

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
"Донецкий государственный педагогический университет им. В Шаталова"  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

Электронный научно-методический журнал педагогического профиля  
**«ВЕКТОРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

**ТРЕТИЙ ВЫПУСК**

## Содержание

**Андреева И.А.** ОТДЕЛЬНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Брежнева А.С., Бурова И.В.** ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (СКАЗКИ) НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО  
НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ  
(г. Н. Новгород, РФ)

**Волобуев В.В., Богрова К.Б., Тахтарова М.А.** ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОСОДИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ  
(г. Макеевка, ДНР, РФ)

**Гром Е.А.** РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Иванова Н.Г.** ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ  
(г. Алчевск, ЛНР, РФ)

**Кондрашова М.В.** ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Кочетова С.А., Белоконь-Пожарицкая Н.А.,**  
Ивахненко М.Н., Жуков Ю.Ю. К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА И РАЗРАБОТКЕ СЕТЕВОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Крымова Я.А.** ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ YOUTUBE В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
(г. Москва, РФ)

**Лататуева О.А.** ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СПО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ  
(г. Макеевка, ДНР, РФ)

**Малахова Л.В.** ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Полякова М.А.** К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Соколова В.Ю.** ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Соловцова Е.В.** ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Ткачев В.И.** ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Фефелова В.В.** К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВО ФРАНЦИИ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Чехлань Н.А.** Борисова М.В. БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА:  
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Чмырь М.А.** МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И СПОСОБЫ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Хорьяков В.А., Машкина Н.В.** ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

**Шаповалова И.В., Котомцев Д.О.** ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ, ИЛИ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА  
(г. Луганск, ЛНР, РФ)

**Ясинецкая Н.А.** ФОРМИРОВАНИЕ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ КАК ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Андреева Ирина Анатольевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Белоконь-Пожарицкая Наталия Анатольевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения, декан факультета славистики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Богрова Кристина Борисовна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донбасская аграрная академия» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Борисова Марина Викторовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Автомобильно-дорожного института (филиала) ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Брежнева Алина Сергеевна** – студентка Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород, РФ).

**Бурова Ирина Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород, РФ).

**Волобуев Вахтанг Вячеславович** – кандидат медицинских наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донбасская аграрная академия» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Гром Екатерина Анатольевна** – аспирант кафедры, преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Жуков Юрий Юрьевич** – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Иванова Наталия Геннадиевна** – старший преподаватель кафедры языковой подготовки специалистов ФГБОУ ВО «Донбасский государственный университет» (г. Алчевск, Луганская Донецкая Народная Республика, РФ).

**Ивахненко Марина Николаевна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода, декан гуманитарного факультета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Кондрашова Марина Вячеславовна** – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Котомцев Дмитрий Олегович** – ассистент кафедры русской и мировой литературы ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», учитель русского языка и литературы, специалист первой квалификационной категории (г. Луганск, Луганская Народная Республика, РФ).

**Кочетова Светлана Александровна** – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения, ректор ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Крымова Ярослава Анатольевна** – учитель английского языка ГБОУ «Школа № 283» (г. Москва, РФ).

**Лататуева Ольга Андреевна** – преподаватель иностранного языка ГБПОУ «Макеевский педагогический колледж» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Малахова Любава Владимировна** – аспирант кафедры русского языка и общего языкознания, ассистент кафедры русского языка и общего языкознания ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Машкина Наталья Васильевна** – директор научно-технической библиотеки ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Полякова Мария Андреевна** – преподаватель кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Соколова Виктория Юрьевна** – старший преподаватель кафедры физического воспитания и охраны здоровья ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Соловцова Елена Валериевна** – старший преподаватель кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Тахтарова Мария Александровна** – студентка 2 курса направления подготовки «Психология» ФГБОУ ВО «Донбасская аграрная академия» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Ткачев Владимир Игоревич** – аспирант, преподаватель кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Фефелова Виктория Валентиновна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Хорьяков Владимир Анатольевич** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и охраны здоровья ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Чехлань Надежда Александровна** – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Автомобильно-дорожного института (филиала) ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Чмырь Марина Александровна** – ассистент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

**Шаповалова Ирина Владимировна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и мировой литературы ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, РФ).

**Ясинецкая Наталья Анатольевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, РФ).

УДК 355.233.231.1

## **ОТДЕЛЬНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

В 2023-2024 учебном году на базе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» реализуется инновационный проект ФИП «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации». Основная цель проекта – разработка, апробация и внедрение региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности личности учителя в новых субъектах Российской Федерации на основе сетевого партнерства образовательных организаций, реализующих программы высшего образования, специального профессионального образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы посредством создания лаборатории по формированию психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов в процессе непрерывного педагогического образования «Ученик психолого-педагогического класса – студент СПО – студент ВУЗа – педагогический работник».

В требованиях Федерального государственного стандарта сказано, что основа гражданской идентичности – базовые национальные ценности. Современная система высшего образования, среднего профессионального педагогического образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы должны быть ориентированы на формирование гражданско-патриотической идентичности будущего учителя. Тема идентичностей – одна из наиболее реагирующих на политические и социальные перемены в стране и в мире в целом. Изменение социального и политического контекста вызывает поиск духовно-смыслового самоопределения. Возрастание роли гражданской идентичности связано с тем, что в условиях неопределенности обращение к истории и знаниям наших предков помогает также выстроить и усовершенствовать систему ценностных ориентаций. Поэтому выявление содержания и специфики ценностно-смысловой основы патриотического воспитания и ее актуализация в сегодняшнем общественном самосознании – важнейшее условие формирования позитивной гражданской идентичности и преодоления духовного кризиса [1].

Ценностные ориентации, сформированные в юношеском возрасте, определяют особенности и характер взаимоотношений личности с окружающей действительностью и тем самым определяют ее поведение.

Идентичность – динамичная структура, она развивается на протяжении всей жизни человека, причем это развитие нелинейно и неравномерно проходит через преодоление кризисов идентичности, может идти как в прогрессивном, так и в регрессивном направлении [4].

Эрик Эриксон, первый, заговоривший об идентичности человека, трактовал это понятие как центральное качество личности, в котором проявляется единая связь человека с окружающим социальным миром.

Идентичность имеет свою структуру, содержание, степень выраженности и виды. Философ Поль Рикер рассматривает идентичность как сложное, личностное образование, имеющее следующую структуру:

- 1) тождественность определяется как итог понимания человеком собственного временного пространства, представление о себе как о некоторой относительно постоянной реальности;
- 2) идентичность определяется как чувство человеком собственной неповторимости, уникальности своего жизненного мировоззрения, задающее некую тождественность самому себе;
- 3) идентичность определяется как тот личностный конструкт, который отображает

внутреннюю солидарность человека с социальными, групповыми стандартами и тем самым помогает процессу категоризации своего Я [5].

Гражданская идентичность – индивидуальное чувство принадлежности человека к общности граждан конкретного государства, которое имеет определенные законы и обязанности

Интересной точкой зрения для нас также является мнение С. А. Понкратова. Он акцентирует внимание на том, что понятие «гражданское тождество» тесно связано с понятиями «нация», «гражданственность», «патриотизм», которые в ходе общественного развития испытывают модификации: от естественной принадлежности к роду, к глубоко осознанной любви к Родине, сформировавшейся гражданской позиции [11]. С развитием самосознания человека (благодаря которому он освобождается от непосредственной зависимости к социальной группе), усложнением его внутреннего мира и отношения к обществу повышается потребность не только в личностном самоопределении, самоидентификации, но в том числе и гражданской.

Гражданское отождествление выступает как осознанный процесс соотнесенности человека с определенной государственной общностью в конкретном социально-политическом русле [10].

Важно заметить, что гражданская идентичность как вид социального единства возникает только в гражданском обществе, когда у человека появляется возможность самоопределения и самоорганизации в категориях общественных групп и движений, существующих относительно независимо от государственной власти. Очевидно, что процессы становления гражданского общества и соответствующей ему гражданской идентичности взаимно поддерживают и стимулируют друг друга.

Отметим, что психологическая готовность, формирование определенных личностных черт, например, таких, как самостоятельность и способность к межличностной и общественной кооперации на основе общих интересов и ценностей, является необходимым условием для становления структур гражданского общества.

Т. Ю. Водолажская в своих работах определяет гражданскую идентичность как реализацию основных потребностей и мотивов личности в определенной группе [5]. В свою очередь А. А. Рухтин подчеркивает, что гражданская одинаковость представляет собой своего рода надстройку, которая основывается на универсальной нормативной системе, сосредоточена на поиске не особенных начал и оснований для общественной интеграции, а максимально общих потребностях, интересах, решениях. Характеризуется открытостью, публичностью, уважением к групповым интересам. Сочетает права и обязанности, свободу и ответственность. Тем самым сохраняется пространство автономии личности, что проявляется в толерантном отношении к другим индивидам. Гражданская идентичность реализуется на практике в форме гражданской инициативы, благодаря которой формируется специфический опыт гражданской деятельности и участия. Субъект, наделенный подобным опытом способен эффективно взаимодействовать в публично-политическом дискурсе, выражать свои интересы и реализовывать их на практике. Как следствие, гражданская идентичность выражается и закрепляется в разнообразных социальных и политических практиках [8].

М. Ф. Заковоротная считает, что главными функциями гражданской идентичности являются:

- интеграция в единую общность людей;
  - самореализация личности в социально значимых и социально оцениваемых видах деятельности;
  - функция, реализующая потребность в принадлежности к группе [7].
- Современный человек выступает гражданином во многих аспектах, начиная от родного города и заканчивая всем человечеством.

В новообразованных демократических или демократизирующихся государствах, где люди только начинают постигать искусство самоуправления, приобретает особую важность вопрос гражданской компетентности.

Как указывает В. Н. Ефименко, осознание принадлежности к гражданской общности предполагает наличие представлений об определенных признаках, принципах и основах данного объединения, о гражданстве и характере взаимоотношений гражданина и

государства, и граждан между собой. В них входит образ государства, занимающего ту или иную территорию, а также народы, населяющие государство, со своей культурой, языком и традициями. Наличие или отсутствие для человека личностного смысла этих элементов, их значимость и включенность в систему ценностей отражает ценностный компонент. Ценностный и эмоциональный компоненты гражданской идентичности могут преобладать и оказывать существенное влияние на содержание когнитивного компонента. Важнейшими составляющими эмоционального компонента являются чувства гордости или стыда, вызванные гражданской общностью и принадлежностью к ней. Гордость за свою страну представляет собой важнейший индикатор отношения к гражданской принадлежности как к ценности.

Таким образом, становление гражданской идентичности фиксируется не только фактом осознания гражданской принадлежности, но и в большей степени тем отношением, которое к ней проявлено, и принятием данного факта как значимого в жизни человека. Базовым идентифицирующим механизмом является патриотизм как чувство приверженности гражданской общности, признание ее значимой ценностью [6]. Для изучения характера гражданской идентичности в нашем регионе нами была разработана «Анкета гражданско-патриотической направленности» для взрослых и для школьников. Анкета включает 17 вопросов. Нашими респондентами стали студенты ВУЗов, аспиранты, молодые преподаватели, обучающие психолого-педагогических классов и старшекласники образовательных школ. Всего участниками опроса стали 2839 человек.

По результатам анкетирования 96% взрослых и 94% школьников достаточно четко осознают смысл понятия «гражданин». Суть понятия «патриот» для себя полностью осознают 96% опрошенных взрослых и 94% среди школьников. Патриотом своей страны себя считают 83% взрослых и 85% школьников. О том, что необходимо формировать с детства гражданственность и патриотизм, высказались 51% взрослых и 57% школьников.

Участниками опроса были предложены такие виды деятельности, которые, по их мнению, повышают уровень гражданско-патриотической идентичности: участие в мероприятиях города, страны; участие в праздновании Дня Победы, Дня защитника Отечества и других; членство в каком-либо общественном движении, организации; участие в облагораживании своего двора, города; участие в субботниках; участие в волонтерских акциях.

Большинство опрошенных считают, что каждый конкретный человек может повлиять на уровень патриотичности всего народа (76% – взрослые; 75% – школьники). При этом, 66% взрослых и 70% школьников готовы быть примером патриотичного отношения к своей стране, региону.

Таким образом, мы можем говорить о довольно высоком уровне гражданско-патриотического сознания среди молодежи нашей страны. Однако существует необходимость постоянного мониторинга данного состояния и проведения профилактических мероприятий, позволяющих укрепить существующие позиции.

## Литература

1. Антонова, Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 131–143.
2. Ачкасов, В. А. Этнополитология: учебник / В. А. Ачкасов. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2005. – 289 с.
3. Бакланов, И. С. Человек этнический: проблема этнической идентичности / И. С. Бакланов, Т. В. Душина, О. А. Микеева // Вопросы социальной теории. – 2010. – Т. IV. – С. 396–408.
4. Безгина, Н. В. Психологическая структура гражданской идентичности / Н. В. Безгина // Журнал Известия Тульского государственного университета. – Гуманитарные науки, 2013. – № 3. – С. 241–248.

- 5.Водолажская, Т. Идентичность гражданская / Т. Водолажская // Образовательная политика. – 2010. – № 5-6. – С. 140–142.
- 6.Ефименко, В. Н. Структурные компоненты и содержательное наполнение понятия «гражданская идентичность» / В. Н. Ефименко // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 11. – С. 45.
- 7.Заковоротная, М. Ф. Идентичность человека. Социально-философские аспекты / М. Ф. Заковоротная. – Ростов-н/Д. : РГУ, 2000. – 358 с.
- 8.Зорина, Т. Проект по гражданской компетентности в школе / Т. Зорина // Качество. Инновации. Образование. – 2004. – № 2. – С. 2–5.
- 9.Канаева, Н. А. Идентичность как предмет психологического исследования / Н. А. Канаева // Молодой ученый. – 2010. – № 12. – Т. 2. – С. 50–52.
- 10.Мазыр, З. С. Формирование гражданской компетенции учащихся в процессе обучения в школе : 13.00.01 «Общая педагогика» : дис. ... канд. пед. наук: / Мазыр Зульфия Садридиновна. – Самара, 2005. – 176 с.
- 11.Панкратов, С. А. Специфика гражданской идентичности адаптации / С. А. Панкратов, Н. А. Тельнова // Известия Саратовского университета. Новая серия. – Серия : Социология. Политология – 2012. – № 4. – С. 3–7.

### **Аннотация**

#### **Андреева И.А. Отдельные показатели гражданско-патриотической направленности современной молодежи**

Статья посвящена проблеме изучения позитивной гражданской идентичности молодежи. Отмечается, что наиболее чувствительным к усвоению социально значимых ценностей является юношеский возраст, когда формируется гражданская идентичность. Представлены результаты теоретического анализа проблемы гражданско-патриотической идентичности. Выделены основные характеристики понятий и их структура. Отражены результаты проведенного анкетирования по определению уровня гражданско-патриотической направленности современной молодежи.

**Ключевые слова:** гражданская идентичность, молодежь, система ценностных ориентаций, гражданственность, патриотичность.

### **Summary**

#### **Andreeva I.A. Some indicators of the civic-patriotic orientation of modern youth**

The article is devoted to the problem of studying the positive civic identity of youth. It is noted that the most sensitive to the assimilation of socially significant values is adolescence, when a civic identity is formed. The results of a theoretical analysis of the problem of civil-patriotic identity are presented. The main characteristics of the concepts and their structure are highlighted. The results of the survey conducted to determine the level of civic and patriotic orientation of modern youth are reflected.

**Keywords:** civic identity, youth, system of value orientations, citizenship, patriotism.

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (СКАЗКИ) НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ**

Художественная литература играет важную роль в нравственном воспитании обучающихся, так как знакомство с произведениями прозы и поэзии помогает детям научиться отличать хорошее от плохого, строить дружеские отношения, испытывать и выражать свои эмоции, действовать, руководствуясь основными общечеловеческими ценностями.

Нравственное развитие в литературе – это процесс континуального откровения жизненных ценностей и нравственных устоев. Хорошая литература заставляет задуматься о глубинных вопросах, вызывает внутреннюю дискуссию и поощряет к собственному нравственному совершенствованию, формированию нравственности.

Как отмечает И. Ф. Харламов, формирование нравственности – это перевод нравственных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их последовательное соблюдение [2]. Задача школы не только обучение, но и формирование личности обучающихся. Одним из эффективных и доступных средств нравственного воспитания является использование сказок на уроках, в частности при изучении иностранного языка в начальной школе.

А. Н. Афанасьев отмечает, что нравственное становление должно проходить «... не только на базе пассивного, произвольного подражания, «заражения» чувствами другого, а иметь своевременное и осмысленное вмешательство. Один из путей такого «вмешательства» лежит через сказку» [1]. Сказка – это повествовательное произведение устного народного творчества о вымышленных событиях, – отмечено в словаре Д. Н. Ушакова [3]. На уроке обучающиеся погружаются в мир фантазии и волшебства, что способствует созданию комфортной и творческой атмосферы в классе. При изучении иностранного языка чтение и анализ сказок помогают развить у детей навыки чтения, умение понимать прочитанное на иностранном языке. Обучающиеся учатся рассматривать и анализировать сюжет, персонажей, преодолевать сложности в понимании непривычной лексики и грамматических конструкций.

Прочитанная сказка может послужить основой для обсуждения и общения на иностранном языке. Учащиеся с удовольствием делятся своими впечатлениями, задают вопросы о событиях и персонажах сказки и отвечают на них, составляют продолжение прослушанной истории и т.д. Таким образом, развиваются умения и навыки устной речи, расширяется словарный запас и совершенствуется умение пользоваться грамматическими конструкциями.

Использование сказок в значительной мере стимулирует интерес детей к изучению языка, а знакомство с увлекательными историями создает положительные ассоциации.

Чтение сказок и их обсуждение на уроках иностранного языка способствуют развитию критического мышления и аналитических способностей обучающихся. Они могут сравнивать разные версии одной истории, анализировать логическое развитие сюжета, искать скрытый смысл.

Использование художественной литературы, в частности сказок, на уроках иностранного языка помогает обогатить образовательный процесс и сделать его более интерактивным и увлекательным для учеников начальной школы. Сказки обычно содержат ярких героев, раскрывают различные жизненные ситуации и проблемы, которые помогают детям осознать и понять важные нравственные ценности. Они могут рассказывать о доброте, справедливости, честности, сотрудничестве и других важных качествах, что говорит об огромном воспитательном потенциале сказки, ее роли в нравственном воспитании обучающихся.

Преподаватель может использовать сказки на разных этапах урока. Например, можно начать урок с чтения или прослушивания сказки на иностранном языке. Затем провести обсуждение сюжета, главных героев и моральных уроков, которые подходят к данным темам. Ученики могут также создавать визуальные отчеты, писать эссе по теме сказки или даже играть ролевые игры, основанные на событиях из сказки.

Первый шаг в использовании английских сказок в нравственном воспитании школьников – это выбор подходящих сказок. Важно отбирать сказки, которые не только вызывают интерес у детей, но и раскрывают на примерах героев такие качества, как честность, доброта, ответственность, трудолюбие и т.д. Благодаря английским сказкам, дети будут иметь возможность познакомиться с английским языком и культурой, а также узнать некоторые важные нравственные принципы. Например, для начальных классов можно использовать простые и короткие сказки, а для более продвинутых учеников выбирать сложные и более длинные. Важно также учитывать интересы и предпочтения учащихся при выборе сказок.

Второй шаг – это использование интерактивных методов при чтении английских сказок. Вместо того чтобы просто читать каждую страницу сказки, можно привлечь учащихся к действию. Например, предложить детям ролевую игру, где они будут воплощать различных персонажей сказки и решать нравственные дилеммы. Такой подход позволяет школьникам лучше вжиться в образы героев и подумать о правильности их поступков.

Третий шаг – это обязательное обсуждение и анализ сказок после их прочтения. Важно задавать вопросы, которые помогут детям понять нравственные уроки, содержащиеся в сказках. Например, можно спросить, какие поступки были правильными или неправильными, к каким последствиям они привели и как можно было поступить иначе. Такие дискуссии не только способствуют развитию мышления школьников, но и укрепляют их нравственные принципы.

Четвертый шаг – создание проектов и выполнение заданий, основанных на английских сказках. Например, можно предложить школьникам придумать свою версию сказки, добавив новых персонажей и нравственные поучения, написать эссе о том, как сказки могут помочь решить реальные жизненные проблемы. Такие проекты позволяют детям связать прочитанные сказки с реальным миром и задуматься о своих действиях.

Английские сказки известны своими уроками нравственности и ценностями, которые в них заключены. В каждой из сказок прослеживается главная идея, призывающая детей к добру, справедливости, честности и терпимости. Такие истории закладывают основы нравственных ценностей уже с самого детства.

Одна из наиболее популярных сказок на уроках английского языка – «The Three Little Pigs» («Три поросёнка»). В ходе знакомства дети запоминают названия животных и предметов быта, а также учатся планировать и принимать взвешенные решения. Сказка рассказывает историю трех поросят, каждый из которых строит свой дом – один из соломы, другой из палок, а третий из кирпичей. Дети учатся различать прочность и надежность материалов, а также понимают, что только правильное и тщательное выполнение работы приводит к желаемым результатам.

Еще один пример – «Goldilocks and the Three Bears» («Златовласка и Три Медведя»). В этой сказке дети знакомятся с понятием величины предметов (большой, средний и маленький) и обучаются использованию определений в речи. Сказка рассказывает историю девочки Златовласки, которая входит в дом трех медведей и находит там три миски каши и три кровати – большую, среднюю и маленькую. Дети понимают, что каждый предмет имеет свою определенную характеристику, и учатся правильно описывать их. Вместе с тем, учащиеся анализируют, как ведет себя Златовласка, как реагируют на ее действия медведи.

В качестве примера можно привести сказку «The Boy Who Cried Wolf» («Мальчик, который кричал о волке»), которая показывает последствия ложных обещаний. Дети слушают о мальчике, который несколько раз ложно сообщал о волке, а в итоге, остался лицом к лицу с реальной опасностью. Анализируя сюжет, дети понимают, что ложь ведет к недоверию со стороны окружающих и серьезным последствиям. Подобные сказки учат

детей думать критически, принимать решения и понимать, что слова и действия имеют последствия. Кроме того, сказки создают атмосферу увлекательного и интересного обучения, что способствует лучшему восприятию информации и запоминанию новых слов и конструкций языка.

Подводя итог, можно сказать, что английские сказки имеют огромный потенциал для нравственного воспитания детей, представляя собой эффективный способ формирования у них нравственных ценностей и навыков морального поведения. Правильная технология работы (выбор подходящих сказок, применение интерактивных методов, проведение обсуждений и создание проектов) помогают детям лучше понять и применить принципы нравственности в своей жизни. Благодаря их ярким и стремительным сюжетам, они с легкостью западают в сердца детей и оставляют там след, который будет напоминать о доброте и добрых делах. Воспитание личности с помощью английских сказок – это сила слова и искусства, которые могут повлиять на жизнь ребенка и помочь ему стать достойным и счастливым человеком. Что еще раз подтверждает, что использование английских сказок является важным инструментом в нравственном воспитании, формировании нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста.

#### Литература

1. Афанасьев, А. Н. Народная русская сказка [Текст] / А. Н. Афанасьев. – М. : Просвещение, 2010. – С. 111.
2. Внешняя среда и психическое развитие ребёнка [Текст] / Под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской. – М. : Педагогика, 2004. – 208 с.
3. Фесюкова, Л. Б. Воспитание сказкой [Текст] / Л. Б. Фесюкова. – М. : АСТ, 2000. – 42 с.

#### Аннотация

Брежнева А.С., Бурова И.В. Эффективность использования художественной литературы (сказки) на уроке иностранного языка в начальной школе как средство нравственного воспитания

В статье обосновывается важность использования художественной литературы (сказки) на уроке иностранного языка в начальном иноязычном образовании как средства нравственного воспитания. Описываются методические приемы использования сказок, говорится об особенностях сказки как жанра художественной литературы. Рассматриваются возможности сказки в формировании нравственности, развитии коммуникативных, речевых и языковых умений и навыков обучающихся.

Ключевые слова: сказка, художественная литература, иностранный язык, младшие школьники.

#### Summary

Brezhneva A.S., Burova I.V. The effectiveness of using fiction (fairy tales) in a foreign language lesson in elementary school as a means of moral education

The article substantiates the importance of using fiction (fairy tales) in a foreign language lesson in primary foreign language education as a means of moral education. Methodological techniques for using fairy tales are described, and the features of fairy tales as a genre of fiction are discussed. The possibilities of fairy tales in the formation of morality, the

development of communication, speech and language skills of students are considered.

Keywords: fairy tale, fiction, foreign language, primary schoolchildren.

В.В. Волобуев,  
К.Б. Богрова,  
М.А. Тахтарова  
(г. Макеевка, ДНР, РФ)

УДК 159.922.72

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОСОДИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

Анализу понятий «компетентность» и «компетенция», а также их классификации посвящены работы многих исследователей: Л.Н. Болотовой, Э.Д. Днепровой, Е. Б. Евлагиной, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Е.Н. Солововой, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова и др.

И. А. Зимняя под компетентностью понимает «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная характеристика человека, его личностное качество» [1, с. 3-10]. А. И. Савенков отмечает, что компетентность имеет свою интегрированную модель, включающую четыре уровня развития: знания и их организацию; умения и навыки их использования; интеллектуально-творческий потенциал личности; ориентацию на позитивное, эмоционально-нравственное отношение к миру. Последнее включает эмоциональный интеллект – способность к самомотивации, устойчивость к разочарованиям, контроль над собственными эмоциональными вспышками, умение отказываться от удовольствий, регулирование настроения и умение не давать переживаниям заглушать способность думать, сопереживать, надеяться [2, с. 22-31]. В.Н. Шапалов сформулировал следующее определение компетентности: «Компетентность – это способность, возникающая при освоении личностью социального опыта человечества, тождественная человеческой культуре во всей структурной полноте и включающая в себя не только знаниевую и операционально-технологическую составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [3, с. 44].

В.Н. Куницыной предложено следующее определение социальной компетентности: «Социальная компетентность – это система знаний о социальной действительности и о себе, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившуюся конъюнктуру: действуя по принципу «здесь, сейчас и наилучшим образом», извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств» [4, с. 46-47].

Компетенции же оценим как элементы результатов образования. При этом подчеркнем, что компетенции включают когнитивную составляющую (знания, умения, навыки), а также аффективную (эмоции) и волевую составляющую.

В энциклопедическом словаре находим следующее определение компетенции (от лат. *competo* – добиваюсь; соответствую, подхожу): 1) круг полномочий, предоставленный законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; 2) знания и опыт в той или иной области, в которой данное лицо обладает познаниями, опытом [5, с. 840].

По мнению А.В. Хуторского, «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённым кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [6]. А. Хуторской под компетенцией, относительно образовательного процесса, имеет в виду напередзаданное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт

по отношению к деятельности в заданной сфере. Таким образом, компетентность предполагает минимальный опыт применения компетенции.

В полной мере при разграничении понятий компетенция / компетентность можно согласиться с Ю.М. Жуковым, утверждающим: «Компетентность — преимущественно субъектная, а не объектная характеристика: это то, что относится к индивиду как субъекту профессиональной деятельности. Компетенция же – это характеристика позиций (роли, должности), а не индивида... это то, что индивид должен делать, когда занимает определенную позицию в соответствии с предписаниями и стандартами выполнения соответствующими этой позиции. Компетенция описывается с помощью стандартов и критериев выполнения заданий или поведенческих эталонов» [7, с. 293].

С точки зрения обучения «компетенция» рассматривается в основном как некий конечный результат образовательного процесса.

Новый словарь методических терминов и понятий даёт следующее определение понятию социальная компетенция – это способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми. Желание вступить в контакт обуславливается наличием потребности, мотивов, определенного отношения к будущим партнерам по коммуникации, а также собственной самооценкой [8, с. 134]. Социальная компетенция может быть охарактеризована как знания и практические умения в области, связанной с отношениями людей в обществе, способность ребенка вступать в социальные взаимодействия со сверстниками и взрослыми, поведенческое проявление эмоциональности ребенка при взаимодействии с другими людьми. Важно отметить, что она является важным фактором, обеспечивающим стабильную жизнедеятельность, успешность. Социальная компетенция не представляет собой фиксированное качество, а должна рассматриваться как структура, которая сама по себе обозначает развитие: общество ожидает более сложных взаимодействий от старшеклассников. Когда дети растут, условия взаимодействия за пределами домашнего окружения приобретают все большее значение и становятся все более широкими. Более того, умение быть эффективным в разнообразных социальных взаимодействиях требует от детей овладения многими навыками, лежащими в основе социальной компетенции, такими как принятие перспективных решений, решение социальных проблем и регуляция эмоций. Учитывая сложность социальных взаимодействий старшеклассников, можно сказать, что социальная компетенция является результатом широкого спектра когнитивных возможностей, эмоциональных процессов, поведенческих навыков, социальной информированности, а также личных и культурных ценностей, связанных с отношениями.

На сегодняшний день существует большое количество исследований, посвященных понятию социальной компетенции как научной категории. По мнению Л.В. Хорошко, «социальные компетенции представляют собой интегративное личностное образование, включающее знания, умения, навыки и способности, формирующиеся в процессе социализации и позволяющие воспитанникам оптимально не только адаптироваться, но и интегрироваться в обществе, эффективно взаимодействовать с социальным окружением, результативно разрешать проблемы в социальной среде» [9, с. 34]. Некоторые когнитивные способности особенно важны для повышения социальной компетентности: определение проблемы, возможных способов ее решения, прогноз возможных последствий действий, принятие последствий собственного поведения, умение принимать решение и оценивать, помогает ли решение достичь желаемой цели; понимание взаимосвязи между убеждениями, эмоциями и поведением; умение применять различные стратегии для разрешения конфликтов.

А.В. Стрелкова в своем исследовании понимает социальную компетенцию как «способность человека к самостоятельному выбору определенной модели поведения по достижению наиболее эффективного процесса взаимодействия в обществе, основанного на адекватном отношении к ситуации и целесообразности действий» [10, с. 23]. Теоретический анализ литературы позволяет сделать вывод, что социальные компетенции старшеклассников включают в себя способность:

– оценивать социальные ситуации и определять, что от тебя ожидается или требуется окружением;

- понимать чувства и намерения других, искренне интересоваться окружающими;
- выбрать социальное поведение, наиболее подходящее для данной ситуации;
- использовать ресурсы социального окружения и личностный потенциал с целью достижения положительных результатов;
- узнавать об устройстве и функционировании социальных институтов в обществе; о социальных структурах; о различных социальных процессах, протекающих в обществе;
- использовать навыки ролевого поведения, ориентированного на тот или иной социальный статус;
- понимать общечеловеческие нормы и ценности, а также нормы (привычки, обычаи, традиции, нравы, законы, табу и т. п.) в различных сферах и областях социальной жизни – национальной, политической, религиозной, экономической, духовной и др.;
- эффективного социального взаимодействия (владение средствами вербальной и невербальной коммуникации, механизмами взаимопонимания в процессе общения);
- понимать себя, воспринимать себя как социального субъекта и т. д.

#### Литература

1. Артемова, Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями / Е. Э. Артемова. – М. : МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 123 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 331 с.
3. Вымекаева, Т. В. Голос и звук как культурные формы опосредствования в проектной форме психологической работы / Т. В. Вымекаева // Вестник государственного университета «Дубна». – Серия «Науки о человеке и обществе». – 2018. – № 4. – С. 56–64.
4. Колпаков, В. Г. Определение темперамента у детей посредством родительских опросников / В. Г. Колпаков, В. Ф. Чугуй и др. // Известия СО АН СССР, 1987. – № 1. – С. 128–132.
5. Лаврентьева, Г. П. Практическая психология для воспитателя / Г. П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко. – Киев, 1992. – 29 с.
6. Лютова, Е. К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Мона. – М. : Генезис, 2000. – 192 с.
7. Светозарова, Н. Д. Интонационная система русского языка : монография. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1982. – 176 с.
8. Чесс, С. Значение темперамента для психиатрической практики / С. Чесс, А. Томас // Детство идеальное и настоящее : Сб. работ современных западных ученых. – Новосибирск, 1994. – С. 111–122.
9. Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи : учеб. пос. для студ. педвузов / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. – М. : Астрель, 2009. – 222 с.
10. Щур, В. Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей / Психология личности: теория и эксперимент. – М. : Педагогика, 1982. – С. 108–114.

#### Аннотация

Волобуев В.В., Богрова К.Б., Тахтарова М.А. Психологический анализ просодического компонента речи у дошкольников  
В статье представлены результаты эмпирического исследования просодического

компонента речи детей дошкольного возраста. Приведен сравнительный анализ особенностей проявления просодического компонента речи детей средних и старших групп дошкольных учебных заведений. Исследованы индивидуально-психологические особенности дошкольников: свойства темперамента, самооценка и тревожность. Доказано, что большинство исследуемых в обеих группах имеют низкий уровень почти по всем показателям просодического компонента речи, а именно восприятие и воспроизведение ритма, интонации, тембра, логического ударения, темпо-ритмической организации, которые сопровождаются повышенным уровнем тревожности, заниженной самооценкой, а также преобладанием негативных проявлений в отношении свойств темперамента детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: просодический компонент речи, тревожность, самооценка, темперамент, дошкольный возраст.

## Summary

Volobuev V.V., Bogrova K.B., Takhtarova M.A. Psychological analysis of the prosodic component of speech in preschool children

The article presents the results of empirical research of prosodic component of speech of preschool children. The comparative analysis of features of manifestation of prosodic component of speech of children of middle and senior groups of preschool educational institutions is given. The individual-psychological features of preschool children are investigated: temperament properties, self-esteem and anxiety. It is proved that the majority of the investigated in both groups have low level of almost all indicators of prosodic component of speech, namely perception and reproduction of rhythm, intonation, timbre, logical accent, tempo-rhythmic organization, which are accompanied by an increased level of anxiety, low self-esteem, as well as the prevalence of negative manifestations in relation to the properties of temperament of preschool children.

Keywords: prosodic component of speech, anxiety, self-esteem, temperament, preschool age.

**Е.А. Гром**  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 373.1

## **РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ**

В период с 2014 по 2022 годы Донецкая Народная Республика (далее – ДНР) пребывает в статусе самопровозглашенной непризнанной Республики и самостоятельно формирует государственную образовательную политику. Внедрение информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в школы является одной из актуальных задач информатизации образования ДНР на протяжении существования молодого непризнанного государства. С 2020 года начинаются процессы интеграции в образовательное пространство РФ при сохранении некоторых региональных особенностей.

С 30 сентября 2022 ДНР входит в состав РФ на правах субъекта, на которого распространяется действие нормативных правовых актов в области образования, в том числе, в части цифровой трансформации с учетом положений переходного периода. В 2023 году органы государственной власти ДНР разрабатывают ряд документов, определяющих проблемы текущего состояния отрасли в контексте цифровой трансформации, риски и вызовы, а также устанавливают мероприятия, показатели достижения «цифровой зрелости», сроки и другие параметры цифровой трансформации

образования региона.

Среди проблем, отмечаемых в Стратегии [5, с. 16], необходимо выделить следующие: отсутствие единого «окна» с верифицированным образовательным контентом, низкий уровень использования компьютерной техники обучающимися в образовательных целях, отсутствие доступной инфраструктуры и цифровых сервисов, удовлетворяющих потребности участников образовательного процесса. К значимым рискам Стратегией отнесены: низкий уровень цифровых компетенций педагогических кадров, несвоевременное обновление школ современной техникой и ограниченность доступа к цифровым сервисам, незаинтересованность участников и низкий уровень доверия граждан к нововведениям [5, с. 16]. Следует отметить, что к проблемам информатизации и цифровой трансформации системы общего образования внимание научного и педагогического сообщества региона приковано с начала провозглашения ДНР. Разным аспектам непрерывного развития компетенций учителей в цифровую эпоху посвящены работы Т. Б. Волобуевой, Е. И. Скафы, Е. В. Сипачевой, Н. Н. Коваль, Ю. В. Абраменковой, Е. Г. Евсеевой. Актуальные вопросы формирования ценностей современной молодежи поднимают А. И. Дзундза, Е. Ю. Чудина, В. А. Цапов и другие авторы. Исследованию дидактических свойств цифровых ресурсов и инструментов посвящены работы Е. И. Скафы, И. В. Гончаровой, Т. В. Кучер, Л. И. Черской. Педагоги-предметники представляют опыт работы по организации деятельности обучающихся с применением информационно-коммуникационных и цифровых ресурсов на разных этапах урока (М. В. Иванова, В. В. Шенцова, Л. И. Булавина, И. В. Кузнецова и др.).

Анализ публикаций в периодических изданиях и сборниках конференций в период с 2014 по 2020 годы позволяет предположить, что основной массив статей (тезисов) представлен педагогами-новаторами, готовыми к экспериментальной и творческой деятельности. Основной акцент в работах сделан на преимуществах использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Авторы раскрывают дидактические свойства и функции инноваций для повышения мотивации, активизации деятельности и познавательного интереса обучающихся и, в целом, отмечают потенциал технологий для роста предметных и других образовательных результатов школьников. В большинстве случаев речь идет о доступных средствах обучения демонстративного типа. Вместе с тем, есть упоминания об их использовании с точки зрения индивидуализированного и дифференцированного подходов [2, с. 45; 4, с. 54; 7, с. 85-87].

В некоторых публикациях аспект применения ИКТ затронут в рамках исследования других проблем (развивающего и проектного обучения, создания инновационного пространства в общеобразовательном учреждении) [1, с. 8]. Вместе с тем, очевидно прослеживается фоновая интеграция технологий в образовательное пространство школы и заинтересованность в нем педагогических работников.

В этот же период и вплоть до 2023 года основными проблемами информатизации регионального общего образования признаны недостаточность материально-технического оснащения школ и низкий уровень сформированных ИКТ-компетенций учителей [3, с. 126; 6, с. 92].

Обучение в дистанционном формате, ставшее востребованным в период пандемии и пролонгированное с началом проведения специальной военной операции, нивелировало добровольность в применении ИКТ, возможность использовать новые средства для решения дискретных педагогических задач. Новые технологии стали единственным средством, позволяющим сохранить непрерывность образовательного процесса без оговорок относительно сохранения его качества.

При отмечавшихся ранее достоинствах и оптимизме применения инноваций на уроках внедрение дистанционных образовательных технологий в массовую традиционную школу вызвало отторжение у большинства участников образовательных отношений. Педагоги констатируют обострение правовых, финансовых, технических, социальных и психологических проблем, а также отсутствие взаимосвязи между повсеместным использованием детьми интернет-пространства и повышением учебной мотивации, готовностью ими занять активную позицию в дистанционном учебном процессе. Большинство школьников и родителей отдадут приоритет традиционным формам обучения [8, с. 68-69]. Значимость активной позиции учителя и интенсификация обратной связи в условиях бесконтактной работы существенно возрастают.

Проявившиеся проблемы подтверждают актуальность и востребованность на современном этапе смешанной формы обучения, использования цифровых технологий для поддержки и сопровождения аудиторной работы, исследования новых методов и способов организации урока.

Безусловно, трехлетний опыт дистанционного обучения позволяет педагогам и обучающимся постепенно развивать цифровые компетенции, отбирать из всего массива наиболее удобные в использовании, понятные и доступные технологические разработки, интегрируя традиционную педагогическую практику в цифровую среду, делиться практическими находками онлайн и в отсроченном режиме. С 2023 года начинается активное обновление материально-технической базы школ ДНР, что позволяет надеяться на решение одной из ключевых проблем цифровой трансформации отрасли региона – несоответствие инфраструктуры требованиям к организации ЭИОС современных общеобразовательных учреждений. Отсутствие в учебно-методическом арсенале учителей высокотехнологических цифровых решений, сконструированных под образовательные цели, не позволяет строить скорые прогнозы цифровой трансформации общего образования в регионе и говорить о высоком уровне цифровых компетенций участников образовательных отношений, несмотря на повсеместное использование инноваций. Очевидно, одни апробированные, порожденные цифровизацией, инструменты пополнили методический багаж педагогов и будут использоваться последними в повседневной профессиональной деятельности, другие – подлежат забвению как невостребованный отработанный материал. В первом случае речь идет о наиболее простых и удобных в использовании инвариантах, прочно вошедших в школьное пространство. Безусловным плюсом можно назвать появление в открытом доступе более качественных средств наглядности и визуализации, продуктов линеек MR, VR, AR, нейросетей и других решений отечественных разработчиков, которые на данном этапе ограничены для широкого использования школьным сообществом. Их внедрение в практику требует научно-обоснованных подходов, осмысленного включения и повышенной ответственности со стороны участников учебно-воспитательного процесса. Сегодня эксперименты по применению искусственного интеллекта в процессе обучения вызывают больше вопросов, чем ответов, и создают больше проблем и угроз, нежели вариантов по организации работы, повышающей качество образования. Говоря о цифровой трансформации образования, под которой И. В. Роберт понимает совокупность положительных и отрицательных существенных изменений, происходящих вследствие активного и систематического использования цифровых технологий для образовательных целей [10, с. 3], а А. Ю. Уваров артикулирует его основное назначение как переход к персонализации обучения для всестороннего развития каждого обучающегося [9, с. 19], можно констатировать, что это долгий и сложный процесс, требующий колоссальных усилий и перестройки со стороны всех заинтересованных участников.

Нормативными правовыми актами РФ и Стратегией [5] ДНР определены средства цифровых технологий, в том числе на основе искусственного интеллекта, внедряемые в образовательную отрасль для достижения к 2030 году показателей «цифровой зрелости». Учитывая, что цифровая трансформация образования и цифровое обновление школ не являются идентичными понятиями, а качество существенных изменений зависит как от технологической компоненты, так и человеческого фактора, конечные сроки проектов и достижение результатов стратегических направлений могут сдвигаться в сторону увеличения.

Педагоги, безусловно, заинтересованы в прорывных технологиях, способных облегчить и оптимизировать деятельность, направленную на достижение и повышение обучающимися предметных и других результатов. Сегодня весомая часть научного дискурса сосредоточена вокруг теоретических аспектов цифровой трансформации. Вместе с тем, следуя крылатому выражению «Теория без практики мертва, а практика без теории слепа», хотелось бы иметь не только абстрактное представление о существовании высокоинтеллектуальных инноваций, а оперировать ими на фоновом (естественном) уровне. Очевидно, цифровая трансформация образования неизбежна. Вопрос сроков и качества изменений остается открытым.

## Литература

1. Абрамова, И. М. Инновационное пространство в общеобразовательных организациях: опыт создания / И. М. Абрамова, С.А. Говоруха. – Научные исследования : ключевые проблемы инновационной деятельности в системе образования Донецкой Народной Республики: сб. материалов респуб. электронной научно-практ. конф. (16 октября–24 ноября; 2017; Донецк) / составители : Л. Г Черникова, В. В. Сафонова, М. Н. Корнев. – В 2 т. – Т. 2. – Донецк : Истоки, 2017. – С.8–13.
2. Гаврилюк, Л. П. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках физики / Л. П. Гаврилюк. – Научные исследования : ключевые проблемы инновационной деятельности в системе образования Донецкой Народной Республики : сб. материалов респуб. электронной научно-практ. конф. (16 октября–24 ноября; 2017; Донецк) / составители : Л. Г Черникова, В. В. Сафонова, М. Н. Корнев. – В 2 т. – Т. 2. – Донецк : Истоки, 2017. – С. 45–50.
3. Коваль, Н. Н. Выявление профессиональных потребностей и точек роста педагогов Донецкой Народной Республики при реализации дистанционного обучения / Н. Н. Коваль, Е. В. Сипачева, О. А. Шлапак. – Качество естественно-математического образования: проблемы, реалии, перспективы : сб. материалов I Всеросс. электронной научно-практ. конф. (11 апреля – 28 апреля; 2023; Донецк). – В 2 т. – Т. 1. / под ред. Ю. А. Романенко, Т. Б. Волобуевой [и др.]. – Донецк : Истоки, 2023. – С. 122–127.
4. Лыга, Г. В. Особенности использования ИКТ, ЭОР и ЦОР на уроках географии как фактор формирования компетентностной модели обучающегося / Г. В. Лыга. – Педагогическая сокровищница Донетчины. – 2015. – № 2. – С. 52–54.
5. Об утверждении Стратегии в области цифровой трансформации отраслей экономики, социальной сферы и государственного управления Донецкой Народной Республики: текст: Указ Главы Донецкой Народной Республики от 29.12.2023 № 644. Текст : электронный – <http://publication.pravo.gov.ru> : сайт. – URL : <http://publication.pravo.gov.ru/document/8000202401040014> (дата обращения 10.03.2024).
6. Сипачева, Е. В. Освоение педагогами способов профессиональных действий с применением облачных технологий / Е. В. Сипачева // Вестник Академии гражданской защиты, 2022. – Вып. 1 (29). – С. 89–96.
7. Скафа, Е. И. Информационно-коммуникационные технологии как средство управления геометрическим образованием школьников / Е. И. Скафа, А. А. Ганжа // Дидактика математики: проблемы и исследования : Междунар. сборник научных материалов. – Донецк, 2020. – Вып. 51. – 91 с.
8. Созанская, Е. Н. Альтернативное обучение как средство мотивации к учению без принуждения / Е. Н. Созанская, Е. В. Сытникова. – Педагогическая сокровищница Донетчины. – 2021. – № 1. – С. 67–72.
9. Уваров, А. Ю. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / А. Ю. Уваров. – М. : НИУ ВШЭ, 2020. – 108 с.
10. Robert, I. V. Formation and development of digital transformation of domestic education on the basis of systemic convergence of pedagogical science and technology SHS Web Conf. / I. V. Robert. – 101 (2021) 03017.

## Аннотация

Гром Е.А. Развитие общего образования Донецкой Народной Республики в контексте цифровой трансформации

В статье кратко описаны изменения, наблюдаемые в общем образовании с начала становления молодой непризнанной Республики, детерминированные внедрением информационно-коммуникационных и цифровых технологий в образовательную среду. Рассмотрены вызовы и проблемы цифровой трансформации образования в школе.

Ключевые слова: цифровая трансформация, Донецкая Народная Республика, общее образование, цифровые технологии, школа.

### **Summary**

Grom E.A. Development of general education in the Donetsk People's Republic in the context of digital transformation

The article briefly describes the changes observed in general education since the beginning of the formation of the young unrecognized Republic, determined by the introduction of information, communication and digital technologies into the educational environment. The challenges and problems of digital transformation of education in schools are considered.

Keywords: digital transformation, Donetsk People's Republic, general education, digital technologies, school.

**Н.Г. Иванова**  
(г. Алчевск, ЛНР, РФ)

УДК 378.147

### **ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

В системе образования высшей школы внедрение инновационных технологий, обеспечивающих качество и эффективность обучения, передачу большего объема информации за короткое время, обеспечивает возможность ускорения обмена информацией между преподавателем и студентом, повышает эффективность практической и учебной деятельности. Одним из важных требований к организации современного образования является достижение высоких результатов за короткий период времени. Особое внимание уделяется обучению студентов конкретным навыкам, контролю за их деятельностью, оценке полученных знаний, умений и навыков.

В быстро меняющемся мире формирование таких качеств, как ответственность и целеустремленность в подготовке студентов к успешной общественной жизни, становится основным вопросом на повестке дня. Технологизация образования зависит от совокупности четких идей и концепций, взаимосвязи эффективных технических средств, используемых пропорционально важным направлениям и оптимальных способов достижения намеченной цели образования, основанных на использовании технологий в образовательном процессе. На современном этапе широкое применение инноваций в системе образования способствует поступательному движению в развитии образовательных учреждений по сравнению с устоявшимися традициями и массовой практикой.

Изучению вопросов применения инновационных технологий в системе высшего образования посвящены работы многих исследователей. Так, особенности реализации инновационных педагогических технологий, особенности использования интерактивных форм обучения, а также динамику внедрения инновационных технологий в вузе исследовала С. А. Ашурова [1, с.249]. Теоретико-методологические аспекты инновационных направлений в современной системе образования, существующие подходы к изучению современных технологий как способов инновационного преобразования педагогической действительности, а также современные инновационные технологии формирования профессионального сознания в системе высшего образования [3] рассмотрены в работах С. П. Мироновой, Е. Б. Ольховской, Т.

А. Сапегин [4]. И. В. Григорьева изучала формы организации учебного процесса с применением смешанного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) на основе систем управления обучением [2, с. 28]. Проблемам инновационных технологий в вузе и особенностям реализации инновационных педагогических технологий посвящены работы О. А. Черкасовой [5]. Целью применения инновационного подхода в обучении студентов высшей школы является достижение высокого уровня интеллектуального, профессионального, личностного и нравственного развития студентов как в процессе получения высшего образования, так и после получения диплома. Главным критерием инновационности является новизна в контексте реализации педагогического процесса. Однако для каждого педагога, вовлеченного в инновационный процесс, важно определить, является ли новинка таковой. Одним из важнейших критериев эффективности инноваций в педагогическом процессе является оптимальность. Достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах является критерием оптимальности педагогической инновации. Результатом педагогической деятельности в высшем учебном заведении являются прочные и глубокие знания студента, его умение использовать и приобретать эти знания в процессе своей дальнейшей профессиональной деятельности. Внедрение любой инновации в педагогический процесс имеет как объективные, так и субъективные ограничения. Объективные ограничения чаще всего связаны с материальными затратами и материальными ресурсами.

Субъективные барьеры тесно связаны с личностью преподавателя и обучающихся, с их стремлением к восприятию новостей, с их интеллектуальным потенциалом. Главным показателем инновационности является прогрессивное развитие университета по сравнению с устоявшимися традициями и массовой практикой, поэтому инновации в системе образования связаны с изменением 1) целей, содержания, методов и технологий, форм организации и системы управления 2) стилей педагогической деятельности и организации учебного процесса, 3) системы контроля и оценки уровня образования, 4) учебно-методического обеспечения, 5) учебных планов и программ, 6) системы финансирования.

Источниками идей обновления учебного заведения высшей школы являются: 1) постоянно меняющиеся запросы государственной политики в сфере высшего образования, а также потребности региона, города, района в рамках социального заказа; 2) достижения комплекса гуманитарных наук; 3) передовой педагогический опыт; 4) интуиция и креативность лидеров и учителей; 5) экспериментальная работа по применению и внедрению в учебный процесс инновационных технологий. В рамках инновационных процессов в системе высшего образования сегодня существует ряд тенденций. Одна из них связана с развитием многоуровневой системы подготовки специалистов во многих университетах. Эта система обеспечивает гибкость в темпах обучения и выборе будущей профессии. Такой подход формирует способность выпускников осваивать новые специальности на основе полученного образования. Вторая тенденция – мощное насыщение вузов современными информационными технологиями (Интернет, телекоммуникационные формы обучения). Третья тенденция – универсализация высшего образования и процесс интеграции высших учебных заведений с ведущими университетами РФ и дружественных стран, что ведет к возникновению университетских комплексов. Четвертая тенденция – перевод высшего образования на самофинансирование, включение высших учебных заведений в процесс обновления высшего профессионального образования с учетом требований современных стандартов. Общепрофессиональное образование заменяется целостным, всесторонним, личностно-ориентированным образованием.

Основанием для этого являются следующие тенденции развития современного образования:

1. Каждый уровень образования признается неотъемлемой частью системы непрерывного образования.
2. В образование широко внедряются информационные технологии, что меняет традиционно ориентированное обучение; технологическое развитие образования существенно расширяет интеллектуальную активность обучающихся.
3. Происходит переход от строго регламентированной организации обучения к разнообразиям, блочно-модульному обучению, что предполагает высокий уровень

развития учебной самостоятельности, расширяет возможности самообразования. 4. Взаимодействие преподавателя и обучающегося меняется, приобретая характер сотрудничества.

Эти тенденции характеризуют современное состояние образования и определяют принципы его трансформации в XXI веке. Полноценное системное образование, полученное в процессе обучения, создает условия для реализации человеком себя как личности, дает ему социальную и профессиональную мобильность. В педагогике представлены три парадигмы профессионального образования: когнитивная, деятельностная и личностно-ориентированная.

В соответствии с когнитивной парадигмой образование рассматривается по аналогии с познанием, а его процесс (цели, содержание, методы и средства обучения) как исследовательская деятельность.

Цель обучения отражает социальный запрос на качество знаний, умений и навыков.

Учебный материал рассматривается как дидактически подготовленное научное знание.

Образование понимается как трансляция социокультурного опыта нового поколения.

Педагогические концепции этой парадигмы традиционны, академичны и репродуктивны.

С идеологической, управленческой точки зрения это наиболее эффективный и предпочтительный подход.

Деятельностно-ориентированная парадигма образования также ориентирована на удовлетворение социального запроса. В данной парадигме образование – это социокультурная технология формирования знаний и умений, обеспечивающих успешность социальных, трудовых и прикладных навыков. А познавательно-деятельностное обучение направлено на достижение качества образования, понимаемого как социальная и профессиональная подготовленность.

Центральным элементом личностно-ориентированного образования является непрерывное развитие личности обучающихся. Эта парадигма адекватна философии открытого образования, она предполагает не только образование, но и самообразование.

Ориентированное на индивидуально-психологические особенности личности, оно должна быть разнообразным, предоставлять студентам свободный выбор образовательных маршрутов

К основным положениям этой образовательной парадигмы относятся нижеуказанные параметры.

1. Приоритет личности.

2. Содержание профессионального образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных технологий и соответствующей будущей профессиональной деятельности.

3. Формирование социально-профессиональной компетентности и развитие экстра-функциональных качеств специалиста в процессе учебно-профессиональной деятельности.

4. Личностно-ориентированное профессиональное образование максимально обращено к индивидуальному опыту обучающегося, его потребностям в саморазвитии.

Таким образом, применение инновационных технологий дает следующие результаты: студенты способны

- адаптироваться в постоянно меняющейся социально-экономической среде, самостоятельно приобретать и применять необходимые знания;

- самостоятельно критически мыслить, уметь видеть возникшие проблемы и искать пути их решения. рационально их решать;

- правильно работать с информацией;

- проявлять коммуникабельность, умение контактировать в различных социальных группах, уметь работать вместе в различных сферах, ситуациях;

- самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта и культурного уровня.

Существует несколько причин выбора применения инновационной технологии в системе образования высшей школы. Так, образовательные технологии 1) легко вписываются в учебный процесс, 2) позволяют достичь целей, поставленных учебной программой и образовательным стандартом по конкретному предмету 3) обеспечивают реализацию основных направлений педагогической стратегии: гуманизация образования и всесторонне ориентированный подход, 4) стимулируют интеллектуальное развитие обучающихся, их самостоятельность.

Таким образом, на современном этапе научно-техническое развитие, потребность в инновационном обществе создают множество возможностей для молодых людей. От них требуется быстро принимать решения, развивать инновационное мышление, повышать свой интеллектуальный потенциал, быть верными национальным и общечеловеческим ценностям.

Применение инновационных образовательных технологий в высшей школе требует от преподавателей умений применять методы и приемы обучения при использовании этих технологий; проводить и анализировать тренинги, построенные на новых технологиях; обучать студентов новым методам преподавания; оценивать результаты внедрения новой технологии в практику с помощью методов педагогической диагностики.

## Литература

1. Ашурова, С. А. Применение инновационных технологий в вузе / С. А. Ашурова // Экономика и социум. – 2022. – №10-2 (101). – С. 249–252.
2. Григорьева, И. В. Инновационные образовательные технологии и интерактивные методы обучения / И. В. Григорьева // Вестник УРАО. – 2020. – №4. – С. 28–36.
3. Миронова, С. П. Инновационные технологии в профессиональной подготовке бакалавров: монография / С. П. Миронова, Е. Б. Ольховская, Т. А. Сапегина. – Текст : электронный // <http://elar.rsvpu.ru> : сайт. – URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/28750> (дата обращения: 27.04.2024).
4. Миронова, С. П. Современные инновационные технологии формирования профессионального сознания в системе высшего образования: учебное пособие / С. П. Миронова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 179 с.
5. Черкасова, О. А. Инновационные технологии в вузе / О. А. Черкасова // Сборник научных трудов одиннадцатой международной заочной научно-методической конференции. – Саратов : Изд-во СРОО «Центр «Просвещение», 2018. – С. 309–318.

## Аннотация

Иванова Н.Г. Применение инновационных технологий в учебном процессе высшей школы

В статье анализируются особенности использования инновационных технологий в учебном процессе. В настоящее время передовые инновационные технологии являются одной из основных обязательных составляющих образовательной деятельности любого образовательного учреждения. Инновация – это новая технология, призванная обеспечить постепенное развитие, совершенствование системы, переход ее на качественно новый уровень развития. В настоящее время принято делить инновационные технологии на технологическую и методологическую части, эта классификация основана на специфике и месте применения инноваций. Технологические инновации в сфере образования – это использование современной информационной среды, программного обеспечения и компьютерных технологий, влияющих на процесс обучения, позволяющих выстраивать новые схемы интерактивных режимов и индивидуальных подходов в отношениях «преподаватель-студент». Методические инновации – это инновации в области методов обучения и воспитания, преподавания и обучения, организации образовательного процесса. На современном этапе это наиболее распространенный вид инноваций, охватывающий практически всю систему образования.

Ключевые слова: инновационные технологии, процесс обучения, тип инновации, интерактивные методы, подход, преподаватель-ученик.

## Summary

Ivanova N.G. Application of innovative technologies in the educational process of higher education

The article discusses special features of application innovative technologies in educational process. Currently, advanced innovative technologies are one of the indispensable components in the context of educational activity at any higher educational institution. Innovation is a brand-new tool, designed to contribute to steady development, improvement of the educational system, its transition to a qualitatively new level of development. At present, it is common to subdivide innovative technologies into technological and methodological parts. Such classification is based on the specificity and purpose of innovations application. Technological innovations in the field of education (training) include the use of modern information environment, software and computer technologies that affect the educational process, allowing to create new schemes of interactive modes and individual approaches in the «teacher-student» relationship. Methodological innovations are innovations in the field of methods of training and education, teaching and learning, and the organization of the educational process. In modern times, it is the most common type of innovation, covering almost the entire educational system.

Keywords: innovative technologies, learning process, type of innovation, interactive methods, approach, teacher-student.

**М.В. Кондрашова**  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 159.9

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Усиление общественных изменений и социальной неопределенности актуализирует проблему исследования внутреннего потенциала человека. Сложившаяся ситуация требует от человека осмысленного самоопределения, способности к самореализации, инициированию взаимодействия с миром, принятию самостоятельных ответственных решений, самоорганизации деятельности. Соответственно, ключевой задачей и проблемой современного общества является проблема становления субъекта отношений, взаимодействия и деятельности, решение которой выступает условием повышения психологического благополучия, психологической безопасности, жизнеспособности личности.

В психологической науке изучены многие феномены, относящиеся к проблемам психологии субъекта. Все большее значение для науки и практики приобретают исследования проблем субъекта, связанные с собственным отношением и самодетерминацией психических свойств, состояний и процессов. В связи с этим актуализируется потребность в исследовании проблем личностной идентичности как базового непрерывного процесса самоидентификации личности и результат осмысленного самоопределения, и проблем субъектности личности как системного качества личности, понимаемого в значениях активно-преобразующих свойств и способностей личности.

Проблема исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности как самостоятельное направление в психологии в большей степени существовала имплицитно. Однако обзор научной литературы показал, что имеются теоретические основания, позволяющие говорить о возможности постановки такой проблемы.

Исследуя данную проблему, видится целесообразным обращение к эпигенетической теории целостности личности Э. Эриксона, к современным научным представлениям о личностной идентичности на разных этапах онтогенеза и к исследованиям субъектогенеза психического развития. На основе обращения к эпигенетической теории целостности личности Э. Эриксона к современным исследованиям развития идентичности на разных этапах онтогенеза и субъектогенеза психического развития теоретически обосновывается возможность

постановки проблемы исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности. В теории Э. Эриксона формирование эго-идентичности проходит восемь стадий на протяжении всей жизни человека. Каждая из стадий формирования эго-идентичности имеет специфические задачи, результатом разрешения которых является появление на протяжении эпигенеза новообразований – качеств эго, оказывающих влияние на успешность/неуспешность, последующих стадий развития. Как отмечает С. А. Хазова, эти качественные новообразования содержательно соотносятся с такими критериями субъектности, как активность, самодетерминация, интенциональность, самоорганизация и др.

Э. Эриксон утверждает, что эго-идентичность появляется уже у младенцев, но еще только формируется базовое доверие или недоверие к миру, оптимизм или пессимизм, как часть Эго. В раннем возрасте задача – независимость и самостоятельность, становление автономии ребенка. Формируется такое качество Эго, как воля, чувство самоконтроля. В. В. Селиванов – разработчик периодизации развития субъектности в онтогенезе, который обозначил младенчество предсубъектной стадией, подчеркивая, что предсубъектность не означает на этом этапе асубъектности человека. В соответствии с периодизацией ранний возраст соотносится со стадией развития аморфной субъектности, как этапа, когда ребенок через взрослых и детей реализует собственную субъектность [15].

В исследованиях Э. Эриксона [20], Е. А. Сергиенко [16], В. В. Селиванова [15], С. А. Хазовой [18] отмечается, что уже на ранних этапах онтогенеза появляется эго-идентичность, ребенок демонстрирует субъектную активность и свойства целостности, избирательности, индивидуальности. В дошкольном возрасте формирование эго-идентичности связано с задачами развития самосознания, саморегуляции, активной инициативы, самостоятельности [6, 17, 19]. Развитие субъектности носит «парциальный» характер и соответствует парциальной стадии. Складывается «ядро субъектности», включающее такие характеристики субъектности как избирательное отношение к деятельности, способность к саморазвитию, рефлексия, автономность, креативность и др. [7, 10, 12, 13]. Младший школьный возраст соответствует стадии познавательной субъектности, когда интересы ребенка направлены на познание окружающего мира и самого себя, совершенствуются способы познания, идет активное приобщение к познавательной деятельности. Успешное прохождение этой стадии ведет к формированию таких качеств субъектности, как компетентность, чувство собственной состоятельности, творческое мышление, которые достигают реальной силы, когда ребенок понимает, что его достижения проявляются в тех сферах жизни, которые значимы для общества.

В подростковом возрасте и юности появляется задача первого цельного осознания себя и своего места в мире. Э. Эриксон [20] отмечает, что подросток, осознавая, что в мире есть множество ролей, что его взгляды отличаются от взглядов других людей, активно начинает подражать значимым взрослым и сверстникам. Другими словами, подростковый возраст является сензитивным для личностных изменений, конструирования новых социальных представлений, что определяет динамику идентичности в целом.

По мнению Э. Эриксона, юношеский возраст является наиболее важным периодом развития, на который приходится основной кризис идентичности. Именно на юношеский возраст приходится основной кризис идентичности, за которым следует либо обретение «взрослой идентичности», т.е. внутреннее чувство целостности и тождественности, уверенности в том, что целостность и тождественность значимы для других; либо задержка в развитии, т.е. «диффузия идентичности». Непреодоленный кризис ведет к состоянию острой диффузии идентичности, который проявляется в инфантильном поведении, отсрочке обретения взрослого статуса, устойчивом состоянии тревоги, чувстве одиночества, враждебности, негативном самоутверждении и др. Подростковый и юношеский возраст соответствуют стадии противоречивой субъектности. По мнению исследователей, на данном возрастном этапе наиболее активно формируется социальная субъектность, характеризующая юного человека как субъекта социальных отношений, происходит переход от внешней детерминации к самодетерминации деятельности и поведения [1, 3, 8]. В многочисленных исследованиях отмечается, что стадия молодости является важным периодом личностного развития, когда появляется стремление к достижению личностной, профессиональной, гражданской идентичности, к самореализации, предметной и творческой деятельности [4, 9, 11]. Обсуждается

нелинейность, неравномерность, цикличность формирования идентичности студентов, развитие которой определяет успешность вхождения в будущую профессию [2, 5, 14]. Установлено, что на данном возрастном этапе проходит активное формирование гражданской позиции, характеризующей психологическую зрелость личности и отражающейся в уровне личностной идентичности: высокий уровень гражданской позиции соответствует высоким показателям личностной идентичности. Формирование Эго качеств в молодости сопоставимы по содержанию со стадией развития личностной субъектности, которая описывается через личностную ответственность, саморегуляцию, познавательную и творческую активность, самооценку, уровень субъективного контроля, стратегии поведения в значимых ситуациях, самоопределение, ценностно-смысловые отношения, способность личности быть субъектом произвольной активности в различных видах деятельности, осмысленность жизни, целеполагание, открытость новому опыту и др. На стадии зрелости решается главная задача – выбор между генеративностью и стагнацией. В исследованиях отмечается, что развитие идентичности личности на стадии зрелости проходит нелинейно и неравномерно, претерпевает ряд нормативных кризисов, преодоление которых требует обладания достаточным репертуаром поведенческой гибкости, что позволит успешно идентифицироваться с новыми ролями и избежать возрастной девальвации. Становление идентичности на стадии зрелости сопоставимо по содержанию со стадией развития полноценной субъектности и воплощенной субъектности. Субъектность в период взрослости описывается через профессионализм и профессиональное мышление, коммуникативную компетентность, личностную зрелость, саморегуляцию и др. Пожилой возраст, соответствующий стадии старость, – это возраст, когда происходит окончательное формирование Эго-идентичности, осознания себя как личности, понимания «кто я». Многочисленные исследования в области геронтогенеза показывают, что формирование идентичности на стадии старость, сопряженное с динамическими изменениями Я-физического и Я-социального, поддержанием способности к саморегуляции, сохранением интереса к жизни, позитивных межличностных отношений, стремление к активному образу жизни, к новым целям и их достижению являются ключевыми маркерами субъектности на этапе поздней взрослости. Итак, анализ научных публикаций позволяет констатировать, что имеется множество фактов, подтверждающих наличие **общности направленности процессов** формирования личностной идентичности и субъектности личности, что является основанием постановки проблемы исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности. Динамика формирования личностной идентичности связана с появлением нового системного качества, возникающего в результате интеграции возрастных новообразований. Мы полагаем, что этим системным качеством выступает субъектность личности, которая взаимосвязана с динамикой состояния личностной идентичности. Теоретический аналитический обзор современных исследований позволил сделать вывод, что в настоящее время недостаточно эмпирических научных работ, раскрывающих с позиции принципов системности взаимосвязь личностной идентичности и субъектности личности. Вместе с тем, в исследованиях отмечается, что сложившаяся ситуация кризиса системы социального устройства, не способствует достижению согласованного взаимодействия в системе субъективного и внешнего миров, что особенно актуализируется в молодости – в сензитивном периоде приобретения зрелых форм активности, определяющих процесс становления личностной субъектности, связанной с формированием идентичности и успешным переходом на стадию полноценной субъектности. Таким образом, тенденции развития личностной идентичности на этапе становления личностной субъектности – этапе преодоления внутренних противоречий и приобретения зрелости субъектных характеристик, актуализируют проблему исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности у молодежи.

### Литература

1. Антопольская, Т. А. Развитие компонентов субъектности подростков поколения Z средствами дополнительного образования / Т. А. Антопольская, А. С. Силаков. – Герценовские чтения : психологические исследования в образовании. – 2022. – Вып. 5. – С. 36–42.
2. Ариас, А. М. Динамика профессиональной идентичности студентов вуза

(психологический анализ) / А. М. Ариас, Е. А. Карпова, Т. Г. Кукулите. – Знание. Понимание. Умение : сайт. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamikaprofessionalnoy-identichnosti-studentov-vuza-psihologicheskij-analiz> (дата обращения: 04.10.2019).

3. Ануфриюк, К. Ю. Особенности структуры субъектности в подростковом возрасте / К. Ю. Ануфриюк. – Развитие психологии в системе комплексного человекознания. – Ч. 2 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 261–264.

4. Бохан, Т. Г. Особенности личностной и этнической идентичности студентов в аспекте кросскультурного сравнения / Т. Г. Бохан, М. В. Шабаловская, Ю. В. Бородич, О. В. Терехина, А. Л. Ульянич. – Вестник Кемеровского государственного университета. – 2019. – Т. 21. – № 4. – С. 962–973.

5. Бугайчук, Т. В. К вопросу о профессиональной идентификации и профессиональном самоопределении студентов вуза / Т. В. Бугайчук. – Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии: материалы междунар. научно-практ. конф. (Москва, 15-16 октября 2015 года). – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – С. 24.

6. Варенова, Ю. А. Исследование субъектности и ее развития в дошкольном возрасте : 19.00.07 «Педагогическая психология» : дис. ... канд. психол. наук / Варенова Юлия Александровна. – Калуга, 2001. – 174 с.

7. Гогоберидзе, А. Г. Субъектность ребенка дошкольного возраста: миф или реальность? / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – Современный детский сад. – 2010. – № 1. – С. 22–27.

8. Горбунов, А. А. Формирование субъектности подростков в личностно ориентированном образовании : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Горбунов Александр Арнольдович. – Воронеж, 2005. – 22 с.

9. Каширина, С. Д. Особенности формирования личностной идентичности студентов в вузах с различными типами организационных сред / С. Д. Каширина. – Педагогическое образование в России. – 2016. – № 7. – С. 224–231.

10. Кудрявцева, О. В. Методика исследования субъектности ребенка в дошкольном возрасте / О. В. Кудрявцева. – Текст : электронный // Вестник ТюмГУ : сайт. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9208138&ysclid=Inc1ffuoib551703261> (дата обращения: 15.02.2020).

11. Макаревская, Ю. Э. Влияние продолжительного неуспеха на личностную идентичность: на материале студенческого возраста : 19.00.01 «Общая психология, психология личности и история психологии» : автореф. дис. ... канд. псих. наук / Макаревская Юлия Эдуардовна. – Краснодар, 2006. – 26 с.

12. Мельникова, М. С. Развитие субъектности ребенка дошкольного возраста / М. С. Мельникова. – Детство в пространстве социокультурных образовательных практик : материалы междунар. науч.-практ. конф. (19 ноября; 2019; Минск). – Минск, 2019. – С. 236–241.

13. Персиянцева, Е. Н. Проявления субъектности ребенка в зависимости от уровня психологического благополучия матери : 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореф. дис. ... канд. псих. наук / Персиянцева Екатерина Николаевна. – Санкт-Петербург, 2017. – 26 с.

14. Поваренков, Ю. П. Психология деятельности профессионала: монография / Ю. П. Поваренков. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. – 180 с.

15. Селиванов, В. В. Свойства субъекта и его жизненный цикл / В. В. Селиванов. – Психология индивидуального или группового субъекта. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – С. 310–328.

16. Сергиенко, Е. А. Ранние этапы развития субъекта / Е. А. Сергиенко. – Психология индивидуального или группового субъекта. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – С. 270–310.

17. Солдатова, Е. Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова. – М. : Юрайт, 2019. – 384 с.
18. Хазова, С. А. Ментальные ресурсы субъекта в разные возрастные периоды : 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : дис. д-ра псих. наук / Хазова Светлана Абдурахманова. – Кострома, 2014. – 540 с.
19. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / И. В. Шаповаленко. – М. : Изд-во Юрайт, 2023. – 457 с.
20. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – Изд-во Питер, 2019. – 448 с.

### **Аннотация**

Кондрашова М.В. Взаимосвязь личностной идентичности и субъектности личности: теоретический аспект

В статье затронута проблема взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности. Актуальность темы обусловлена, прежде всего, усилением изменений в обществе и социальной неопределенности, что требует своевременного реагирования через исследование внутреннего потенциала человека с целью повышения психологического благополучия, психологической безопасности, жизнеспособности личности. В результате теоретического анализа современных исследований, установлено, что тенденции развития личностной идентичности на этапе становления личностной субъектности актуализируют проблему взаимосвязи личностной идентичности и субъектности личности.

Ключевые слова: личностная идентичность, субъектность личности, внутренний потенциал, самодетерминация, субъектогенез.

### **Summary**

Kondrashova M.V. The relationship between personal identity and personality agency: a theoretical aspect

The article touches upon the problem of the relationship between personal identity and personality agency. The relevance of the topic is primarily due to the intensification of changes in society and social uncertainty, which requires a timely response through the study of a person's inner potential in order to increase psychological well-being, psychological security, and personal vitality. As a result of the theoretical analysis of modern research, it has been established that the trends in the development of personal identity at the stage of formation of personal agency actualize the problem of the relationship between personal identity and personality agency.

Keywords: personal identity, agency of personality, internal potential, self-determination, subjectogenesis.

**С.А. Кочетова,  
Н.А. Белоконь-Пожарицкая,  
М.Н. Ивахненко,  
Ю.Ю. Жуков  
(г. Горловка, ДНР, РФ)**

УДК 37.025; 378.1

**К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА И РАЗРАБОТКЕ СЕТЕВОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-**

С 30 августа 2023 года на базе ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» реализуется инновационный проект ФИП «Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации».

Деятельность инновационного образовательного проекта направлена на разработку, апробацию и внедрение методик подготовки педагогических и научно-педагогических работников на основе применения современных образовательных технологий. Проектной идеей является создание и запуск работы на базе университета Инновационной площадки по формированию психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов для разработки, апробации и интеграции в систему образования региональной модели психолого-педагогического сопровождения по формированию гражданско-патриотической идентичности учителя новых субъектов Российской Федерации, что позволит сформировать научно-профессиональную образовательную среду, осуществляющую скоординированные меры по сохранению, укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, к которым относятся гражданственность и патриотизм.

В требованиях Федерального государственного стандарта указано, что основа гражданской идентичности – базовые национальные ценности. Современная система высшего образования, среднего профессионального педагогического образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы должны быть ориентированы на формирование гражданско-патриотической идентичности будущего учителя. Согласно «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», утверждённой распоряжением Правительства № 1688-р от 24.06.2022 г., одним из принципов современного образования является понимание роли учителя, педагога как ключевой фигуры для обеспечения качества общего образования и для будущего развития страны, реализация ценностно-смыслового подхода к подготовке учителей будущих поколений Российской Федерации. Поэтому к задачам современного образования, как сказано в «Концепции», относится обеспечение единых подходов к процессу воспитания и результатам формирования социальной ответственности личности, гуманитарных, духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей педагогического образования, а также к процессу подготовки педагога к осуществлению воспитательной деятельности.

Для осуществления эффективной работы и сохранения высокого образовательного уровня ПППК запланирована совместная работа университета и педагогических колледжей.

К числу целей инновационного образовательного проекта относятся разработка, апробация и внедрение региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности личности учителя в новых субъектах Российской Федерации на основе сетевого партнерства образовательных организаций, реализующих программы высшего образования, специального профессионального образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы посредством создания лаборатории по формированию психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов в процессе непрерывного педагогического образования «Ученик психолого-педагогического класса-студент СПО – студент ВУЗа – педагогический работник».

В ходе реализации проекта на данном этапе нами разработана детально описанная и содержательно наполненная Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации (далее по тексту – «Модель») на основе консолидированного использования ресурсов Университета и образовательных организаций, реализующих программы общего и дополнительного профессионального образования.

Для реализации поставленных задач необходимо выделить компоненты формирования гражданско-патриотической идентичности школьников, студентов СПО, студентов вузов, молодых педагогов. В их число включаем когнитивный, ценностный, эмоциональный, поведенческий компонент. Когнитивный компонент содержит гражданско-патриотические знания, умение рассуждать на патриотические темы. Ценностный компонент формирует установки, идеалы, принципы и нравственные ориентиры, развивающие и выражающие преданность своей стране и её интересам. Эмоциональный компонент проявляется, по нашему мнению, в позитивном эмоциональном отношении к ценностям гражданской и патриотической сфер. Наконец, поведенческий компонент состоит из действий, направленных на благо общества, сохранение традиционных ценностей, а также включает готовность противостоять негативным социальным явлениям, участвовать в делах, направленных на сохранение традиционных ценностей.

Для организации процесса формирования гражданско-патриотической идентичности школьников, студентов СПО, студентов вузов, молодых педагогов необходимо использовать методы, приёмы, средства, педагогические условия. Считаем необходимым использование следующих методов: словесных, наглядных, практических, проблемных, направленных на гражданско-патриотическую идентичность. Для реализации перечисленных методов в работе используются такие формы работы, как семинары, конференции, конвенты, проекты, акции, конкурсы, акции, конкурсы, литературные гостиные, дискуссионные клубы, телемосты, консультации. Для эффективности реализации региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации необходимо задействовать такие средства, как информационно-образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, научно-методические публикации. Учитывая условия формирования гражданско-патриотической идентичности необходимо создать единое образовательное пространство взаимодействия между образовательными субъектами всех уровней: образовательных учреждений, средних специальных и высших образовательных учреждений (студенты, молодые преподаватели, преподаватели) на муниципальном, региональном и федеральном уровне. С точки зрения форм и методов воспитания это означает необходимость интегрированного подхода к разнообразным воспитательным воздействиям – организация социально значимой деятельности, использование традиций народа и образовательного учреждения, организационно-методическая подготовка педагогов по вопросам гражданско-патриотического воспитания.

Компоненты формирования гражданско-патриотической идентичности школьников, студентов СПО, студентов вузов и молодых педагогов, которые наполняют содержательный блок «Модели», в своем взаимодействии способствуют организации процесса формирования гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов. Опыт реализации структурных компонентов «Модели» показывает, что эффективность работы над формированием гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов в процессе непрерывного образования имеет прямую зависимость от комплексности реализации применяемых методов, форм и средств, от степени интеграции всех педагогических условий в структуре образовательной среды педагогического вуза и разнообразных видов профессиональной подготовки, осуществляемой в ней, а также от выбора и применения инновационных педагогических методик и технологий. Технологический блок «Модели» включает в себя систему педагогических условий эффективности процесса формирования гражданско-патриотической идентичности, а также саму технологию этого процесса, представляющую собой совокупность, параллельность отдельных видов работ и последовательность реализации педагогических методов, форм и средств, направленных на достижение указанных выше целей и задач взаимодействия. При этом в указанной «Модели» реализованы следующие формы работы по формированию гражданско-патриотической идентичности в образовательной среде школы, учреждения СПО и вуза: семинары, конференции, конвенты, проекты, акции, конкурсы, литературные гостиные, дискуссионные клубы, телемосты, консультации и т. д. Исключительное значение при осуществлении данного

процесса имеют соответствующие методы: словесные, наглядные, практические, проблемные, а также беседы, направленные на гражданско-патриотическую идентичность. Кроме того, эффективность использования указанных методов и форм организации процесса формирования гражданско-патриотической идентичности возрастает при использовании разнообразных средств: информационно-образовательных ресурсов, учебно-методических материалов, научно-методических публикаций.

Для осуществления содержательного взаимодействия будущих педагогов и образовательной среды учреждений СПО и ВО, способствующего эффективности процесса формирования гражданско-патриотической идентичности, необходимы определенные педагогические условия, реализуемые в соответствующей технологии. К таким условиям мы относим: оптимизацию форм и методов воспитания гражданственности и патриотизма; организацию взаимодействия между образовательными субъектами всех уровней – ОУ, СПО, ВУЗ (студенты, молодые преподаватели, преподаватели); организацию социально значимой деятельности; использование традиций народа и ОУ; организационно-методическую подготовку педагогов по вопросам гражданско-патриотического воспитания. Обеспечение комплекса необходимых педагогических условий – это трудоемкий процесс объединения усилий всех субъектов «Модели».

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что только от степени взаимодействия всех методов, форм, средств при соблюдении необходимых педагогических условий можно спрогнозировать уровень сформированности гражданско-патриотической идентичности – низкий, средний или высокий. Именно контрольно-результативный блок «Модели» подразумевает выделение показателей сформированности гражданско-патриотической идентичности: понимание сути гражданственности и патриотизма, знания по истории; принятие гражданских и патриотических ценностей своего народа; сформированный эмоциональный фон, положительное отношение к своей Родине; проявление ответственного отношения к своей судьбе и судьбе своей страны; активная гражданская позиция. Последовательная и полная реализация вышеуказанных блоков отражает достижение высшего уровня сформированности сетевой региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей. Таким образом, моделирование процесса отражает способность реализации разработанной «Модели» на основе интеграции ее целевого, содержательного, технологического и контрольно-результативного блоков. Подводя итоги, можно отметить, что на данном этапе реализации проекта разработанная модель предполагает апробацию и внедрение заявленных мероприятий с целью достижения поставленных целей.

## **Литература**

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. №1688-р. – Текст : электронный // <http://static.government.ru> : сайт. – URL : <http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf> (дата обращения: 01.06.2024).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО): Утвержден Приказом Минобрнауки России от 12.08.2020 № 986. – Текст : электронный // <https://fgos.ru> : сайт. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986/> (дата обращения: 01.06.2024).

## **Аннотация**

Кочетова С.А., Белоконь-Пожарицкая Н.А., Ивахненко М.Н., Ю. Ю. Жуков. К вопросу о реализации ФИП и разработке сетевой региональной модели формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности

В статье рассматривается ход реализации Федерального инновационного проекта

«Сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации». На данный момент членами рабочей группы разработана сетевая региональная модель формирования психолого-педагогической составляющей гражданско-патриотической идентичности в процессе подготовки будущих учителей новых субъектов Российской Федерации. В ней учитываются основные принципы, целевая аудитория, этапы реализации, формат мероприятий.

Ключевые слова: Федеральная инновационная площадка, гражданственность, патриотизм, новые субъекты РФ.

## Summary

Kochetova S.A., Belokon-Pozharitskaya N.A., Ivakhnenko M.N., Zhukov Yu. Yu. On the issue of the implementation of FIP and the development of a network regional model for the formation of the psychological and pedagogical component of civil-patriotic identity

The article examines the progress of the implementation of the Federal innovative project «Network regional model of the formation of the psychological and pedagogical component of civic and patriotic identity in the process of training future teachers of new subjects of the Russian Federation». At the moment, the members of the working group have developed a network regional model for the formation of the psychological and pedagogical component of civil and patriotic identity in the process of training future teachers of new subjects of the Russian Federation. It takes into account the basic principles, the target audience, the stages of implementation, and the format of events.

Keywords: Federal innovation platform, citizenship, patriotism, new subjects of the Russian Federation.

**Я.А. Крымова**  
(г. Москва, РФ)

УДК 372.881.113.31

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ YOUTUBE В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Сегодня наше общество сталкивается с устойчивым развитием информационных и коммуникационных технологий, которые решают проблему сокращения времени, рабочей силы, энергии и материальных ресурсов во всех сферах человеческой жизни. Без информационных ресурсов, не менее важных, чем материалы, энергия и труд, просто невозможно представить современный мир.

Конечно, развитие этих технологий влияет на образовательную среду, и область преподавания иностранных языков не является исключением. Они предоставляют аутентичные материалы, помогают повысить мотивацию учащихся, уменьшить страх ошибок и развить независимость в процессе обучения. Другими словами, информационные и коммуникационные технологии делают изучение языка более эффективным.

Потенциал новых технологий в обучении иностранным языкам растет с каждым годом, и даже вопрос их использования в учебном процессе уже не обсуждается, так как они активно используются подавляющим большинством школьных учителей, учителей профессионального среднего образования и университетов, репетиторов и даже воспитателей детских садов. Это не только современные средства, но и новые формы и методы обучения, новый подход к процессу обучения. Использование компьютерных технологий помогает реализовать ориентированный на человека подход

к обучению, позволяет индивидуализировать и дифференцировать учебный процесс с учетом возрастных особенностей учащихся, их уровня знаний и навыков.

На данный момент преподаватели иностранного, в частности, английского языка имеют возможность использовать инновационные компьютерные технологии, одной из которых является Интернет, а именно такой сервис социальных сетей как Youtube.

YouTube – это сервис видеохостинга. Этот сайт содержит профессионально снятые фильмы и клипы, а также любительские видео, включая видеоблоги. Социальные услуги и мероприятия в этом онлайн-сообществе предоставляют следующие возможности для преподавательской практики:

- использование огромного количества открытых бесплатных записей, которые можно использовать в образовательных целях;
- самостоятельное создание образовательного контента в Интернете. Сервис радикально упростил процесс создания и публикации видеоматериалов;
- расширение возможностей совместной деятельности и сотрудничества с другими людьми.

Видео имеют особую ценность, потому что школьники могут не только читать аутентичный текст, как в блогах, но и слышать речь, наблюдая определенную культурную историю, связанную с ней. Например, сервис Youtube помогает решить ряд дидактических задач: обеспечивает реализацию дифференцированного и индивидуального подхода, способствует формированию образовательной и познавательной компетенций, способствует пополнению словарного запаса и пониманию принципов грамматической структуры речи, способствует формированию социокультурной компетенции [3, с. 7].

Видео можно поделиться с любой аудиторией и на любом уровне языковой компетенции, независимо от государственных границ. В этом случае мы наблюдаем намеренное использование изучаемого языка, установление дружеских контактов и, следовательно, изучение культуры. Как известно с древних времен, наиболее эффективным фактором является погружение в языковую среду в процессе изучения иностранного языка. Однако далеко не каждый учащийся может позволить себе оставаться в другой стране в течение длительного периода времени. Таким образом, YouTube позволяет вам проникнуть в среду общения на иностранном языке. Учащиеся имеют уникальную возможность не только слышать речь на иностранном языке, но и наблюдать аутентичные жесты, мимику, интонацию собеседника, а также следить за артикуляционными движениями, обращать внимание на фразовый акцент в речи, её темп и ритм. Такая визуальная поддержка способствует более полному и точному пониманию значения сообщения, развитию фонематической осведомленности и даже эмпатии как части эмоционального интеллекта.

YouTube все чаще используется в качестве учебного ресурса, потому что этот бесплатный сайт видеохостинга прост и подходит для всех. Здесь есть сотни тысяч обучающих видео. Сюда входят лекции, выступления известных людей, пресс-релизы, видео с различных встреч, обучающие видео, видеоуроки и т.д.

Использование видеоматериалов в обучении не только активизирует внимание и память учащихся, расширяет их кругозор, развивает и улучшает слуховые и коммуникативные навыки на иностранных языках. В процессе активного использования сервиса учащиеся развивают свои навыки аудирования на иностранном языке, развивают разговорные навыки, пополняют словарный запас и изучают грамматику. Стоит отметить, что благодаря использованию YouTube учащиеся могут узнать аутентичные современные лексемы и целые выражения, значение которых невозможно найти в словарях. Кроме того, обучающие видео на YouTube можно эффективно использовать при изучении грамматики иностранных языков. В них образовательная информация по грамматике представлена в визуальном виде в виде диаграмм, рисунков, стихов и песенок. Во время урока учитель и ученики могут подробно комментировать материал.

Одним из типов каналов YouTube является подкастинг. Подкасты обычно имеют определенную тему, что очень удобно. Что нового в системе подкастинга, так это то, что вам не нужно загружать данные с сайта отдельно и постоянно отслеживать, появилось ли что-то новое на интересующем сайте. Вместо этого вы можете бесплатно

подписаться на канал и с этого момента автоматически получать новую информацию по интересующей вас теме. Технические и дидактические характеристики подкаста включают аутентичность, актуальность, автономность, возможность индивидуальной и групповой работы, мобильность, многофункциональность, параллельную работу с различными речевыми действиями, продуктивность и интерактивность. Есть два способа использования подкастов в процессе обучения: прослушивание / просмотр готовой информации и создание собственных продуктов. Наиболее реалистичная цель использования подкастов в образовательных целях – развитие адаптивных слуховых и аудиовизуальных навыков. Подкасты дают новое понимание организации таких вещей, как прослушивание. Темы и тома подкастов разнообразны, что позволяет использовать их на разных уровнях изучения языка, на разных этапах и типах уроков [2, с. 161].

Чтобы эффективно использовать видео при обучении иностранному языку, нужно выполнить ряд условий:

- содержание видеоматериала должно соответствовать учебному материалу, теме урока и уровню языковой компетентности;
- видео должно позволить обучающимся развивать и укреплять языковые, коммуникативные и социокультурные компетенции;
- видеодемонстрация должна сопровождаться четкими инструкциями учителя, направленными на решение конкретной учебной задачи [2, с. 36].

Когда вы активно пользуетесь сервисом Youtube, т.е. не только воспринимаете видеоконтент, но и создаете его, исчезают языковые и культурные барьеры, вы чувствуете себя увереннее, повышается самооценка. Студенты знакомятся с культурой страны, язык который они изучают, лучше узнают культуру своей страны, приобретают способность представлять ее на иностранном языке и вовлекают других в диалог культур.

Так, например, когда мы изучаем тему «Ученик и его окружение», мы можем посмотреть видео на YouTube про учеников из разных стран, рассказывающих о своей школьной жизни (например, <https://www.youtube.com/watch>). Часто это довольно противоречивые утверждения, что также можно рассматривать положительно, поскольку они дают нашим детям возможность высказать свою точку зрения и сравнить школьную жизнь с жизнью своих сверстников в других странах. Вы можете разнообразить работу, позволив учащимся искать видео по определенной теме, работать над словарным запасом и делать краткую презентацию. В последнее время наблюдается тенденция дополнять готовые видео своими комментариями и отправлять их в социальные сети, где школьники из других стран могут присоединиться к обсуждению.

Изучая и анализируя социальную сеть YouTube, мы можем сосредоточиться на достижении следующих результатов:

- улучшение навыков произношения;
- улучшение грамматических навыков;
- пополнение своего словаря;
- знакомство с культурными знаниями, в том числе речевым этикетом, особенностями речевого поведения разных народов в условиях общения, культурными особенностями, традициями страны изучаемого языка.

Методологический потенциал сервиса позволяет:

- выбирать различные материалы, такие как художественная литература и документальные фильмы, а также анимационные рассказы на изучаемые темы;
- организовывать работу по обсуждению культурных и социальных вопросов как в классе, так и в группе;
- проводить лингвистический анализ устной и письменной речи носителей языка (представителей различных социальных и профессиональных групп, говорящих на диалектах и акцентах);
- организовывать внеклассные и внеклассные проектные мероприятия;
- создавать благоприятные условия для учащихся с высоким уровнем коммуникативной грамотности на иностранных языках для реализации своего интеллектуального потенциала [1, с. 15].

Как мы видим, преимуществ много. Однако следует обратить внимание и на наличие

ряда недостатков и проблем.

Текущие проблемы использования онлайн-видео контента на уроках иностранных языков в качестве типа интернет-технологий включают негативное влияние на здоровье участников образовательного процесса: их зрение, осанку и общее самочувствие. Поэтому при планировании урока необходимо строго соблюдать санитарно-гигиенические требования и правила работы с компьютером.

При просмотре видео часто возникает ряд факторов, препятствующих полноценному восприятию речи на иностранном языке: слишком быстрая или невнятная речь; речь нескольких человек одновременно; большое количество новых и сложных слов в речи говорящего; сложные структуры предложений; сильный акцент; фоновый шум; другие отвлекающие факторы.

Потребность в дополнительных материалах и технической поддержке процесса обучения также является проблемой, поскольку, к сожалению, не во всех школах есть целые классы с доступом в интернет и интерактивной доской. Кроме того, в некоторых школах классные комнаты не имеют высокоскоростного доступа в Интернет, что усугубляет проблему.

Таким образом, на примере видеохостинга YouTube можно сделать вывод, что использование социальных сетей в обучении языку довольно эффективно. Однако использование видеоконтента из сервиса YouTube при обучении иностранному языку оправдано только в тех случаях, когда оно соответствует конкретным целям урока, а доступные технические возможности позволяют достичь этого без потерь времени.

### **Литература**

1. Интернет-технологии в обучении иностранным языкам : учеб.-метод. пособие / под ред. Р. Х. Лапытова. – Текст электронный // <http://old.kpfu.ru> : сайт. URL: <http://old.kpfu.ru/f21/k2/posob/index1.htm> (дата обращения: 30.04.2024).
2. Dudeney, G. How to teach English with technology / G. Dudeney – Edinburgh : Longman, 2007. – 193 p.
3. Lamy, M. N. Online communication in language learning and teaching / M. N. Lamy, R. Hampel. – London : Palgrave Macmillan, 2006. – 260 p.

### **Аннотация**

Крымова Я.А. Возможности использования Youtube в обучении иностранному языку

Статья посвящена вопросу использования материалов видеохостинга Youtube в обучении иностранному языку. Показаны преимущества и недостатки работы с таким ресурсом на занятиях. Рассмотрен дидактический потенциал аутентичных и постановочных видеороликов, позволяющих контактировать с культурой носителей изучаемого языка.

Ключевые слова: сервис Youtube, видеохостинг, видеоролик, видеоматериал, обучение иностранному языку, методический потенциал, дидактические возможности.

### **Summary**

Krymova Ya.A. The possibilities of using Youtube in teaching a foreign language

The article is devoted to the use of Youtube video hosting materials in teaching a foreign language. The advantages and disadvantages of working with such a resource in the classroom are shown. The didactic potential of authentic and staged videos allowing to contact the culture of native speakers of the studied language is considered.

Keywords: Youtube service, video hosting, video clip, video material, foreign language teaching, methodological potential, didactic possibilities.

**О.А. Лататуева**  
(г. Макеевка, ДНР, РФ)

УДК372.881

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СПО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

Одной из ведущих целей системы образования является создание условий для развития и самореализации каждой личности. Современное общество характеризуется быстрыми изменениями во всех сферах жизни. Реформирование образования предполагает обновление содержания обучения с ориентацией на ключевые компетентности, овладение которыми позволит студентам решить различные проблемы в профессиональной, социальной, повседневной, жизни. На современном этапе главным в работе преподавателя должно стать создание условий для организации целостной учебной деятельности, что в конечном итоге не просто даст человеку комплекс знаний, умений и навыков, но и сформирует ее компетентность.

Ключевые компетентности способствуют достижению успехов, повышению качества общественных институтов, отвечают разнообразным сферам жизни.

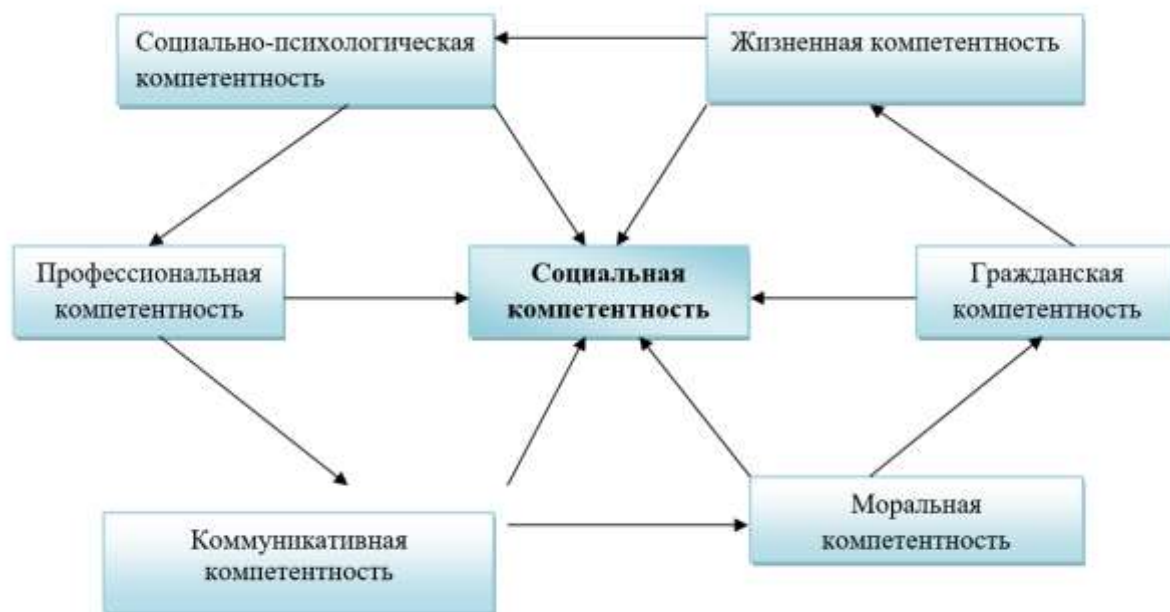
Проблема формирования социальной компетентности аккумулирует много значительных и весомых вопросов, которые являются актуальными при подготовке будущих специалистов.

**Цель статьи** – раскрыть сущность, структуру и значение социальной компетенции, а также продемонстрировать возможности дисциплины «Иностранный язык» для ее формирования.

Различные аспекты проблемы социальной компетентности привлекали внимание многих исследователей. Учеными исследовались модель социальной компетенции (В. Слот, Х. Спанярд), структура и содержание социальной зрелости (А. Михайлов, В. Радул), профессиональная и коммуникативная компетентности (И. Бех, С. Демченко, М. Элькин, С. Козак, А. Онкович и т.д.), социально-психологическая компетентность (Л. Лепихова) социальная компетентность (И. Ермаков, Л. Сохань, И. Ящук и др.); социальная компетентность дошкольников и младших школьников (М. Гончарова-Горская и др.), структура социальной компетентности (В. Масленникова). Категория «социальная компетентность» широко трактуется учеными и исследователями и соотносится с другими понятиями.

Социальная компетентность – одна из ключевых компетенций, которыми должен обладать будущий специалист. Проанализировав современные педагогические и методические исследования, можно сделать вывод, что социальная компетенция – это система знаний, умений, представлений, ценностных ориентаций и поведенческих компонентов (соответствующего стиля общения), необходимых для жизни в социуме. Это интегрированная способность личности, которая содержит разнообразные подкомпетентности, такие как духовную и гражданскую компетентности, профессиональную зрелость; коммуникативную, языковую, бытовую, экстремальную компетентность и т. п. Таким образом, социальная компетентность интегрирует также другие виды компетенций.

### **Структура социальной компетентности**



Социальная компетентность имеет большое значение в поведении человека. Она позволяет не допускать ошибок в жизнедеятельности, оптимизировать эмоциональное состояние, отношения с обществом.

В самом общем виде социальная компетентность может быть представлена как понимание и налаживание отношений «я» – «общество», умение выбрать правильные социальные ориентиры и организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами.

Социальная компетентность – это преобразованный личностью социальный опыт, который соответствует определенной системе социальных отношений и обеспечивает человеку возможности для самореализации в этой системе. Она характеризуется интеграцией знаний, умений и действий, ориентированных на социальную реальность, среду обитания и ситуации повседневности, отражает отношения в системах «человек - человек», «человек - группа», «человек - общество», «человек - мир» в личном опыте индивида через присущие им нормы, ценности, правила, традиции и обычаи.

Социальная компетентность – это способность достигать личных целей в социальном взаимодействии, а также находить поддержку других людей во всех ситуациях. В основе этой компетентности заложены такие способности личности:

- продуктивно сотрудничать с различными партнерами в группе и команде, проявлять инициативу;
- совместно определять цели деятельности, реализовывать социальные проекты;
- применять технологии конструктивного разрешения конфликтов;
- анализировать механизмы функционирования социальных институтов общества, определять в них свое место.

Приобретение молодежью знаний, умений и навыков, направленное на совершенствование социальной компетентности, способствует интеллектуальному и культурному развитию личности, а также способности быстро реагировать на запросы времени. Социальная компетентность связана с готовностью брать на себя ответственность, быть активным в принятии решений.

Социальная компетенция студентов формируется при изучении предметов математического, естественного, гуманитарного циклов. Весомые возможности для формирования социальной компетентности дает дисциплина «Иностранный язык». Усваивая учебный материал, развивая и совершенствуя иноязычную коммуникативную компетенцию, студенты учатся сотрудничать друг с другом, определять цели своей

деятельности, анализировать поведение, находить общий язык, оценивать полученные результаты.

Опыт практической деятельности позволил выделить тематику занятий, учебный материал которых позволяет сформировать у студентов качества, необходимые для социально активной личности. Это: «Ценности жизни», «Важность и необходимость образования», «Отцы и дети», «Системы образования в разных странах».

Эффективными для формирования социальной компетенции является использование упражнений и задач проблемной направленности. Приведем примеры использования некоторых из них.

Упражнение «Неправильная последовательность», которое побуждает к осмыслению информации и создает комфортные условия для обучения, когда в виде игры преподаватель может проверить уровень владения содержанием текста. Тексты для чтения выбираются согласно тематике занятия. Например, при работе с текстом «Schools in the Future» будущие специалисты познакомились с содержанием текста дома. Целью задания было проверить уровень понимания текста, учитывая последовательность событий. На отдельных листах предварительно было описано отдельные события из ряда событий, указанных в тексте. Группа студентов была разделена на подгруппы в соответствии с набором карточек с событиями. Студентам было предложено читать события и складывать их в правильном порядке. На следующем занятии с целью закрепления материала студенты выполняют данное задание на скорость. Используя групповую форму работы, студенты учатся работать в команде. Ведь широко известно, что умение сотрудничать и понимать друг друга необходимо для существования личности в обществе.

Одной из целей учебно-воспитательного процесса в педагогическом колледже является формирование ответственного отношения у будущих учителей к собственной педагогической деятельности. Упражнение «Взаимное обучение» позволяет приблизиться к достижению этой цели. Работая по теме «Система образования в Великобритании», текст был разделен на части: дошкольное звено образования, начальное и среднее образование, высшее образование. Студентам было предложено почувствовать себя в роли учителя, который представил новый материал, контролируя при этом уровень внимания и понимания услышанного. Остальные студенты исполняли роли учеников. Использование упражнения «Взаимное обучение» способствует осмыслению новой информации и учит строить конструктивные взаимоотношения с другими людьми. Внедряя предложенные упражнения, мы способствуем формированию социальной компетентности студентов, формируем грамотного, творческого и мобильного учителя.

Однако при формировании социальной компетентности студентов на занятиях по иностранному языку преподаватель может столкнуться с рядом трудностей:

- **разный уровень подготовки студентов:** студенты могут иметь разный уровень владения иностранным языком и разные навыки общения, что затрудняет работу преподавателя;
- **недостаток методических материалов:** разработка и внедрение эффективных методов и приемов формирования социальной компетентности может потребовать от преподавателя дополнительных усилий и времени;
- **отсутствие опыта в формировании социальной компетентности:** преподаватель может столкнуться с трудностями при выборе методов и подходов, которые будут наиболее эффективными;
- **отсутствие обратной связи:** преподавателю может быть сложно оценить прогресс студентов и определить, какие методы работают лучше всего;
- **нехватка времени на рефлексии и анализ:** преподаватель может не иметь достаточно времени на то, чтобы проанализировать результаты своей работы и внести необходимые коррективы.

Таким образом, формируя социальную компетентность студентов, стоит практиковать как традиционные, так и инновационные технологии. Социальная компетентность формируется, если регулярно предлагать студентам для решения проблемные вопросы, для ответа на которые нужно активизировать не только полученные знания, но и привлечь собственный жизненный опыт, примеры из художественной литературы. Социальная компетентность обуславливается: умением ориентироваться в социальных ситуациях; правильным определением личностных особенностей и эмоционального

состояния других; умением выбирать адекватные способы общения и реализовывать их в процессе взаимодействия. Социальная компетентность проявляется в различных формах – как духовная, гражданская, профессиональная и др. Но во всех видах она всегда выступает как ориентация личности на взаимодействие, на кооперацию усилий, на гармоничное, справедливое согласование интересов.

## Литература

1. Артюшенко, И. В. Проблемы развития социальной компетенции на уроках английского языка в начальной школе // социальная сеть работников образования «наша сеть» / И. В. Артюшенко. – Текст электронный // <https://nsportal.ru> : сайт URL : <https://nsportal.ru/shkola/inostrannyeyazyki/angliiskiyazyk/library/2014/05/04/doklad-na-temu-problemy-razvitiya> (дата обращения 02.05.2024).
2. Белицкая, Г. Э. Социальная компетенция личности / Г. Э. Белицкая. – Сознание личности в кризисном обществе. – М., 1995. – С. 42–57.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
4. Демчук, А. А. Развитие социальной компетентности студентов в поликультурной образовательной среде вуза :13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Демчук Анжелика Анатольевна. – Владикавказ, 2010. – 24 с.
5. Калинин, С. М. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку / социальная сеть работников образования «наша сеть» / С. М. Калинин. – Текст электронный // <https://nsportal.ru> : сайт. – URL : <https://nsportal.ru/blog/shkola/tekhnologiya/all/2012/11/01/lichnostnoorientirovanny-podkhod-v-obuchenii-inostrannomu> (дата обращения 02.05.2024).
6. Новикова, А. А. Развитие социальной компетентности в процессе социализации обучающихся в высшей школе / А. А. Новиков. – Текст электронный // <https://cyberleninka.ru> : сайт. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-sotsialnoy-kompetentnosti-vprotse-sotsializatsii-obuchayuschih-sya-v-vysshey-shkole> (дата обращения 02.05.2024).

## Аннотация

### **Лататуева О.А. Особенности формирования социальной компетентности студентов на занятиях по иностранному языку в СПО педагогического профиля**

В статье рассматривается понятие «социальная компетентность», определяются её составляющие. Представлены методические приемы, использование которых на практических занятиях по английскому языку, способствует как изучению иностранного языка, так и формированию социальной компетентности.

**Ключевые слова:** социальная компетентность, иностранный язык, иноязычная речевая деятельность, социальный опыт.

## Summary

### **Latatueva O.A. Features of the formation of students' social competence in foreign language classes in teacher training college**

The article deals with such phenomenon as «social competence». Its components are described. The article provides some English teaching techniques which can help students in learning a foreign language as well as in developing their social competence.

**Key words:** social competence, foreign language, foreign language speech activity, social experience.

**Л.В. Малахова**  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 373.5

**ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

Современная система обучения переосмысливает классический педагогический опыт, идеи прошлого получают новое развитие. В особенности сегодня для развития общеобразовательной школы актуальны идеи осмысления учебного материала в разрезе исторического времени.

Происходит обновление образовательной системы и трансформация парадигмы лингвистического образования в школе. В следствии этого проблема требует всестороннего научного осмысления и внедрения эффективных мер и коррекции в определённых исследованиях сферах.

Образовательные технологии – это комплекс дидактических методов, используемый для передачи информации от преподавателя к обучаемому. Современный Государственный стандарт общего образования постсоветского пространства направлен на повышение эффективности обучения учащихся, овладение большим объёмом знаний в более сжатые сроки, что требует внедрения и применения в образовательном учреждении новых технологических решений. Одним из таких решений является применение. Это позволяет рационально сочетать в образовательном процессе теоретические знания и их практическое применение.

До настоящего времени в педагогической мысли нет чёткого понимания истоков проектной методики. По мнению Е. С. Полат и Н. Ю. Пахомовой появление метода проектов связано с научной деятельностью американского философа и педагога Джона Дьюи (1859-1952 гг.). В свою очередь Б. М. Назаренко считает, что автором метода проектов является В. Килпатрик. В американской педагогической мысли принято связывать метод проектов с именем Р. Стимсона. Итак, считаем целесообразным более детальное изучение истоков формирования проектной методики.

Согласно мнению В. С. Зайцева истоки проектирования берут своё начало в архитектурных мастерских XVI века в Италии. Позднее методы проектирования распространились в Королевской академии архитектуры Франции. Именно тут они и обрели официальный статус проекта [3, с. 53]. Такого же мнения придерживается В. Н. Стернберг, который установил, что целью студенческих учебных проектов в то время было «...введение студентов в систему профессиональных требований» [4, с. 28].

Исследователи считают, что в Королевской Академии архитектуры в Париже в 1702 году метод проектов применялся как основная форма обучения.

Концептуальная разработка проектной методики как технологии обучения началась в XIX веке. Этому способствовали социально-экономические факторы: политическая нестабильность, научно-технический прогресс, реформирование экономических систем, переход к демократическому образу мышления. Новые социальные вызовы способствовали реформированию системы образования в целом. За основу были взяты философские труды О. Конта, Дж. С. Милля, Г. Спенсера, которые являлись представителями нового философского течения – позитивизма. Ученые делали основной упор на естественно-научное образование как наиболее полезное. Знаменитыми педагогами того времени являются И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, С. Робинсон, Д. Д. Рункель, К. М. Вудворт и другие [1].

Концепция образования Д. Д. Рункеля и К. М. Вудворта («обучение через созидание») предусматривала применение образовательных технологий в приобретении технического образования, а именно: при обучении инженеров. Так, в 1879 году применение образовательных технологий впервые было использовано в качестве технологии обучения в основной школе. На рубеже XIX-XX веков происходит разработка концептуальной стороны новых педагогических методов и подходов к обучению. Проектная методика получает новое звучание под влиянием прагматистской педагогики, нового педагогического течения, которое ориентировалось на философские воззрения У. Джемса и Ч. Пирса.

Формирование концепции метода проектов находит своё отражение в работах Д. Дьюи и его последователей – У. Х. Килпатрика и Э. Коллингса. Основными идеями Д. Дьюи, способствовавшими дальнейшей разработке проектной методики, стали следующие:

1) в процессе адаптации к окружающей среде человек активно изменяет её на основе

получаемого практического опыта (воспитание для выживания); 2) исходя из деятельностной сущности ребёнка и необходимости обеспечения взаимосвязи обучения и жизнью, трудом и игровой деятельностью, в основе процесса обучения должен быть положен принцип «обучение в процессе деятельности» [6, с. 12]. В то время, как во всем мире метод проектов как технология обучения получал всё большее развитие, в отечественной педагогике он был переосмыслен лишь в 80-е годы XX века. Однако следует отметить, что несмотря на серьёзный перерыв в развитии концептуальной стороны и применении на практике проектной методики в образовании, в настоящее время существует довольно большое количество исследований, посвящённых разработке данной методики. Научно-педагогические исследования метода проектов позволили сформировать научно обоснованную чёткую структуру проектного метода, разработать систему классификации, видов и типологий по разным теоретическим и методологическим основаниям. Также в научных исследованиях решены вопросы методики применения метода проектов в образовательном процессе и требований к нему.

Таким образом, современные научно-педагогические исследования проектной методики в системе отечественного образования охватывают вопросы разработки и внедрения метода проектов в практику обучения. Сегодня метод проектов оформился в педагогическую технологию, которая отвечает требованиям системы государственного образования. В научно-педагогической литературе проектная методика рассматривается как технология или же как самостоятельный метод, который предполагает реализацию системы творческих методов.

До настоящего времени в отечественной педагогической мысли нет единого определения проектной методики. Кроме того, учеными в качестве синонимов используются термины *метод проектов, технология проектов, проектная деятельность* и пр. Отметим, что в контексте данного исследования нами используется понятие «проектная методика».

Как способ обучения современные образовательные технологии предполагают самостоятельное планирование и активное выполнение определённого типа или вида заданий, которые направлены на решение значимой и интересной для учащихся проблемы с помощью созданных условий формирования профессиональной компетентности. Проектная деятельность является деятельностью учащихся в определённых заданных рамках.

Поскольку в основу метода проектов положена идея организации целесообразной деятельности учащихся для реализации выдвинутой цели, рационального сочетания при решении конкретных проблем теоретических знаний с практическим опытом учащихся, учёта их личных интересов и потребностей, мы выделили системный, культурологический, аксиологический, деятельностный, личностно ориентированный, исследовательский, технологический подходы к его применению.

Системный подход является ведущим в процессе реализации использования метода проектов. Он предусматривает использование совокупности материальных и духовных ресурсов деятельности участников учебно-воспитательного процесса на всех этапах выполнения учебного проекта, а также целостность, взаимообусловленность и взаимосвязь компонентов процесса.

Культурологический подход реализуется путём объединения при организации деятельности участников по методу проектов специальных, общекультурных и психолого-педагогических составляющих на основе принципа культуросообразности и закономерностей развития личности учащегося.

Аксиологический определяет ценностные основы реализации метода проектов – нравственные, эстетические, познавательные. При этом главной ценностью является саморазвитие и самореализация личности школьника.

Деятельностный предусматривает внедрение метода проектов как особого способа организации обучения. С точки зрения такого подхода доминирует ценность развития ребёнка, а деятельность рассматривается как средство формирования и развития его субъектности.

Личностно ориентированный подход обеспечивает создание комфортной, бесконфликтной и безопасной среды для личностного роста учащихся, выявления, развития и реализации их природного потенциала. Реализация этого подхода происходит путём выработки и усвоения собственного стиля деятельности, который формируется на

основе индивидуальных особенностей. Исследовательский предполагает включение в учебно-воспитательный процесс поиск, исследование и творчество. Технологический – инструментальное управление проектной деятельностью со стороны учителя, а также гарантированное достижение поставленной учебной цели. Основные цели метода проектного обучения [2]:

- научить учащихся самостоятельно достигать намеченной цели;
- научить предвидеть мини проблемы, которые могут возникнуть на пути достижения цели;
- сформировать у учащихся умение работать с информацией (поиск источников, технология работы с информацией);
- сформировать навыки проведения исследований, передачи и презентации полученных знаний и опыта, работы и делового общения в группе.

Метод проектов направлен на развитие следующих познавательных процессов: творческого мышления; формирование умений работать с информацией; формирование коммуникативных качеств; умение составлять письменный отчёт; формирование позитивного отношения к работе. Современные образовательные технологии предполагают высокую коммуникативность. В рамках работы с образовательными технологиями в проектной работе ученики выражают собственные чувства, мнения и взгляды на определённые вопросы и проблемы, они включены в реальную практическую деятельность. Также проектная методика направлена на принятие личной ответственности за результаты в обучении и позволяет сформировать следующие важные компетенции учащихся [5]:

- коммуникативную, охватывающую овладение устной и письменной речевой деятельностью, процессом использования различных знаковых систем при изложении материала;
- информационную, предполагающую освоение необходимых знаний и умений работы с библиографическими, интернет-информационными ресурсами, выбор из большого объёма информации наиболее важной и значимой;
- интеллектуальную, состоящую в умении анализировать, сравнивать и сопоставлять, обобщать и синтезировать, давать оценку фактам, прочитанной информации;
- организационную, включающую вопросы самоорганизованности, целеполагания, самоконтроля и самооценки.

Процесс обучения русскому языку в школе должен строиться в соответствии с психолого-возрастными особенностями развития детей. Особенный интерес представляет возраст учащихся 5-6 классов, поскольку этот период соответствует началу подросткового возраста, а также прохождению адаптации в основной школе после окончания начального образования. В соответствии с этим и согласно Программе основного общего образования «Русский язык» в процессе изучения родного языка обучающиеся знакомятся с отдельными социокультурными элементами речевого поведенческого этикета в русскоговорящей среде в условиях проигрывания ситуаций общения «В семье», «В школе», «Проведение досуга».

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы. Проектная методика – это совокупность приёмов, позволяющих в определённой их последовательности реализовать данный метод на практике. Проектная методика в образовательном процессе – это способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся, направленной на получение результата. Современные образовательные технологии – это применение всего учебного процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических человеческих ресурсов и их взаимодействия. Применение современных образовательных технологий считается эффективным, однако не может полностью заменить традиционные методы обучения. Выступая в роли дополнительного инструмента, проектная методика может использоваться на любых уроках при изучении разных предметов, позволяет проектировать разного рода ситуации, эффективнее раскрывает «трудные» темы и вопросы в процессе обучения. Использование современных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку интегрирует деятельность школьников в различные среды: социальные, языковые и т.д., ученики включаются в реальную исследовательскую деятельность и нацелены на получение реального результата. Таким образом, в обучении русскому языку метод

проектов предоставляет возможность учащимся использовать язык в ситуациях реальной повседневной жизни, что, несомненно, способствует лучшему усвоению и закреплению знаний родного языка.

### **Литература**

1. Агаева, Д. А. Содержание и признаки проектной деятельности / Д. А. Агаева // Цивилизация знаний: российские реалии : тр. шестнадцатой Междунар. науч. конф. – 2015. – С. 580–582.
2. Воробьёва, С. Г. Использование метода проектов при изучении иностранных языков / С. Г. Воробьёв, А. И. Фёдорова, В. А. Фёдорова // Симбирский научный вестник. – 2014. – №2 (16). – С. 47–50.
3. Зайцев, В. С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ / В. С. Зайцев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – №6. – С. 52–62.
4. Сокол, И. А. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку / И. А. Сокол // Иностранные языки в школе. – 2008. – №1. – С. 43–49.
5. Стернберг, В. Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века / В. Н. Стернберг. – Владимир, 2002. – 302 с.
6. Хапачева, С. М. Психолого-педагогические особенности адаптации ко второй ступени обучения / С. М. Хапачева // Концепт. – 2014. – №11. – С. 1–11.
7. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении : учеб. пособие / Н. Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

### **Аннотация**

Малахова Л.В. Эффективное использование современных образовательных технологий в обучении русскому языку в основной школе

В данной статье, посвящённой анализу использования современных образовательных технологий в обучении русскому языку в основной школе, были раскрыты теоретические и практические аспекты данного вопроса. Изучена и проанализирована сущность понятия образовательных технологий в научных исследованиях, дидактические основы метода проектов.

Ключевые слова: основная школа, современные образовательные технологии, проектная деятельность, методика преподавания.

### **Summary**

Malakhova L.V. Effective use of modern educational technologies in teaching Russian language at the basic school

In this article, devoted to the analysis of the use of modern educational technologies in teaching Russian language at the basic school, the theoretical and practical aspects of this issue were revealed. The essence of the concept of educational technologies in scientific research, didactic foundations of the project method have been studied and analysed.

Keywords: primary school, modern educational technologies, project activities, teaching methods.

**М.А. Полякова**  
**(г. Горловка, ДНР, РФ)**

## **К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Все чаще современные ученые и педагоги высказывают мнение, что в сфере образования сконцентрированы противоречия современного общества. Таким образом, вполне логично, что там и следует искать пути их решения. Именно этим фактом объясняется бурное развитие разнообразных концепций и методологий в этой сфере. Их венцом являются концепции влияния образовательной среды на образование и воспитания личности.

Возникновение новых форм образовательной среды связано с ответом общества на потребности людей в отношении образования. Критерием оценивания образованности учащегося может служить образовательная среда, в которой он учится. В свою очередь, возможность учащегося приспособиться и использовать свои знания характеризуют уровень его гармоничной развитости и качество формирования образовательной среды, в которой он учился.

Глобализация и спецификация современного общества обуславливает активизацию фактора социальной мобильности учащегося (изучение разнообразных предметов, применение широкого спектра программ саморазвития, постановка проблемных вопросов образования с целью дальнейшего их решения и приобретения таким образом образовательного опыта). В результате индивидум вынужден расширять свои контакты с другими людьми и с системами социально-образовательных институтов. Из этого следует проблематика вопроса жизнедеятельности человека в этих условиях, ведь готовые нормы, критерии и функции верной и функционально-действенной образовательной среды для этих условий до сих пор окончательно не сформированы. Таким образом, сейчас образование и образовательная среда прежде всего существуют как непрерывно-инновационная сфера исследований ученых. При условии качественно сформированной, функционально действенной образовательной среды учащийся будет находить в ней бесконечный потенциал творческих возможностей и способностей. Именно это и является обратной стороной образовательной среды, которая связана с конкретным образовательным учреждением, его направленностью на ученика и его родителей, а также на педагога. Педагоги, особенно педагоги-новаторы являются теми людьми, которые предметно создают образовательную среду, превращая образовательную идею – неосуществленную реальность – в реальность общественную, дополняя и трансформируя ее в соответствии с образовательными потребностями общества.

Проблема образования растущего поколения связана с полноценным использованием среды и всех преимуществ, которые она может предоставить. Большинство ученых, изучающих образовательную среду, личность обучающегося и их взаимное влияние друг на друга, считают, что именно образовательное учреждение формирует образовательную среду, а в результате и индивида, который в нем учится. Но в данном подходе к влиянию образовательной среды на учащихся существенно недооценивается использование образовательных и воспитательных возможностей семьи и опыта старших, окружающих ребёнка, в процессе формирования его личности, а через него и образовательной среды.

Определение термина «образовательная среда» можно рассматривать в нескольких аспектах. Во-первых, с точки зрения позиции субъекта: система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, которые находятся в социальном и пространственно-предметном окружении. Во-вторых, с точки зрения позиции объекта: совокупность объективных внешних условий, факторов, социальных объектов, необходимых для успешного функционирования образования [5, с. 14]. Итак, объединив объективное и субъективное видение на образовательную среду, В. Ясвин понимает образовательную среду как совокупность природных, физических и социальных объектов и субъектов, влияющих на формирование ученика, на его творческое, профессиональное и личностное развитие, способствующие становлению межсубъектных взаимодействий и личностно-ориентированных педагогических коммуникаций в образовательном процессе, обеспечивающие условия комфортной жизнедеятельности учащегося в учебном заведении и за его пределами. Эта среда

составляет поле воздействий на ребенка: педагогических, воспитательных, образовательных, профессиональных, социокультурных [5, с. 14].

Следует отметить, что образовательная среда отражает структуру социальных связей в области образования, взаимоотношения общества и социальных институтов, связанных с выполнением образовательных потребностей общества. Образовательная среда обеспечивает развитие личности в соответствии со своими основными аспектами. Это система, в которой пересекается действие всех участников процесса образования (учащиеся, учитель, семья и т.д.) с условием активизации их творческого потенциала.

Именно поэтому существует широкое, социофилософское понимание образовательной среды и более узкое, конкретизированное, непосредственно связанное с системой образования. Первой позиции придерживается, например, Н. Б. Крылова, понимающая образовательную среду как часть социокультурного пространства, где взаимодействуют различные образовательные процессы и их составляющие и где ребенок включается в культурные связи с обществом, приобретает опыт самостоятельной культурной деятельности [2]. С ней солидарен Н. А. Спичко, характеризующий образовательную среду как «совокупность психологического, социального и пространственно-предметного факторов, куда входят также материальный фактор и межличностные отношения» [3].

Вторая точка зрения, специализированно-педагогическая, представлена у Г. Ю. Беляева, который под образовательной средой понимает «учебно-воспитательную среду конкретного образовательного учреждения, моделируемую педагогической деятельностью педагогов-предметников и управленческого персонала учреждения» [1, с. 72].

О. Языков разделяет образовательную среду согласно временным характеристикам общественного развития – модусам, а именно:

- модус прошлого, включающий уже созданную систему знаний с учетом опыта, а также умений и навыков;
- модус настоящего, представляющий коллективный труд с использованием новых форм и образцов творчества;
- модус будущего, который представляет общественно необходимые реальные возможности, планы, проекты с возможными средствами их использования [4, с. 8].

Нельзя не отметить, что среда характеризуется объемом образовательных услуг, а также мощностью и интенсивностью образовательной информации и инфраструктуры. Первым и основным признаком среды является характер и суть происходящих в нем образовательных отношений. Это те отношения, которые возникают в образовательном процессе при взаимодействии субъектов данной среды. Следующим важным признаком образовательной среды является его системность. Прежде всего, к структурным компонентам образовательной среды относятся:

- личностно-созданная образовательная система школы;
- институт семьи;
- учащиеся образовательного учреждения;
- органы местных властей;
- учреждения здравоохранения;
- сеть внеобразовательных учреждений (кружки, секции и т. д.);
- формальные и неформальные молодежные организации;
- средства массовой информации [4, с. 11].

Значительной характеристикой образовательной среды является создание комфортных условий пребывания в ней учащегося, подкрепляемые определенной мотивацией. Составляющие образовательной среды формируют её функциональные возможности. К числу этих составляющих относятся:

- различные виды сознательной общественно-полезной деятельности учащихся, а именно: учебная, экологическая, социальная и др.;
- насыщенность коммуникативной деятельности, включающая межнациональные, социокультурные и поликультурные отношения;
- валеологическая деятельность (физическая активность и физическое развитие);
- реализация межвозрастного и ролевого общения, апробация ребенком различных социальных и культурных ролей, своего жизненного сценария, самореализация ребенка

в принятых для общества и культуры формах;

- условия информационного комфорта, широкого доступа к разнообразной информации и в то же время предотвращение негативного влияния средств массовой информации;
- коллективное разрешение и анализ конфликтных ситуаций;
- большая насыщенность сенсорными стимулами: дизайн помещений, эстетичность окружающей природной и социально-бытовой среды, произведения искусства и архитектуры;
- гибкий временной график, предоставление ребенку возможности жить по собственному распорядку;
- положительный психологический климат;
- обязательное психологическое сопровождение;
- учет дифференциального подхода [4, с. 12-13].

Ученые считают, что на уровень образовательной среды влияет ее непрерывность во времени и пространстве. Здесь важны следующие критерии:

- 1) насколько распространено во времени и пространстве дидактическое влияние школы на учащихся;
- 2) насколько школа своей образовательной системой влияет на компоненты образовательной среды;
- 3) целесообразность и эффективность использования в школе нововведенных систем и программ;
- 4) качество управления и организации в школе с учетом потребностей образования;
- 5) насколько эффективно и целесообразно влияет внешняя среда на образование личности [4, с. 13].

Таким образом, становится понятным, что существует взаимозависимость между средой и личностью, и эта взаимозависимость результативна. Иными словами, образовательной среде принадлежит субъект-объектная амбивалентность: с одной стороны, образовательная среда согласно своим аспектам формирует личность, а с другой – личность своим влиянием корректирует образовательную среду. Для того, чтобы лучше понять понятие «образовательная среда» О. Языков предлагает ключевые характеризующие ее аспекты.

1. Результативный аспект – дает ответ на вопрос «Чего достигла школа, формируя свою определенную образовательную среду?»:
- оценка интеллектуальных способностей детей;
- анализ социальных аспектов развития, в котором выделяются объективный (характеризует реальные отношения в коллективе) и субъективный (характеризует отношение учащегося к той среде, в которой он находится) уровни;
- оценка особенностей индивидуально-личностного развития.
2. Процессуальный аспект – дает ответ на вопрос «Как школа достигает своего развивающего эффекта образовательной среды?»:
- анализ учебного процесса и способов взаимодействия в системе ученик – учитель.
3. Целевой аспект – дает ответ на вопрос «Зачем школа создает определенную образовательную среду?» [4].

Итак, образовательная среда – это целостная качественная характеристика внутреннего образовательного учреждения, которая:

- определяется теми конкретными задачами, которые заведение решает в своей деятельности;
- выражается в подборе методов, с помощью которых решаются эти задачи;
- содержательно оценивается по тому эффекту в личностном (самооценка, тревожность, мотивация), социальном (компетентность в общении, поведение в конфликте), интеллектуальном развитии детей, которого она позволяет достичь.

Проанализировав все вышеперечисленные данные, можно окончательно прийти к выводу, что образовательная среда является содержательным источником социализации, культурного развития и реализации индивида.

### **Литература**

1. Беляев, Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики

и образования» : дис. ... канд. пед. наук / Геннадий Юрьевич Беляев. – М., 2000. – 157 с.

2. Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 269 с.

3. Спичко, Н. А. Образовательная среда в обучении иностранным языкам / Н. А. Спичко – Иностранные языки в школе. – М., 2004. – № 5. – С. 44–48.

4. Языков, О. И. Моделирование образовательной среды учебных заведений / О. И. Языков. – К. : Освіта, 1995. – 184 с.

5. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

### **Аннотация**

Полякова М.А. К вопросу о понятии образовательной среды

В статье делается попытка выявления сущности образовательной среды через анализ ее определений, которые можно разделить на две большие группы: общие, социофилософские и узкоспециализированные. Также рассматриваются базовые характеристики образовательной среды, структурные компоненты, модусы и аспекты.

Ключевые слова: образовательная среда, образование, образовательное учреждение, образовательное воздействие.

### **Summary**

Polyakova M.A. On the issue of the concept of educational environment

The article makes an attempt to identify the essence of the educational environment through an analysis of its definitions, which can be divided into two large groups: general, sociophilosophical and highly specialized. The basic characteristics of the educational environment, structural components, modes and aspects are also considered.

Keywords: educational environment, education, educational institution, educational impact.

**В.Ю. Соколова**  
**(г. Горловка, ДНР, РФ)**

УДК 37.013

### **ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

В современном российском обществе большое значение придается поддержанию физического и психического здоровья граждан и формированию здорового образа жизни (ЗОЖ). В связи с этим особое внимание уделяется физической культуре и спорту как приоритетным направлениям государственной политики в социальной сфере.

Ученые и практики исследуют проблемы, связанные с вовлечением молодежи в занятия физкультурой и спортом, а также с формированием ЗОЖ средствами физкультуры. Отметим работы уральских ученых, в числе которых А. В. Пономарев, Н. В. Попова, Л. К. Тропина, А. Н. Попова, и которыми проведен анализ реализации спортивной одаренности молодежи с точки зрения социологии [6].

К. К. Данике и Н. В. Попова рассматривали здоровьесберегающие технологии в

работе со студенческой молодежью [5]. ЗОЖ представляет собой комплекс полезных привычек, которые оказывают положительное влияние на жизнь человека. Он помогает укрепить здоровье, продлить жизнь и обрести счастье. Являясь ценностью для молодежи, ЗОЖ помогает каждому заботиться о своем организме [1, с. 66].

В основе формирования ЗОЖ лежит личностно-мотивационная установка человека на реализацию его социальных, физических, интеллектуальных и умственных способностей и возможностей. Результат ЗОЖ напрямую связан с оздоровительной физической культурой. В сознании человека формируется мысль, что целенаправленная забота и совершенствование физического здоровья являются своеобразной культурной потребностью. Она заставляет человека поддерживать физическую активность своего организма на протяжении всей жизни, выполняя профилактическую роль [2, с. 59-60]. По данным Всемирной организации здравоохранения, менее 30% населения мира не соответствуют рекомендациям по физической активности [7]. Стоит отметить, что занятия физической культурой и спортом, а также ведение ЗОЖ обеспечивают увеличение продолжительности здоровой жизни населения. В майском указе Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» и до 2030 г. поставлена цель к 2030 г. увеличить до 55% долю граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом [4].

Цель данного исследования – провести анализ отношения молодежи к физической культуре, как к основе здорового образа жизни. При проведении исследования использовались методы анализа теоретических источников, результаты эмпирического исследования, анкетирование, а также математико-статистическая обработка данных. В индивидуальном анкетировании в период с сентября по октябрь 2021 г. участвовали 96 респондентов, проживающих в Екатеринбурге. Из них 52% женщин, 48% мужчин. Возраст респондентов варьировался от 16 до 25 лет, в т.ч. от 16 до 20 лет – 46%, от 21 до 25 лет – 54%.

В соответствии с целью исследования респондентам были заданы следующие вопросы: «Выберите пункты, которые, по вашему мнению, отражают содержание выражения *здоровый образ жизни*», «Какие средства пропаганды ЗОЖ вы встречали?», «Как вы предпочитаете проводить свое свободное время?», «Занимаетесь ли физической культурой?», «Какими видами активности вы занимаетесь?», «Что мешает вам больше внимания уделять занятиям физической культурой?». Согласно результатам исследования, большинство опрошенных (90%) считают, что здоровое питание является основным фактором, способствующим здоровому образу жизни (ЗОЖ). Другими важными факторами являются отказ от вредных привычек (курения, употребления алкоголя, наркотиков) и занятия спортом для поддержания физической формы (70%). Примерно 30% опрошенных также отметили важность соблюдения режима дня и воздержания от беспорядочной половой жизни.

Наиболее распространенными средствами пропаганды ЗОЖ являются интернет (социальные сети, видео и т.д.) – 52%, лекции, семинары и конференции – 32%, а также статьи, листовки, стенгазеты, буклеты и брошюры – 16%. Популярными способами проведения свободного времени оказались посещение спортивных и оздоровительных центров (48%), отдых на природе и пребывание в интернете (по 26%), посещение кинотеатров, театров и музеев, а также чтение книг (по 16%). Результаты опроса показали, что менее половины опрошенных (42%) регулярно занимаются физической культурой, 34% – иногда, а 24% не занимаются. Посещают спортивные секции 44% опрошенных, а 32% занимаются в тренажерных залах и посещают занятия по физкультуре в вузе. Группу здоровья для оздоровления посещают 28% опрошенных.

Среди причин, которые мешают молодежи заниматься физической культурой, наиболее распространенными являются отсутствие специального оборудования и инвентаря (26%), недостаток свободного времени (26%) и личная недисциплинированность (20%). Опрошенные считают, что основными факторами, влияющими на формирование ЗОЖ, являются: знания о факторах, негативно и позитивно влияющих на здоровье (62%); осознанные действия по сохранению и укреплению здоровья (58%); отсутствие вредных привычек и зависимостей, а также соблюдение режима дня (44%); занятия физическими упражнениями и личная мотивация вести здоровый образ жизни (40%).

Для поддержания своего здоровья молодые люди занимаются аэробикой и фитнесом (58%), соблюдают режим дня (42%), принимают витамины и проводят больше времени на свежем воздухе (26%). По мнению опрошенных, наиболее эффективными методами пропаганды ЗОЖ являются: одновременное воздействие на слуховые и зрительные анализаторы (40%); устная пропаганда в виде лекций, бесед, круглых столов, конференций, викторин (36%); наглядный метод с использованием натуральных и изобразительных средств (24%); комбинированный метод (24%).

Имеют влияние на желание молодежи вести ЗОЖ следующие факторы: известные люди (38%), семья (26%), друзья (22%), средства массовой информации (16%). Молодежь предпочитает заниматься физической культурой и фитнесом в тренажерных залах (70%), дома (50%), на школьных площадках (30%). Для опрошенных физическая культура означает: укрепление здоровья (36%), основу здорового образа жизни (33%), путь к самореализации и саморазвитию (19%), способ поддержания фигуры (12%). Основными мотивами к занятию физической культурой у молодежи являются: стремление улучшить здоровье и отдохнуть (по 52%), снять напряжение и переключиться на другой вид деятельности (34%), повысить свою конкурентоспособность (32%), улучшить фигуру (24%).

Для повышения мотивации студентов к занятиям физической культурой и пропаганде ЗОЖ в целом, опрошенные предлагают: проводить открытые лекции, мастер-классы и семинары со специалистами (41%), обеспечить постоянный свободный доступ к спортивным объектам (23%), создать больше спортивных площадок в студгородке и возле общежитий (по 8%), организовать в каждом общежитии хороший тренажерный зал (8%), проводить больше мероприятий по информированию о вреде курения, употребления алкоголя и психоактивных веществ (20%).

Таким образом, на основании результатов данного исследования можно сделать вывод о том, что физическая культура является неотъемлемой частью формирования ЗОЖ. Здоровье – первая и самая важная потребность человека, которая определяет его работоспособность и обеспечивает гармоничное развитие [3, с. 8], поэтому значение физической культуры в развитии ЗОЖ молодежи сложно переоценить.

## Литература

1. Global action plan on physical activity 2018-2030: More active people for a healthier world – Текст : электронный // <https://www.who.int/publications/i/item/9789241514187> : сайт. – URL : <https://www.who.int/publications/i/item/9789241514187> (дата обращения: 10.10.2021).
2. Арсланбекова, Э. М. Роль физической культуры и спорта в профилактике девиаций студенческой молодёжи / Э. М. Арсланбекова, Н. В. Попова // Теория и практика военного образования в гражданских вузах: педагогический поиск : сб. материалов III Всерос. науч.-практ. конф. (26–27 ноября ; 2020 ; Екатеринбург). – Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2020. С. 55–60.
3. Арсланбекова, Э. М. Здоровый образ жизни как ценность современной молодёжи / Э. М. Арсланбекова, Н. В. Попова // Инновационный потенциал молодёжи: гражданственность, профессионализм, творчество : сб. науч. тр. междунар. молодёж. науч.-исслед. конф. (24 ноября ; 2020 ; Екатеринбург). – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. С. 66–71.
4. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : указ Президента Российской Федерации [от 7 мая 2018 г. № 204]. – Текст : электронный. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 10.10.2021).
5. Попова, Н. В. Здоровьесберегающие технологии в работе со студенческой молодежью: анализ и пути совершенствования / Н. В. Попова, К. К. Данике // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2021. – Т. 6. – № 3. – С. 118–124.
6. Реализация спортивной одаренности молодёжи в аспекте социологического анализа / А. В. Пономарёв [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – С. 20–22.
7. Буйносова, Н. И. Здоровый образ жизни как элемент корпоративной культуры

современного промышленного предприятия. Опыт. Проблемы. Пути решения / Н. И. Буйносова, Н. В. Попова. – Каменск-Уральский, 2007. – 74 с.

#### Аннотация

Соколова В.Ю. Физическая культура как основа формирования здорового образа жизни

Целью настоящего исследования является проведение анализа отношения молодежи к физической культуре как к основе здорового образа жизни. Для достижения указанной цели использованы методы анализа теоретических источников, результаты эмпирического исследования по вопросам здорового образа жизни, анкетирование, а также математико-статистическая обработка данных.

Ключевые слова: молодежь, физическая культура, здоровье, здоровый образ жизни.

#### Summary

Sokolova V. Yu. Physical culture as a basis for the formation of a healthy lifestyle.

The purpose of this study is to analyze the attitude of young people to physical culture based on a healthy lifestyle. To achieve this goal, analytical methods were used theoretical sources, the results of empirical research on healthy lifestyle issues, questionnaires, as well as mathematical and statistical data processing.

Keywords: youth, physical education, health, healthy lifestyle.

**Е.В. Соловцова**  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 371.315.5

#### **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Проектная деятельность является одной из важнейших составляющих образовательного процесса, поскольку этот вид работы направлен на создание условий для саморазвития и самореализации обучающихся, а также способен формировать необходимые жизненные компетенции. Именно в процессе проектной деятельности происходит самостоятельный поиск знаний, их систематизация, развиваются способности видеть проблему и принимать решение.

Проект мы определяем как обоснованную, спланированную и осознанную деятельность, направленную на развитие у обучающихся определенного набора интеллектуальных и практических навыков [4, с. 226]. Проектная деятельность способствует формированию самостоятельности, целеустремленности, ответственности, настойчивости, инициативности и толерантности.

Основными трудностями, возникающими в процессе внедрения метода проектов в учебную деятельность, в частности в процесс преподавания иностранного языка, зачастую выступают различный уровень языковой подготовки обучающихся, а также проблема недостаточного уровня сформированности творческих, интеллектуальных и коммуникативных умений учеников. Ввиду указанных особенностей, проектная деятельность приобретает особое значение в аспекте реализации индивидуального подхода, поскольку дает возможность максимально реализовать творческий и интеллектуальный потенциал одаренных детей.

Цель нашей работы состоит в исследовании сущности проектной деятельности на занятиях по иностранному языку в процессе работы с одаренными детьми. Необходимо отметить, что именно в ходе проектной работы ярко реализуются составляющие субъектной позиции обучающего, а именно самостоятельность, ответственность за результаты своей деятельности, ярко выраженная индивидуальность, что особенно свойственно одаренным детям.

Одаренный ребенок обладает природными и интеллектуальными способностями, которые обеспечивают высокую степень образованности и креативности, способствуют более глубокому пониманию окружающего мира.

Одаренный ребенок часто пропускает последовательные этапы развития, обладает отличной памятью и большим словарным запасом, способен одновременно выполнять несколько заданий, может самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи.

Единых рекомендаций по обучению одаренных детей нет. По сути их не может быть, потому что каждый ребенок – уникальная личность со своими достоинствами и недостатками. Поэтому главная задача педагога состоит в том, чтобы найти индивидуальный подход к каждому ученику, особенно к талантливому ученику. Что касается особенностей работы с одаренными детьми, следует отметить, что, с одной стороны, с такими детьми легче работать, потому что они обладают более высокими умственными способностями, а с другой стороны, это представляет определенные сложности, потому что такие дети требуют много внимания, особого отношения.

Приоритетная задача педагога – развитие уникальной целостной творческой личности, способной делать осознанный и ответственный выбор в различных жизненных ситуациях. Быть первоклассным специалистом – значит обладать соответствующими знаниями в области психологии, педагогики и методологии, иметь высокий уровень интеллекта и эрудиции, а также обладать творческим мировоззрением. Необходимо постоянно совершенствоваться, быть полным энтузиазма, решительным, волевым, уверенным в себе, принципиальным в важных вопросах и в то же время гибким. Следует иметь организаторские способности, чтобы создать атмосферу творчества, свободного делового общения, дружеского микроклимата, вдохновения. Важно быть справедливым, честным, эмоционально уравновешенным, чтобы не подрывать творческие способности ученика, его стремление к нравственным поступкам; заниматься самоанализом и самокритикой.

Каждый ребенок – это микрокосм индивидуальных особенностей, отличающих его от других. Однако мы все же можем выделить несколько общих особенностей педагогического взаимодействия с одаренными детьми.

При работе с одаренными детьми особенно эффективной является совместная деятельность. Например, при распределении учеников на группы необходимо закреплять группы за одаренными учениками. Тогда урок, проведенный в форме соревнования, принесет победу всей группе, а не только одному одаренному ученику. При работе с талантливыми людьми лучше избегать элементов соперничества.

Поскольку у одаренных детей практически не возникает интерес к строго регламентированным единообразным видам деятельности и заданиям, необходимо предоставить ученикам возможность выбирать уровень сложности материала для самостоятельной работы, поощрять любознательность, настойчивость и независимость в выполнении заданий, развивать инициативу, гибкость мышления, воображение. Необходимо создавать условия для творчества и самореализации личности, формирования внутренней мотивации к творческой деятельности, что позволит ученикам самостоятельно выбирать стиль обучения, а также будет способствовать реализации дифференцированного обучения через выполнение соответствующих видов деятельности.

Принято выделять несколько стратегий обучения одаренных детей. Основными являются ускорение (более быстрый темп изучения материала) и обогащение (увеличение объема учебного материала). Мировая практика свидетельствует, что ускоренное обучение одаренных учеников одинаково применяется на всех этапах обучения в школе. Кроме того, если ускоренный процесс обучения показывает, что ученик не может справиться с педагогическими

задачами, он имеет возможность перейти в обычный класс.

Следует отметить, что родители одаренных детей часто не вполне довольны ускоренным обучением, считая, что их дети могли бы получать лучшие оценки в обычном классе при среднем темпе обучения. Кроме того, родителей интересует общая эффективность ускоренного обучения, которая, к сожалению, ничем не отличается от успеваемости одаренного ребенка в обычном классе.

Редко используется только ускорение, обычно оно сочетается с обогащением. Стратегия обогащения образования одаренных детей появилась как альтернатива ускорению. Ускорение включает быстрое продвижение на более высокий когнитивный уровень в предметной области исследования. Обогащение же направлено на расширение предметной области знаний. Среди большого разнообразия технологий индивидуализации, которая особенно важна при работе с одаренными детьми, проектная методика обучения иностранному языку является одной из наиболее значимых, поскольку направлена на реализацию обучения в совместной деятельности. Значимость использования метода проектов обусловлена его направленностью на формирование самостоятельного мышления обучающихся; способствует развитию умений использования приобретенных знаний в практической деятельности; формирует навыки презентации материала на иностранном языке.

При работе с одаренными детьми одной из актуальных задач выступает развитие коммуникативных навыков обучающихся. Актуальность этой задачи объясняется тем фактом, что одаренные дети зачастую являются интровертами, которые не особо охотно взаимодействуют с другими. Универсального рецепта не найдено, так как сложность задания заключается в уникальности обучающихся. Однако вовлечение этой категории учащихся в коллективное решение творческих задач во многих случаях приводит к положительному результату. Следует помнить, что коллективное решение творческой проблемы рассматривается не как одновременное, параллельное решение проблем отдельными учащимися с последующим обсуждением полученных результатов, а как формирование коллективной идеи, то есть способ решения задачи после того, как каждый ученик (член коллектива) решит индивидуальную задачу в соответствии с общей задачей. Такой подход к решению проблем побуждает одаренных учеников обмениваться информацией, идеями и промежуточными результатами в индивидуальных задачах, направленных на достижение совместной цели.

Метод проектов – это компетентностно-ориентированная технология обучения. Методика проектной работы нацелена на развитие самостоятельного мышления обучающихся и формирование умений применять приобретенные знания в практической деятельности. Проектная деятельность предполагает самостоятельную исследовательскую работу, координирование собственных действий, а также активное взаимодействие с другими участниками проектной работы. Роль преподавателя состоит в подготовке обучающихся к выполнению проекта, в выборе темы, оказании помощи в ходе планирования работы, а также консультировании во время реализации проекта.

Таким образом, главными особенностями проектной деятельности являются командная работа, ситуативная направленность, соотнесенность с реальной жизнью, междисциплинарность, ориентация на результат.

Проектная методика направлена на индивидуализацию процесса обучения, что, в свою очередь, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка. Обучающиеся творчески работают в рамках предложенной темы, используют различные источники для поиска необходимой информации, в результате чего у них формируется самостоятельное мышление, формируются умения устанавливать причинно-следственные связи. Также в процессе реализации проекта взаимодействие между педагогом и учениками приобретает субъект-субъектный характер, то есть преподаватель становится партнером, деятельность которого направлена на достижение общей цели.

Проектная методика предполагает высокую коммуникативную направленность, а также выражение учащимися своих мнений и чувств, активное включение в деятельность. Главная ценность проектной методики обусловлена концентрацией внимания обучающихся не на самом иностранном языке, а над решением проблемы посредством иностранного языка. Таким образом акцент перемещается с лингвистического аспекта на

содержательный.

Следует отметить особую значимость использования проектной методики на старшем этапе обучения иностранному языку, поскольку именно в этот период приоритетным является самостоятельное использование иностранного языка как средства получения новой информации, расширения словарного запаса и лингвистических знаний. Необходимо принимать во внимание тот факт, что в процессе применения проектной методики на занятиях по иностранному языку темы, предлагаемые для разработки проекта, должны соотноситься с культурой и традициями страны изучаемого языка, а также с современной жизнью и социальными явлениями страны проживания. Деятельность обучающихся должна быть направлена на сравнение и анализ фактов и явлений из истории и повседневной жизни людей различных стран. Решение проблемы, поставленной перед учениками, предполагает использование фактов из различных областей знаний и различных источников информации. Достижение результата возможно при участии в работе всех обучающихся, при этом каждому предлагаются индивидуальные задания, учитывающие его языковую подготовку. Метод проектов был активно использован нами в практике реализации просветительского проекта «Интенсивные смены», организованного ГБОУ «Республиканский лицей-интернат «ЭРУДИТ» – Центр для одаренных детей» в процессе преподавания курса «Занимательное лингвострановедение». Обучающиеся работали над созданием проектов в рамках тем “National symbols and emblems of the United Kingdom”, “Sights of Great Britain: the travelling through ages”, “British holiday and festival calendar”.

Подготовка проектов включала несколько этапов. На подготовительном этапе (целеполагание) осуществлялись выбор темы проекта, формулировка проблемы, ее обсуждение с участниками.

На этапе организации были сформированы микрогруппы студентов для выполнения конкретного задания. Следует отметить, что именно на этом этапе обязательным является включение в каждую группу ребят, имеющих различный уровень сформированности коммуникативных, организаторских умений, а также разный уровень владения иностранным языком. На этом этапе также были распределены обязанности. Следующим этапом было непосредственно выполнение проекта, которое предполагало поиск необходимой информации, ее оформление и выбор формы представления проекта. И, наконец, презентация проекта, в ходе которой был представлен подготовленный в ходе совместной деятельности материал, а затем были осуществлены анализ и оценка выполненной работы (рефлексия). На этом этапе обучающиеся демонстрируют умения аргументировать свою точку зрения и принимать участие в дискуссии. Обратим внимание на тот факт, что одна из участниц изначально выразила желание подготовить проект самостоятельно, таким образом возложив на себя ответственность за все этапы реализации задания. Однако в итоге достаточно быстро включилась в совместную деятельность, наблюдая за активной коллективной работой в микрогруппах. Описанная ситуация лишь подтверждает эффективность применения проектной деятельности для решения различных педагогических задач. Особенности работы с одаренными детьми состоят в том, что применяемые методы и формы работы должны сочетаться с методами и формами работы, которые используются в отношении всех учащихся, однако вместе с тем отличаться оригинальностью. Формы работы с одаренными детьми можно разделить на урочные и внеурочные. Проектная деятельность может использоваться как на уроках, так и во внеклассной деятельности, несмотря на определенную несогласованность учебной и внеучебной деятельности ввиду отсутствия единых требований к результатам обучения, отсутствия валидных оценивающих средств и возможности взаимного учета достигнутых результатов. Одной из эффективных площадок применения проектной деятельности во внеклассной работе является разговорный языковой клуб, в частности, работа с различными кейсами «способствует развитию самостоятельности, исследовательских, коммуникативных и творческих умений, созданию атмосферы сотрудничества и взаимодействия» [3, с. 87], что представляет особую важность для обучающихся. Как справедливо отмечает И. Е. Котова, при работе с одаренными детьми следует руководствоваться следующими принципами воспитательной работы: «принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности; принцип возрастания роли внеурочной деятельности; принцип индивидуализации и

дифференциации обучения; принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя; принцип свободы выбора учащимися дополнительных образовательных услуг» [1, с. 196]. Использование проектной деятельности во внеклассных мероприятиях открывает новые возможности для стимулирования развития познавательных интересов и творческих способностей учащихся. Обучающимся предлагается реализовать конкретные проекты в соответствии с их интересами. Они анализируют практические проблемы, находят решения, работают в исследовательском режиме и готовят презентацию итогов деятельности. Подобная организация образовательной деятельности позволяет одаренным детям продолжать учебу на равных с одноклассниками условиях, при этом они качественно углубляют свои знания и выявляют ресурсы в областях, соответствующих их интересам. В ходе работы над проектами одаренные дети овладевают методами научной творческой деятельности, участвуют в научных исследованиях.

На основании сказанного выше, принимая во внимание важность использования проектной деятельности как инструмента индивидуализации и дифференциации обучения иностранному языку, приходим к выводу о необходимости активного введения в учебный процесс проектной методики как современной образовательной технологии в рамках компетентного подхода, которая имеет проблемно-поисковой и творческий характер, базируется на партнерской позиции преподавателя, развивает личные качества обучающихся.

Обращение к проектной деятельности актуально не только в школьной практике, но и на дальнейшем этапе обучения, поскольку анализируемый вид учебной деятельности даёт возможности обучающимся через решение конкретной проблемы в определенный временной промежуток освоить на практике необходимые профессиональные и надпрофессиональные компетенции.

## **Литература**

1. Котова, И. Е. Проектная деятельность как метод работы с одаренными детьми / И. Е. Котова, Н. В. Лобанова, Ж. В. Плохотникова. – Текст : электронный // Молодой ученый : сайт. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9938/> (дата обращения: 14.05.2024).
2. Пичугина, Г. В. Методическое сопровождение проектной деятельности: проблемы и рекомендации / Г. В. Пичугина // Школа и производство. – 2018. – № 4. – С. 12–20.
3. Соловцова, Е. В. Разговорный клуб как форма организации языковой среды / Е. В. Соловцова // Обучение иностранным языкам в условиях ограниченной языковой среды : сборник статей. – М. : РГУ им. А. Н. Косыгина, 2022 – С. 86–87.
4. Третьякова, Е. О. Проектная деятельность в образовательном процессе школы / Е. О. Третьякова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 1А. – С. 225–230.

## **Аннотация**

Соловцова Е.В. Проектная деятельность как форма работы с одаренными детьми в процессе изучения иностранного языка

В работе анализируются особенности использования проектной деятельности на занятиях по иностранному языку в ходе работы с одаренными детьми. Проектная деятельность представлена как образовательная технология, которая способствует развитию творческого потенциала обучающихся, самостоятельности, ответственности за результат своей деятельности. Описаны этапы реализации проектной технологии и особенности ее применения в учебной и внеучебной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, одаренные дети, индивидуализация, дифференциация.

## Summary

Solovtsova E.V. Project activity as a form of work with gifted children in the process of learning a foreign language

The article deals with the features of using project activities in foreign language classes while working with gifted children. Project activity is described as the educational technology that promotes the development of students' creative potential, independence, and responsibility for the result of their activities. The stages of implementation of the project technology and the features of its application in educational and extracurricular activities are analysed.

Keywords: project activity, gifted children, individualization, differentiation.

**В.И. Ткачев**  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 37.091.3

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ**

В нынешнем образовании много внимания уделяется инновационным технологиям. Это объясняется тем, что в стратегии модернизации образования подчеркивается необходимость изменения методов и технологий обучения на всех ступенях обучения, позволяющих формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования.

Использование инновационных технологий в современном образовании является насущной необходимостью, так как позволяет в наибольшей степени решить поставленную государством задачу гуманизации образования, заключающуюся в построения такого учебного процесса, где на первый план выдвигается взаимосвязанная деятельность учителя и ученика, нацеленная на решение как учебной, так и практически значимой задачи.

Под образовательными инновациями понимается внедрение в учебный процесс новых современных технологий, методик, разработок и программ: информационных, личностно ориентированных и многих других, которые позволяют повысить качество образовательного процесса. Иными словами, инновационные технологии – это организация образовательного процесса, построенная на качественно иных принципах, средствах, методах и технологиях и позволяющая достигнуть образовательных эффектов. Инновационные технологии значительно облегчают изучение нового материала, так как такие технологии обеспечивают образовательные потребности каждого ученика в соответствии его индивидуальным особенностям.

Основными целями использования инновационных технологий являются:  
– развитие интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических и творческих способностей учащихся;  
– формирование личностных качеств учащихся;  
– выработка умений, влияющих на учебно-познавательную деятельность и переход на уровень продуктивного творчества;  
– формирование ключевых компетентностей учащихся.  
Обучение литературе по инновационным технологиям – это организация учебного процесса по-новому, ориентированная на стремление учащихся к активной коммуникативной деятельности, к диалогу, включение в познавательную деятельность его эмоционального, интеллектуального потенциала. Роль художественной литературы бесспорна в нравственном, интеллектуальном, эстетическом развитии школьников. Художественная литература – главная составляющая в формировании общей культуры, духовной основы современного человека, его творческого потенциала. Одна из важнейших задач литературы –

сформировать творческую личность ученика, актуализировать его внутренний потенциал, вызвать то или иное переживание, которое способствует воспитанию вдумчивой личности, способной к интерпретации авторского замысла в рамках собственного читательского и жизненного опыта. Несомненно, современные уроки литературы должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением иллюстрированного материала, с использованием аудио- и видеосопровождений. Все это могут обеспечить инновационные образовательные технологии, в частности компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями, которые позволяют увидеть мир глазами автора произведения, услышать актерское прочтение поэтических стихов и прозы, попасть на заочную экскурсию по местам, связанным с жизнью и творчеством какого-либо писателя. При использовании инновационных технологий в обучении русскому языку и литературе успешно применяются следующие приемы: ассоциативный ряд, опорный конспект, «инсерт» (метод критического мышления), мозговая атака, групповая дискуссия, чтение с остановками, кластеры, «синквейн» (особая стихотворная форма), дидактическая игра, исследование текста и другие. Одним из инновационных методов, которые можно использовать на уроке литературы, является использование ассоциативного ряда. Ассоциативный ряд позволяет ученикам связывать события, персонажей, мотивы из произведения литературы с их собственным опытом и знаниями, что помогает им лучше понять текст и воспринимать его более глубоко. Преподаватель может предложить ученикам составить ассоциативные карты, проводить ассоциативные цепочки, что способствует развитию творческого мышления и ассоциативного мышления. Критическое мышление – это точка опоры для мышления человека, естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Встречаясь с новыми знаниями, обучающиеся 5-11 классов должны уметь рассматривать ее вдумчиво, оценивать новые идеи с различных точек зрения, делать выводы. С помощью критического мышления ученики могут анализировать литературные тексты не только на поверхностном уровне, но и критически оценивать информацию, выдвигать аргументированные суждения и приходить к обоснованным выводам. Эффективным считается прием «чтение с остановками», который требует кропотливой подготовительной работы: выбор текста для чтения, предварительное деление текста на смысловые части и составление вопросов и заданий к тексту, направленных на развитие различных мыслительных навыков. Педагог знакомит с инструкцией и организует процесс чтения с остановками, внимательно следя за соблюдением правил работы с текстом. Данный прием часто используется при подготовке учащихся к написанию сочинения-рассуждения, потому что такая работа предполагает не только тщательный анализ текста, но и умение идти вслед за автором, видеть, как он создает текст, что хочет сказать читателю на определенном этапе. Особую сложность для учащихся представляет умение находить проблемы в тексте. Помогает в этом составление кластера. Для организации материала на уроке литературы можно использовать кластер – способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными мыслительные процессы, которые происходят при углубленном изучении темы. Он является отражением нелинейной формы мышления. С его помощью ученики смогут систематизировать свои знания о литературных произведениях, выделяя ключевые темы, персонажей, сюжетные линии и т.д. Кластер помогает визуализировать информацию, что способствует лучшему запоминанию и пониманию материала. Еще одним инновационным методом на уроке литературы является использование так называемого «синквейна» – особой пятистрочной стихотворной формы, возникшей в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. Она помогает ученикам выразить свои мысли и эмоции по поводу прочитанного произведения. Синквейн способствует развитию литературного вкуса у учеников, а также улучшает их навыки работы с языком. Для более интерактивного и увлекательного урока литературы можно провести дидактическую игру, которая поможет ученикам активизировать свои знания, развить логическое мышление и сотрудничество. Например, можно организовать игровое соревнование по знанию литературных произведений, викторину или драматизацию отрывка из книги. Особенно перспективным является метод проектов, который позволяет учащимся эффективно развивать критическое мышление, исследовательские способности,

медиакомпетентность, активизировать творческую деятельность. В младших классах на уроках литературы ученики могут создавать различные мини-проекты, например, «Сказочная книга». Сначала ставится проблема: «Как влияет устное народное творчество на восприятие человека?» Затем предлагается подобрать материал, иллюстрирующий данную тему. Результатом работы в группе может стать презентация изданной своими силами книги. Наибольший потенциал среди всех инновационных технологий имеют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), при этом их возможности в школьном литературном образовании полностью не раскрыты. Активное внедрение ИКТ в образовательную деятельность началось более десяти лет назад и сегодня от учителя-словесника требуется нечто большее, чем умение составлять мультимедийную презентацию и находить информацию в Интернете. Профессиональный стандарт педагога, который лежит в основе подготовки и переподготовки учителя русского языка и литературы, предусматривает такое трудовое действие, как формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями. Поскольку ИКТ-компетенция обучающихся относится к сфере метапредметных результатов, ответственность за ее формирование лежит не только на учителе информатики, но и на всех предметниках. Чтобы сформировать на своем предметном материале перечисленные выше умения, преподаватели русского языка и литературы должны сами обладать этими навыками.

До сих пор самой популярной формой применения ИКТ является обращение к электронным образовательным ресурсам (ЭОР) – учебным материалам, для воспроизведения которых применяются электронные устройства. Самые простые ЭОР – текстографические, чье отличие от традиционного бумажного формата заключается в возможностях использования гипертекста, то есть, в первую очередь, в употреблении гиперссылок. Если объектом такой ссылки будет какой-либо термин, встречающийся в тексте, то при нажатии кнопки мышки на это слово можно открыть веб-страницу, где дается его определение. Используется гипертекст и для организации содержания текста, что позволяет изучать его нелинейно. Вторым наиболее распространенным типом ЭОР, часто встречающимся на уроках литературы, являются видеофильмы и звукозаписи, для воспроизведения которых раньше использовали магнитофон или видеоплеер, а сегодня – компьютер.

Однако наиболее эффективными считаются мультимедийные ЭОР, в которых учебные объекты представлены различными способами: с помощью графики, фото, видео, анимации и звука.

Мультимедиа обеспечивает реалистичное представление объектов и процессов, интерактив предоставляет возможность воздействовать на ученика с целью получения ответа, а моделинг реализует реакции, характерные для изучаемых объектов и исследуемых процессов. Коммуникативность предполагает непосредственное общение, а оперативность – представление информации, удаленный контроль состояния процесса. Производительность пользователя связана с автоматизацией нетворческих, рутинных операций поиска необходимой информации, вследствие чего эффективность учебной деятельности резко возрастает.

ЭОР обладают рядом инновационных качеств, которые значительно облегчают работу учителя и оптимизируют образовательный процесс. Так, интерактивность ЭОР обеспечивает расширение возможностей для самостоятельной учебной работы за счет использования активно-деятельностных форм обучения без участия или с минимальным участием педагога, что позволяет реализовать все компоненты образовательного процесса.

Особую роль в процессе использования ЭОР играют электронные учебники, представляющие собой сочетание гипертекста и мультимедийных объектов разного типа, включая тесты для самостоятельного контроля усвоения материала. Кроме всего прочего можно упомянуть хронолинии или ленты времени, которые используют для обозначения последовательности событий или фактов, хронологически распределенных на временной шкале. Несмотря на то, что эта форма ЭОР была разработана для уроков истории, в литературном образовании у нее есть своя специфическая область применения. На уроках литературы они могут быть востребованы при изучении биографии писателя, для характеристики литературного процесса определенной эпохи, художественного направления и т.д.

Итак, в сегодняшнем стремительно развивающемся мире образование играет ключевую роль в формировании личности человека и определении его будущего успешного развития. Развитие инновационных образовательных технологий является неотъемлемой частью современной образовательной практики, поскольку помогает учителям сделать процесс обучения более интересным, эффективным и доступным для учащихся. В частности, использование инновационных образовательных технологий на уроке литературы способствует развитию творческого мышления, критического мышления и аналитических навыков учащихся. Уже многие современные преподаватели на уроках литературы отдают свое предпочтение стремительно развивающимся технологиям, чтобы школьникам было интересно. Стандартный урок, несомненно, тоже используется, но учителя стараются избегать «застаивания» процесса обучения и разбавляют обычные уроки применением разных инновационных технологий.

### **Литература**

1. Атласова, В. И. Использование инновационных технологий на уроках русского языка и литературы как условие обеспечения современного качества образования / В. И. Атласова // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании», 2020. – С. 61–65.
2. Десяткина, А. В. Инновационные технологии на уроках русского языка и литературы / А. В. Десяткина // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (19 июня; 2015; Москва). – М. : Буки-Веди, 2015. – С. 91–92.
3. Кравчук, В. В. Инновационная деятельность на уроках русского языка и литературы / В. В. Кравчук // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании», 2022. – С. 60–62.
4. Моиспанова, Г. Н. Использование инновационной технологии сотрудничества и проблемной технологии на уроках литературы / Г. Н. Моиспанова // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании», 2014. – С. 30–32.
5. Монгуш, Ч. Т. Инновационные технологии обучения на уроках литературы / Ч. Т. Монгуш // Молодой ученый. – 2023. – № 6 (453). – С. 246–247.
6. Инновационные технологии в области литературного образования: учебное пособие / О. О. Путило, А. О. Путило. – Волгоград : Научное изд-во ВГСПУ «Перемена», 2021. – С. 112.
7. Использование современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы – залог высокого качества организации образовательного процесса : методический сборник / Авторы – сост. : С. В. Бараулина, Е. В. Богомоллова, Е. Н. Лубяная, Е. В. Резаева, Л. В. Прибыткова. – Томск, 2020. – С. 142.

### **Аннотация**

Ткачев В.И. Использование инновационных образовательных технологий на современном уроке литературы

Современное образование сталкивается с вызовами цифровой эпохи, требующей постоянного развития и внедрения новых инновационных технологий в учебный процесс, в том числе и на уроках литературы. Достаточно накопленный за последние годы опыт преподавания литературы подтверждает, что эффективность обучения повышается, если на занятиях использовать инновационное обучение, в основе которого лежат передовые образовательные технологии. В данной статье раскрывается сущность и особенности использования передовых образовательных технологий на учебных занятиях по литературе, их влияние на процесс и результативность обучения.

Ключевые слова: литература, инновации, образование, передовые, технологии, учебный процесс.

## Summary

Tkachev V.I. The use of innovative educational technologies in a modern literature lesson

Modern education faces the challenges of the digital age, which requires constant development and introduction of new innovative technologies in the educational process, including in literature lessons. Literature is an underestimated school discipline, which actively shapes the worldview and cultural heritage of mankind, as well as contributes to the development of intelligence and emotional sphere of personality. Sufficient experience of teaching literature accumulated in recent years confirms that the effectiveness of learning increases if innovative teaching, based on advanced educational technologies, is used in the classroom. This article reveals the essence and peculiarities of the use of advanced educational technologies in literature classes, their impact on the process and effectiveness of learning.

Keywords: literature, innovation, education, advanced, technology, learning process.

**В.В. Фефелова**  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 371.2+373.1+378.1

## К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВО ФРАНЦИИ

Система образования Франции в разные времена была предметом научных исследований. Однако комплексное изучение факторов становления французской системы образования, претерпевшей многочисленные изменения, закреплённые законодательством в начальной, средней и высшей школе, остаётся перспективным.

Карл Великий основал школу искусств при замке в Экс-ла-Шапель. Однако настоящее становление образования как социальной системы началось во Франции в XII столетии с появлением первых учебных заведений, в частности университетов в больших городах. Во времена Старого режима, который охватывает временной промежуток от Ренессанса до Великой французской революции, образование носило элитарный и религиозный характер. Фактически в школах того времени обучались мальчики под руководством священников.

После Великой французской революции Конвент принял Закон от пятого нивоза второго года, который провозгласил образование во Франции светским, бесплатным и обязательным. Закон от третьего брюмера четвёртого года обозначил базовые положения начальной школы, но отменил обязательное образование. С появлением этих законов во Франции начался процесс демократизации образования, система которого до сегодняшнего дня базируется на принципах, закреплённых Французской революцией [4, с. 66-72].

Важным событием на рубеже XVIII-XIX столетий стало создание Высших школ (1794). В общественном сознании зарождается идея получения образования в течение жизни. Этому способствовала реформа Наполеона I, организация Императорского университета (Закон от 10 мая 1806 года) и провозглашение государственной монополии на образование [4, с. 75]. Последовательный процесс монополизации был обусловлен рациональным подходом к формированию национального образовательного пространства и экономическими возможностями страны. Сегодня большинство французских учебных заведений финансируется из государственного бюджета.

Вопрос о частном образовании, о месте религии в образовании долгое время оставался предметом дискуссии. Конфликтную ситуацию в обществе вызвал Закон Ф. Гизо от 28 июня 1833 года о начальном образовании [5]. Были провозглашены следующие принципы начального образования. Каждая коммуна, которая насчитывала 500 человек, должна была иметь отдельную школу. Начальная школа обеспечивалась

учителями за счет выпуска необходимого количества специалистов университетами. Местная власть материально поддерживала конфессиональные начальные классы. Независимо от того, частная школа или государственная, обязательным было моральное и религиозное образование. Несмотря на это, текст закона стал предметом горячих дискуссий в парламенте, поскольку католики требовали ещё больших свобод для религиозного образования.

Л. И. Карно, возглавивший министерство образования после Февральской революции 1848 года, подготовил проект закона, предусматривающий обязательное образование для мальчиков и девочек и трёхлетнюю подготовку учителей за государственные деньги. Этот закон должен был благоприятно повлиять на развитие французской школы, но быстрая отставка Л. И. Карно не позволила закону воплотиться в жизнь. Граф А. де Фаллу, ставший министром образования после президентских выборов Людовика-Наполеона Бонапарта, исповедовал идеи католицизма и окончательно отозвал проект своего предшественника. Закон А. де Фаллу, провозглашённый 15 марта 1850 года, касался практически всех уровней образования, за исключением высшего. Он признавал свободу образования и поддерживал католическое образование как основную движущую силу цивилизации [1, с. 6-7]. Закон определял необходимость создания школы для мальчиков в коммуне на 500 жителей и для девочек в коммуне с населением 800 человек. Это стало прогрессивным шагом в вопросе образования для женщин. В начальной школе предусматривалось изучение предметов с обязательной программой (чтение, рисование, счёт, моральное и религиозное воспитание, для девочек также шитьё). Другие предметы добавлялись в программу на усмотрение учителей (история, природоведение, пение, рисование). Для Франции того времени такой закон был прогрессивным, поскольку повышал уровень общего образования среди обычных граждан. В то же время документ был нежелателен для католиков, которые боялись быстрого распространения социалистических идей в просвещённом обществе, что могло уменьшить влияние религии и церкви на молодое поколение и общественную жизнь в целом. Поэтому закон прошёл долгий путь: он был представлен на рассмотрение Ассамблеи ещё 18 июля 1849 года, трижды обсуждался и был принят уже после отставки А. де Фаллу. Этот документ стратегического значения обусловил децентрализацию образования во Франции: каждый департамент должен был иметь отдельную академию под руководством ректора и академического совета. Кроме того, Закон А. де Фаллу закрепил распределение учебных заведений начального и среднего образования между государственными и частными организациями. Государственными учебными заведениями занимались коммуны, департаменты и государство, а частными – ассоциациями, конгрегации и частные лица. Закон 1854 года пересматривал некоторые аспекты функционирования Высшего совета государственного образования и академий в пользу католического церковного образования. Так в Высшем совете государственного образования того времени этот закон предусматривал работу восьми представителей университетов, семи представителей религиозных конфессий (четверо из которых католики), трёх государственных советников и трёх представителей от университетов и частных учебных заведений. Таким образом, закон дал право католической церкви принимать участие в работе советов академий и, де-факто, контролировать их деятельность, следить за работой школ и учителей. Закон А. де Фаллу был официально упразднён в 2000 году, однако множество положений о частных школах были заимствованы в современной Франции. Например, условия открытия частных учебных заведений, их функционирование, контроль государства. Закон 1881 года Ж. Ферри предусматривал бесплатное начальное образование: обязательное и светское. Начальные школы должны были содержаться на средства коммуны [7]. Закон 1882 года провозгласил обязательное образование с 7 до 13 лет, пересмотрел учебные программы, упразднил преподавание религии, гимнастику и рисование из факультативных дисциплин перевёл в число обязательных [9]. В октябре 1886 года Закон Р. Гобле окончательно пересмотрел положения о государственном и приватном начальном образовании нерелигиозного характера. Одним из требований был запрет священникам на преподавание в школах [8]. Во время Второй мировой войны правительство Ф. Петена, ища поддержку католической церкви, разрешило католическим священникам работать в школах и преподавать религиозные дисциплины. Целью союза правительства и церкви был позитивный настрой

французской нации к режиму Петена. Был разработан слоган «Travail – Famille – Patrie : Работа – Семья – Родина». Поддерживая правительство Виши, церковь получила определённые уступки в виде Закона 1940 года, когда священникам вновь было разрешено преподавать, а частные школы начали получать дополнительное государственное финансирование. Но всё это было отменено сразу после деокупации Франции.

С августа 1951 года до июня 1954 года министерство образования Франции возглавлял А. Мари, который инициировал Закон Мари-Баранже, восстановив финансовую помощь государства всем школам.

Закон М. Дебре (от 31 декабря 1959 года) сделал обязательным составление контрактов «contrats d'association» между частными школами и государством. Это обеспечило государственный контроль в учебных заведениях; проведение политики Франции в сфере образования и пропаганду свободы совести [1, с. 22]. Школы, подписавшие такой контракт, могли рассчитывать на выплаты учителям из местного бюджета. В то же время содержание программ, расписание занятий, уровень подготовки учителей, дипломы должны были соответствовать государственным стандартам. Закон Е. Форэ (12 ноября 1968 года) [10] стал реакцией французского правительства на майские события того же года. Этот закон пересматривал положения о высшей школе: усилил автономию университетов, способствовал созданию Советов университетов с привлечением к их работе студентов, администрации, профсоюзов и представителей местной власти. Закон предусматривал плюридисциплинарность и повышение качества исследовательской работы, а также смешанный характер всех учебных заведений Франции.

С июля 1975 года с принятием Закона Р. Аби (тогдашнего министра национального образования) начался новый период – этап обязательного и бесплатного обучения в колледжах [11]. Закон предусматривал в программах колледжей наличие дисциплин, развивающих интеллект и физическую форму учеников. Следовало также согласовать одинаковое содержание учебных дисциплин в разных колледжах, плюс изучение региональных языков.

В январе 1984 года Закон А. Савари рекомендовал создание государственной службы высшего образования с целью унификации всех высших учебных заведений [12]. Этот документ определил основные задачи высшего образования: образование должно соответствовать специфике учебного заведения, проведение глубоких научных исследований, популяризация научно-технической информации, распространение общей научной культуры и международное сотрудничество. Педагогические процессы Франции претерпевают очередные изменения с принятием Закона Л. Жоспена (10.07.1989) [13]. Акцентировалось внимание на более активном участии учеников и студентов в образовательном процессе, широкая интеграция в учебный процесс лиц с особыми потребностями. Обучение в школе и в колледже разделялось на три цикла. После школы ученики получали либо сертификат о профессиональной квалификации (certificat d'aptitude professionnelle), либо свидетельство о профессиональном образовании (brevet d'études professionnelles – BEP), либо диплом бакалавра (baccalauréat). Закон Л. Жоспена поручил Национальному совету пересмотр всех программ. Предусматривалось создание Высших учительских школ (Instituts universitaires de formation des maîtres – IUFM) для кадрового обеспечения области образования. Высший совет образования регулировал дисциплинарный и содержательный аспекты, в первую очередь, высшего образования. Концептуально Закон Жоспена направлен на повышение активности учеников и студентов, стимулирование молодых людей к активной взрослой жизни в обществе.

Закон Ф. Фийона от 23 апреля 2005 года стал ответом на дебаты французов о будущем национальной системы образования [14]. Высшие учительские школы присоединялись к университетам и упразднялся Национальный совет по программам. Этот закон определил порядок замены учителей в средних школах по уважительным причинам; утверждена была общая база знаний с учётом позиции Высшего совета образования; законодательно установлена была связь между школой и комиссариатом. Закон обязывал закрепить за школой нескольких полицейских или жандармов, к которым администрация могла обратиться в случае правонарушений со стороны учеников. 1 августа 2007 года после дискуссий с профсоюзами и студенческими организациями был

принят Закон о свободах и ответственности университетов, названный именем министра высшего образования и науки Валери Пекрес [6]. Документ предусматривал создание бюджетной автономии университетов до 2013 года, позволял распоряжаться кадровыми ресурсами и недвижимостью, повысить самостоятельность и международный статус исследовательской работы студентов и преподавателей. Закон 2007 года расширил полномочия Административных советов университетов. Изменился количественный состав этих советов: большую часть составляли представители региона, руководители предприятий, экономисты, а не представители университета. Была изменена процедура выборов ректора учебного заведения. Ректор избирался в Административном совете и не на четыре, а на пять лет. Кроме того, этот закон позволял нескольким университетам объединяться в одно учебное заведение по решению большинства голосов Административных советов каждого университета. Изменилась и процедура приёма на работу преподавателей. Ранее отборочный экзамен проводился специализированной комиссией, состоящей из специалистов данного учебного заведения. После принятия закона экзамен проводился комитетом, рекомендованным Административным советом. Половину комитета составляют люди, которые не работают в университете и не являются специалистами в соответствующей области знаний, вторая половина комитета – это научно-педагогические кадры, работающие в университете. Многоаспектность образовательной системы обусловила реорганизацию министерства национального образования Франции и возникновения двух министерств. Ещё в 1936 году впервые был предпринят такой шаг: при министерстве национального образования был организован государственный отдел научных исследований, который просуществовал до середины 1937 года. В 1947 году правительство Ж. Ширака учредило госсекретариат по функционированию университетов. С 1981 года высшее образование вновь подчиняется министерству национального образования Франции, а 18 мая 2007 года создано министерство высшего образования и науки [3]. В современной Франции образованием занимается два министерства: министерство национального образования занимается вопросами начальной и средней школы, министерство высшего образования и науки решает вопросы высшей школы и исследовательской деятельности. Таким образом, основным достижением системы образования Франции в XVIII веке является демократизация образования; в XIX веке – доступность, нерелигиозность, бесплатность, обязательность начального образования; в XX веке – обязательное образование граждан от трёх до восемнадцати лет; в XXI веке – объединение университетов, наднациональный характер высшего образования.

### Литература

1. Auduc, J.-L. L'école en France / J.-L. Auduc. — Paris : Nathan, 1999. – 160 p.
2. Bathilde, S. Histoire de l'éducation nationale de 1789 à nos jours : de la vocation à la fonctionnalisation / S. Bathilde. – M. Tramier. – Paris : Ellipses, 2007. – 272 p.
3. Décret du 18 mai 2007. – Текст : электронный. – URL: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000649198>. (дата обращения: 23.04.2024).
4. Labrune, G. L'histoire de France / G. Labrune, Ph. Toutain. – Paris: Nathan, 1986. – 142 p.
5. Léon, A. Histoire de l'enseignement en France / A. Léon, P. Roche. – Paris: PUF, 1967. – 128 p.
6. Liberties and Responsibilities of Universities (France). – Текст : электронный. – URL : [https://en.wikipedia.org/wiki/Liberties\\_and\\_Responsibilities\\_of\\_Universities\\_\(France\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Liberties_and_Responsibilities_of_Universities_(France)) (дата обращения: 17.04.2024).
7. Loi du 16 juin 1881. – Текст : электронный. – URL : <http://www.senat.fr/evenement/archives/D42/juin1881> (дата обращения: 17.04.2024).
8. Loi du 30 octobre 1886. – Текст : электронный. – URL : [http://dcalin.fr/textoff/loi\\_goblet\\_1886.html](http://dcalin.fr/textoff/loi_goblet_1886.html) (дата обращения: 08.05.2024).

9. Loi №11 696 du 28 mars 1882. – Текст : электронный. – URL : [http://dcalin.fr/textoff/loi\\_1882\\_vo.html](http://dcalin.fr/textoff/loi_1882_vo.html) (дата обращения: 05.05.2024).
10. Loi №68-978 du 12 novembre 1968. – Текст : электронный. – URL : <http://guilde.jeunes-chercheurs.org/Textes/Txtfond/L68-978.html> (дата обращения: 10.04.2024).
11. Loi № 75-620 du 11 juillet 1975. – Текст : электронный. – URL : [http://dcalin.fr/textoff/loi\\_haby\\_1975.html](http://dcalin.fr/textoff/loi_haby_1975.html) (дата обращения: 23.04.2024).
12. Loi № 84-52 du 26 janvier 1984. – Текст : электронный. – URL : <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=lehitext000006068841> (дата обращения: 23.04.2024).
13. Loi № 89-486 du 10 juillet 1989. – Текст : электронный. – URL : [http://dcalin.fr/textoff/loi\\_1989.html](http://dcalin.fr/textoff/loi_1989.html) (дата обращения: 08.05.2024).
14. Loi № 2005-380 du 23 avril 2005. – Текст : электронный. – URL : [http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?sessionId=D14F5AD4EBFEEFC188513B4758D277F7.tpdjo09v\\_3?cidTexte=JORFTEXT000000259787](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?sessionId=D14F5AD4EBFEEFC188513B4758D277F7.tpdjo09v_3?cidTexte=JORFTEXT000000259787) (дата обращения: 17.04.2024).

### **Аннотация**

В.В. Фефелова. К вопросу о становлении системы образования во Франции

Французская система образования является одной из старейших в Европе. Исследуя её теоретические основы, особое внимание привлекают факты исторического, социокультурного, политического, религиозного планов. В условиях общеевропейской интеграции, продиктованной постулатами Болонского процесса, который уже много лет реализуется в образовательном пространстве Франции, изучение условий становления национального института образования приобретает особый интерес. В статье в хронологическом порядке рассматриваются основные законодательные документы, которые повлияли на развитие системы образования Франции в разные исторические периоды. Анализируются стратегические направления становления французского образования, рассматриваются функции министерства высшего образования и науки в контексте перспектив дальнейшего развития национального образования во Франции.

Ключевые слова: система образования Франции, законодательные документы, становление национального института образования.

### **Summary**

V.V. Fefelova. On the issue of the formation of the education system in France

The French education system is one of the oldest in Europe. Exploring its theoretical foundations, special attention is drawn to facts of historical, sociocultural, political, and religious aspects. In the context of pan-European integration, dictated by the postulates of the Bologna process, which has been implemented in the educational space of France for many years, the research of the conditions for the formation of a national institution of education is of particular interest. The article examines in chronological order the main legislative documents that influenced the development of the education system of France in different historical periods. The strategic directions of the formation of French education are analyzed, the functions of the Ministry of Higher Education and Science are considered in the context of the prospects for the further development of national education in France.

Keywords: education system of France, legislative documents, formation of the national institution of education.

## БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

С развитием науки, техники и информационных технологий в мире появляется все больше новых явлений. Изначально они получают название на языке страны происхождения. При переводе их на другие языки возникают определенные трудности. Появляется необходимость поиска эквивалентов, которые смогли бы отражать абсолютно новые понятия и явления.

В результате сопоставительного анализа специальных текстов и их переводов можно обнаружить наравне с исходными языковыми единицами, которые имеют одно или множество соответствий в языке перевода, также и противоположные лексические и грамматические единицы, для которых не существует прямых соответствий в языке перевода [4, с. 37].

Безэквивалентная лексика – это лексические единицы отдельно взятого исходного языка, которые не имеют регулярных (полные или частичные) словарных соответствий в переводящем языке.

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, например, дают определение безэквивалентной лексики в качестве «слов, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями» [2, с. 197].

Многие авторы, занимающиеся переводческими проблемами, рассматривают в своих работах термин «безэквивалентная лексика». К ним относятся такие ученые как Л. С. Бархударов, С. Влахов, С. Флорин, Я. И. Рецкер, В. Н. Комиссаров, А. Д. Швейцер и другие.

Наличие в современных аутентичных текстах по экономике значительного количества безэквивалентной лексики препятствует адекватному пониманию англоязычного экономического текста, приводит к ошибкам и неточностям при переводе. Такие слова особенно интересны в лингвострановедческом и социокультурном аспектах, так как в них ярко отражаются национальные особенности «экономической культуры» другой страны [1, с. 61].

Для передачи слов, не имеющих непосредственных лексических соответствий в другом языке, существует ряд специальных приемов перевода. Важно уметь выбрать способ, наиболее подходящий для переводимого текста, используя один из известных способов передачи безэквивалентной лексики: подбор русского термина или общеупотребительного слова (реже – словосочетания) с близким значением; транскрипцию/транслитерацию, калькирование, аналоговый/ассоциативный или описательный перевод, трансформационный перевод, изменяющий синтаксическую структуру предложения, использующий лексические замены с изменением значения исходного слова в переводящем языке.

С помощью близкого по семантике термина может быть переведен термин «provision» – *резерв*, а также «discontinuity» – *прекращение деятельности*, «benchmark» – *стандарт, эталон*.

Приемы транскрипции и транслитерации представляют собой методы перевода терминов при минимальном изменении морфологической формы слова, они аналогичны заимствованию иностранного слова. Однако, такие приемы могут использоваться ограниченно: с одной стороны, они требуют наличия у термина определенного звукового строя и окончания, способствующего последующему образованию падежных форм существительного; с другой – необходимо органичное включение заимствования в систему понятий соответствующей области. В качестве примера может послужить слово «crowdfunding», которое обозначает прямое финансирование физическими лицами проекта или предприятия. Оно не имеет русского эквивалента, поэтому подбор русского слова проблематичен, а описательный перевод представляется слишком громоздким. В данном случае в русском языке в качестве аналога следует использовать

слово *краудфандинг*. С помощью данного приема можно перевести такие слова, как «outsourcing» – *аутсорсинг*, «endorsement» – *индосмент*, «leverage» – *левередж*, «derivative» – *дериватив*.

Описательный (разъяснительный) перевод, который раскрывает значение безэквивалентного термина через развернутые словосочетания как характеристика существенных признаков обозначаемого данной лексической единицей явления, позволяет передать значение термина достаточно точно, но при этом многокомпонентное словосочетание усложняет синтаксическую структуру соответствующего предложения текста переводного языка: «listed company» – *компания, акции которой продаются на фондовой бирже*; «scrip issue» – *выпуск бесплатных акций для распределения среди членов компании*; «blue chip» – *акция, опирающаяся на устойчивый курс, или акция компании, выплачивающей высокие дивиденды*; «acid test» – *отношение кассовой наличности и дебиторской задолженности к текущим обязательствам либо коэффициент срочной / мгновенной / быстрой ликвидности*; «due diligence» – *комплексная оценка деятельности, финансовая экспертиза, проверка благонадежности делового партнера* [3, с. 105].

Особого внимания заслуживает калькирование, характеризующееся передачей безэквивалентных терминов с помощью замены составляющих частей слова (морфем слова или лексем безэквивалентного устойчивого словосочетания) посредством прямых лексических соответствий в языке перевода с применением грамматических и лексических трансформаций. Данный прием прост в применении при переводе, но создает картину так называемого отсутствия перевода, поскольку полностью не раскрывает сам смысл, как и транслитерация и транскрипция. Приведем следующие примеры: «direct debit» – *прямой дебит*; «temporary difference» – *временная разница*; «identifiable assets» – *идентифицируемые активы*. При калькировании возможно использование грамматических трансформаций: «dilutive effect» – *эффект разводнения* (замена части речи: имя прилагательное – на имя существительное); «translation risk» – *трансляционный риск* (замена части речи: имя существительное – на имя прилагательное); «valuation allowance» – *оценочный резерв* (замена части речи и лексическая замена) и т.п. Многие соответствия, созданные путем калькирования, широко распространяются в переводческой практике, а затем начинают использоваться и в непереводаемых материалах. В результате соответствующие единицы выходят из разряда безэквивалентных, приобретая постоянные соответствия.

Итак, основная причина безэквивалентности – различия в реалиях действительности. Подавляющее большинство безэквивалентных терминов может быть переведено посредством калькирования, с применением грамматических и лексических трансформаций. Описательный перевод в силу его громоздкости может быть использован значительно реже. Транскрипция и транслитерация используются в единичных случаях при переводе терминов-слов, когда возможно органичное включение заимствования в систему понятий соответствующей области. Владение основными приемами перевода безэквивалентной лексики даст возможность не только избежать ошибок и неточностей при переводе с английского языка на русский, но и расширит представление о современных реалиях стран изучаемого языка.

### Литература

1. Бакашева, Н. С. К проблеме перевода безэквивалентной лексики (БЭЛ) / Н. С. Бакашева. – Текст : электронный // [https://moluch.ru](https://moluch.ru/conf/phil/archive/232/10965/?ysclid=lsrmp6fikt605860593) : сайт. – URL : <https://moluch.ru/conf/phil/archive/232/10965/?ysclid=lsrmp6fikt605860593> (дата обращения: 18.02.2024).
2. Верещагин, Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров // Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М. : Русский язык, 1990. – 1033 с.
3. Герасименко, Т. Л. Особенности перевода безэквивалентной экономической лексики и аббревиатур делового английского языка / Т. Л. Герасименко, Т. М. Гулая, Л. В. Зенина, С. А. Романова // Вестник «Филологические науки», 2014. – № 3. С. 103–107.

4. Попова, Е.Е. Безэквивалентные термины и их передача при переводе специальных текстов / Е. Е. Попова, М. Ю. Семенова. – Текст : электронный // <https://cyberleninka.ru> : сайт. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/bezekvivalentnye-terminy-i-ih-peredacha-pri-perevode-spetsialnyh-tekstov/viewer> (дата обращения: 18.02.2024).

### **Аннотация**

Чехлань Н.А., Борисова М.В. Безэквивалентная экономическая лексика: особенности перевода на русский язык

В данной статье речь идет об особенностях перевода английской безэквивалентной экономической лексики (лексические единицы, для которых не существует прямых соответствий в языке перевода) на русский язык. В работе авторы рассматривают следующие способы перевода: подбор русского термина или общеупотребительного слова (реже – словосочетания) с близким значением; транскрипцию/транслитерацию, калькирование, аналоговый/ассоциативный или описательный перевод, трансформационный перевод, изменяющий синтаксическую структуру предложения, использующий лексические замены с изменением значения исходного слова в переводящем языке.

Ключевые слова: безэквивалентная экономическая лексика, транслитерация, калькирование, описательный перевод, трансформационный перевод, лексические замены.

### **Summary**

Chekhlan N.A., Borisova M.V. Non-equivalent economic vocabulary: the peculiarities of translation into Russian

This article deals with the peculiarities of translating English non-equivalent economic vocabulary (lexical units for which there are no direct correspondences in the target language) into Russian. In their work, the authors consider the following translation methods: selection of a Russian term or a commonly used word (less often, a phrase) with a similar meaning; transcription/transliteration, tracing, analogue/associative or descriptive translation, transformational translation that changes the syntactic structure of a sentence, using lexical substitutions with a change in the meaning of the source word in the target language.

Keywords: non-equivalent economic vocabulary, transliteration, tracing, descriptive translation, transformational translation, lexical replacements.

**М.А. Чмырь**  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 378.147

### **МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И СПОСОБЫ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ**

На сегодняшний день значимость владения иностранным языком для специалистов в различных областях растёт. Обучение иностранным языкам становится приоритетом не только для языковых, но и для неязыковых учебных высших заведений. Одним из распространенных вызовов, с которым сталкиваются как преподаватели, так и студенты, является недостаточная мотивация.

Мотивация представляет собой комплекс факторов, определяющих поведение человека. Она побуждает к целенаправленной деятельности, которая, в свою очередь, определяет выбор средств и методов, необходимых для достижения поставленных целей.

Мотивация к различной деятельности представляет собой комплекс факторов,

которые стимулируют человека к определенным действиям. Эти факторы могут быть как внутренними, так и внешними. Более подробно, мотивация описывается как сочетание внутренних и внешних стимулов, которые побуждают к действию, определяют его формы и направленность, нацеленную на достижение конкретных целей.

Эффективное обучение любому предмету, особенно иностранным языкам, в значительной степени зависит от мотивации студентов и их целей в процессе изучения. И. А. Зимняя считает, что мотив «определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-нибудь действия, включенного в определенную этим мотивом деятельность» [4, с. 132]. Следовательно, «понятие деятельности необходимо связывать с понятием мотива. Деятельность без мотива не бывает» [6, с. 111]. Согласно мнению С. Л. Рубинштейна, «всякое действие исходит из мотива, т.е. побуждающего к действию переживания чего-то значимого, что придает данному действию смысл для индивида» [6, с. 112]. Следует подчеркнуть, что деятельность и мотив всегда взаимосвязаны. Вместе с тем важно разделять понятия «мотив» и «мотивация».

В. Г. Асеев отмечает, что мотивационная система человека имеет очень сложную структуру, т.е. «сложную, многоуровневую систему побудителей, включающую потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д. Такая структура мотивированной сферы определяет направленность личности человека, который имеет разный характер в зависимости от того, какие мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» [1, с. 42]. Наиболее полным является определение мотива, предложенное одним из ведущих исследователей – Л. И. Божович. По её мнению, «мотив – это то, ради чего осуществляется деятельность» [2, с. 149]. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, всё то, в чём нашла свое воплощение потребность». Исходя из этого, можно сказать, что мотивация, несмотря на многообразие подходов, представляет собой комплекс различных психологических факторов, влияющих на поведение и активность человека. В настоящей статье мы рассматриваем мотивацию как педагогическое воздействие, то есть методы и приемы обучения, направленные на стимулирование студентов к более эффективному усвоению изучаемого материала, в данном случае – английского языка [2, с. 151]. Важнейшим фактором в обучении речевому общению на английском языке служит мотивация усвоения иностранного языка. По словам И. А. Зимней, «мотив – это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [4, с. 133]. Под мотивацией следует понимать организацию такой учебной деятельности, которая направлена на более глубокое изучение английского языка, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речи. Необходимо создавать такие условия в образовательной деятельности, которые способствуют развитию у студента высокого уровня познавательного интереса к изучению английского языка.

Мотив – основная движущая сила в изучении языка. Существует много различных мнений по определению видов мотивов, которые имеются у студентов при изучении английского языка. Некоторые исследователи (например, В. Д. Шадрикова и др.) считают, что «мотивация обусловлена потребностями и целями личности, идеалами человека, условиями его деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними – знаниями, умениями, способностями, а также характером)». Р. А. Готлиб полагает, что «мотивация – это такая движущая сила, которая побуждает человека к успешному изучению иностранного языка [3, с. 126]. Однако излишняя мотивация может привести к нежелательным эмоциям и негативному влиянию на успеваемость студентов в данном предмете. Важно найти баланс, чтобы изучение иностранного языка вызывало у студента сильное желание учиться, радость и удовлетворение от процесса обучения, а также удовлетворение от достигаемых результатов. Следовательно, мотивация рассматривается как внутреннее побуждение к учебной деятельности, которое обусловлено личными потребностями студента, его жизненной позицией и воспитанием в семье.

Существуют два вида мотивов: внутренний и внешний. Внутренние мотивы возникают из собственных мыслей, желаний и потребностей студента, что приводит к

осознанию внутренней необходимости. Мотив может быть положительный или отрицательный. Основные факторы, способствующие формированию положительных мотивов у студентов к изучению английского языка, включают: понимание целей обучения; содержание учебного материала; развитие познавательных и когнитивных способностей студентов; интерес к изучаемому предмету; профессиональная направленность; эмоциональная атмосфера, создаваемая преподавателем во время занятий; постановка преподавателем достаточно сложных, но интересных заданий, способствующих развитию творческой активности студентов; понимание важности усваиваемых знаний; оценка знаний; сильное желание освоить английский язык, который становится неотъемлемой частью современного мира. Внешние мотивы отличаются от внутренних и не связаны с содержанием учебного материала. К ним относятся: 1) долг, обязанность (студент изучает предмет, чтобы получить зачет или сдать экзамен); 2) оценка (стремление набрать как можно больше баллов за модуль, за семестр); 3) оценка студента преподавателем; 4) развитие лингвистического мышления; 5) использование английского языка для получения информации и обмена ею; 6) использование компьютера и Интернета; 7) изучение английского языка с целью карьерного роста; 8) изучение культуры и истории страны изучаемого языка; 9) изучение языка с целью совершения туристических путешествий для общения с другими людьми.

Студенты могут быть мотивированы внешними факторами, такими как зачёты, экзамены, которые заставляют их изучать английский язык, несмотря на их желание, настроение, самочувствие и занятость. Для достижения успеха в изучении английского языка студентам рекомендуется постоянно улучшать свои знания, создавать благоприятные условия для обучения и избегать длительных перерывов, которые могут нарушить процесс углубленного понимания. Преобладающая внутренняя мотивация играет ключевую роль в успешном обучении, обеспечивая удовлетворение от процесса обучения, достижения результатов и развития навыков. Внутренние мотивы связаны с интересом к учебному материалу, желанием освоить навыки чтения и письма на английском языке.

Коммуникативный мотив – одно из самых необходимых умений любого человека общаться на одном языке с другими людьми. Развитие навыков коммуникации на английском языке считается одним из важнейших аспектов обучения в университете. Это ключевое умение для успешной адаптации в обществе. Преподаватели не только ставят перед собой цель развить эти навыки, но и используют соответствующие методы и подходы на занятиях. Задача преподавателя состоит в создании ситуаций, которые помогут студентам научиться эффективно общаться на английском языке и находить оптимальные решения. Для этого требуется постоянное совершенствование профессионального уровня преподавателя и углубление его знаний в предметной области. Интерес к изучению иностранного языка во многом определяется внутренними мотивами, которые возникают из самого процесса изучения языка. Учебно-познавательный мотив связан с проявлением интереса к содержанию учебного материала.

Познавательный мотив в изучении английского языка обусловлен интересом к самому иностранному языку, который стимулирует стремление к анализу языковых особенностей; проведением разнообразных занятий преподавателем на английском языке как по форме, так и по содержанию. Преподаватель должен эффективно организовывать учебный процесс, учитывая специализацию студентов, применяя разнообразные методы обучения и проводя объективную оценку их знаний. Важную роль в стимулировании мотивации студентов играет чередование различных видов активностей. На занятиях применяются разнообразные методы работы такие, как: обсуждение различных тем, включая специальные; взаимодействие с помощью интернет-коммуникации; проведение круглых столов; учебные тесты; онлайн занятия; проведение презентаций и использование видеоматериалов. В последнее время особое внимание уделяется занятиям, направленным на обучение студентов составлению презентаций на английском языке.

Многочисленные и разнообразные способы могут мотивировать студентов к изучению английского языка, а именно: создание вдохновляющей атмосферы, наполненной энтузиазмом, оптимизмом и верой в собственные способности и возможности, является

ключевым для мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и активному общению. Важно развивать у студентов чувство оптимизма, которое вытекает из реалистического мышления. Для этого преподаватель должен быть примером живого оптимиста, готового вдохновлять учеников и коллег. Кроме того, важно устанавливать реалистичные и достижимые цели, а также помогать студентам определять такие цели для себя.

Взаимодействие и обсуждения с носителями языка являются ещё одним мотивирующим фактором, который стимулирует интерес студентов к изучению английского языка. Дискуссии обычно проводятся по определенной теме, которая актуальна для данной возрастной группы учащихся, либо в формате «вопрос – ответ», где каждый может задать вопрос на любую тему. Во время таких обсуждений студенты получают возможность попрактиковаться устной речи общаясь с носителями языка, развивать навыки аудирования и оценивать свой уровень владения английским, что мотивирует многих стремиться к углубленному изучению языка.

Применение методики «Шесть шляп мышления» является креативным подходом к преподаванию иностранных языков, который способствует увеличению мотивации студентов при изучении языков. Данный метод, известный как "Six Thinking Hats", позволяет студентам рассматривать проблемы с разных точек зрения. Разработанный Эдвардом де Боно, этот подход улучшает коммуникацию и способность принятия решений в группе, структурируя мышление и делая его более продуктивным. Каждая из «шляп мышления» представляет собой отдельный стиль мышления, способствуя смешению предложений, суждений, критики, информации и эмоций. Лексика из периодических изданий отражает современные и актуальные явления, что помогает студентам понять особенности стилистики и новые явления языка. Информация из газетных статей помогает студентам понять текущие тенденции в обществе. Материалы периодической печати содержат и дискуссионные темы, которые способствуют развитию навыков успешного общения на заданную тему с использованием лексических единиц.

Использование современных информационных технологий в обучении английскому языку играет ключевую роль в улучшении и оптимизации учебного процесса; способствует и обогащению методического арсенала преподавателей, позволяет разнообразить методы работы, делая занятия увлекательными и запоминающимися для студентов.

Музыка обладает огромной силой воздействия на чувства и эмоции обучающихся. Использование музыки и современных песен может значительно облегчить процесс изучения английского языка.

Таким образом, мотивационный аспект играет ключевую роль в активизации всех психологических процессов, включая мышление, восприятие, понимание и усвоение иностранного материала. Мотивы, желания, интересы, а также личные установки и жизненные позиции студентов взаимосвязаны и формируют цельную картину личности. Внутренняя мотивация побуждает студентов к изучению английского языка, создавая благоприятные условия для обучения. Для этого необходимо поощрять развитие познавательной активности и интеллектуального роста у студентов, что способствует повышению эффективности учебного процесса.

### **Литература**

1. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – С. 42–47.
2. Божович, Л. И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – Пробл. формирования личности. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – С. 148–153.
3. Готлиб, Р. А. Социальная востребованность знания иностранного языка / Р. А. Готлиб. – Социологические исследования (СОЦИС) : ежемесячный научный и общественно-политический журнал Российская академия наук. – М., 2009. – №2 (298). – С. 122–127.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / учебник для вузов: учебник для

студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – [изд. 3-е, пересмотр]. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; МОДЭК, 2010. – С. 130–134.

5. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – (Мастера психологии). – СПб, Питер, 2006. – С. 481–501.

6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Питер, 2012. – С. 111–112.

7. Фурманова, В. П. Мотивация как основа успешного овладения иностранным языком в школе / В. П. Фурманова, А. Н. Шамов // Вестник Нижегородского государственного лингвистического ун-та им. Н.А. Добролюбова. – 2012. – № 18. – С. 177–188.

8. Щукин, А. Н. Методика преподавания иностранных языков : учебник для студ. учреждений высш. образования / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. – М. : Издательский центр «Академия», 2015. – С. 277–279.

### **Аннотация**

Чмырь М.А. Мотивация студентов к изучению иностранного языка в высшей школе и способы её повышения

В данной статье рассмотрены основные пути повышения мотивации у студентов при изучении английского языка. Представлены различные точки зрения о важности мотивации в учебном процессе. Рассмотрены виды мотивации, определена их взаимосвязь с процессом обучения.

Ключевые слова: мотивация, мотив, иностранный язык, способы повышения мотивации.

### **Summary**

Chmyr M.A. Motivation of students to study a foreign language in higher education and ways to improve it

This article discusses the main ways to increase students' motivation when learning English. Various points of view on the importance of motivation in the educational process are presented. The types of motivation are considered, their relationship with the learning process is determined.

Keywords: motivation, motive, foreign language, ways to increase motivation.

**В.А. Хорьяков,  
Н.В. Машкина  
(г. Горловка, ДНР, РФ)**

УДК 371.7+025.5

### **ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ**

Информационное сопровождение воспитательно-образовательного процесса на сегодняшний день остается весьма актуальным. Рассматривая дефиницию *информационное сопровождение*, остановимся на таких понятиях, входящих в состав данного определения, как *информация*, *сопровождение*, *информационное сопровождение*.

Новый словарь иностранных слов Е. Н. Захаренко дает определение *информации* как

сведения, которые являются объектом хранения, переработки и передачи [5, с. 133].

А. И. Берг определяет *информацию* как отражение в сознании человека объективных причинно-следственных связей в окружающем его реальном мире [1]. В. Глушков дает следующее определение данному понятию: «информация в самом общем ее понимании представляет собой меру неоднородности распределения материи и энергии в пространстве и во времени, меру изменений, которыми сопровождаются все протекающие в мире процессы» [3, с. 23].

Согласно педагогической энциклопедии, *информация* – это:

- 1) сообщение, сведения о положении дел, о чем-либо, которые передаются людьми;
- 2) сообщение, которое неразрывно связано с управлением, сигналы в единстве грамматической, синтаксической и достоверной характеристик;
- 3) отражение, передача разнообразия в любых процессах и объектах (живой и неживой природы).

Итак, *информация* – это совокупность сведений об объектах и явлениях, их параметрах, свойствах и состоянии, воспринимаемые информационными системами, которым свойственно хранение, переработка и передача.

Специфику информационного сопровождения изучали отечественные исследователи в разных аспектах: коммуникативном, социальном, интегрированном, психологическом, организационном и др.

Понятие *информационное сопровождение* Э. А. Капитонов характеризует как «организованный процесс», включающий работу со средствами массовой информации, формирование информационных поводов и организацию специальных мероприятий с последующим анализом и подведением итогов [6, с. 67].

В. В. Брежнева определяет *информационное сопровождение* как один из видов информационного обеспечения и приводит «доведение до потребителей необходимой информации», которое осуществляется информационными службами и органами за счет предоставления информационных услуг [2, с. 262]. О. Л. Лаврик утверждает, что *информационное сопровождение* – это целенаправленная и систематическая работа по созданию и организации информационных ресурсов и/или информации о них в электронной среде, набор сервисов (услуг) по их доведению и доступу к ним через Интернет как через посредника, так и самим пользователем напрямую [7, с. 22].

Таким образом, под *информационным сопровождением* в образовательном учреждении можно понимать систематический целенаправленный процесс (действие) передачи субъектом (преподавателем) сведений (конкретных сообщений), обеспечение субъектом специальными периодическими (электронными) изданиями заинтересованной в этом целевой аудитории (обучающихся) с учетом современного уровня развития информационно-коммуникационных технологий, средств массовой информации, обеспечение целевой аудитории доступом в Интернет. Образование сегодня применяет значительные возможности новых информационных технологий, открывающих современные преимущества обучения и воспитания, расширяя возможности применения новых знаний. Развитие воспитательной системы ориентировано на использование новых технологий информатизации образования, информационного сопровождения деятельности учителей, педагогов-воспитателей, совершенствование работы образовательного учреждения во взаимодействии с семьей по воспитанию школьников. На современном этапе развития системы образования возникли противоречия между возможностями, открывающимися при использовании новых информационных технологий в школе, и недостаточной теоретической и научно-методической разработанностью процесса информационной поддержки воспитательной работы в школе; возможностями информационного образовательного пространства и включенностью субъектов воспитательного процесса в их использование. *Информационное сопровождение* – системный процесс совместного использования участниками воспитательного процесса информационного, содержательного, технологического компонентов единого информационного образовательного пространства школы для определения и формирования личностных интересов ребенка, целей, возможностей и путей его развития в процессе обучения, воспитания, общения.

Эффективность информационного сопровождения воспитательного процесса в условиях единого информационного образовательного пространства школы обеспечивается при условии:

- содержательного наполнения среды образовательного учреждения информационным ресурсом, обеспечивающим актуализацию возможности его использования в рамках единого информационного образовательного пространства субъектами воспитательного процесса;
- включения педагогов, учащихся и их родителей в информационное обеспечение воспитательного модуля единого информационного образовательного пространства;
- обеспечения разнообразия форм взаимодействия участников воспитательного процесса в рамках единого информационного образовательного пространства.

Информационный сегмент воспитательного процесса предполагает развитие информационных ресурсов школы и во многом определяется информационными потоками между участниками воспитательного процесса. В настоящее время возрастающие потоки информации требуют новые, более эффективные технологии ее обработки, анализа, структурирования с целью повышения эффективности и качества управления воспитательным процессом образовательного учреждения. Одной из главных проблем современной школы остается проблема здоровья обучающихся. Так как через обучение в школе проходят все дети, то длительное пребывание в учебном учреждении оказывает огромное влияние на формирование культуры здорового образа жизни учащихся.

Исследования последних лет показали, что абсолютно здоровых детей в России только 30 процентов, а детей, относящихся ко второй группе здоровья (нет хронических заболеваний, но есть функциональные нарушения) – около 57 процентов, у остальных имеются серьезные проблемы со здоровьем.

Проблема сохранения и укрепления здоровья школьников особенно остро стоит в новых регионах Российской Федерации, в частности в Донецкой Народной Республике. Вызвано это рядом понятных причин: военные действия в городах республики и невозможность посещать офлайн уроки в школе, спортивные секции, просто проводить достаточно времени на свежем воздухе; психологические, моральные травмы; проблемы с социализацией детей.

Определяющую роль в воспитании играет институт семьи, где школьнику прививают навыки укрепления здоровья, помогают организовать правильный режим труда и отдыха, то есть обеспечивают и развивают все необходимые компоненты здорового образа жизни.

Во взаимодействии со школой родители приобретают новые знания, возможности, узнают об опыте других семей, лучше понимают собственных детей и, в конце концов, такое сотрудничество укрепляет семью.

Соответственно, и педагог через общение с родителями анализирует свой подход к здоровью, осуществляет анализ опыта других людей и находит поддержку при решении различных вопросов, связанных со здоровым образом жизни. Учитель лучше узнает свой класс и способствует укреплению здоровья учащихся и их семей.

Информационное сопровождение процесса воспитания направлено на повышение эффективности воспитания здорового гражданина. Важным аспектом информационного сопровождения является получение новых знаний о субъекте воспитательного процесса.

Информационная поддержка воспитательного процесса рассматривается как информирование о существе информационной ситуации, путях ее решения, диагностике и консультировании. Организация информационного сопровождения оказывает влияние на процессы воспитания, позволяет интенсифицировать процессы формирования культуры здорового образа жизни школьников.

Информационное сопровождение процесса воспитания базируется на принципах открытости, интегрированности, комплексности и полноты, а также превалирования личностно ориентированных технологий обучения и воспитания. Работа библиотеки, безусловно, является одним из компонентом единого информационного образовательного пространства.

В настоящее время развитие образования предполагает высокий уровень обеспечения информационного сопровождения учебных и воспитательных процессов. Это требует наличия большого объема качественных информационных ресурсов, которые концентрируются именно в библиотеке. Вследствие этого развитие библиотеки

происходит наряду с изменениями информационного пространства системы образования. В этой связи одной из важных целей взаимодействия библиотеки, педагогического коллектива, учащихся и их родителей является формирование у школьников убеждения престижности здорового образа жизни, создание оптимальных условий для сохранения здоровья участников образовательного процесса. Для достижения данной цели требуется выполнение следующих задач:

- формирование банка художественной, публицистической, научной и методической литературы по вопросам здорового образа жизни учащихся;
- ознакомление субъектов образовательного процесса с наиболее важной информацией о здоровье человека;
- непосредственное участие в организации образовательной и культурно-просветительской деятельности по вопросам формирования культуры здорового образа жизни;
- повышение профессиональной компетенции педагогических кадров и родителей по вопросам здоровьесбережения учащихся;
- подбор информации для субъектов образовательного процесса, связанной со здоровьесберегающими технологиями и проведение совместных с педагогами семинаров, научно-практических конференций, связанных с темой здоровья школьников.

Итак, библиотека содействует созданию единого информационного пространства образовательной организации и ведет непосредственное информационное сопровождение воспитательного процесса по формированию здорового образа жизни во взаимодействии с педагогами, учениками, родителями. Одним из факторов успешной работы библиотеки по продвижению принципов и ценностей здорового образа жизни является позитивный характер предоставляемой информации. Следовательно, можно утверждать, что при сопровождении процесса формирования здорового образа жизни школьников необходимо сочетание двух направлений – педагогического и информационного. Это дает возможность определить информационно-педагогическое сопровождение воспитательного сегмента образовательной деятельности как форму партнерского взаимодействия преподавателя, ученика, семьи и библиотеки, при котором сопровождаемому систематически целенаправленно оказывается помощь и предоставляется различного рода информация, удовлетворяющая его личные и профессиональные потребности и интересы.

### **Литература**

1. Берг, А. И. Управление, информация, интеллект / А. И. Берг. – М. : Мысль, 1976. – 384 с.
2. Брежнева, В. В. Информационное обслуживание: продукты и услуги, предоставляемые библиотеками и службами информации предприятий / В. В. Брежнева, В. А. Минкина. – СПб : Профессия, 2004. – 304 с.
3. Глушков, В. М. Кибернетика вопросы теории и практики / В. М. Глушков, В. С. Михалевич. – М. : Наука, 1986. – 448 с.
4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – Т. 4. / В. И. Даль. – М. : Рус. яз., 1991. – 683 с.
5. Захаренко, Е. Н. Новый словарь иностранных слов: свыше 25 000 слов и словосочетаний / Е. Н. Захаренко, Л. Н. Комарова, И. В. Нечаева. – М. : Азбуковник, 2008. – 1040 с.
6. Капитонов, Э. А. Управление общественными отношениями / Э. А. Капитонов, Г. П. Зинченко, А. Э. Капитонов. – М. : Дашков и К, Ростов-на-Дону : Наука-пресс, 2007. – 368 с.
7. Лаврик, О. Л. Информационное сопровождение как новый этап развития информационной деятельности / О. Л. Лаврик, Л. Б. Шевченко // Научно-техническая информация. – Сер. 1 Организация и методика информационной работы. – 2006. – № 9. – С.19–23.
8. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.

## Аннотация

Хорьяков В.А., Машкина Н.В. Информационное сопровождение процесса формирования здорового образа жизни школьников

Статья посвящена информационному сопровождению воспитательного процесса в условиях единого информационного образовательного пространства школы. Авторы анализируют некоторые определения понятия *информационное сопровождение*, приходя к выводу о том, что данное понятие пока не имеет четкой дефиниции. В статье раскрывается роль библиотеки как информационного центра по формированию здорового образа жизни школьника во взаимодействии с педагогами и родителями.

Ключевые слова: информационное сопровождение, образовательное учреждение, семья, здоровый образ жизни, библиотека, педагог, учащийся

## Summary

Khoryakov V.A., Mashkina N.V. Information support of the process of forming a healthy lifestyle of schoolchildren

The article is devoted to the information support of the educational process in the conditions of the unified information educational space of the school. The authors analyze some definitions of the concept of "information support", coming to the conclusion that this concept does not yet have a clear definition. The article reveals the role of the library as an information center for the formation of a healthy lifestyle of a student in interaction with teachers and parents.

Keywords: information support, educational institution, family, healthy lifestyle, library, teacher, student.

**И.В. Шаповалова,  
Д.О. Котомцев  
(г. Луганск, ЛНР, РФ)**

УДК 378.14

### **ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ, ИЛИ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА**

Мировая литература конца 80-х годов XX столетия – начала XXI века – это качественно новый этап в мировом литературном процессе. Эта новизна обусловлена многими факторами, среди которых ведущих два. Первый – социальный: влияние научно-технического прогресса (полёт в космос как отражение предельных фантастических идей человека; появление сети Интернет; популяризация электронных книг и т. д.), качественное изменение темпа и ритма жизни человека, глобальные катастрофы (влияние мировых войн, революций, локальных конфликтов и т. д.), глобализация мира. Однако это лишь внешний фактор, который влияет на развитие и функционирование литературы структурно. Второй фактор можно назвать «идеологическим»: современная мировая литература отражает и выражает новое мировоззрение, мироощущение человека, переходящего в новое тысячелетие, – модели человеческих отношений изменились, изменился и сам человек. Современная мировая литература – ещё плохо осмысленный этап развития мирового литературного процесса. Трудно найти обобщающие учебники, пособия и монографии, в которых представлены целостные концепции развития современной зарубежной (и русской в том числе) литературы. Я. В. Погребная, Л. Ю. Макарова, С. П. Толкачёв, О. Ю. Панова, Л. В. Черниенко, О. Н. Скляр, О. А. Гримова, О. В. Богданова, М. А. Черняк и авторы многочисленных статей, связанных с проблемами бытования современной

мировой литературы, фокусируют внимание на определённых писателях, которые значимы именно для них. Поэтому многие литературные явления остаются вне поля исследовательского интереса. По убеждению М. А. Черняк, «с конца 1980-х годов колоссальные социокультурные перемены определили не только принципиально новые явления в литературном развитии, но и сложности в преподавании этого периода литературного развития. Отказ от догм соцреализма, освобождение культурного поля, возможность познакомиться со всеми пластами западной литературы, наконец, необходимость откликнуться на принципиально новые запросы читателя не только открыли широкий простор для экспериментов в литературе, но и дали возможность свободному развитию разных литературных форм» [5, с. 514]. Отсюда – дискуссионность выбора произведений в курсах современной литературы.

При изучении новейшей мировой литературы научные проблемы в начале XXI века для литературоведческой науки во многом остаются традиционными. Например, они касаются проблем сюжетостроения, повествовательных особенностей, типологии персонажей, функционирования системы жанров, изучения частных поэтик. При этом появляется целый спектр вопросов, требующих новых подходов к анализу художественного текста и интерпретации мирового литературного процесса. Диалектика развития литературы и исторические процессы смещают акценты и меняют научные приоритеты. По убеждению многих филологов, в 80-х – начале 90-х годов XX в. на первый план во всей культурной парадигме выходит постмодернизм, оказавший влияние не только на литературу, но и на литературоведение. Формы и степень влияния постмодернизма на художественные тексты даже классического типа требуют пристального внимания. Постмодернизм предложил ряд концептуальных понятий, вполне приложимых к анализу литературного процесса: ризома, хаосмос, симулякр, синтетизм, пастиш, гипертекст, интертекст, метатекст. Метаязык Новейшего времени позволил выявить некие категориальные и понятийные универсалии. Именно поэтому выработанной критикой и литературоведением инструментарий, ориентированный на анализ постмодернистской парадигмы, может быть уместен для анализа более ранних текстов.

Не прояснённым остаётся вопрос о выборе значимых и менее значимых художественных явлений, ведь временная дистанция такова, что трудно оценить литературную ценность тех или иных произведений. Спектр интерпретаций тоже расширился: с развитием лингвистики и литературоведения, переживших влияние *формализма, структурализма, постструктурализма, нарратологии, герменевтики*, подходы и методы изучения литературы кардинально изменились. Поэтому при пристальном чтении художественных текстов следует ориентироваться на базис, сформированный изучением теории литературы, и на самостоятельные размышления и выводы, подкреплённые современной критикой и литературоведением.

Монографическим изданием, в котором удачно синтезированы современные подходы к анализу художественного текста, представляется учебное пособие Л. В. Черниенко. Профессором Л. В. Черниенко за годы работы в Луганском государственном педагогическом университете были разработаны курсы, посвящённые современному литературному процессу: «Современная литература на границе столетий», «Современная русская поэзия», «Литературный процесс конца XX века: методология, жанровые модификации, персоналии», «Новейшие тенденции развития литературного процесса». Современная мировая литература была главным предметом литературоведческих изысканий Л. В. Черниенко, фундаментальным итогом которых стали две книги: монография о современной драматургии и учебное пособие (а фактически – монографический учебник) «Русская литература конца XX – начала XXI столетий» (пер. изд. в 2004 г., второе, расширенное, – в 2009 г.) [4]. В последние годы Л. В. Черниенко делилась замыслом написать книгу о современной женской поэзии (об этом – многие её статьи последних лет, напр.: «Особенности воплощения темы любви в русской женской поэзии рубежа тысячелетий (Инна Кабыш, Вера Павлова)», «Гендерный аспект социальных проблем современного общества в русской литературе рубежа тысячелетий», «Проблемно-тематическая и художественная специфика поэзии Веры Павловой (сборник “Из восьми книг”)»). «Женской», разумеется, с определённой долей условности: речь шла, скорее, об особом, другом видении мира, об отличном от мужского мирозерцании, а не о стиливой специфике и поэтике (хотя и о них в том числе).

Подробно об этом направлении в современной русской поэзии можно узнать в учебном пособии Л. В. Черниенко (как и вообще с развитием русской поэзии, начиная с 70-х гг. XX в.) [4, с. 70–84]. Сама книга, скромно названная учебным пособием, на наш взгляд, является одним из первых классических трудов о новейшей русской литературе (наряду с книгами Н. Л. Лейдермана и М. Н. Липовецкого, М. А. Черняк и др.). Её отличает концептуальность изложения, авторская система, охватывающая ключевые тенденции литературного процесса конца XX – начала XXI века, а не установка на характеристику персоналий. Это выражается в логической структуре книги: от анализа общих закономерностей развития литературного процесса на рубеже тысячелетий до подробного освещения всех литературных явлений (раздел первый), представленных в драме, эпосе и лирике (разделы второй – четвёртый). Завершают пособие вопросы, задания и списки критической и художественной литературы, призванные помочь студентам подобно и самостоятельно разобраться с разнообразием и многоликостью современной русской литературы.

Следующая проблема связана с необозримым объёмом художественной и нехудожественной литературы, который с каждым годом пропорционально увеличивается. Мы можем прочесть любую книгу, выпущенную почти во всех странах мира: от Скандинавии до ЮАР, от Австралии до Канады. Благодаря ресурсам, предоставляемым Интернетом, можно выпустить книгу или опубликовать стихотворение виртуально, без печатных носителей. Отсюда – возникновение и усугубление ситуации, проявившейся в начале XX века: литература стала не просто массовым, а «сверхмассовым» явлением, что влечёт за собой определённый риск впасть в пошлость, графоманию, художественную бездарность, плагиат. Поэтому требуется некое эстетическое чутьё, которое позволит найти подлинное произведение искусства, ведь даже престижные премии – Нобелевская премия по литературе, Букеровская премия, Гонкуровская премия, Пулитцеровская премия – порой не могут успеть схватить самое значимое или политизируют некоторые литературные тексты (как произошло с присуждением Нобелевской премии Светлане Алексиевич).

Проблема «сверхмассовости» литературы влечёт за собой трудность классификации и рубрикации современного литературного процесса. К примеру, мы (со множеством оговорок) можем систематизировать и представить более или менее целостную картину развития мировой литературы XIX века: зарождение и расцвет романтизма – доминирование реализма как мироощущения и метода эпохи – кризис реализма как отражение кризиса века и появление натурализма – «эпоха упадка»: декаданс и символизм – импрессионизм как путь к модернизму. Уже о литературе XX века ничего внятного и схематического мы сказать не можем: слишком велико многообразие художественных форм и явлений, слишком сложна литература, пытающаяся зафиксировать сложность внутреннего мира человека, его сознания, места в мире – и сложность самого бытия в социокультурном измерении. Однако в предельно общем и грубом виде литература XX века сводится к оппозиции «модернизм – постмодернизм» (а внутри – функционирование литературных ответвлений от них).

С современной мировой литературой складывается похожая ситуация. Обобщение её развития и движения приведёт к неизбежному упрощению. Многообразие и разнообразие современной мировой литературы так велико, что простое перечисление направлений, течений, школ, групп писателей, жанров, ведущих тем и проблем, мотивов и сюжетов может занять несколько часов. Одни имена крупных фигур – это целые художественные феномены: Джулиан Барнс, Умберто Эко, Милорад Павич, Том Стоппард, Мо Янь, Харуки Мураками, Евгений Водолазкин, Валерия Нарбикова, Евгений Гришковец, Нина Садур, Татьяна Толстая, Михаил Шишкин – список можно множить. Поэтому рационально выявить и охарактеризовать ключевые закономерности, тенденции и доминанты современного литературного процесса, которые помогут получить подступы к целостному пониманию многих произведений современной мировой литературы.

Своеобразие литературного процесса к. XX – н. XXI века определяется взаимодействием нескольких закономерностей, которые иногда создают оппозиции. Значительные из них такие:

1) глобализация ведёт к интеграции национальных литератур и их взаимовлиянию; полноправно понятие «мировая литература», в которой разрабатываются общие темы,

сюжеты, коллизии, актуальные для эпохи (яркие примеры – Кадзуо Исигуро и Харуки Мураками, сочетающие в своём творчестве колорит родной Японии, особенности азиатского менталитета и всемирную отзывчивость), – в свою очередь, очевидна камерность и стилевая специфика национальных литератур, их идентичность в культуре (мы без труда ощутим своеобразие литературы Китая или Латинской Америки);

2) появляется общечеловеческое звучание некоторых проблем, возникших под влиянием социокультурных и исторических событий, среди которых: проблема самоидентификации и становления личности, проблема осмысления войны и социальных потрясений (локальных конфликтов, революций, развалов государств, терроризма), проблема понимания сознания и мистической природы мироздания, проблема «нового историзма», проблема взаимоотношений, проблема разрушения института семьи, проблема кризиса культуры и религии и др. – в то же время многие писатели замыкаются на узко специфических темах, проблемах и сюжетах, как то: национальные конфликты и проблемы, этническая самобытность и т.д., что свидетельствует о невозможности восприятия литературы вне контекста гражданской истории, быта страны и народа, динамики культурного процесса;

3) продолжает жить реалистическая парадигма развития литературы с традиционной (если не сказать – консервативной, статичной) системой жанров, привычными типами повествования и изобразительно-выразительными средствами и идейно-эстетической программой – ей противопоставлен нереалистический тип художественного сознания, выросший из постмодернизма и в новейшей литературе выполняющий роль авангардного словесного искусства, для которого характерны динамика в области повествования, жанрово-родовых трансформациях, сложности художественного мышления (коллажности, разорванности, вседозволенности, всеоткрытости).

Впрочем, по справедливому замечанию исследователей (О. Ю. Пановой [1; 2], В. М. Яценко [6]), современная литература тяготеет к синтезу художественных явлений, поэтому элементы каждой оппозиции или антиномии находятся в сложных диалектических отношениях. Невозможно найти крупного писателя, замкнутого в пределах «прокрустова ложе» своей национальной самобытности и не испытавшего влияния как огромного опыта всемирной литературы, так и современной культуры. Современная мировая литература, пройдя «путь от модернизма к постмодернизму и художественному синтезу» (О. Ю. Панова) [1], обрела особый мозаичный облик единства в многообразии, общего в частном, целостного в разрозненном.

Исходя из тезиса о синтетической (или синкретической) природе современной мировой литературы, можно выявить несколько тенденций литературного процесса и доминант развития художественных форм.

Синкретизм проявляет себя на разных уровнях литературы: от методов и направлений (неореализм, метамодернизм, синтетизм), жанров и литературных форм (лирический роман, интеллектуальный роман, гиперроман, нон-фикшн) до лексико-стилевой специфики (стилевая доминанта – полистилистика (см. труды В. А. Пестерева [3])). Говоря о конкретных произведениях, трудно отнести их к какому-то литературному направлению или течению – к примеру, в поэтике романа «Страна вина» Мо Яня заметны сюрреалистические, абсурдистские, реалистические и постмодернистские мотивы. Жанровая принадлежность вообще вызывает многочисленные дискуссии: так, в романе «Имя розы» Умберто Эко выявлены жанровые формы детектива, исторического романа, метаромана, интеллектуального романа, что в целом свидетельствует о невозможности классификации, но и о своеобразии художественного текста. В романе Джулиана Барнса «История мира в 10½ главах» создано пиршество литературных и внелитературных форм: протоколы суда, записи червя-древоточца, искусствоведческий очерк, постапокалиптические записи, эссе, письма, открытки, отчёт и проч. образуют мозаичный нарратив, который в итоге мотивной структурой объединяется в единое целое. Следует признать, что это уже не интертекстуальность как ведущая доминанта структуры художественного текста, а интердискурсивность, при которой типы и формы литературы и внелитературных жанров и стилей, «погружённые в жизнь» (Н. Д. Арутюнова), взаимодействуют и обогащают друг друга.

По утверждению Л. В. Черниенко, одна из причин активизации художественного

синкретизма – «наличие в современном бытии нескольких реальностей» [4, с. 12]. Реальная и виртуальная реальность, материальная и духовная, реальность историческая и мифологическая, реальность видимого мира и мистического пространства и т. д. Однако попытка соединить реальное и (в общем виде) ирреальное приводит к пониманию и постижению абсурдности бытия, места человека в мире и устройства личности. Отсюда – жизнеспособность таких феноменов, как театр абсурда (в творчестве Тома Стоппарда, Славомира Мрожека, Кобо Абэ, Нины Садур) и постмодернизма (особенно у Джулиана Барнса, Умберто Эко, Дэвида Марксона, Милорада Павича, Владимира Сорокина, Виктора Пелевина) (проблема эволюции постмодернизма – одна из актуальнейших для литературоведения). Отметим только, что постмодернизм – это не просто литературный феномен, но состояние и бытие культуры, для которого характерна «попытка преодоления стереотипов традиции через её глубинное освоение и игровое использование, где основной формой игры становится ирония» (Л. В. Черниенко) [4, с. 13].

В свою очередь, литература объединяет в себе не только различные художественные формы, но и захватывает в свою орбиту внелитературные явления. Самая характерная доминанта этого процесса – эссеизация прозы. Начавшись как жанровая особенность интеллектуального романа, эссеизация охватила все прозаические (и даже стихотворные, если говорить о верлибре) жанры. Как череда пространных эссе о жизни, культуре, живописи и искусстве вообще написан роман «Что я любил» Сири Хустведт, рассказчик которого – профессиональный искусствовед – на склоне жизни в мемуарной форме излагает историю своего поколения и его бытия в искусстве. «Похождения скверной девчонки» Марио Варгаса Льюиса (тоже, к слову, изложенным от 1-го лица профессионального переводчика-синхрониста и переводчика художественной литературы) – это почти путевые заметки, которые связаны магистральным сюжетом – историей любви к неуловимой «скверной девчонке» и осмыслением сущности этого чувства рассказчиком. Следствием эссеизации становится крайний субъективизм литературы, при котором невозможен объективный взгляд на реальность. Фиксация «моментов бытия» уже не является главной задачей писателей. Они фиксируют моменты бытия, пропущенные сквозь призму внутреннего мира изображаемых героев, – с их противоречивыми оценками и взглядами, вне исторического контекста и внутри него. Человек и его судьба – вот довлеющая тема современной мировой литературы. Становление личности, её развитие, внутренняя жизнь человека, жизнь сознания, проникновение в тайны человеческой жизни невозможно описать объективно или просто способом фиксации. Их художественное воплощение – результат работы другой личности, другого человека, который не может стать Богом своего художественного мира, – скорее, он становится его наблюдателем, соглядатаем или даже участником.

Впрочем, личность может познать лишь другая личность, – поэтому активизируется роль читателя в постижении и интерпретации художественного текста. «Читатель-со-автор» – так определяла идеального адресата своих произведений М. И. Цветаева, и эта метафора в новейшем литературном процессе уже обрела статус термина. Читатель – активный участник конструирования художественной реальности. Он – дешифровщик и «мастер игры» (по Г. Гессе). Именно читателю дана власть завершения художественного целого на пути к его синтезу. К примеру, Джон Фаулз в романе «Любовница французского лейтенанта» предлагает читателю несколько вариантов финала; Милорад Павич просит раскинуть колоду карт Таро, которые помогут, подчиняясь воле судьбы, выстроить индивидуальную стратегию чтения романа «Последняя любовь в Константинополе», или же начать читать роман с середины, как в случае с «Обратной стороной ветра». Это открытие изменения и влияния на читательское сознание использовал ещё Хулио Кортасар в романе «Игра в классики», в котором предложена определённая последовательность прочтения глав. Погружение во внутренний мир человека, вскрытие механизмов сознания и постижение социальной действительности неизбежно приводит к трагическому мироощущению. В новейшей литературе, продолжая путь от XIX века, пафос трагедийности занимает ведущее место. Реалистический тип художественного мышления вскрывает, оценивает, оправдывает или судит трагический уклад жизни, выводя некие формулы «правильной жизни» (А. Иванов, А. Слаповский, Е. Гришковец, И. Макьюэн, С. Хустведт); наследники постмодернизма пафос трагедийности смягчают иронией, под пристальным взглядом

которой жизнь превращается в трагифарс (В. Нарбикова, Н. Коляда, Д. Марксон, Д. Бартелми); художники, чей путь лежит в плоскости синтетизма как художественного метода, ищут способы преодоления трагической природы действительности – не уходя от неё в виртуальную реальность, а преобразая мир художественными средствами и образами (Е. Водолазкин, Л. Улицкая, Дж. Барнс, Ж. Арпман, М. Каннингем).

Такой спектр проблемных узлов позволяет судить, что у современного литературоведения, обратившегося к новейшему художественному дискурсу, большое будущее. Выработанные же в современной научной парадигме подходы к анализу художественного текста вполне применимы к классической литературе, что доказывает неисчерпаемость литературы как вида искусства и эстетической деятельности и литературоведения как искусства постижения духовных смыслов.

### **Литература**

1. Панова, О. Ю. От модернизма к постмодернизму и художественному синтезу (статья первая) / О. Ю. Панова // Современная Европа. – 2004. – № 1(17). – С. 130–140.
2. Панова, О. Ю. От модернизма к постмодернизму и художественному синтезу (статья вторая) / О. Ю. Панова // Современная Европа. – 2004. – № 2(18). – С. 120–133.
3. Пестерев, В. А. Модификации романной формы в прозе Запада второй половины XX столетия : монография / В. А. Пестерев; М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации. Волгогр. гос. ун-т. – Волгоград : ВолГУ, 1999. – 308 с.
4. Черниенко, Л. В. Русская литература конца XX – начала XXI столетий : учеб. пос. / Л. В. Черниенко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 249 с.
5. Черняк, М. А. Литература «Короткого дыхания», или Ещё раз о проблемах преподавания современного литературного процесса / М. А. Черняк // Актуальные проблемы изучения и преподавания русской литературы: взгляд из России – взгляд из зарубежья : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящённой 190-летию кафедры истории русской литературы филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета (Санкт-Петербург, 7–9 окт. 2010 г.) / Отв. ред. А. А. Карпов. – СПб. : Скрипториум, 2011. – С. 514–522.
6. Яценко, В. М. История зарубежной литературы второй половины XX века : учебник / В. М. Яценко. – Новосибирск : НГТУ, 2009. – 333 с.

### **Аннотация**

Шаповалова И.В., Котомцев Д.О. Вызовы современности, или проблемы преподавания современного литературного процесса

В статье анализируются проблемные аспекты изучения и преподавания современного литературного процесса (рубеж XX–XXI веков), определяется круг эстетических феноменов, требующий не только исследовательского внимания, но и методического.

Ключевые слова: литературный процесс, современная мировая литература, проблемы изучения и преподавания.

### **Summary**

Shapovalova I.V., Kotomtsev D.O. Challenges of modernity, or issues of teaching the modern literary process

The article analyzes the problematic aspects of the study and teaching of the modern literary process (the turn of the XX–XXI centuries), defines a range of aesthetic phenomena

that require not only research attention, but also methodological.

Keywords: literary process, modern world literature, problems of study and teaching.

**Н.А. Ясинецкая**  
(г. Горловка, ДНР, РФ)

УДК 81-139

### **ФОРМИРОВАНИЕ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ КАК ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ**

На сегодняшний день отсутствует единое мнение по поводу определения термина «фоновые знания» (англ. background knowledge). Одни лингвисты в своём определении подчёркивают страноведческий и лингвострановедческий характер фоновых знаний. Так, в «Новом словаре методических терминов и понятий» Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина: фоновые знания – это «знания, характерные для говорящих на данном языке, обеспечивающие речевое общение, в процессе которого эти знания проявляются в виде смысловых ассоциаций и коннотаций, соблюдения норм речевого поведения носителей языка» [1, с. 340]. В. П. Фурманова выделяет в структуре фоновых знаний историко-культурный фон, социокультурный фон, этнокультурный фон, семиотический фон [5, с. 68]. Другие языковеды рассматривают понятие в более широком смысле. И. М. Шеина фоновыми знаниями называет «различные типы знаний, влияющие на процесс коммуникации» [7, с. 76]. По определению В. В. Катерминой, «фоновые знания, в широком смысле, – это все знания, которыми обладает человек к моменту коммуникации» [3, с. 24].

В своём исследовании мы не ограничиваемся лингвострановедческой составляющей, а рассматриваем фоновые знания как знания из разных областей, которые формируются в процессе накопления жизненного и профессионального опыта, образования и самообразования, чтения, восприятия информации СМИ, творчества, участия в общественной жизни и т. д. и обеспечивают адекватность поведения и успех коммуникации и деятельности в той или иной сфере. Помимо лингвокультурной и лингвострановедческой информации необходимо учитывать и общие знания индивида о мироустройстве.

Фоновые знания переводчика – это его знания о предмете перевода. Понимание переводчиком содержания понятий, обозначаемых определёнными терминами, способствует адекватному и точному воспроизведению научной, технической, общественно-политической и любой другой информации на языке перевода. Невозможно обеспечить успешность коммуникации в случае, если переводчик не владеет элементарными знаниями в сфере, в которой он задействован. Индивидуальная картина мира переводчика формируется в процессе обучения и приобретения опыта. В идеале, структура фоновых знаний переводчика должна коррелировать с соответствующими параметрами образованного носителя каждого из двух языков, задействованных в переводе.

По мнению О. Н. Иванищевой, при определении объёма фоновых знаний нужно различать их когнитивную и коммуникативную сущность: фоновые знания имеют внеязыковой характер, являются частью имплицитного контекста и одним из видов пресуппозиции; с другой стороны, фоновые знания – это общий фонд, позволяющий говорящим на одном языке понимать друг друга [2, с. 153]. Подготовка переводчиков требует максимальной универсализации. В каждой отрасли есть термины, которые по форме совпадают с общеупотребительными словами, но отличаются от них содержанием. Отсутствие фоновых знаний о содержании понятий и терминологических соответствий приводит к ошибкам перевода [6, с. 155].

Фоновые знания переводчиков последовательно пополняются в ходе профессиональной подготовки. Помимо того, что в рабочем плане направления подготовки 45.03.02 Лингвистика есть, в частности, такие дисциплины как «Лингвострановедение», «Культурология», «Общественно-политический перевод», «Перевод деловой устной и письменной речи», учебная дисциплина «Практика устной и

письменной речи» охватывает широкий спектр актуальных тем, которые помогают будущим переводчикам расширять мировоззрение, формировать фоновые знания и наполнять словарный запас разноотраслевой терминологией.

В процессе обучения студенты знакомятся, с географией и культурой стран, языки которых изучаются, а также с такими сферами как кино, театр, музыка, медицина, спорт, религия, государственное устройство, экономика, судебная система, транспорт и т.п. Соответственно, одновременно формируются их фоновые знания и пополняется словарный запас терминами на русском и изучаемых иностранных языках. Полученные знания позволяют вести беседы на предложенные темы, свободно и осознанно читать и слушать тексты в рамках изученных тем, писать эссе, оперируя необходимой терминологией, осуществлять качественный письменный и устный перевод. Полисемия и омонимия терминов в любой отрасли может представлять значительные трудности для понимания, особенно при отсутствии в сознании переводчика соответствующих фоновых знаний. Проблема усложняется тем, что общие словари, как правило, не учитывают случаи межотраслевой и внутриотраслевой полисемии и омонимии, а специальные словари не всегда успевают фиксировать новые значения терминов или же вообще отсутствуют.

Например, значения общеупотребительного слова *suite* – «набор; комплект; гарнитур»; однако в зависимости от специальной сферы *suite* может переводиться по-разному: *The computer comes with a full suite of productivity apps.* – Компьютер имеет полный набор приложений для повышения производительности; *We booked a luxurious hotel suite for our anniversary trip.* – Мы забронировали роскошный гостиничный номер(-люкс) для нашей поездки по случаю юбилея; *The orchestra will be performing a beautiful suite composed by Bach.* – Оркестр исполнит прекрасную сюиту Баха. Следует также обратить внимание на трудности перевода, которые могут возникнуть из-за наличия интернациональных и псевдоинтернациональных значений слов, причём в рамках одной и той же специальной сферы. Например, в медицине: *angina* – ангина и стенокардия; в музыке: *unison* – унисон и прима («музыкальный интервал в одну ступень, т. е. образованный двумя звуками одного тона»). Контекст и фоновые знания помогают переводчику сделать правильный выбор терминологического эквивалента.

Машинный перевод не справляется с передачей некоторых терминов, омонимичных общеупотребительным словам. Например, музыкальный термин *ключ* «соль» (он же скрипичный ключ) ошибочно может быть переведён как *the salt key*; данный вариант перевода отражает омонимию обоих компонентов общеупотребительным словам (*ключ* – *key* и *соль* – *salt*). Однако в музыкальной нотации термин имеет свой терминологический эквивалент. *Ключ* (итал. *chiave*, исп. *clave* от лат. *clavis*, фр. *clef*, англ. *clef*) – «знак линейной нотации, определяющий звуковысотное значение нот»; он называется «соль», поскольку центральная завитушка ключа обозначает размещение ноты «соль» (англ. *G*) первой октавы. Правильный терминологический эквивалент – *G clef*. Другое название музыкального знака – скрипичный ключ – *treble clef*. Только фоновые знания переводчика, формирующиеся в ходе профессиональной подготовки, помогают определить правильный терминологический эквивалент. Становление переводчика как полилингвальной, поликультурной личности предполагает усвоение колоссального объёма внеязыковой информации, необходимой для адекватного общения [4] и осуществления профессиональной деятельности. Накоплению фоновых знаний, осознанию встречающихся понятий и правильному переводу способствует, в частности, сопоставительное изучение этимологии лексических единиц и устойчивых словосочетаний. Приведём несколько примеров перевода и краткого сравнительного анализа терминов-реалий по теме «Религия» в рамках учебной дисциплины «Практика устной и письменной речи»:

1) *Last Supper* – Тайная вёчера «традиционное название последней трапезы Христа Спасителя с учениками». Русскоязычное название связано с тем, что из-за угрозы со стороны Синедриона (верховного органа политической, религиозной и юридической власти) трапеза должна была происходить втайне.

2) *Good / Holy Friday* (*good* в значении «святой; священный» в отношении событий христианской церкви: они привели к воскресению Иисуса и его победе над смертью и

грехом и к празднованию Пасхи, самого главного христианского праздника) – Страстная / Великая пятница. Holy Week – Страстная неделя – предшествует пасхальным дням. Русскоязычные названия соотносятся со словосочетанием страсти Христовы, т. е. страдания, перенесённые Господом.

3) Пост «воздержание от пищи животного происхождения» – fast, fasting. В христианстве: Великий пост (как по длительности, так и по значимости) – пост перед Пасхой – the Lent (от др.-англ. lencten «весеннее время», от зап.-герм. langitinaz «долгие дни»); Рождественский пост – the Advent (слово происходит от латинского adventus «прибытие»); поскольку пост начинается за четыре недели до Рождества, его англоязычное название связано с ожиданием великого события: the Advent – пришествие Христа; Рождественский пост и предрождественский период. В исламе: пост (саум) – один из столпов ислама – sawm; священный месяц строгого поста – Ramadan.

Выше приведённые примеры показывают, что знание культурных реалий является неотъемлемым компонентом фоновых знаний переводчика. Без него невозможно качественно осуществлять профессиональную деятельность и налаживать контакты между представителями разных культур и религий. В свою очередь, ошибки перевода чреваты недопониманием и могут привести к результату прямо противоположному желаемому.

Благодаря сравнительно-сопоставительному морфологическому, семантическому, фразеологическому и этимологическому анализу, а также переводческому анализу в рамках переводческих и других лингвистических дисциплин (в частности, таких как «Сравнительная лексикология» и «Сравнительная стилистика») у студентов формируется «способность осознавать особенности ментальности носителей другого языка, зафиксированные в языковых знаках и отражённые в речевых действиях» [4]. Знакомство с реалиями и терминологией, а также с понятиями и явлениями, которые они обозначают, происходит на занятиях по дисциплинам, предусмотренным учебной программой подготовки переводчиков. Регулярные чтение и обсуждение, аудирование и перевод современных аутентичных текстов по актуальной тематике, выполнение разноплановых тренировочных упражнений на усвоение новой лексики и терминологии, практико-ориентированные задания и научно-исследовательская работа студентов по переводоведению, подготовка тематических докладов и презентаций способствуют формированию фоновых знаний, что является неотъемлемой частью профессионально ориентированного обучения переводчиков. Будущий переводчик должен овладеть «основными фоновыми знаниями типичного образованного представителя изучаемой лингвокультурной общности» [4], а также научиться использовать их для достижения взаимопонимания в ситуациях межкультурного общения. Помимо учебной деятельности, студенты реализуют свои навыки и применяют фоновые знания во время прохождения учебной и производственной переводческих практик, а также в ходе выполнения исследовательских, прикладных и информационных проектов.

В задачи преподавателей лингвистических дисциплин входит постоянная мотивация заинтересованности обучающихся и инициирование языковой деятельности, направленной на пополнение и углубление их знаний о мире и расширение мировоззрения. Необходимо формировать у будущих переводчиков устойчивые навыки работы с научной литературой, источниками лингвострановедческой, научно-технической, общественно-политической информации, не только двуязычными словарями, но и толковыми, этимологическими, фразеологическими словарями, развивать их умение синтезировать полученные знания, обобщать и систематизировать полученную информацию. Важно также отметить необходимость регулярного развития у студентов практических умений сравнительно-сопоставительного анализа языковых явлений в изучаемом и родном языках в различных тематических областях и предупреждения межъязыковой лексико-семантической и социокультурной интерференции в их речевой и профессиональной переводческой деятельности.

#### **Литература**

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Иванищева, О. Н. Актуализация фоновых знаний носителя языка в художественном тексте / О. Н. Иванищева // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – № 1. – 2008. – С. 152–156.
3. Катермина, В. В. Фоновые знания как средство достижения адекватного перевода / В. В. Катермина, В. Б. Жаворонкова // Журнал филологических исследований. – Т. 7. – № 3. – 2022. – С. 24–27.
4. Новоселов, М. Н. Формирование фоновых знаний у студентов вуза в условиях уровневого образования при обучении иностранному языку профессионального общения / М. Н. Новоселов. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования : сайт. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10121> (дата обращения: 12.05.2024).
5. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Мордовского ун-та, 1993. – С. 124.
6. Черноватий, Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності : підручник для студентів вищих закладів освіти за спеціальністю «Переклад» / Л. М. Черноватий. – Вінниця : Нова книга, 2013. – С. 161–165.
7. Шеина, И. М. Фоновые знания как неотъемлемый компонент профессиональной компетенции переводчика / И. М. Шеина // Филология и искусствоведение. – М., 2009. – С. 75–79.

#### **Аннотация**

Ясинецкая Н.А. Формирование фоновых знаний как часть профессиональной подготовки переводчиков

В статье рассматривается структура фоновых знаний переводчика и приводятся примеры, иллюстрирующие обусловленность правильности перевода наличием фоновых знаний. Автор анализирует некоторые компоненты программы профессиональной подготовки переводчиков и выделяет средства и задачи преподавателей лингвистических дисциплин по формированию фоновых знаний студентов, развитию навыков сравнительно-сопоставительного анализа и синтеза информации, а также предупреждению лексико-семантической и социокультурной интерференции в переводе.

Ключевые слова: фоновые знания, профессиональная подготовка переводчиков, термин, реалия, лингвокультурная информация, перевод.

#### **Summary**

Yasinetskaya N.A. The Formation of Background Knowledge as Part of the Professional Training of Translators

The article examines the structure of the translator's background knowledge and provides examples illustrating that the accuracy of translation is ensured by the presence of the background knowledge. The author analyzes some components of the translators' professional training program and identifies the means and tasks of teachers of linguistic disciplines for the formation of students' background knowledge, development of skills in comparative analysis and synthesis of information, as well as prevention of lexico-semantic and sociocultural interference in translation.

Keywords: background knowledge, professional training of translators, term, realia, linguistic and cultural information, translation.