

ISSN 1995-0861

ВЕСТНИК

Красноярского
государственного
педагогического
университета
им. В.П. Астафьева

2019

№ 4 [50]



Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева
Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev

Научное периодическое издание
Scientific serial

Учредитель:
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
Publisher:

Federal State Budgetary Educational Institution
«Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev»

Журнал зарегистрирован Министерством по делам печати, телерадиовещания и средств массовой коммуникации Российской Федерации.
Свидетельство о регистрации
ПИ №ФС77-29950 от 19.10.2007

«Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева» включен:

в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, с 05.03.2010; электронно-библиотечную систему издательства «Лань»; систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ); международную базу данных периодических изданий ULRICHS WEB;

международную ассоциацию издателей CrossRef

Публикациям журнала присваивается идентификатор DOI – индексируемая ссылка к постоянному местонахождению статьи для получения необходимой информации о ней

Распространяется по подписке и в розницу.
Подписной индекс в каталоге «Роспечать» 66001

Периодичность 4 раза в год

Главный редактор: Ковалевский Валерий Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор, ректор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Editor-in-Chief: Kovalevsky Valery A., Rector, Doctor of Medicine, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Заместитель главного редактора: Фуряева Татьяна Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Deputy Editor-in-Chief: Furyaeva Tatyana V., Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Ответственный секретарь: Шкерина Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Executive Editor: Shkerina Lyudmila V., Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Редакционный совет

Editorial board

Адольф В.А., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Adolf V.A., Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Лапчик М.П., доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Омск

Lapchik M.P., Doctor of Education, Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Omsk

Соловьёва С.Л., доктор психологических наук, профессор, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, Санкт-Петербург

Solovyeva S.L., Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, North-Western State Medical University named after I.I. Mechnikov, St. Petersburg

Шилов С.Н., доктор медицинских наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Shilov S.N., Doctor of Medicine, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Фалалеев А.Н., доктор экономических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Falaleev A.N., Doctor of Economics, Professor, Corresponding member of the Russian Academy of Education, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Международный редакционный совет

International Editorial Board

Бабич Нада, доктор педагогических наук, профессор, университет им. Иосифа Штроссмайера, Хорватия

Babic Nada, Doctor of Education, Professor, University J.J. Strossmayer, Croatia

Бидайбеков Есен Ыкласович, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы

Bidaybekov Esen Yklovich, Doctor of Education, Professor, Kazakh national pedagogical university Abai, Almaty

Бровка Наталья Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет, Минск

Brovka Natalya Vladimirovna, Doctor of Pedagogics, professor, Belorussian State University, Minsk

Казаченок Виктор Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет, Минск
Kazachenok Viktor Vladimirovich, Doctor of Pedagogics, professor, Belorussian State University, Minsk

Ким Чжа-Ён, профессор, университет «Pai Chai», Дэджон, Южная Корея

Kim Ja Yeon, Doctor of Philology, Professor, Pai Chai University, Daejeon, South Korea

Клещевска Эва, доктор наук о здоровье, профессор, Высшая государственная профессиональная школа им. профессора Эдварда Ф. Щепаника в Суwalkах, Польша

Kleshevaska Eva, Doctor of Healthcare Sciences, professor, Higher State Professional School named after Edward F. Shchepanik in Suwalki, Poland

Пардала Антони Янович, доктор педагогических наук, профессор, Радомская академия экономики, Польша

Pardala Antoni Yanovich, Doctor of Pedagogics, professor, Radomska Academy of Economics, Poland

Энрике Бернардес Санчис, доктор филологических наук, профессор общего языкознания, Университет Комплютенсе, Мадрид, Испания

Enrike Bernandes Sanchis, Doctor of Philology, professor of General Linguistics, Complutense University, Madrid, Spain

Самбалхундэв Хаш-Эрдэнэ, доктор, профессор, Университет Маргад, Эрдэнэт, Монголия

Sambalkhundev Hash-Erdene, Doctor, professor, Margad University, Erdenet, Mongolia

Одинцова Оксана Петровна, кандидат педагогических наук, профессор, Drexel университет, Филадельфия, США

Odintsova Oksana Petrovna, Candidate of Pedagogics, professor, Drexel University, Philadelphia, USA

Сунн Чжицин, доктор филологических наук, Юго-западный нефтяной университет, Чжду, КНР

Sunn Chzhitsin, Doctor of Philology, South-Western Petroleum University, Chzhdu, PR of China

Стоилкович Снежана, доктор психологических наук, профессор философского факультета Нишского университета, Сербия

Stoilkovich Snezhana, Doctor of Psychology, professor of the School of Philosophy, Nishsky University, Serbia

Редакционная коллегия
Editorial board

Васильев А.Д., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Vasiliev A.D., Doctor of Philology, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Васильева С.П., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Vasilieva S.P., Doctor of Philology, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Гафурова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский федеральный университет

Gafurova N.V., Doctor of Education, Professor, Siberian Federal University

Григорьева Т.М., доктор филологических наук, профессор, Сибирский федеральный университет

Grigoryeva T.M., Doctor of Philology, Professor, Siberian Federal University

Завьялов А.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Zavyalov A.I., Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Игнатова В.В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва

Ignatova V.V., Doctor of Education, Professor, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Кошкарёва Н.Б., доктор филологических наук, профессор, Институт филологии Сибирского отделения Российской академии наук

Koshkareva N.B., Doctor of Philology, Professor, the Institute of Philology of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences

Логонова И.О., доктор психологических наук, профессор, Красноярский государственный медицинский университет им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого

Loginova I.O., Doctor of Psychology, Professor, Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voyno-Yasenetsky

Майер В.Р., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Mayer V.R., Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Миллер О.М., кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Miller O.M., PhD in Psychology, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Орлова С.Н., доктор психологических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва

Orlova S.N., Doctor of Psychology, Professor, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Осетрова Е.В., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Osetrova E.V., Doctor of Philology, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Пак Н.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Pak N.I., Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Сафонова М.В., кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Safonova M.V., PhD in Psychology, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Селезнёва Н.Т., доктор психологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Selezneva N.T., Doctor of Psychology, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Серый А.В., доктор психологических наук, профессор, Кемеровский государственный университет

Sery A.V., Doctor of Psychology, Professor, Kemerovo State University

Хасан Б.И., доктор психологических наук, профессор, Сибирский федеральный университет

Khasan B.I., Doctor of Psychology, Professor, Siberian Federal University

Чижаклова Г.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Chizhakova G.I., Doctor of Education, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Шмелёв А.Д., доктор филологических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет

Shmelev A.D., Doctor of Philology, Professor, Moscow Pedagogical State University

СОДЕРЖАНИЕ

TABLE OF CONTENTS

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION AND UPBRINGING

В.А. Адольф, С.С. Ситничук, А.И. Черепанова
ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ
(НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ
КОЗУЛЬСКОГО РАЙОНА КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ)
V.A. Adolf, S.S. Sitnichuk, A.I. Cherepanova
STUDY OF HIGH SCHOOL STUDENTS
ATTITUDE TO HEALTHY LIFESTYLE
(ON THE EXAMPLE OF SECONDARY SCHOOLS
IN KOZULSKY DISTRICT OF KRASNOYARSK REGION)

[6]

**Л.А. Диденко, В.И. Кирко,
А.А. Лукьянова, Г.С. Саволайнен**
ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ
ОТДАЛЕННЫХ СЕВЕРНЫХ ТЕРРИТОРИЙ
КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ
**L.A. Didenko, V.I. Kirko,
A.A. Lukyanova, G.S. Savolaynen**
DEVELOPMENT FACTORS OF EDUCATION
SYSTEMS IN REMOTE NORTHERN TERRITORIES
OF THE KRASNOYARSK REGION

[14]

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

А.В. Бедарева, Е.В. Астапенко
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИЗ КНР
ДИСЦИПЛИНЕ
«ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК – АНГЛИЙСКИЙ»
A.V. Bedareva, E.V. Astapenko
SPECIAL ASPECTS OF TEACHING ENGLISH
AS A FOREIGN LANGUAGE TO INTERNATIONAL
STUDENTS FROM PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

[29]

Л.А. Диденко, Г.С. Саволайнен, Г.В. Захарцова
ПОДГОТОВКА РУКОВОДИТЕЛЕЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ВНЕДРЕНИЯ
ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ
L.A. Didenko, G.S. Savolaynen, G.V. Zakhartsova
TRAINING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS HEADS
TO RESOLVE ISSUES RELATED WITH IMPLEMENTATION
OF STATE AND PUBLIC MANAGEMENT

[37]

И.М. Грицевская, Е.Г. Шевяков
ЛЕКЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ:
ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД
I.M. Gritsevskaya, Ye.G. Shevyakov
LECTURES IN MODERN INSTITUTIONS
OF HIGHER LEARNING: INTERACTIVE APPROACH

[48]

В.А. Мищенко, А.С. Оробченко
ФОРМИРОВАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ
БУДУЩИХ ЮРИСТОВ
V.A. Mishchenko, A.S. Orobchenko
DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MOBILITY
AMONG FUTURE LAWYERS

[57]

О.В. Неценко, Л.В. Гренадерова
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
К ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ РЕГИОНА
КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ
СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ
O.V. Netsenko, L.V. Grenaderova
FORMATION OF FUTURE TEACHERS'
POSITIVE ATTITUDE TOWARDS THE ARTISTIC
AND CULTURAL ENVIRONMENT OF THE REGION
AS A PREREQUISITE FOR SOLVING TASKS
OF SOCIAL EDUCATION

[64]

Н.В. Титовская, С.Н. Титовский
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ
IT-СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОЕКТИРОВАНИЮ
И РАЗРАБОТКЕ БАЗ ДАННЫХ
НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПОДХОДА
N.V. Titovskaya, S.N. Titovsky
TECHNIQUE OF TEACHING DESIGN
AND DEVELOPMENT OF DATABASES
TO FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY EXPERTS

[75]

В.И. Тесленко

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
СИСТЕМЫ МЕТОДОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА В СОВРЕМЕННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

V.I. Teslenko

DESIGN FEATURES OF THE SYSTEM OF METHODS
AIMED AT PROFESSIONAL TRAINING
OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS
IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICE

[88]

Л.В. Шкерина, А.В. Багачук, Ю.Ю. Бочарова
ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ
ПРОЕКТИРОВАНИЯ МАГИСТЕРСКИХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

L.V. Shkerina, A.V. Bagachuk, Yu.Yu. Bocharova
BASIC APPROACHES AND PRINCIPLES
OF DESIGNING MASTER'S EDUCATIONAL
PROGRAMS FOR TRAINING TEACHERS
IN ADDITIONAL ENGINEERING EDUCATION

[97]

М.Г. Янова, Н.Д. Вершкова
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА–ЛИНГВИСТА-
ПЕРЕВОДЧИКА

К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ПРЕДМЕТНОЙ СФЕРЕ

M.G. Yanova, N.D. Vershkova

FORMATION OF A FUTURE
LINGUIST-TRANSLATOR'S WILLINGNESS
FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN A SUBJECT AREA

[107]

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY
OF PHYSICAL EDUCATION

**Т.А. Мартиросова, Т.Н. Поборончук,
Т.А. Трифоненкова, Д.Г. Радченко**
ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВОЙ
ДВИГАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
КАК ОСНОВЫ ИХ ЗДОРОВЬЯ

**T.A. Martirosova, T.N. Poboronchuk,
T.A. Trifonenkova, D.G. Radchenko**
DEVELOPMENT OF KEY MOTOR COMPETENCE
THROUGH PHYSICAL EDUCATION AS A BASIS
OF UNIVERSITY STUDENTS' HEALTH

[115]

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PSYCHOLOGY

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Ю.В. Ольхова, М.В. Сафонова

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЖИЗНЕСТРОИТЕЛЬСТВА:
КАТЕГОРИЯ ЖИЗНЕННОГО ПЛАНИРОВАНИЯ
В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ

Yu.V. Olkhova, M.V. Safonova

COMPETENCE OF LIFE-BUILDING:
THE CATEGORY OF LIFE PLANNING
IN THE COMPETENCE APPROACH

[127]

О.И. Титова

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ
ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ
КУРСАНТОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОГО ВУЗА

O.I. Titova

POSSIBILITIES FOR DEVELOPMENT OF PERSONAL
AND PROFESSIONAL QUALITIES
AMONG CADETS OF A LAW ENFORCING
INSTITUTION OF HIGHER LEARNING

[143]

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

PERSONALITY PSYCHOLOGY

А.А. Дьячук, И.В. Петрулевич

ОСОБЕННОСТИ
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ
С РАЗЛИЧНЫМ

СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

A.A. Dyachuk, I.V. Petrulevich

SPECIAL FEATURES OF EMOTIONAL
INTELLIGENCE AMONG TEENAGERS
WITH DIFFERENT SOCIOMETRIC STATUS

[154]

О.М. Миллер, Н.Ю. Кресова

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ
ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ В СИТУАЦИЯХ
ЗАТРУДНЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

O.M. Miller, N.Yu. Kresova

EMOTIONAL ASPECT OF TEACHERS PERSONALITY
IN SITUATIONS OF DIFFICULTY AS A FACTOR
IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

[163]

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PHILOLOGY

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

LINGUISTICS

И.Н. Белых

ДИАСПОРНЫЙ ЯЗЫК КАК ОБЪЕКТ
СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

I.N. Belykh

DIASPORA LANGUAGE AS OBJECT
OF SOCIOLINGUISTIC RESEARCH

[172]

В.В. Горбань, Т.Б. Исаева, С.Г. Липнягова

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ
СТИЛИСТИЧЕСКИХ ПРИЕМОМ
В ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОЙ ПОЭЗИИ
НА ОСНОВЕ ПИСЬМЕННОГО
ПОЭТИЧЕСКОГО ПАМЯТНИКА «БЕОВУЛЬФ»

V.V. Gorban, T.B. Isaeva, S.G. Lipnyagova

SPECIFIC FEATURES OF USING STYLISTIC
DEVICES IN OLD ENGLISH POETRY
ON THE BASIS OF AN OLD ENGLISH
WRITTEN POETIC MONUMENT *BEOWULF*

[180]

О.В. Фельде

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ
ИНФОРМАТИВНОСТЬ УСТНОГО
АНГАРСКОГО ТЕКСТА:
КОД МАЛОЙ РОДИНЫ

O.V. Felde

LINGUACULTURAL INFORMATIVENESS OF ORAL
ANGARA TEXT: SMALL MOTHERLAND CODE

[188]

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

SCIENTIFIC DEBUT

Е.В. Богучарская

ЖАНР ИНТЕРНЕТ-ТРАВЕЛОГА
КАК ОБЪЕКТ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

E.V. Bogucharskaya

GENRE OF THE INTERNET TRAVELOGUE
AS AN OBJECT OF INTEREST

FOR MODERN PHILLOGICAL KNOWLEDGE

[202]

А.Ю. Чижов

ИГРА В ЛАПТУ
КАК СПОРТИВНО-ВИДОВАЯ СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ
В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ
ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

A.U. Chizhov

LAPTA GAME AS SPORTS SPECIALIZATION IN PHYSICAL
EDUCATION FOR UNIVERSITY STUDENTS

[209]

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
CREDITS

[216]

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ
INFORMATION FOR AUTHORS

[221]

УДК 372.8; 371.7

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ (НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ КОЗУЛЬСКОГО РАЙОНА КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ)

В.А. Адольф (Красноярск, Россия)

С.С. Ситничук (Красноярск, Россия)

А.И. Черепанова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Изучая данные Всемирной организации здоровья, мы с уверенностью можем сказать, что проблема здорового образа жизни на протяжении последнего десятилетия стоит очень остро. Исходя из этого, в данной статье будут рассмотрены компоненты здорового образа жизни, а также факторы, которые оказывают непосредственное влияние на здоровье человека. Наша основная цель – это исследование отношения обучающихся 10–11-х классов Козульского района к здоровому образу жизни и своему здоровью в целом.

Методология исследования основывается на анализе научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных исследователей вопросов здорового образа жизни. Кроме этого, проанализированы данные, полученные из опроса обучающихся 10–11-х классов Козульского района Красноярского края.

Результаты. На основе проведенного исследования сделаны выводы об отношении обучающихся Козульского района к здоровому образу жизни, выявлены факторы, которые оказывают наиболее отрицательное влияние на здоровье обучающихся старших классов. Разработаны рекомендации с целью приобщения обучающихся к здоровому образу жизни.

Заключение. В статье определены жизненные приоритеты обучающихся 10–11-х классов Козульского района, выявлены источники, из которых обучающиеся получают информацию о здоровом образе жизни, показаны факторы, положительно и отрицательно влияющие на здоровье, выявлен количественный показатель занимающихся физической культурой и соблюдающих режим питания обучающихся Козульского района.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, физическая культура, здоровье, анкетирование, компоненты, показатели, обучающиеся.*

Постановка проблемы. Масштабные преобразования российского общества, неоднозначные процессы, происходящие в социально-экономической, культурной и духовной сферах жизни людей, вызвали глубокие и непредсказуемые изменения в их сознании, в образе жизни, неблагоприятно отразились на состоянии здоровья населения. Определение здоровья, данное ВОЗ, предполагает наличие состояния физического, психического, социального благополучия, а не просто отсутствие болезней. Если брать во внимание данную трактовку понятия здоровья, особенно уязвимым оказывается подрастающее поколение. О неблагополучии в состоянии здоро-

вья обучающихся страны свидетельствуют как официальная статистика, так и результаты научных исследований.

Методологическая основа. В Государственном докладе «О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Российской Федерации в 2018 году» говорится о тенденции снижения доли здоровых обучающихся с одновременным увеличением вдвое удельного веса обучающихся, имеющих хроническую патологию и инвалидность. Состояние здоровья обучающихся в России можно охарактеризовать с учетом распределения по группам здоровья: к I группе (практически здоровые, у которых не отмечены факторы риска) относятся

32,2 % обучающихся, ко II группе (с риском развития хронической патологии и функциональными нарушениями) – 51,7 %, к III группе (с хроническими заболеваниями, включая также IV и V группы с патологией в стадии суб- и декомпенсации и инвалидизирующими проявлениями) – 16,1 %¹. Имеются отличия в состоянии здоровья обучающихся и по различным типам учебных заведений: в общеобразовательных учреждениях (школы, лицеи и пр.) патология выявлена у 59,2 % обучающихся, в учреждениях начального или среднего профессионального образования – у 49,8 %, в школах при воинских частях – у 57,4 %, в военных училищах – у 33,4 % [Курило, 2016]. Драматизм ситуации определяется тем обстоятельством, что фактически обучающиеся формируются в среде окружающих, имеющих низкий уровень культуры здоровья. Поэтому важно на основе закономерностей формирования здоровья понимать фундаментальные законы его развития, направлять действия общества на изменение неблагоприятных тенденций, пока жизненный потенциал страны не пострадал необратимо.

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ [Викторов, 2014; Гаркуша, 2015; Железнякова, 2016]. Исследователи констатируют что, положительное отношение к своему здоровью начинается с принятия культуры здоровья, которая, в свою очередь, трактует нам правила здорового образа жизни. Здоровый образ жизни, по мнению исследователей, это совокупность форм и способов жизнедеятельности личности, основанная на нормах, ценностях деятельности и укрепляющая адаптивные возможности организма. Составляющие здорового образа жизни: правильное питание; занятие физической культурой и спортом; правильное распределение режима дня; закаливание; личная гигиена; отказ от вредных привычек [Адольф В., Адольф К., Фоминых, 2019; Березина, 2017]. Данные составляю-

¹ О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Российской Федерации в 2018 году: Государственный доклад. М.: Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, 2019. 254 с.

щие реальны для достижения и доступны для их соблюдения каждым обучающимся. Здоровый образ жизни помогает поддерживать наше здоровье на достаточно высоком уровне и многими исследователями доказано, что здоровье на 50 % зависит от образа жизни, на 20 % – от наследственности и окружающей среды и на 10 % – от развития системы здравоохранения [Болдов, Махов, Климова, 2015].

Результаты исследования. В рамках «Фестиваля здоровья обучающихся Козульского района», организованного дирекцией, педагогическим и студенческим составом КГПУ им. В.П. Астафьева, было проведено анкетирование с целью выявления отношения к здоровому образу жизни. В исследовании приняли участие 127 обучающихся 10–11-х классов общеобразовательных школ Козульского района.

На вопрос о факторах, определяющих наше здоровье, респонденты ответили, что наследственность (45 человек – 33,7 %) является основным фактором, определяющим наше здоровье. Далее в ответах отразилась экология (35 человек – 32,4 %). При этом если исследователи выделяют ведущую роль здорового образа жизни, то обучающиеся данному фактору отводят третье место (29 человек – 21,6 %), что может свидетельствовать об их плохой осведомленности о факторах, определяющих наше здоровье.

Материальный достаток для большинства обучающихся Козульского района находится на первом месте в списке жизненных приоритетов – 24,3 % (32 человека). Еще один распространенный жизненный приоритет – это семья, 18,9 % (22 человека) утверждают, что для полноценной и счастливой жизни необходимы крепкие семейные отношения. На третьем месте (16,2 %) – учебный процесс, а здоровье находится лишь на 4 месте различных жизненных приоритетов (рис. 1).

Исходя из анализа ответов на вопрос о жизненных приоритетах, можно сделать вывод о том, что обучающиеся не понимают всю важность здорового образа жизни и главную ценность человека – здоровье. У респондентов отсутствует понимание того, что здоровье явля-

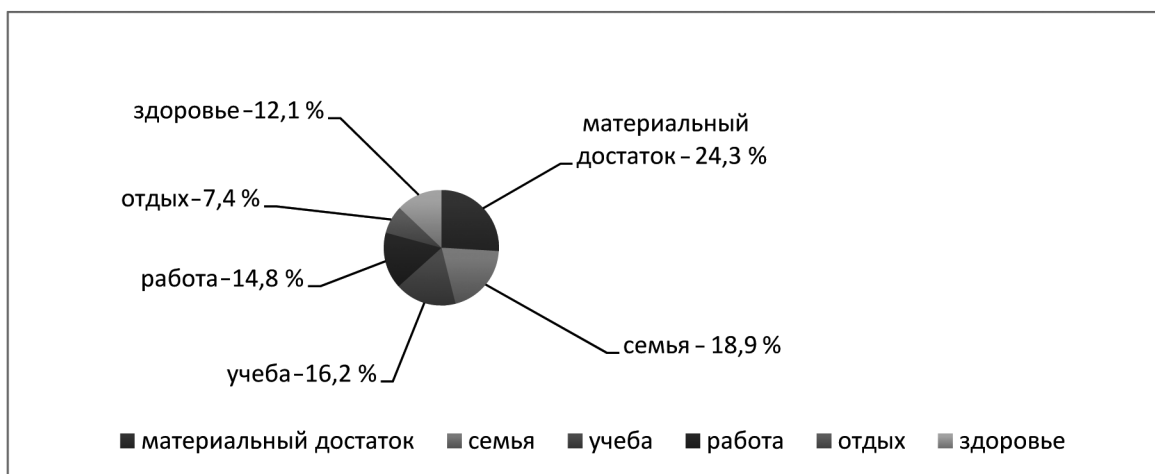


Рис. 1. Жизненные приоритеты обучающихся 10–11-х классов Козульского района

Fig. 1. Life priorities of students in grades 10–11 of the Kozul district

ется базой, необходимой для результативной жизнедеятельности и достижения всех остальных жизненных приоритетов. Именно хорошее самочувствие и правильный режим труда, сна и отдыха являются залогом успешного развития и становления человека, его личности в целом. Например, недостаточность сна приводит к раздражительности, тревоге, ухудшению памяти и нарушению внимания, что может привести к отрицательным результатам не только в образовательных процессах, но и в жизнедеятельности обучающихся.

Стоит отметить, что телепередачи являются основным источником для получения инфор-

мации о здоровом образе жизни – 24,9 %. Получение информации от медицинских учреждений находится на втором месте по популярности среди школьников Козульского района (23,1 %). Здоровый образ жизни и понятия, которые он в себя включает, обучающиеся могут изучить в семьях, 20 % опрошиваемых утверждают, что получают всю необходимую им информацию в своей семье. Получение информации о ЗОЖ в образовательном учреждении находится на 4 месте (18,3 %), что является отрицательной динамикой для формирования необходимых умений и навыков для поддержания и укрепления здоровья (рис. 2).

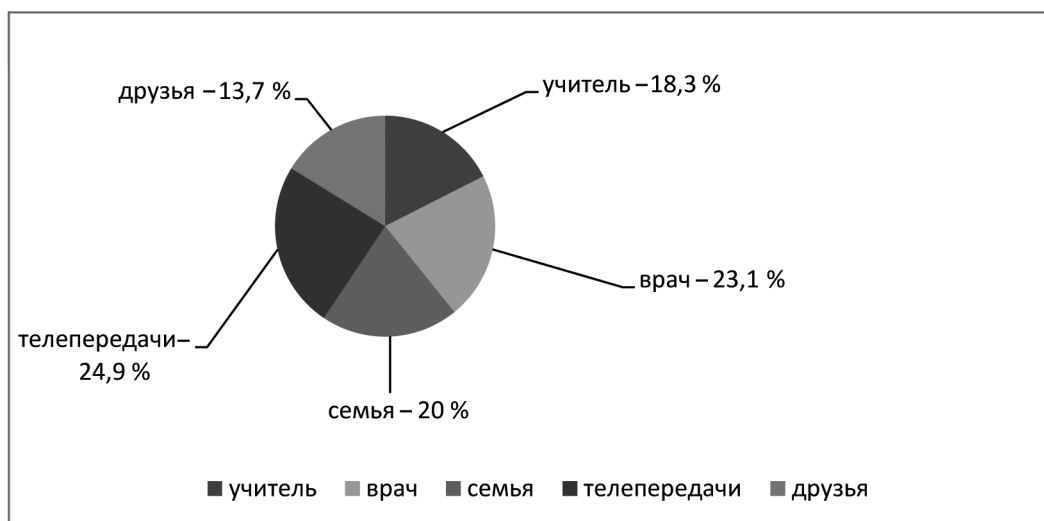


Рис. 2. Источники информации о здоровом образе жизни

Fig. 2. Sources of healthy lifestyle information

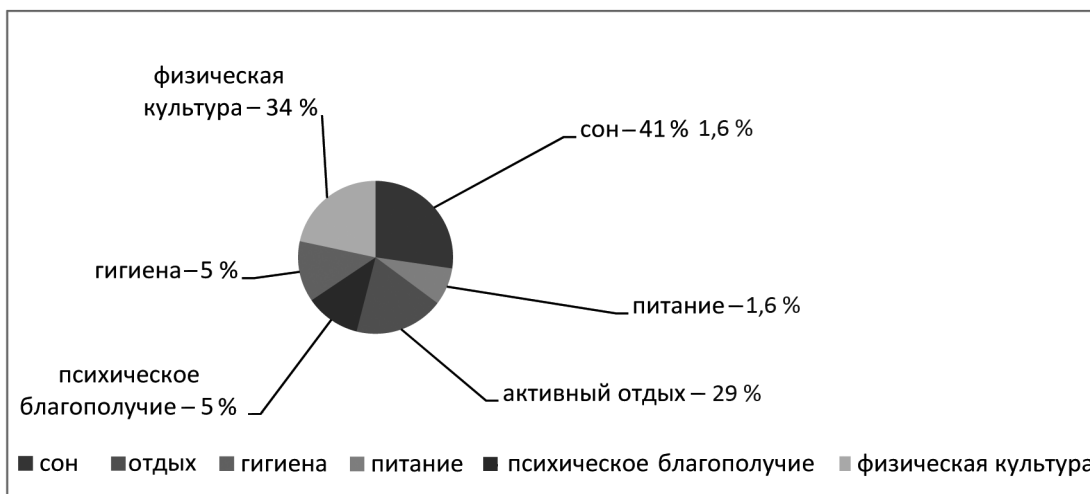


Рис. 3. Факторы, положительно влияющие на здоровье

Fig. 3. Positive health factors

Большинство обучающихся Козульского района (41 %) считают, что наиболее благоприятным фактором, влияющим на здоровье, является здоровый сон. Помимо этого, 34 % опрошенных считают физическую культуру важным фактором, положительно влияющим на здоровье и хорошее самочувствие. Активный отдых, по мнению 29 % респондентов, оказывает положительное влияние на здоровье человека. Гигиена (5 %) и психическое благополучие (5 %) были в равной степени оценены как благоприятные для здоровья факторы. Стоит отметить, что такой важный элемент здорово-

го образа жизни, как питание, отнесли к положительным факторам только (1,6 %), что говорит о недостаточных знаниях в области компонентов ЗОЖ (рис. 3). Питание служит основным источником энергии для человека, но не стоит забывать, что питание должно быть правильным и сбалансированным, особенно в школьном возрасте, когда происходит развитие и становление всех функций организма. Нарушение основных внутренних структур организма может привести к таким заболеваниям, как гастрит, язва, булимия, нарушение массы тела и обмена веществ, и многим другим.

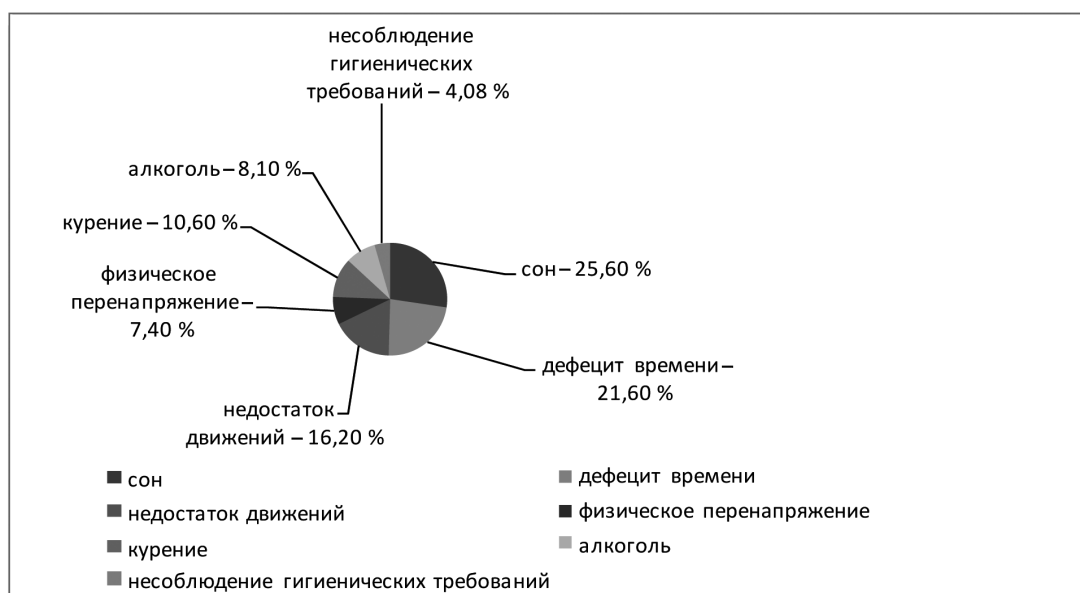


Рис. 4. Факторы, отрицательно влияющие на здоровье

Fig. 4. Negative health factors

Самым негативным фактором, влияющим на здоровье, по мнению большинства респондентов (35 человек), является недостаток полноценного сна, многие обучающиеся относят этот фактор к недостатку времени (29 человек). 20 человек считают недостаток движений одним из вредных факторов отрицательного воздействия на организм и функции человека (рис. 4). После этих основных факторов являются отрицательными вредные привычки (курение – 15 человек, различные виды алкоголя – 10 человек). Данный вопрос позволил нам понять, какое представление о факторах, которые негативно влияют на здоровье, имеют обучающиеся. Среди всех опрошенных считают себя полностью здоровыми – 58 %; при этом они не предпринимают попытки сохранить свое здоровье на долгие годы, например, систематически закаливаются всего 10 человек – 4,4 %, а не закаливаются 117 человек – 92,6 %. Занимаются физической культурой 63 человека – 72,9 %, иногда занимаются физической культурой 46 человек – 21,6 %, не занимаются физической культурой 18 человек – 5,4 %. Рационально питаются всего 29 человек – 18,9 %, не всегда рационально питаются 36 человек – 21,6 %, не питаются рационально 64 человека – 59,4 %. Режим труда и отдыха соблюдают 56 человек – 48,6 %, не всегда соблюдают режим дня 47 человек – 29,7 %, не соблюдают режим дня 24 человека – 21,6 %. Имеют полноценный сон 53 человека – 40 %, иногда имеют полноценный сон 43 человека – 33 %, не имеет полноценного сна 31 человек – 27 %.

Укрепление и сохранение здоровья обучающихся в общеобразовательной школе в первую очередь зависит от родителей. Во многих семьях отмечается низкая мотивация на здоровую, полноценную и правильную жизнедеятельность. Большая часть семей респондентов не уделяет должного внимания своему образу жизни. Проанализировав разработанный и проведенный нами опрос, мы сделали вывод, что родители сами не ведут здоровый образ жизни, губят свой организм вредными привычками, отсутствием режима, что, в свою очередь, свидетельствует об отсутствии культуры здоровья.

Заключение. Воспитание культуры здоровья у обучающихся нужно начинать с младших классов. Такое воспитание должно стать неотъемлемым компонентом уроков физической культуры, так как этот урок популяризирует здоровый образ жизни. Кроме уроков физической культуры, учителям нужно использовать классные часы для формирования когнитивного компонента культуры здоровья, давать необходимые знания и умения, играющие основную роль в укреплении и поддержании здоровья каждого обучающегося, ведь в статье 84 Закона об образовании прописано²: «Реализация образовательных программ в области физической культуры и спорта направлена на формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья». Необходимо использовать современные информационные технологии для выявления уровня текущего здоровья обучающихся и оказания своевременной помощи. В рамках проведения родительских собраний рекомендуется обучать родителей основам здорового образа жизни, так как именно с родителей начинается положительное отношение к своему здоровью.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Адольф К.В., Фоминых А.В. Проблемы воспитания физической культуры в условиях цифровизации общества // Воспитание школьников. 2019. № 1. С. 3–7. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36921622> (дата обращения: 18.09.2019).
2. Березина Т.Н. Здоровый образ жизни как фактор индивидуальной продолжительности жизни // Психология обучения. 2017. № 6. С. 143–155. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29256764> (дата обращения: 21.10.2019).
3. Болдов А.С., Махов А.С., Климова Л.Ю. Мониторинг физического состояния студентов социального вуза // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2015.

¹ Приказ Минобрнауки РФ № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», Москва 17 декабря 2010.

- № 5 (123). С. 44–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23654331> (дата обращения: 22.09.2019).
4. Викторов Д.В. Физкультурное образование: фактор здоровьесберегающей компетентности студенческой молодежи // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 17. С. 194–202. URL: http://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=1090&article_id=31455 (дата обращения: 24.09.2019).
 5. Гаркуша Н.С. Интегративная модель воспитания культуры здоровья российских школьников // Психология образования в поликультурном пространстве. 2015. № 30 (2). С. 12–19. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23379491_17095467.pdf (дата обращения: 28.09.2019).
 6. Железнякова С.И. Философия здорового образа жизни: от моды к устойчивым общественным практикам // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2016. Т. 5, № 5А. С. 133–141. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28286572> (дата обращения: 05.10.2019).
 7. Жесткова Н.А. Здоровый образ жизни как ценностная ориентация личности и практический принцип жизни человека // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти акад. В.А. Сланина / под общ. ред. Н.И. Вьюновой; Воронежский государственственный университет. 2016. С. 143–146. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26708842> (дата обращения: 13.10.2019).
 8. Курило А.А. Здоровый образ жизни и спорт – залог нашей долгой и счастливой жизни // Science Time. 2016. № 4 (28). С. 459–461. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26007230> (дата обращения: 24.10.2019).
 9. Ситничук С.С. Обеспечение готовности будущих бакалавров-педагогов к работе с детьми-сиротами // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 101–105. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2016/10/25/cc0114cdb017bf52758b946a519cff7d/nauchnyj-zhurnal-vestnik-kgpu-im-vp-astafeva-2016--3-37.pdf> (дата обращения 22.10.2019).
 10. James L.J., Hulston C.J., Stevenson E.J., Rumbold P.L.S. Cows milk as a post-exercise recovery drink: implications for performance and health // European Journal of Sport Science. 2019. Vol. 19, № 1. P. 40–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38941275> (дата обращения: 03.11.2019).
 11. Chen P. Physical activity? Physical fitness? And body mass index in the Chinese child and adolescent populations: an update from the 2016 physical activity and fitness in China – the youth study // Journal of Sport and Health Science. 2017. Vol. 6, № 4. P. 381–383. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35937000> (дата обращения: 04.11.2019).

STUDY OF HIGH SCHOOL STUDENTS ATTITUDE TO HEALTHY LIFESTYLE (ON THE EXAMPLE OF SECONDARY SCHOOLS IN KOZULSKY DISTRICT OF KRASNOYARSK REGION)

V.A. Adolf (Krasnoyarsk, Russia)

S.S. Sitnichuk (Krasnoyarsk, Russia)

A.I. Cherepanova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Studying the data of the World Health Organization, we can confidently say that the problem of a healthy lifestyle, over the past decade, has been very acute. Based on this, this article will consider the components of a healthy lifestyle, as well as factors that have a direct impact on human health.

The purpose of this article is to study the attitude of students in grades 10–11 of the Kozulsky district to a healthy lifestyle and their health in general.

The research methodology is based on the analysis of scientific research works of foreign and Russian researchers of healthy lifestyle issues. In addition, the data obtained from a survey of students in grades 10–11 of the Kozulsky district of the Krasnoyarsk Region are analyzed.

Research results. Based on the study, conclusions are drawn about the attitude of students in the Kozulsky district to a healthy lifestyle, factors that have the most negative effect on the health of high school students are identified. Recommendations have been developed with the aim of introducing students to a healthy lifestyle.

Conclusion. The article defines the life priorities of students in grades 10–11 of the Kozulsky district, identifies sources from which the learner receives information about a healthy lifestyle, shows factors that positively and negatively influence health, identifies a quantitative rate of physical education practitioners and of those who observe a healthy eating pattern among students of the Kozulsky district.

Keywords: *healthy lifestyle, physical education, health, questionnaire, components, indicators, students.*

References

1. Adolf V.A., Adolf K.V., Fominykh A.V. Problems of physical education in the context of digitalization of society // *Vospitanie shkolnikov* (Education of schoolchildren). 2019. No. 1. P. 3–7. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36921622> (access date: 18.09.2019).
2. Berezina T.N. Healthy lifestyle as a factor of individual life expectancy // *Psikhologiya obucheniya* (Training Psychology). 2017. No. 6. P. 143–155. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29256764> (access date: 10.21.2013).
3. Boldov A.S., Makhov A.S., Klimova L.Yu. Monitoring of physical condition among students of a social university // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta* (Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft). 2015. No. 5 (123). P. 44–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23654331> (access date: 22.09.2019).
4. Viktorov D.V. Physical education: a factor of a health-saving competence among student youth // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* (Tomsk State University Bulletin). 2014. No. 17. P. 194–202. URL: http://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=1090&article_id=31455 (access date: 24.09.2019).
5. Garkusha N.S. Integrative model of developing a healthy lifestyle among Russian schoolchildren // *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturalnom prostranstve* (Psychology of education in a multicultural space). 2015. No. 30 (2). P. 12–19. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23379491_17095467.pdf (access date: 28.09.2019).
6. Zheleznyakova S.I. The philosophy of a healthy lifestyle: from fashion to sustainable social practices // *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke* (Context and reflection: philosophy about the world and man). 2016. Vol. 5. No. 5A. P. 133–141. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28286572> (access date: 05.10.2019).

7. Zhestkova N.A. Healthy lifestyle as a value orientation of a person and a practical principle of human life // Proceedings the VII International scientific and practical conference dedicated to the memory of Academician V.A. Slastenin "Pedagogical education: challenges of the XXI century" / ed. by N.I. Vyunova. Voronezh: Voronezh State University, 2016. P. 143–146. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26708842> (access date: 13.10.2019).
8. Kurilo A.A. Healthy lifestyle and sport – the key to our long and happy life // Science Time. 2016. No. 4 (28). P. 459–461. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26007230> (access date: 10.24.2019)
9. Sitnichuk S.S. Ensuring the preparedness of future bachelors in Teaching to work with orphans // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. 2016. No. 3 (37). P. 101–105. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2016/10/25/cc0114cd-b017bf52758b946a519cff7d/nauchnyij-zhurnal-vestnik-kgpu-im-vp-astafeva-2016--3-37.pdf> (access date: 22.10.2019).
10. James L.J., Hulston C.J., Stevenson E.J., Rumbold P.L.S. Cows milk as a post-exercise recovery drink: implications for performance and health // European Journal of Sport Science. 2019. Vol. 19, No. 1. P. 40–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38941275> (access date: 03.11.2019).
11. Chen P. Physical activity? Physical fitness? And body mass index in the Chinese child and adolescent populations: an update from the 2016 physical activity and fitness in China – the youth study // Journal of Sport and Health Science. 2017. Vol. 6, No. 4. P. 381–383. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35937000> (access date: 04.11.2019).

УДК 37.09

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ОТДАЛЕННЫХ СЕВЕРНЫХ ТЕРРИТОРИЙ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ¹

Л.А. Диденко (Красноярск, Россия)

В.И. Кирко (Красноярск, Россия)

А.А. Лукьянова (Красноярск, Россия)

Г.С. Саволайнен (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Образование сегодня выступает как важнейшая движущая сила общественного и экономического развития. Оно – основа инновационных процессов. Но в разных регионах России этот процесс идет с разной интенсивностью и эффективностью. В особенно сложной ситуации находятся удаленные от научных и образовательных центров территории, к которым относятся северные районы Красноярского края. В статье выявлены и проанализированы факторы, влияющие на развитие системы образования одной из отдаленных северных территорий – Енисейского района с компактным проживанием малочисленных народов.

Цель статьи – выявить факторы развития системы образования отдаленных северных территорий Красноярского края.

Методология исследования основывается на положениях компетентностного и системно-деятельностного подходов. *Объектом* исследования являлась сформированная в настоящее время система образования. Исследование проводилось с использованием методов анализа, систематизации, обобщения и полевого эксперимента. В основу данной статьи положен метод полевых исследований, который включал в себя опрос администрации управления образованием, директоров школ, населения. Вопросы для респондентов касались: доступности и качества образования, обеспеченности кадрами, материально-

технического обеспечения образовательных организаций, использования цифровых технологий, состояния дополнительного образования и др. Были проанализированы материалы ежегодных отчетов районного управления образования.

Результаты. Проведенные анализ, систематизация и обобщение материалов полевых исследований позволили определить основные факторы, влияющие на развитие образования в удаленных северных территориях Красноярского края (Приенисейской Сибири). К таким факторам нами были отнесены: доступность и качество образования, переход на федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения, внедрение системы оценки качества общего образования, развитие материально-технической базы учреждений общего образования с учетом новых принципов проектирования, строительства и реконструкции зданий, использование современных информационных и коммуникационных технологий, дистанционных форм обучения.

Выводы. Результаты проведенного исследования могут быть использованы для совершенствования системы образования отдаленных северных территорий, а также учтены при разработке муниципальных программ развития северных территорий.

Ключевые слова: *система образования, факторы развития, северные территории, инфраструктура, качество, цифровая образовательная среда.*

Постановка проблемы. Развитие российского общества усиливает значимость и необходимость преобразования различ-

ных сфер жизнедеятельности, включая сферу образования. Преобразования в последнем связаны с широким применением информационных

¹ Исследование выполнено при поддержке краевого государственного автономного учреждения «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности» в рамках реализации проекта «Субъективное восприятие качества жизни и формирование форсайт-образа „качество жизни“ в представлениях жителей, населяющих сельские территории, прилегающие к формирующимся промышленным кластерам комплексного инвестиционного проекта „Енисейская Сибирь“» и регионального конкурса научных проектов междисциплинарных фундаментальных исследований, проводимого РФФИ совместно с Правительством Красноярского края, проект «Полипарадигмальный и мультиэтнический подходы в оценке качества жизни населения как инструмент управления развитием человеческого потенциала формирующегося макрорегиона «Енисейская Сибирь» № 18-413-242002.

технологий, развитием и распространением методик, средств и технологий, ростом потребности в образовательных услугах, созданием и сопровождением информационно-образовательных сред (ИОС) открытого и дистанционного обучения и др. Провозглашая образование ресурсом инновационного общественного развития, необходимо обеспечить его качество и соответствие современным требованиям во всех, даже самых отдаленных регионах. Как показывает проведенный анализ, в ряде удаленных регионов Российской Федерации сложившаяся система образования не в полной мере отвечает поставленным задачам.

Целью статьи является выявление факторов развития системы образования отдаленных северных территорий Красноярского края.

Методология исследования строится на основных положениях компетентностного и системно-деятельностного подходов. Объектом исследования являлась сформированная в настоящее время система образования. Предметом – факторы развития системы образования отдаленных северных территорий. Исследование проводилось с использованием методов анализа, систематизации, обобщения и полевого эксперимента. В основу данной статьи положен метод полевых исследований, который включал в себя опрос администрации управления образованием, директоров школ, населения. Вопросы для респондентов касались: доступности и качества образования, обеспеченности кадрами, материально-технического обеспечения образовательных организаций, использования цифровых технологий, состояния дополнительного образования и др. Были проанализированы материалы ежегодных отчетов районного управления образования. Представленные результаты проведенного исследования могут быть использованы для совершенствования системы образования отдаленных северных территорий, а также учтены при разработке муниципальных программ развития северных территорий.

Обзор научной литературы позволяет констатировать значимость заявленной проблемы и ее полидисциплинарный характер. Отечествен-

ные и зарубежные ученые проявляют интерес к разным аспектам социокультурного и технологического развития удаленных, в частности северных, регионов, связывая этот процесс с повышением качества жизни и развитием образования как одной его составляющей. В контексте данной статьи интерес представляют работы Р.А. Абрамова [2008] М.А. Афонасовой [2018], Н.В. Гальцевой, О.С. Фавстрицкой, О.А. Шарыповой [2017], В.И. Сморгчковой [Сморгчкова], В.В. Фаузер, А.В. Смирновой, Т.С. Лыткиной [2018], L. Novorashina, V. Khasan [2015].

Как отмечают в исследованиях отечественные и зарубежные ученые, образование является одним из основополагающих факторов и ресурсов экономического и социального развития, одним из важнейших условий повышения благосостояния общества, обеспечения конкурентоспособности и устойчивого развития национальной и региональной экономик [Белова и др., 2013; Бородкина, Рыжкова, Улас, 2015; Диденко, Погорелова, 2017; Eremin, Osmachko, 2017; Pevzner et al., 2019].

В исследованиях многих авторов отмечается ключевая роль образования как одного из показателей качества жизни, в том числе жителей северных отдаленных территорий [Копцева и др., 2018; Слюсарь, Говорухина, 2017; Смирнов, 2015; Щеглова, 2013].

Проблемам образования в локально удаленных поселках, расположенных в труднодоступных местах, в том числе на северных и арктических территориях, посвящено достаточно много исследований [Гурьянова, 2015; Смирнов, 2015; Kirko, Nevzorov, 2015; Lu et al., 2016; и др.]; особенности социокультурной модернизации регионального образования исследованы в работах А.Ю. Белогурова [Белогуров, Позоян, 2015]; развитию дистанционного образования посвящены работы В.А. Ковалевского, В.И. Кирко, Е.В. Малаховой, Е.А. Васильева [2014], А.А. Лукьяновой, Л.В. Шкериной, Г.С. Саволайнен, Л.А. Диденко (2015), D. Wu, C.C. Li, W.T. Zhou, C. Lu, C.C. Tsai [2019]; объединение внутренних ресурсов образования и интеграция образования с другими отраслями социальной сферы в сельском социуме рассматри-

вались в исследованиях М.П. Гурьяновой [2015], В.И. Кирко, Е.С. Кононовой [2019]; изучению образования и воспитания, формированию профессионализма, духовных потребностей, ценностных ориентаций и стратегий поведения молодежи, в том числе в сфере образования, посвящены работы А.В. Мудрика, Н.А. Патутиной [2019]; В.А. Адольфа, Н.Ф. Яковлевой [2016].

Задача развития образования чрезвычайно актуальна для отдаленных северных территорий. Для решения данной задачи представляется необходимым выявление факторов, влияющих на развитие системы образования как основы привлечения специалистов и закрепления населения в климатически экстремальных условиях.

В таком документе, как «Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года», подготовленном Министерством экономического развития Российской Федерации, подчеркивается: «Необходимым условием для формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, являющейся основой динамичного экономического роста и социального развития общества. Развитие сферы образования, намеченное на период до 2030 года, должно быть ориентировано на повышение доступности и качества образования, подготовку квалифицированных кадров всех уровней профессионального образования, способных быстро реагировать на запросы рынка труда, повышать уровень своей квалификации в течение всей жизни, использовать свои знания, навыки и компетенции, полученные в процессе обучения»². В документе подчеркивается необходимость продолжения модернизации системы общего образования, в частности: создания эффективных механизмов обновления качества общего образования, разработки и внедрения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения для всех его уровней, внедрения современных образовательных

технологий, обеспечения современных условий получения общего образования. Отдельно в документе говорится о необходимости поддержки школ, работающих в трудных условиях: «Сеть школ в сельской местности будет иметь сложную структуру, включающую базовые школы и филиалы, соединенные не только административно, но и системой дистанционного образования. Многие сельские школы станут интегрированными социально-культурными учреждениями, выполняющими не только функции образования, но и иные социальные функции (культуры и спорта, медицинского обслуживания и другие)»³. Реализация данных задач требует серьезных шагов уже сегодня.

Однако система образования отдельных северных территорий не соответствуют общим тенденциям развития российского образования, характеризуется отсутствием развитой инфраструктуры, недостатком квалифицированных кадров, низким качеством предоставления образовательных услуг, отсутствием цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней и требует дополнительного исследования. В связи с этим возникает необходимость в изучении системы образования отдаленных северных районов и выявлении факторов, влияющих на ее развитие, поиске путей по ее модернизации.

Результаты исследования. Объектом исследования было определено изучение существующей системы образования Енисейского района Красноярского края, выявление основных показателей развития системы образования. Выбор именно Енисейского района был вызван тем, что в ближайшее время (2018–2024) в рамках Комплексного инвестиционного проекта «Енисейская Сибирь» в развитие Ангаро-Енисейского района будет инвестировано 195 млрд руб.

Предполагается строительство моста через р. Енисей в районе пос. Высокогорский (Распоряжение Правительства РФ от 30.09.2018 № 2101-р), строительство и реконструкция автодорожной сети, существенное расширение

² Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. URL: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/macro/prognoz/doc20130325_06 (дата обращения: 20.09.2019).

³ Там же.

золотодобычи, а также модернизация дерево-обрабатывающих производств. Кроме того, будут освоены новые месторождения цинка, сурьмы, свинца, магнетита, талька, бокситов и т.д.

Создание новых крупных промышленных объектов обеспечит свыше 3000 новых рабочих мест (<https://ensib.ru/projects/invest/angaranisey>). В этой связи для реализации столь масштабного проекта потребуются квалифицированные специалисты и рабочие различных профессий. Создание системы качественного образования, повышения квалификации и переподготовки кадров в условиях существующей в настоящее время частичной безработицы является

ключевым для формирования нового района коллаборативной экономики.

Енисейский район – территориально-административная единица в западной части Красноярского края, относится к районам Крайнего Севера, включает 26 муниципальных образований и 65 населенных пунктов. По данным 2019 г., население составляет 22 599 человек.

Исследование состояния дошкольного образования. В Енисейском районе 13 дошкольных образовательных учреждений и 15 групп при 14 общеобразовательных учреждениях. Охват детей, получающих дошкольную образовательную услугу, представлен в табл. 1.

Таблица 1

Динамика численности детей, получающих дошкольную образовательную услугу в Енисейском районе

Table 1

Dynamics of number of children receiving preschool educational service in the Yeniseysk District

Показатель	2017 г.	2018 г.	Динамика	Прогноз до 2021 г.
Доля детей от 1 года до 6 лет, получающих дошкольную образовательную услугу	65,10 %	63,5 %	-1,6 %	66,5 %
Доля детей в возрасте 1–6 лет, состоящих на учете для определения в муниципальные дошкольные образовательные учреждения	0,78 %	0,25 %	-0,53 %	0,32 %

Уменьшение в 2018 г. доли детей, получающих дошкольную образовательную услугу, и доли детей, состоящих на учете для определения в муниципальные дошкольные образовательные учреждения, связано с уменьшением количества детей дошкольного возраста в населенных пунктах, имеющих дошкольные образовательные учреждения.

Исследование организаций общего образования. Выписка из интервью с Бурбукиной

Еленой Кирилловной, руководителем управления образования Енисейского района: «В Енисейском районе работают 35 общеобразовательных учреждений, из них 14 филиалов (средних школ – 15, основных школ – 9, из них 4 филиала, начальных школ – 11, из них 10 филиалов). Количество обучающихся Енисейского района по образовательным программам представлено в табл. 2.

Таблица 2

Статистические данные обучающихся в 2019 году

Table 2

Statistical data on students in 2019

Название программы	Количество обучающихся в общеобразовательных школах Енисейского района	Успешно выполнивших программу в 2019 г.
Образовательная программа основного общего образования (очная форма)	2989 чел.	99,1 %
Образовательная программа основного общего образования (заочная форма)	80 чел.	75,9 %
Адаптивная образовательная программа	74 чел.	100 %

Расходы бюджета Енисейского района на общее образование в расчете на одного обучающегося в школах увеличились с 62,08 тыс. руб. в 2017 г. до 78,2 тыс. руб. в 2018 г. в связи с увеличением расходов местного бюджета на повышение минимального размера оплаты труда.

Следует отметить положительную динамику роста средней заработной платы работ-

ников дошкольных образовательных и общеобразовательных организаций в связи с установлением региональной выплаты в Енисейском районе с 01.01.2017 – 17080,2 руб. с 01.05.2018 – 20 094 руб. и повышением окладов на 4 %. Уровень роста средней заработной платы работников образования отражен в табл. 3.

Таблица 3

Анализ уровня средней заработной платы работников образования Енисейского района

Table 3

Analysis of the mean salary for educational employees in the Yeniseysk District

Год	2016	2017	2018	2019	2020
Средняя зарплата работников общеобразовательных организаций (руб.)	28849,6	29489,9	31709,4	31719,4	31719,4
Средняя зарплата учителей (руб.)	38020,1	38835,1	40826,4	40826,4	40826,4
Средняя зарплата работников дошкольных организаций (руб.)	20110,5	20575,6	22608	22618	22618

Анализ отчетов и документов показал, что техническое состояние зданий, соответствующих требованиям надзорных органов, составляло 75 % в 2017 и 76,1 % в 2018 г. Улучшение показателя произошло за счет устранения замечаний, отмеченных в предписаниях надзорных органов, проведения текущих ремонтов зданий, приобретения и пополнения материально-технической базы школ. Вместе с тем наблюдается отрицательная динамика такого показателя, как «аварийное состояние зданий школ / требуют капитального ремонта», с 19,40 % в 2017 до 23,8 % в 2018 г. Требуют капитального ремонта: МБДОУ «Подтесовский детский сад № 19», МБДОУ «Ярцевский детский сад № 3», МБДОУ «Новокаргинский детский сад № 20», МБДОУ «Высокогорский». Существование данной проблемы связано с длительной эксплуатацией зданий и отсутствием денежных средств на проведение ремонтов. В течение ближайших двух лет планируется снижение этого показателя за счет проведения капитальных и текущих ремонтов зданий: МБОУ «Потаповская СОШ № 8», МБОУ «Новокаргинская СОШ № 5», филиала МБОУ «Высокогорская СОШ № 7», «ООШ с. Городище», спортивного зала МБОУ «Кривлякская СОШ № 3», а также в связи со строительством новой школы в пос. Майское.

В документах указывается, что в образовательных организациях Енисейского района наблюдается дефицит площадей; возрастает доля обучающихся, занимающихся во вторую смену. В 2018 г. она составила 1,41 % от общего количества обучающихся. Из 35 общеобразовательных учреждений в 2018 г. в две смены работали МБОУ «Безымянская ООШ № 28» и два филиала (Фомкинская НОШ, Никулинская НОШ). По сравнению с 2017 г. доля обучающихся во вторую смену уменьшилась на 5,22 % (МБОУ «Верхнепашинская СОШ № 2» и МБОУ «Озерновская СОШ № 47» в 2018 г. работали в одну смену). Однако данный показатель на период 2019–2021 гг. не удастся сохранить, так как из-за увеличения классов-комплектов МБОУ «Верхнепашинская СОШ № 2» вновь переходит на работу в две смены.

Исследование системы дополнительного образования. Анализ отчетов по состоянию системы дополнительного образования в районе позволяет сделать вывод: охват детей в возрасте 5–18 лет, получающих услуги по дополнительному образованию, в 2018 г. составляет 68,16 %. Снижение количества детей, охваченных дополнительным образованием, по сравнению с 2017 г. возникло в результате перехода МБУ ДО

«Детско-юношеская спортивная школа ДЮСШ имени Ф.В. Вольфа» на реализацию программ спортивной подготовки и спортивного резерва и в связи с увеличением общего количества детей в возрасте от 5–18 лет.

В период до 2020 г. предполагается сохранить охват детей в возрасте 5–18 лет, обучающихся в образовательных организациях дополнительного образования в количестве 70 % (от общего количества детей указанного возраста).

Для сохранения численности детей, получающих дополнительное образование в различных организациях, проводятся следующие мероприятия:

- создание современной инфраструктуры системы дополнительного образования детей, укрепление материально-технической базы организаций;

- увеличение количества объединений дополнительного образования, отвечающих современным требованиям системы образования.

Рассмотрим факторы, влияющие на развитие системы образования Енисейского района (сильные, слабые стороны, угрозы и возможности).

Наличие широкой сети образовательных организаций. Как указывается в исследованиях, наличие образовательных организаций является одним из ключевых показателей обеспечения территории высококвалифицированными трудовыми ресурсами; индикатором научно-технического и социально-культурного развития региона [Ковалевский и др., 2014]. Для территории, на которой реализуется инвестиционный проект «Енисейская Сибирь», возможности получения образования, выбора профессии весьма ограничены: Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (Лесосибирск), профессиональный лицей № 5 (п. Подтесово), профессиональное училище № 13 (Енисейск), профессиональный лицей № 5 (п. Подтесово), учебно-производственный комбинат (Енисейск). Вместе с тем образовательные школы используют возможности этих учреждений для совместной реализации модели сетевого взаимодействия, в том числе для выполнения краевых проектов.

Доступность интернет-ресурсов. Одной из проблем системы образования Енисейского района является создание цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. Все образовательные организации района только к 2024 г. будут обеспечены Интернетом со скоростью соединения не менее 50 Мб/с. В настоящее время только Озерновская школа имеет техническую возможность для подключения Интернета с такой скоростью соединения. Во всех общеобразовательных учреждениях введен электронный журнал; в девятнадцати учреждениях используется электронный журнал, который встроен в КИАСУО, а в Епишинской школе – электронный журнал, который предоставляет автоматизированная электронная система «ЭлЖур», в Озерновской школе – «Дневник.ру». Для осуществления контроля доступа в образовательное учреждение уже сегодня в пяти учреждениях района – Подтесовской, Абаляковской, Озерновской, Верхнепашинской и Высокогорской школах – установлены входные группы. До 1 сентября будут установлены еще в трех поселках: Новокаргино, Кривляк, Шапкино. Металлорамки будут установлены в Ярцевской и Новоазимовской школе № 14.

Старение педагогических кадров. В образовательных организациях Енисейского района наблюдается дефицит педагогических кадров (табл. 4).

С целью ликвидации дефицита кадров в районе действует «Мобильный кадровый резерв», муниципальный проект, являющийся частью стратегии развития системы образования Енисейского района, он направлен на привлечение студентов старших курсов, выпускников учреждений педагогических высших и средних профессиональных учебных заведений, свободных педагогов (молодых пенсионеров; педагогов, попавших под сокращение; педагогов, проживающих в близлежащем городе и не готовых переехать на постоянное место жительства в сельскую местность и др.) с целью закрытия имеющихся вакансий. Также в районе существует проблема, характерная для значительной

Таблица 4

Потребность в педагогах в отдаленных сельских школах Енисейского района в 2019 г.

Table 4

Demand for teachers in far-away village secondary schools of the Yeniseysk District in 2019

№	Наименование ОУ	Предмет	Количество часов в неделю
1	МБОУ «Верхнепашинская СОШ № 2»	Биология	10
2	МБОУ «Верхнепашинская СОШ № 2»	Музыка	8
3	МБОУ «Новоназимовская СОШ № 4»	Математика	11.5
4	МБОУ «Новоназимовская СОШ № 4»	Русский язык и литература	6
5	МБОУ «Новоназимовская СОШ № 4»	Технология (мальчики)	9
6	МБОУ «Плотбищенская НОШ № 9» (д. Айдара)	Иностранный язык (английский, немецкий)	4
7	МБОУ «Новгородокская ООШ № 16»	ОБЖ	5
8	МБОУ «Новгородокская ООШ № 16»	Музыка	4
9	МБОУ «Погодаевская СОШ № 18»	Информатика	12

части отдаленных территорий, – старение педагогических кадров [Кирко, Кононова, 2019]. В образовательных организациях Енисейского района более 65 % педагогов имеют опыт работы более 20 лет. Как показывают опросы и интервью, значительная часть этой группы педагогов не владеет цифровыми образовательными технологиями. Низкий уровень использования педагогами цифровых образовательных ресурсов (виртуальные библиотеки, музеи, онлайн-курсы, 3D-лаборатории и др.) значительно снижает качество образования. Из интервью с Бурбукиной Еленой Кирилловной, руководителем образования Енисейского района: «В 2018/19 учебном году в семи образовательных учреждениях (Верхнепашинская, Подгорновская, Потаповская, Озерновская, Подтесовская, Шапкинская, Майская средние школы) начата работа по прохождению курсов повышения квалификации педагогическими работниками. В остальных школах проведен мониторинг, выявлены дефициты, составлен график прохождения повышения квалификации по технологиям цифровизации образования в разных областях».

Изучение документов показывает, что проблема старения педагогических кадров в районе частично решается: ежегодно в образовательные учреждения приходит до 10 молодых педагогов. Продолжается поиск актуального содержания и современных эффективных форматов работы с ними. В октябре 2018 г.

на базе Озерновской школы проведен отборочный этап краевых молодежных профессиональных игр; в зональном этапе приняли участие пятнадцать молодых педагогов. С 2010 г. проводится краевой конкурс «Поддержка проектов молодых педагогов Красноярского края», в конкурсном отборе участвовали педагоги из двух учреждений района. Так, например, проекты Усть-Кемской и Абалаковской школ по археологии и «Стажерская служба – структурный элемент методической службы при освоении инновации» допущены к участию в конкурсе на предоставление грантов.

Обновление содержания образования. Результаты исследования показывают, что в районе создается сеть центров образования – «Точек роста» цифрового и гуманитарного профилей (на базе Озерновской, Абалаковской, Подтесовской, Ярцевской, Верхнепашинской, Шапкинской школ). На базе таких центров планируется реализация программ по предметным областям «Технология», «Информатика», «ОБЖ», а также программ дополнительного образования по ИТ-технологиям, медиатворчеству, шахматному образованию, проектной и внеурочной деятельности и др. Достижением системы образования Енисейского района является участие в проекте «Современная школа»: обновление содержания и совершенствование методов обучения.

Обновление содержания и совершенствование методов обучения по предмету «Технология»

осуществлялись в пилотном режиме педагогами школ: Погодаевской, Озерновской, Абалаковской, Усть-Кемской. Предъявление опыта по реализации обновленного содержания состоялось на презентационной площадке в Абалаковской школе по сервису, производству и обработке материалов, в Озерновской — по технологии в области 3D-моделирования, в Погодаевской и Усть-Кемской школах — по технологиям сельского хозяйства. Погодаевская школа в этом году признана региональной инновационной площадкой, деятельность которой связана с возможностью предоставления школьникам выбора

будущей профессии, с жизнью на селе. Большая работа проведена и Абалаковской школой: педагоги прошли повышение квалификации «Мастер производственного обучения», обновлена материально-техническая база, получена лицензия на ведение образовательной деятельности по направлениям «Столяр» и «Швея», что позволит организовать дополнительную профессиональную подготовку детей с ОВЗ.

В результате исследования были выявлены основные показатели развития системы образования Енисейского района, влияющие на качество жизни населения.

Таблица 5

Показатели развития системы образования Енисейского района, влияющие на качество жизни населения

Table 5

Indicators on development of educational systems in the Yeniseysk District that influence the population quality of living

Показатели развития системы образования Енисейского район	Текущее состояние (2019)	Прогноз показателей на 2021 г.
1	2	3
Доля детей в возрасте от 3 до 7 лет, состоящих на учете для определения в муниципальные дошкольные образовательные учреждения, в общей численности детей в возрасте от 3 до 7 лет	0,0 %	Численность детей всех возрастных категорий, состоящих на учете для определения в дошкольные учреждения, на конец отчетного периода составит 79 человек
Доля выпускников дневных общеобразовательных учреждений муниципальной формы собственности, получивших аттестат о среднем образовании, в общей численности выпускников дневных общеобразовательных учреждений муниципальной собственности	98,33 %	98,02 %
Доля муниципальных общеобразовательных учреждений, не имеющих предписаний контрольных и надзорных органов в общей численности общеобразовательных учреждений	75,0 %	80 %
Доля дневных образовательных учреждений муниципальной формы собственности (подведомственных МКУ «Управление образования»), здания которых находятся в аварийном состоянии или требуют капитального ремонта, в общем количестве дневных образовательных учреждений	16 %	15 %
Доля детей в возрасте от 7 до 17 лет, включенных в различные виды отдыха, оздоровления и занятости в период оздоровительной кампании в отчетном периоде от общей численности детей от 7 до 17 лет, обучающихся в образовательных учреждениях	71,9 %	80 %
Консультационные пункты по оказанию услуг по дошкольному образованию	0,0 %	Доля населенных пунктов, в которых созданы консультационные пункты по оказанию услуг по дошкольному образованию, будет не менее 33,3 %

Окончание табл. 5

1	2	3
Доля учащихся, охваченных дополнительным образованием	40 %	Доля учащихся, охваченных дополнительным образованием, составит не менее 75 %
Количество ОУ, подведомственных МКУ «Управление образования», которые приведены в соответствии с требованиями правил пожарной безопасности, санитарных норм и правил, строительных норм и правил	4	Количество ОУ, подведомственных МКУ «Управление образования», которые приведены в соответствии с требованиями правил пожарной безопасности, санитарных норм и правил, строительных норм и правил (год), сохранится на уровне не менее 6 учреждений
Доля школьников, включенных в систему научно-практических, спортивных мероприятий на школьном, муниципальном, краевом уровнях	25 %	Доля школьников, включенных в систему научно-практических, спортивных мероприятий на школьном, муниципальном, краевом уровнях, составит 47 %
Количество школьников, участвующих в интенсивных школах	45	Количество школьников, участвующих в интенсивных школах, будет не менее 85 человек
Доля учащихся группы профессиональной ориентации от общего контингента учащихся детских школ искусств Енисейского района	28 %	Доля учащихся группы профессиональной ориентации от общего контингента учащихся детских школ искусств Енисейского района составит не менее 48 %
Доля оздоровленных детей школьного возраста из общего числа школьников	65 %	Доля оздоровленных детей школьного возраста из общего числа школьников составит не менее 73 %
Сохранение и развитие замещающих семей	140	Сохранение и развитие замещающих семей на уровне составит 140
Сохранение количества детей в замещающих семьях	265	Сохранение количества детей в замещающих семьях на уровне 265 человек

Выводы. В результате исследования выявлено, что цель муниципальной программы в области образования в Енисейском районе – повышение качества предоставления общедоступного и бесплатного начального, основного, среднего общего образования по основным общеобразовательным программам, дополни-

тельного образования, а также организация отдыха и оздоровления детей, муниципальная поддержка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Приоритетные направления развития отрасли «Образование» Енисейского района по уровням и видам образования представлены в табл. 6.

Таблица 6

Мероприятия, направленные на совершенствование системы образования Енисейского района

Table 6

Activity aimed at improvement of educational system in the Yeniseysk District

Уровень образования	Цели и задачи	Мероприятия
Система дошкольного образования	Повышение доступности и качества дошкольного образования. Создание новых мест в учреждениях, предоставляющих услуги дошкольного образования, а также места в группах кратковременного пребывания детей	1. Создать в системе дошкольного и общего образования равные возможности для современного качественного обучения, позитивной социализации детей.

Окончание табл. 6

1	2	3
Система общего образования	Повышение доступности и качества образования, в том числе переход на федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения, внедрение системы оценки качества общего образования, развитие материально-технической базы учреждений общего образования с учетом новых принципов проектирования, строительства и реконструкции зданий, использование современных информационных и коммуникационных технологий, дистанционных форм обучения	2. Создать условия для развития дополнительного образования, отдыха и оздоровления. 3. Развить семейные формы воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, оказать муниципальную поддержку детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, а также лицам из их числа
Система дополнительного образования	Создание условий для модернизации и устойчивого развития системы дополнительного образования, обеспечивающих качество услуг и разнообразие ресурсов для социальной адаптации, разностороннего развития и самореализации подрастающего поколения, через совершенствование организационно-экономических механизмов обеспечения доступности услуг дополнительного образования детей, распространение сетевых форм организации дополнительного образования	

Заключение. Таким образом, основными факторами, влияющими на развитие образования в северных территориях, являются: доступность и качество образования, переход на федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения, внедрение системы оценки качества общего образования, развитие материально-технической базы учреждений общего образования с учетом новых принципов проектирования, строительства и реконструкции зданий, использование современных информационных и коммуникационных технологий, дистанционных форм обучения.

Развитие сферы «Образование» позволит: повысить качество образовательных услуг, привлекательность педагогической профессии и уровень квалификации преподавательских кадров; ликвидировать очереди на зачисление детей в дошкольные образовательные учреждения; создать условия, соответствующие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов во всех образовательных учреждениях; обеспечить охват не менее 73,0 % детей в возрасте 5–18 лет программами дополнительного образования, отдыха и оздоровления и др.

Библиографический список

1. Абрамов Р.А. Особенности развития северных регионов России // Региональная экономика: теория и практика. 2008. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-severnyh-regionov-rossii> (дата обращения: 29.09.2019).
2. Адольф В.А., Яковлева Н.Ф. Готовность педагога к поддержке развития духовно-нравственного мира детей-сирот как предмет теоретического анализа // Мир образования – образование в мире. 2016. № 1. С. 35–41. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28313521_86787240.pdf (дата обращения: 09.09.2019).
3. Афонасова М.А. Проблемы измерения качества жизни населения сельских территорий РФ // Экономические науки. 2018. № 11–2. С. 62–65. DOI.org/10.23670/IRJ.2018.77.11.049
4. Белова Е.Н., Саволайнен Г.С. Фалалеев А.Н., Яковлева Н.Ф. Модели развития профессиональной компетентности работников сферы образования: кол. монография / под общ. ред. Г.С. Саволайнен; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 268 с. URL: <https://elibrary.ru/download/>

- elibrary_23055318_80799691.pdf (дата обращения: 18.09.2019).
5. Белогуров А.Ю., Позоян О.Г. Приоритеты образовательной политики: межкультурная коммуникация в стратегии устойчивого развития общества // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки 2015. № 10. С. 21–25. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24498714_22805611.pdf //
 6. Бородкина В.В., Рыжкова О.В., Улас Ю.В. Производственный потенциал Северных территорий Красноярского края: проблемы и возможности развития // Российское предпринимательство. 2015. Т. 16, № 22. С. 4053–4074. DOI: 10.18334/rp.16.22.2082
 7. Гальцева Н.В. Фавстрицкая О.С., Шарыпова О.А. Уровень жизни населения северных и арктических территорий Дальнего Востока России // Regional Economics: Theory and Practice. 2017. Vol. 15, is. 1. P. 85–100. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-zhizni-naseleniya-severnyh-i-arkticheskikh-territoriy-dalnego-vostoka-rossii> (дата обращения: 07.09.2019).
 8. Гурьянова М.П. Вектор развития образования в сельском социуме: выбор будущего для села региона // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2015. № 1 (146). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vektor-razvitiya-obrazovaniya-v-selskom-sotsiume-vybor-buduschego-dlya-sela-regiona> (дата обращения: 29.09.2019).
 9. Диденко Л.А., Погорелова Н.В. Использование эмпирических методов при изучении удовлетворенности услугами дополнительного образования в школе // Современное психолого-педагогическое образование: сб. ст. VIII Психолого-педагогических Чтений памяти Л.В. Яблоковой / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30651235_82398202.pdf (дата обращения: 18.09.2019).
 10. Кирко В.И., Кононова Е.С. Образование как ключевой фактор инновационного и устойчивого развития // Современное образование. 2019. № 1. С. 12–24. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.28894
 11. Ковалевский В.А., Кирко В.И., Малахова Е.В., Васильев Е.А. Реализация дистанционного образовательного процесса в условиях отдаленного поселка с ограниченным доступом к скоростной сети Интернет // Современное образование. 2014. № 4. С. 72 – 85. DOI: 10.7256/2306-4188.2014.4.13421
 12. Копцева Н.П., Кирко В.И., Петрова К.И., Пименова Н.Н., Худоногова А.Е., Филько А.И. Оценка качества жизни коренным малочисленным народом Севера Таймырского Долгано-Ненецкого района Красноярского края (на примере поселка Потапово) // Социодинамика. 2018. № 10. С. 47–60. DOI: 10.25136/2409-7144.2018.10.27689
 13. Мудрик А.В., Патутина Н.А. Детерминанты позитивных и негативных потенциалов составляющих процесса социализации // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 3. С. 7–20. DOI: 10.15293/1813-4718.1903.01
 14. Слюсарь А.А., Говорухина Е.Н. Качество жизни как основной критерий состояния здоровья жителей северных территорий // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Сер.: Биологические науки. 2017. № 1. С. 9–13. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29910330_60910317.pdf (дата обращения: 17.09.2019).
 15. Смирнов А.В. Человеческий потенциал науки и образования северных регионов // Региональная экономика: теория и практика. 2015. № 25 (400). С. 60–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chelovecheskiy-potentsial-nauki-i-obrazovaniya-severnyh-regionov> (дата обращения: 29.09.2019).
 16. Сморгочкова В.И. Геоэкономический потенциал регионов Крайнего Севера России // Государственная служба. 2016. № 2. С. 92–94. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26039554_75956094.pdf (дата обращения: 17.09.2019).
 17. Фаузер В.В., Смирнов А.В., Лыткина Т.С. Методический инструментарий оценки демо-

- графической устойчивости северных регионов России // Экономическая наука сегодня. 2018. № 7. С. 151–164. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35306531> (дата обращения: 17.09.2019).
18. Щеглова А.Н. Тенденции развития региональных социально-экономических систем Крайнего Севера в условиях модернизации высшего образования: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. Апатиты, 2013. 158 с. URL: <https://www.disserscat.com/content/tendentsii-razvitiya-regionalnykh-sotsialno-ekonomicheskikh-sistem-krainego-severa-v-usloviy> (дата обращения: 18.09.2019).
19. Eremin A., Osmachko S. The education activity of the Russian Orthodox Church in the contemporary transcultural space of Russia // *Procedia – social and behavioral sciences*. 2017. Vol. 237. P. 1475–1481. DOI: 10.1016/J.Sbspro.2017.02.232
20. Kirko V.I., Nevzorov V.N. Innovative processes in the Siberian Arctic // *Sociodynamics*. 2015. № 5. С. 70–82. DOI: 10.7256/2409-7144.2015.5.15325. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=15325
21. Lu M., Cui M., Shi Y., Chang F., Mo D., Rozelle S., Johnson N. Who drops out from primary schools in China? Evidence from minority-concentrated rural areas // *Asia Pacific Education Review*. 2016. Vol. 20, № 2. P. 235–252. DOI: 10.1007/s12564-016-9421-1
22. Novopashina L.A., Khasan B.I. Northern territories residents' quality of life: Interrelated parameters of subjective // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. Supplement*. 2015. Vol. 8. P. 262–277. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyazannye-parametry-subektivnoy-kartiny-kachestva-zhizni-severnyh-territoriy> (дата обращения: 07.09.2019).
23. Pevzner M., Shirin A., Shaydorova N., Rakhkochkine A. Internationalization of schools in Russia // *Policy futures in education*. 2019. Vol. 17, № 6. P. 715–731. DOI: 10.1177/1478210319828940
24. Wu D., Li C.C., Zhou W.T., Lu C., Tsai C.C. Relationship between ICT supporting conditions and ICT application in Chinese urban and rural basic education // *Asia Pacific education review*. 2019. Vol. 20, № 1. P. 147–157. DOI: 10.1007/s12564-018-9568-z

DEVELOPMENT FACTORS OF EDUCATION SYSTEMS IN REMOTE NORTHERN TERRITORIES OF THE KRASNOYARSK REGION

L.A. Didenko (Krasnoyarsk, Russia)

V.I. Kirko (Krasnoyarsk, Russia)

A.A. Lukyanova (Krasnoyarsk, Russia)

G.S. Savolaynen (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Education today acts as the most important driving force of social and economic development. It is the basis of innovation processes. But in different regions of Russia, this process goes with different intensity and efficiency. In a particularly difficult situation are the territories remote from scientific and educational centers. Northern regions of the Krasnoyarsk territory are among them. The article identifies and analyzes the factors influencing the development of the education system of one of remote Northern territories – the Yenisei district, with a compact population of indigenous peoples.

The purpose of the article is to identify the development factors of the education system in the remote Northern regions of the Krasnoyarsk territory.

The research methodology is based on the principles of competence and system-activity approaches. The object of the study is the currently formed education system. The study was conducted using methods of analysis, systematization, generalization and field experiment. This article is based on the method of field research, which included a survey of the administration of education, secondary school directors, and citizens. Questions for respondents were: availability and quality of education, security personnel, logistical support of educational

institutions, use of digital technologies, additional education etc. The annual reports of the district Education Department were analyzed.

Research results. The analysis, systematization and generalization of field research materials allowed identification of the main factors influencing the development of education system in the remote Northern territories of the Krasnoyarsk territory (Yenisei Siberia). Such factors included: the availability and quality of education, the transition to the Federal State Educational Standards of the second generation, the introduction of a system for assessing the quality of General education, the development of the material and technical base for General education institutions, taking into account the new principles of design, construction and reconstruction of buildings, the use of modern information and communication technologies, distance learning.

Conclusion. The results of the study can be used to improve the education system of remote Northern territories, as well as to be taken into account in the development of municipal programs for the development of Northern territories.

Keywords: *education system, factors of development, Northern territories, infrastructure, quality, digital educational environment.*

References

1. Abramov R.A. Development features of the Russian northern regions // *Regionalnaya ekonomika: teoriya i praktika* (Regional Economics: theory and practice). 2008. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-severnyh-regionov-rossii> (access date: 29.09.2019).
2. Adolf V.A., Yakovleva N. F. Teacher's readiness to support the development of the spiritual and moral world of orphans as a subject of theoretical analysis // *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire* (World of education-education in the world). 2016. No. 1. P. 35–41. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28313521_86787240.pdf (access date: 09.09.2019).
3. Afonasova M.A. Problems of measuring the quality of life of the population in rural areas of the Russian Federation // *Ekonomicheskie nauki* (Economic Sciences). 2018. No. 11–2. P. 62–65. DOI.org/10.23670/IRJ.2018.77.11.049
4. Belova E.N., Savolaynen G.S. Falaleyev A.N., Yakovleva N.F. Models of development of professional competence among employees in the sphere of education: collective monograph / Edited by G.S. Savolaynen. Krasnoyarsk State Pedagogical University named

- after. V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2013. 268 p. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23055318_80799691.pdf (access date: 18.09.2019).
5. Belogurov A.Yu., Pozoyan O.G. Priorities of educational policy: intercultural communication in the strategy of sustainable development of society // *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* (News of the Southern Federal University. Pedagogical Sciences). 2015. No. 10. P. 21–25. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24498714_22805611.pdf
 6. Borodkina V.V., Ryzhkova O.V., Ulas Yu. V. Production potential of the Northern territories of the Krasnoyarsk territory: problems and opportunities for development // *Rossiyskoe predprinimatelstvo* (Russian entrepreneurship). 2015. Vol. 16, No. 22. P. 4053–4074. DOI: 10.18334/rp.16.22.2082
 7. Galtseva N.V. Favstritskaya O.S., Sharypova O.A. The standard of living for the population of the Northern and Arctic territories of the Russian Far East // *Regional Economics: Theory and Practice*. 2017. Vol. 15, No. 1. P. 85–100. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-zhizni-naseleniya-severnyh-i-arkticheskikh-territoriy-dalnego-vostoka-rossii> (access date: 07.09.2019).
 8. Guryanova M.P. Development vector of education in rural society: selection of the future for a regional village // *Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta* (Scientific Notes of the Petrozavodsk State University). 2015. No. 1 (146). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vektor-razvitiya-obrazovaniya-v-selskom-sotsiume-vybor-buduschego-dlya-sela-regiona> (access date: 29.09.2019).
 9. Didenko L.A., Pogorelova N.V. Use of empirical methods for study of satisfaction by the additional educational services in secondary schools. In: *Proceedings of the VIII Psychological and pedagogical readings in memory of L.V. Yablokova*. Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. 2017. Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30651235_82398202.pdf (access date: 18.09.2019).
 10. Kirko V.I., Kononova E.S. Education as a key factor in innovative and sustainable development // *Sovremennoe obrazovanie* (Modern Education). 2019. No. 1. P. 12–24. DOI: 10.25136 / 2409-8736.2019.1.28894
 11. Kovalevsky V.A., Kirko V.I., Malakhova E.V., Vasiliev E.A. – Implementation of the remote educational process in a remote village with limited access to high-speed Internet // *Sovremennoe obrazovanie* (Modern Education). 2014. No. 4. P. 72–85. DOI: 10.7256/2306-4188.2014.4.13421
 12. Koptseva N.P., Kirko V.I., Petrova K.I., Pimenova N.N., Khudonogova A.E., Filko A.I. Assessing the quality of life among indigenous people of the North of the Taimyr Dolgan – Nenets district of the Krasnoyarsk Territory (on the example of the village of Potapovo) // *Sotsiodinamika* (Sociodynamics). 2018. No. 10. P. 47–60. DOI: 10.25136 / 2409-7144.2018.10.27689
 13. Mudrik A.V., Patutina N. A. Determinants of positive and negative potentials in the socialization process // *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Siberian pedagogical journal). 2019. No. 3. P. 7–20. DOI: 10.15293/1813-4718.1903.01
 14. Slyusar A.A. Govorukhina E.N. Life Quality as the main criterion of Northern territories residents' health // *Uchenye zapiski Krymskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta*. Seriya: Biologicheskie nauki (Scientific notes of the Crimean engineering and pedagogical University. Series: Biological Sciences). 2017. No. 1. P. 9–13. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29910330_60910317.pdf (access date: 17.09.2019).
 15. Smirnov A.V. The human potential of science and education in the northern regions // *Regionalnaya ekonomika: teoriya i praktika* (Regional Economics: theory and practice). 2015. No. 25 (400). P. 60–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chelovecheskiy-potentsial-nauki-i-obrazovaniya-severnyh-regionov> (access date: 29.09.2019).

16. Smorchkova V.I. Geo-economic potential of the regions of the Russian Far North // Gosudarstvennaya sluzhba (State service). 2016. No. 2. P. 92–94. URL:https://elibrary.ru/download/elibrary_26039554_75956094.pdf (access date: 17.09.2019).
17. Fauser V.V., Smirnov A.V., Lytkina T.S. Methodological tools for assessing the demographic stability of the Northern regions of Russia // Ekonomicheskaya Nauka Segodnya (Economic science today). 2018. No. 7. P. 151–164. URL:<https://elibrary.ru/item.asp?id=35306531> (access date: 17.09.2019).
18. Shcheglova A.N. Trends in the development of regional socio-economic systems of the Far North in the context of modernization of higher education: PhD dissertation. Apatity, 2013. 158 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/tendentsii-razvitiya-regionalnykh-sotsialno-ekonomicheskikh-sistem-kraingo-severav-usloviy> (access date: 18.09.2019).
19. Eremin A., Osmachko S. The education activity of the Russian Orthodox Church in the contemporary transcultural space of Russia // Procedia – social and behavioral sciences. 2017. Vol. 237. P. 1475–1481. DOI: 10.1016/J.Sbspro.2017.02.232
20. Kirko V.I., Nevzorov V.N. Innovative processes in the Siberian Arctic // Sotsiodinamika (Sociodynamics). 2015. No. 5. P. 70–82. DOI: 10.7256/2409-7144.2015.5.15325. URL: http://e-notabene.ru/pr/article_15325.html
21. Lu M., Cui M., Shi Y., Chang F., Mo D., Rozelle S., Johnson N. Who drops out from primary schools in China? Evidence from minority-concentrated rural areas // Asia Pacific Education Review. 2016. Vol. 20, No. 2. P. 235–252. DOI: 10.1007/s12564-016-9421-1
22. Novopashina L.A., Khasan B.I. Northern territories residents' quality of life: Interrelated parameters of subjective // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. Supplement. 2015. Vol. 8. P. 262–277. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyazannye-parametry-subektivnoy-kartiny-kachestva-zhizni-severnyh-territoriy> (access date: 07.09.2019).
23. Pevzner M., Shirin A., Shaydorova N., Rakhkochkine A. Internationalization of schools in Russia // Policy futures in education. 2019. Vol. 17. No 6. P. 715–731. DOI: 10.1177/1478210319828940
24. Wu D., Li C.C., Zhou W.T., Lu C., Tsai C.C. Relationship between ICT supporting conditions and ICT application in Chinese urban and rural basic education // Asia Pacific education review. 2019. Vol. 20. No 1. P. 147–157. DOI: 10.1007/s12564-018-9568-z

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИЗ КНР ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК – АНГЛИЙСКИЙ»

А.В. Бедарева (Красноярск, Россия)

Е.В. Астапенко (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема, с которой столкнулись российские преподаватели и иностранные студенты в результате все более интернационализированной университетской аудитории, а именно особенности обучения иностранного контингента студентов из Китайской Народной Республики английскому языку.

Целью данной статьи является изучение существенных особенностей обучения иностранных студентов из КНР в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык – английский» и дидактических методов и инструментов, которые помогают облегчить трудности и проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели российских вузов.

Методологию исследования составляют анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы, обобщение опыта работы авторов по преподаванию иностранного языка. В основе исследования лежат идеи гуманистического направления в образовании и проектной деятельности, лич-

ности как субъекта саморазвития, диалоговая концепция обучения, а также исследования в области социальных взаимоотношений и методик обучения рецезовому общению на иностранном языке.

Результаты. Проанализированы и обоснованы особенности обучения иностранного контингента студентов из КНР английскому языку, а также реализованы методики снижения трудностей в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык – английский».

Заключение. Подтверждается необходимость продолжения использования перечисленных в статье методов и методик обучения студентов из КНР для подтверждения наших выводов и изучения передового опыта поддержки иностранных студентов в других вузах России и за рубежом с целью предоставления университетам информации о передовых методиках работы с иностранными студентами.

Ключевые слова: *иностраннный язык, иностраннный контингент студентов, взаимодействие, презентация, самопрезентация, самообразование, китайская культура.*

Постановка проблемы. Как показывает опыт российской высшей школы, к числу актуальных проблем международного образования относится обучение иностранных студентов. Актуальность развития этого направления исследования определяет один из основных факторов – возросшее количество вузов, рассматривающих обучение иностранных студентов в качестве одного из приоритетных направлений своей деятельности. Кроме того, одной из устойчивых тенденций дальнейшего развития образования в мире является продолжающийся рост академической мобильности. Количество граждан России, обучающихся за границей, за последние двадцать лет выросло в четыре раза¹. В Российской Федерации также

происходит рост числа иностранных граждан, получающих в стране образование. Так, например, число студентов из Китайской Народной Республики (КНР), обучающихся в РФ, в 2017 составило 26 775². В 2017/18 учебном году количество иностранных студентов, получающих образование в Сибирском государственном университете науки и технологий, составило 458 человек. Одними из значимых достижений Сибирского государственного университета науки и технологий в области международного

¹ Россия Сегодня. 2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://inosmi.ru/social/20180123/241254471.html> (дата обращения: 14.09.2019).

² РИА Новости. 2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://ria.ru/20181218/1548177800.html> (дата обращения: 14.09.2019).

сотрудничества являются реализация программ двойных дипломов, а также открытие и реализация программ магистратуры на английском языке, участниками которых являются в основном граждане КНР.

В связи с этим перед преподавателями Сибирского государственного университета науки и технологий встают новые задачи педагогической деятельности – определить существенные особенности обучения на неродном для студентов языке в условиях параллельного овладения языком обучения; выявить дополнительные педагогические ресурсы в отечественном образовании, используя которые можно было бы повысить качество профессиональной подготовки иностранных студентов; скорректировать программы и методики преподавания в соответствии с академической подготовленностью обучаемых.

Цель данной статьи – проанализировать существенные особенности обучения иностранных студентов из КНР, а также рассмотреть методики снижения трудностей в процессе изучения ими дисциплины «Иностранный язык – английский». В статье рассматриваются такие дидактические методы и инструменты, как метод проекта, презентации студентов и групповая работа. В качестве исследовательской гипотезы мы предполагаем, что понимание этнических особенностей иностранных студентов из КНР, их культуры и воспитания способствует повышению качества профессиональной подготовки иностранных студентов, корректировке методов обучения в соответствии с академической подготовкой студентов из Китая.

Методологию исследования составляют анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы, обобщение опыта работы авторов по преподаванию иностранного языка. В основе исследования лежат идеи гуманистического направления в образовании и проектной деятельности, личности как субъекта саморазвития, диалоговая концепция обучения, а также исследования в области социальных взаимоотношений и методик обучения речевому общению на иностранном языке.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили работы Д. Дьюи³, а также его ученика В.Х. Килпатрика [Килпатрик, 2003], А.Б. Воронцова⁴, чьи труды посвящены идеям гуманистического направления в образовании и проектной деятельности; К.А. Абульхановой-Славской⁵, С.Л. Рубинштейна⁶, Г.А. Цукермана⁷, разработавших теорию личности как субъекта саморазвития; Б.Г. Ананьева⁸, М.М. Бахтина⁹, И.А. Ильевой [Ильева, 1989], И.А. Колесниковой [Колесникова, 1999]; Кейт Берниц и Эндрю Миллера [Berniz, Miller, 2017], проводивших исследования в области диалоговой концепции обучения; Э. Гофмана¹⁰, проводившего исследования в области социальных взаимоотношений; А.Н. Щукина¹¹, Пирьо Харьяна [Harjanne, 2016], разработавших методики обучения речевому общению на иностранном языке.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретические – анализ психологической, педагогической литературы по проблеме исследования, изучение и обобщение педагогического опыта; обобщение, сравнение, эмпирические – наблюдение, беседа, самооценка.

Результаты. Основные результаты исследования состоят в том, что проанализированы

³ Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н.М. Николаевой; под ред. Н.Д. Виноградова. М.: Совершенство, 1997. 208 с.

⁴ Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (образовательная система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). М.: Издатель Рассказов А.И., 2002. 303 с.

⁵ Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни М.: Наука, 1991. 209 с. URL: https://www.studmed.ru/view/abulhanovaslavskaya-ka-strategiya-zhizni_9584dd05e41.html

⁶ Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. М.: Педагогика, 1976. 416 с.

⁷ Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. М.: Интерпракс, 1995. 288 с.

⁸ Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2002. 288 с.

⁹ Бахтин М.М. Собрание сочинений: в 7 т. / под ред. С.Г. Бочарова и Л.А. Гогтишвили. М.: Русские словари, 2003. Т. 6. 800 с.

¹⁰ Гофман Э. Представление себя другим // Современная зарубежная социальная психология. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.

¹¹ Щукин А.Н., Методика обучения речевому общению на иностранном языке. М.: Икар, 2011.

и обоснованы особенности обучения иностранных студентов из КНР английскому языку, а также разработаны и реализованы методики снижения трудностей в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык – английский».

Процесс обучения студентов из КНР является одной из важнейших педагогических проблем международного образования в силу ряда причин.

Во-первых, в силу специфики артикуляционного аппарата у «китайских» студентов достаточно долго происходит формирование фонематического слуха и произносительных навыков. Как показывает опыт работы с китайскими студентами, наиболее проблемными звуками в английском языке для произношения у студентов КНР являются такие, как [l], [ð], [ə], [ʒ], [dʒ], [tʃ] и другие. Для решения данной проблемы на занятиях по иностранному языку (английский) мы использовали скороговорки. На одном из образовательных сайтов¹² мы нашли подборку скороговорок, снимающих трудности произношения вышеперечисленных звуков именно у обучающихся из Китая. О достоинствах использования скороговорок на занятии по иностранному языку опубликовано немало работ, но мы делаем акцент на положительном эффекте данного методического средства именно со взрослыми студентами.

Во-вторых, «китайские» студенты являются носителями языка, принципиально отличающегося от других мировых языков. Этнические особенности нашли отражение в китайской методике преподавания иностранных языков (обучение одному виду речевой деятельности – письму и развитие преимущественно образного мышления), принципиально отличающейся от европейской [Ременцов, Иванова, 2011]. Здесь следует отметить такую особенность обучения «китайских» студентов, как некоммуникативный, рационально-логический стиль овладения английским языком. Иностранные студенты из КНР не испытывают трудностей

при выполнении различных подстановочных упражнений, но в силу специфичности китайского менталитета процесс коммуникации вызывает у них психологический барьер [Тань Я, 2017]. В связи с этим для многих студентов является большой проблемой вести спонтанную дискуссию на иностранном языке по предложенной теме. Как показала практика, для большинства студентов во время аудиторной работы с преподавателем было сложно начать выражать свое мнение. Образ мышления представителей Китайской Народной Республики можно назвать практическим, чуждым ненужным сложностям, они предпочитают простые интеллектуальные построения как наиболее доступные и рациональные для запоминания, жизни и деятельности и очень редко руководствуются абстрактными принципами, их логика отличается высокой предметностью.

Данные предположения подтверждаются и комментариями «китайских» студентов, которым предлагалось выразить свое отношение к групповым дискуссиям, ролевым играм, и умением выступать с презентациями на различные темы. Так, например одна из студенток, Шэ Кэ, написала: «Presentation and self-presentation are the most important skills I want to learn... and these skills [will] make me competitive when I come back to China» (Выступление с презентацией и представление себя – самые важные умения, которыми я хочу овладеть... и эти умения сделают меня конкурентоспособной, когда я вернусь в Китай) и «The skills will be useful in interviews» (Эти умения помогут при собеседовании). Студент Л. Прокомментировал: «I think we learn how to make eye contact, how to behave ourselves, the body language, and also how to deliver our ideas more clearly to the group mates, so I think it improves our skills a lot» (Думаю, мы учимся зрительному контакту, поведению, языку тела и тому, как выражать свои мысли более понятно для одноклассников. Поэтому, думаю, все это значительно улучшает наши умения).

Учитывая в том числе и психологические особенности «китайских» учащихся, которые в целом менее коммуникативны и раскованны,

¹² Online TOEFL Preparation [Электронный ресурс]. URL: <https://magoosh.com/toefl/2016/tongue-twisters-for-native-chinese-speakers-l-th/> (дата обращения: 14.09.2019).

мы предприняли попытку ввести в учебный процесс различные коммуникативные игры и подготовку презентаций для преодоления психологического барьера в процессе коммуникации и совершенствования навыков публичного выступления. Некоторые западные и отечественные исследователи (М.И. Дьяченко¹³, А.С. Запесоцкий¹⁴) характеризуют сущность самопрезентации как потребность в самосовершенствовании, в реализации своего потенциала, а именно: самолюбие, самоорганизация, самонаблюдение, самоактуализация и так далее. Исследователи Л.М. Митина¹⁵ и О.А. Тихомандрицкая¹⁶ рассматривают самопрезентацию в социальном контексте, в котором она реализуется, когда, вступая во взаимоотношения в качестве партнера по общению, человек должен создать позитивное впечатление о себе в глазах собеседника.

Для развития навыков презентации и самопрезентации в конце каждой недели на занятии студенты оценивали свои достижения в изучении английского языка в форме игры «Мое английское „Я“». В ходе выполнения этого задания студентам предлагалось выписать пять качеств, которые у них есть, пять качеств, которые у них точно отсутствуют и пять качеств, которые им хотелось бы иметь. Затем студентов просили определить, присущи или не присущи им качества, которые они выделили, когда они говорят по-английски. Студенты должны были начинать высказывание с фразы: «На английском языке я умею...». Они обсуждали свои идеи в парах, стараясь аргументированно доказать, что у них есть или отсутствуют указанные качества и почему им необходимо развивать те качества, которые они считают необходимыми.

Для развития умения взаимодействовать с преподавателями на занятиях использовались упражнения, направленные на работу в парах

и группах, а также игровые упражнения: «Я – не я» (цель – формирование навыков и умений оформления речевых высказываний в процессе реального или воображаемого коммуникативного взаимодействия); «Самоуправляемое интервью» (цель – формирование навыков и умений планирования высказывания и речевого взаимодействия с партнером); «Больше имен» (цель – активизация навыков и умений диалогической речи, вопросно-ответного взаимодействия с использованием высказываний типа предположения, уточнения, запроса и сверки информации).

Некоммуникативный стиль обучения студентов из КНР следует объяснить их особенностью воспитания и обучения, которые существенно отличаются от евроцентрированных традиций. По мнению Роджера Р. Хока¹⁷, если для большинства отечественных семей характерным является ориентирование на ценности и достижения индустриального общества, формирование у ребенка в процессе воспитания «частного я», проявление независимости, самопознания и максимальной самореализации как индивидуальности, то в китайской традиции принципы воспитания иные. Основное внимание родителей в процессе воспитания детей в КНР сконцентрировано на развитии «коллективного я», характеризуемого конформностью в отношении групповых норм, подчинением старшим в группе, устойчивостью и последовательностью поведения в разное время и в различных ситуациях. Таким образом, к числу основных черт характера студентов из КНР можно отнести трудолюбие, терпеливость, выносливость, упорство, настойчивость, хладнокровие, спокойствие, выдержку, приспособляемость, самоотверженность и умение наслаждаться жизнью [Крысько¹⁸, 2004, с. 215].

С другой стороны, «коллективное я» создает барьеры для самосовершенствования и саморазвития. В данном случае мы разделя-

¹³ Дьяченко М.И., Кандыбович А.А. Проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1976. 175 с.

¹⁴ Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. М.: Наука, 2002. 456 с.

¹⁵ Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности: учеб.-метод. пособие. М.; Воронеж, 2002. 566 с.

¹⁶ Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Психология». М.: Аспект Пресс, 2001. 301 с.

¹⁷ Хок Р.Р. 40 исследований, которые потрясли психологию. М.: Прайм-Еврознак, 2010.

¹⁸ Крысько В.Г. Этническая психология. М.: Академия, 2004. 320 с.

ем точку зрения Хамида Марашиа и Парисса Тахан-Шизариба [Hamid, Tahan-Shizarib, 2015], которые ставят важность мотивации к обучению в один ряд с выбором правильной методики обучения. Кроме того, «обучение иностранному языку обращает внимание учащихся на инаковость, на группы людей, будь то целые нации или небольшие социальные группы, которые говорят на изучаемом языке, и это выходит за рамки акцента на „нас” и „нашем государстве”» [Porto et al., 2018].

Поэтому не случайно для развития у «китайских» студентов как навыков совместной деятельности, в том числе и на изучаемом языке, так и желания самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности нами был выбран метод проектов.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно получать знания и ориентироваться в информационном пространстве, критического и творческого мышления. Преподаватель может сориентировать студентов в нужном направлении для самостоятельного поиска, в результате студенты должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применяя необходимые знания, получить реальный и осязаемый результат. Проектная деятельность всегда ориентирована на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Совместная проектная деятельность учит их работать в «команде», служит своего рода моделью взаимодействия. Студенты учатся анализировать получаемую информацию, они свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели.

Организация совместной проектной деятельности не только предполагает взаимодействие участников проекта, но и способствует самостоятельному добыванию знаний и опыта учащаемыми из непосредственного личного общения с реальной жизнью, развивая у них независимость, самостоятельность, критическое мыш-

ление и инициативу. Так, по мнению Е.С. Полат¹⁹, проектная технология обеспечивает не только прочное усвоение учебного материала, но и развитие самостоятельности [Полат¹⁹, 2010]. Работа по развитию у студентов потребности в самообразовательной деятельности велась как в учебное, так и во внеурочное время. С этой целью студентами на занятиях выполнялись различные упражнения, направленные на развитие умений самостоятельной работы с текстом: упражнения на выделение в тексте элементов, которые несут ключевую информацию (оценивание важности информации в каждом предложении абзаца; поиск ключевых элементов в тексте, сравнение и выделение обобщающих слов и утверждений; выделение в тексте выводов, умозаключений и тезисов; формулировка темы текста или абзаца путем ответа на предложенные вопросы); упражнения на прогнозирование содержания читаемого (восстановление текста из данных в произвольном порядке и пронумерованных абзацев; определение единства и логики данных абзацев); упражнения на определение познавательной ценности прочитанного (выделение новой, неизвестной ранее информации; комментирование части текста, которая показалась наиболее интересной; определение, каким образом данная в тексте информация может быть использована в дальнейшей работе).

На заключительном этапе студентам было предложено создать проект «Успешный маркетинг». Работа над проектом потребовала от студентов самостоятельного изучения предложенной преподавателем дополнительной литературы. После выполнения проекта студентам был задан вопрос: «Помог ли вам метод проектов научиться самостоятельно находить нужную информацию?» Л.К: «Современный специалист должен уметь постоянно заниматься самообразованием, то есть искать новую информацию, пополнять свой „багаж знаний”, если он хочет, чтобы его ценили и к его мнению прислушивались. Именно этому, на мой взгляд, учит метод

¹⁹ Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2010. С. 193–200.

проектов»; «Я поняла, что самостоятельная работа по поиску нужной информации – это, оказывается, очень интересный, увлекательный и полезный процесс» (Л.М.).

Заключение. Сделаем следующие выводы.

1. Преподавателям, работающим с иностранными студентами, следует уделять внимание социализации студентов в другую культуру.

2. Преподаватели должны иметь представление о социокультурных особенностях иностранных студентов и учитывать эти особенности в учебном процессе.

3. Выбор методов и методик обучения поможет иностранным студентам преодолеть языковые трудности и положительно отразится на их адаптации в иноязычной среде, а также повысит их конкурентоспособность на рынке труда в родной стране.

4. Подтверждается необходимость продолжения использования вышеперечисленных методов и методик обучения «китайских» студентов с целью подтверждения наших выводов и изучения передового опыта поддержки иностранных студентов в других вузах России и за рубежом для предоставления информации о передовых методиках работы с иностранными студентами.

Библиографический список

1. Ильяева И.А. Культура общения (опыт философско-методологического анализа): монография. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1989. 168 с.
2. Килпатрик У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе // Педагогическая логика. 2003/04 учебный год. Метод проектов в школе // Спец. прилож. к журналу «Лицейское и гимназическое образование». 2003. Вып. 4. С. 62–81.
3. Колесникова И.А. Педагогический диалог // Педагогическая реальность в зеркале межкультурной рефлексии. СПб., 1999. С. 226 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pedagogika.ru/journal/article.php?id=3726> (дата обращения: 14.09.2019).
4. Ременцов А.Н., Иванова Е.В. Особенности обучения иностранных граждан из основных контингентообразующих стран на подготовительном факультете МАДИ // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. № 4. С. 24–28. 2011. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-inostrannyh-grazhdan-iz-osnovnyh-kontingentoobrazuyuschih-stran-na-podgotovitelnom-fakultete-madi> (дата обращения: 15.09.2019).
5. Тань Я. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся // Молодой ученый. 2017. № 17. С. 288–291 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/151/42833/> (дата обращения: 09.09.2019).
6. Berniz K., Miller A. English language support: A dialogical multi-literacies approach to teaching students from CALD backgrounds // Journal of Pedagogy. 2017. № 2. P. 101–120. DOI: 10.1515/jped-2017-0011
7. Harjanne P. Finnish students' dedication to and interaction in communicative oral practice in foreign language classroom // Journal of Language Teaching and Research. 2016. November. Vol. 7, № 6. P. 1057–1068. DOI: 10.17507/jltr.0706.01
8. Marashia H., Tahan-Shizarib P. Using convergent and divergent tasks to improve writing and language learning motivation // Iranian Journal of Language Teaching Research. January 2015. Vol. 3. № 1. P. 99–117. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1127341.pdf> (дата обращения: 17.09.2019).
9. Porto M., Houghton S.A., Byram M. Intercultural citizenship in the (foreign) language classroom // Language Teaching Research. 2018. Vol. 22, № 5. P. 484–498. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168817718580>

SPECIAL ASPECTS OF TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE TO INTERNATIONAL STUDENTS FROM PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

A.V. Bedareva (Krasnoyarsk, Russia)

E.V. Astapenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article considers the problem faced by Russian teachers and international students as a result of an increasingly internationalized university audience, namely: the special features of teaching a foreign language (English) to international students from People's Republic of China (PRC).

The purpose of this article is to study the essential aspects of teaching international students from the PRC in the process of studying the discipline *Foreign Language – English* and possible didactic methods and tools that help deal with difficulties and problems faced by teachers of Russian universities.

The research methodology consists of the analysis of Russian and international psychological and pedagogical literature, the synthesis of the authors' experience in teaching a foreign language. The study is based on the ideas of the humanist philosophy in education and project activities, the personality as a subject of self-devel-

opment, the interactive concept of learning, as well as research in the field of social relationships and teaching methods of verbal communication in a foreign language.

Research results. The special aspects of teaching a foreign language (English) to international students from the PRC are analyzed and justified, and methods for reducing difficulties in the process of studying the discipline *Foreign Language – English* are implemented.

Conclusion. The tools and methods of teaching international students from China listed in the article should be applied further in order to confirm our findings as well as to study the best practices of supporting international students in other universities of Russia and abroad in order to provide our university with information on best practices for working with international students.

Keywords: *foreign language, international students, interaction, presentation, self-presentation, self-education, Chinese culture.*

References

1. Ilyayeva I.A. Culture of communication (experience of philosophical and methodological analysis): monograph. Voronezh: Voronezh State University, 1989. 168 p.
2. Kilpatrick W.H. The method of projects. Application of the target setting in the pedagogical process // *Litseyskoye i gimnazicheskoye obrazovanie* (Lyceum and grammar school education). Special issue "Pedagogical directions. The 2003/04 academic year. The method of projects in secondary school". 2003. No. 4. P. 62–81.
3. Kolesnikova I.A. Pedagogical dialogue. In: *Pedagogical reality in the mirror of interparadigmatic reflection*. St. Petersburg, 1999. 226 p. URL: <https://il21.petsu.ru/journal/article.php?id=3726> (access date: 14.09.2019).
4. Rementsov A.N., Ivanova E.V. Special aspects of teaching foreign citizens from the main continent-forming countries at the preparatory department of the Moscow Automobile and Road Construction University // *Vestnik FGOU VPO MGOU* (Vestnik of Federal State Educational Establishment of Higher Professional Education "Moscow State Agroengineering University named after V.P. Goryachkin"). 2011. No. 4. P. 24–28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-inostrannyh-grazhdan-iz-osnovnyh-kontingentoobrazuyuschih-stran-na-podgotovitelnom-fakultete-madi> (access date: 15.09.2019).
5. Tan Ya. Ethnopsychological features of teaching Chinese students // *Young scientist*. 2017. No. 17. P. 288–291. URL: <https://moluch.ru/archive/151/42833/> (access date: 09.09.2019).
6. Berniz K., Miller A. English language support: A dialogical multi-literacies approach to teaching students from CALD backgrounds // *Journal of Pedagogy*. 2017. No. 2. P. 101–120. DOI: 10.1515/jped-2017-0011

7. Harjanne P. Finnish students' dedication to and interaction in communicative oral practice in foreign language classroom // Journal of Language Teaching and Research. November 2016. Vol. 7, No. 6. P. 1057–1068. DOI: 10.17507/jltr.0706.01
8. Marashia H., Tahan-Shizarib P. Using convergent and divergent tasks to improve writing and language learning motivation // Iranian Journal of Language Teaching Research. January 2015. Vol. 3. No. 1. P. 99–117. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1127341.pdf> (access date: 17.09.2019).
9. Porto M., Houghton S. A., Byram M. Intercultural citizenship in the (foreign) language classroom // Language Teaching Research. 2018. Vol. 22, No. 5. P. 484– 498. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168817718580>

УДК 371.11; 371.14

ПОДГОТОВКА РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ВНЕДРЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ

Л.А. Диденко (Красноярск, Россия)

Г.С. Саволайнен (Красноярск, Россия)

Г.В. Захарцова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Совершенствование системы образования в России объективно выступает существенной частью социальной политики государства, так как влияет на уровень и характер социальной и личной жизни каждого человека, на становление его сознательной гражданской позиции и на формирование гражданско-правового общества в целом. К настоящему моменту в литературе частично представлен новый опыт осуществления государственно-общественного управления образованием и социального партнерства с участием образования на региональном, муниципальном и школьном уровнях. Основные проблемы, связанные с переходом на государственно-общественное управление, на наш взгляд, состоят в том, что имеет место разрыв между старым институциональным устройством системы образования и новыми попытками изменения образовательных институтов.

Цель статьи – уточнение сущности государственно-общественного управления в современном образовании в контексте решения глобальных задач, заявленных в «Прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года» и достижения показателей национального проекта «Образование», поиск мер по повышению управленческой компетентности руководителей образовательных организаций в области государственно-общественного управления с учетом требований профессионального стандарта «Педагог».

Методология исследования. Методологию исследования составляют компетентностный и системно-деятельностный подходы; теории общественного управления, теория социального взаимодействия и методы научно-педагогического исследования: анализ, синтез, систематизация, обобщение, моделирование. В статье проанализированы, систематизированы и обобщены отечественный и зарубежный опыт государственно-общественного управления, выявлены дефициты в подготовке руководителей образовательных организаций к реализации государственно-общественного управления с учетом требования профессиональных стандартов. Определены теоретические и практико-

ориентированные основы разработки дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации и профессиональной переподготовки) в КГПУ им. В.П. Астафьева.

Результаты. Разработаны и апробированы дополнительные профессиональные программы повышения квалификации руководителей образовательных организаций по реализации государственно-общественного управления. Выстраивание на базе школы системы государственно-общественного сотрудничества заключается в проектировании, организации и развитии необходимых институтов и форм деятельности внутри и вовне школы, в выборе процедур их успешного функционирования и развития. Целью дополнительной профессиональной программы «Государственно-общественное управление дошкольными и общеобразовательными организациями в условиях перехода на ФГОС и введения профессиональных стандартов» является освоение слушателями – управленческими и педагогическими работниками системы образования – компетенций, обеспечивающих эффективную организацию и деятельность органов государственно-общественного управления по обеспечению улучшения условий образования и воспитания в рамках ФГОС.

Заключение. Анализируя результаты апробации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей образовательных организаций по реализации общественно-государственного управления, авторы приходят к выводу о том, что их использование на практике позволяет инициировать и организовать управление образовательной организацией с участием социума, и прежде всего родительской общественности, что обеспечивает открытость, гуманистическую ориентацию, заинтересованное взаимодействие и диалог субъектов социально-образовательного пространства.

Ключевые слова: *государственно-общественное управление, принципы государственной политики, дополнительное профессиональное образование, компетенции, образовательная организация, национальные проекты, профессиональный стандарт.*

Постановка проблемы. Модернизация системы образования объективно выступает значимой частью социальной политики Российской Федерации, так как влияет не только на уровень и характер социальной и индивидуальной жизни каждого человека, на формирование его осознанной гражданской позиции, но и на формирование гражданского правового общества в целом.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ в числе основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования определены: признание приоритетности образования; обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования; гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования; демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями и сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования¹.

В документе «Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года»², подготовленном Министерством экономического развития Российской Федерации, подчеркивается необходимость продолжения модернизации системы общего образования путем «создания эффективных механизмов обновления каче-

ства общего образования, разработки и внедрения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения для всех его уровней, внедрения современных образовательных технологий, обеспечения современных условий получения общего образования, расширения профильного образования в старшей школе, развития сильных школ и поддержки школ, работающих в трудных условиях, совершенствования системы Единого государственного экзамена, обновления содержания и методов обучения в областях низкой конкурентоспособности российской школы (технология, иностранные языки, социальные науки); поддержки опережающего развития областей потенциального лидерства (математическое образование, обучение чтению); формирования в школах высокотехнологической среды для преподавания (высокоскоростной Интернет, цифровые ресурсы нового поколения, виртуальные учебные лаборатории и др.) и управления (электронный документооборот, порталы знаний и другие)». С целью повышения конкурентности и открытости общего образования предусматривается «создание и развитие в общеобразовательных школах высокотехнологической среды для преподавания (высокоскоростной Интернет, цифровые ресурсы нового поколения, виртуальные учебные лаборатории и др.) и управления (электронный документооборот, порталы знаний и другие). С целью повышения конкурентности и открытости общего образования предусматривается «создание и развитие в общеобразовательных учреждениях общественно-государственных форм управления» (с. 95).

Цель данной статьи – раскрыть сущность общественно-государственного управления в современном образовании в контексте решения глобальных задач, заявленных в «Прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года» и достижении показателей национального проекта «Образование», предложить пути повышения управленческой компетентности руководителей образовательных организаций в области государственно-общественного управления.

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ.

² Прогноз Долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. Минэкономразвития России. 345 с. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=21917> (дата обращения: 25.08.2019).

Государственно-общественное управление предполагает согласованное взаимодействие между государством и обществом в решении различных вопросов образования, связанных с возможностью ответственно и результативно влиять на образовательную политику, на принятие управленческих решений, на создание здоровой социальной среды для обучающихся.

Вопросы общественно-государственного и государственно-общественного управления образованием активно обсуждаются в нашей стране с начала 90-х гг. прошлого века. Однако в тот период понимание того, что означает государственно-общественный характер управления образованием, было весьма разнородным. Так, например, в качестве инструмента государственно-общественного управления рассматривался просто опрос общественного мнения при принятии управленческих решений и одновременно с этим выдвигались радикальные требования создания общественной системы образования, альтернативной государственной.

А.Н. Поздняков, анализируя образовательные инновации в системе реформ начала 90-х гг. и закон Российской Федерации «Об Образовании», справедливо отмечал: «Безусловно, многообразие форм получения образования, видов учебных заведений отвечает, по нашему мнению, интересам и общества, и самих обучающихся. Вместе с тем следовало бы изменить акценты в изложении данного положения. Не „разгосударствление“ образовательной сферы, что чревато ее обвалом, а появление наряду с государственными образовательными учреждениями учебных заведений других форм собственности при сохранении государственной системы образования как ведущей, основополагающей» [Поздняков, 2004].

Ретроспективный анализ позволяет констатировать, что в конце XX в. при рассмотрении вопросов государственно-частного управления образовательными организациями не были сформулированы:

- единое понимание ключевых категорий и их значение;
- согласованное видение планируемого будущего;

– возможности взаимодействия государства и общества;

– представление о социальной и образовательной значимости государственно-общественного управления.

Такая разнородная ситуация отражала объективно сложившийся на рубеже веков уровень осмысления данной проблематики в профессиональном сообществе.

Обзор научной литературы. Активно теоретические и практические вопросы государственно-общественного управления продолжали обсуждаться в начале XXI в. На важность проблематики общественно-общественного участия в управлении образованием указывали многие исследователи. Например, в работах Н.В. Акинфиевой были детально рассмотрены базовые теоретические понятия государственно-общественного управления образованием. Она ввела в научный оборот определения государственно-общественных образовательных отношений, государственно-общественного взаимодействия, дала собственную трактовку государственно-общественного управления образованием, справедливо отмечая, что «всю широту и многогранность образовательных потребностей общества могут удовлетворить только взаимодействия государственной и общественной систем. Очевидно, что и управление таким взаимодействием должно носить государственно-общественный характер» [Акинфиева, 2004].

В.И. Гусаров в своих работах представил историю развития и внедрения в практику принципов государственно-общественного управления образованием. Определение сущности и особенностей общественной составляющей управления образованием, сформулированное им почти 15 лет назад, не потеряло своей значимости и актуальности:

- общественное управление – это сфера взаимодействия людей, заинтересованных в деятельности системы образования;
- социум определяет социальный статус управления образованием, образует общий фон его жизнедеятельности;

– общественность выступает источником ресурсов развития системы образования;

– в социуме находятся партнеры, необходимые для решения образовательных задач;

– успешные отношения государственного и общественного управления строятся на основе открытости, полноты и достоверности информации, взаимопонимания и доверия;

– эти отношения благоприятно влияют на повышение качества образования, развитие социальных, адаптивных умений школьников. Таким образом, общественное управление можно рассматривать как компонент системы образования, оно является важным фактором ее развития [Гусаров, 2006].

В последние годы в Российской Федерации продемонстрирован серьезный прогресс в развитии государственно-общественного управления образованием. В школах большинства субъектов России созданы коллегиальные органы управления школой с участием представителей родительской общественности и местного сообщества, обладающие постоянно расширяющимся комплексом управленческих полномочий. К эффектам развития государственно-общественного управления школой участниками круглого стола были отнесены: повышение открытости и прозрачности системы образования; рост доверия общества к системе образования и результатам ее деятельности; улучшение имиджа системы образования; рост интереса местного сообщества и родителей к школьной жизни; повышение активности родителей, обучающихся, представителей общества в управлении и содействии улучшению школы; формирование гражданской позиции и управленческих компетенций у обучающихся и членов совета.

На современном этапе развития общественно-государственное управление образованием рассматривается в качестве одной из основ становления российской государственности, базирующейся в том числе и на институтах местного самоуправления. В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» указывается, что задача государства заключается в

том, чтобы обеспечить все необходимые предпосылки для расширения участия общества в развитии системы образования, формирования общественного запроса на условия реализации образовательных прав, осуществления контроля исполнения законодательства об образовании, реализации государственных образовательных стандартов, распределения ответственности за деятельность всех участников правоотношений в этой сфере³. Фактически развитие государственно-общественного управления и информационной открытости в образовании заявлено в качестве одного из приоритетов долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации.

Эти задачи не потеряли актуальности и сегодня. В «Послании Президента Федеральному Собранию» В.В. Путин подчеркнул, что школа должна отвечать на вызовы времени, тогда и страна будет готова на них ответить; современное, качественное образование должно быть доступно для каждого ребенка. Равные образовательные возможности – мощный ресурс для развития страны и обеспечения социальной справедливости; обязательно будут поддержаны талантливые, нацеленные на постоянный профессиональный рост учителя. И конечно, нам нужно, подчеркнул президент, выстроить открытую, современную систему отбора и подготовки управленческих кадров, директоров школ. От них во многом зависят формирование сильных педагогических коллективов, атмосфера в школе⁴.

Одновременно важно подчеркнуть, что само образование как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, выступает как ресурс развития гражданского общества через воспитание и

³ Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/online/base/?req=doc;base=LAW;n=90601>

⁴ Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01.03.2018 «Послание Президента Федеральному Собранию». 1 марта 2018 г. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_291976/

обучение своих граждан, вовлечение родителей в активную гражданскую деятельность и т.п.

В ч. 1 ст. 89 Федерального закона № 273-ФЗ говорится: «Управление системой образования осуществляется на принципах законности, демократии, автономии образовательных организаций, информационной открытости системы образования и учета общественного мнения и носит государственно-общественный характер»⁵, то есть закон требует осуществления управления системой образования на основе принципа государственно-общественного управления.

Таким образом, сегодня особую значимость приобретает поиск управленческих путей и средств, способных вывести систему образования на качественно новый уровень. Резервы развития образования находятся как внутри, так и вне образовательной сферы. Поиск таких резервов, механизмов их использования осуществлялся с разной долей успешности в различные исторические периоды. Как отмечают исследователи проблемы, диалог с прошлым делает продуктивными поиск новых социальных ценностей, анализ истоков современных педагогических концепций и общественных инициатив в области образования в истории, сопоставимых с современной педагогической действительностью. Н.В. Медведева констатирует, что процесс расширения общественного участия в управлении образованием еще продолжается, однако наблюдается большая региональная дифференциация по основным его показателям, а эффективность деятельности органов государственно-общественного управления образованием еще недостаточно высокая. Автор выделяет основные проблемы реализации государственно-общественного управления: недостаточная информированность общественных управляющих о своих полномочиях и непонимание своих возможностей; возникающие конфликтные ситуации между участниками образовательного процесса и отсутствие необходимого общественного контроля за использованием ресурсов [Медведева, 2015].

⁵ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ.

В работах Т.П. Симаковой и Т.А. Костюковой (2019) рассматриваются особенности педагогической позиции во взаимодействии с семьями обучающихся; Л. Клименко, О. Посухова анализируют профессиональную идентичность школьных учителей в контексте социально-исторической динамики российского общества [Klimenko, Posukhova, 2018]. Вопросы развития практик государственно-общественного управления образованием в Петербургской школе представляет И.В. Гришина [Гришина, 2015].

Особенности управления образовательной организацией в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов рассматриваются в работах Е.Н. Беловой, Л.А. Диденко, А.А. Лукьяновой, Г.С. Саволайнен, А.Н. Фалалеева, Н.Ф. Яковлевой и др. [Лукьянова, Моисеенко, Саволайнен⁶, 2015].

Вопросы государственно-общественного управления образовательной организацией весьма активно обсуждаются не только в Российской Федерации. В школах большинства европейских стран активно работают различные органы самоуправления, обеспечивающие взаимодействие учителей, родителей, представителей органов управления образованием и самих обучающихся.

Причем взаимодействие общества и государства в управлении образовательной организацией не является чем-то «застывшим», раз и навсегда облеченным в конкретную форму. Везде идут поиски новых форм сотрудничества в интересах детей и обеспечения для них благоприятных условий развития. Исследователи рассматривают типичные конфликты, возникающие в образовательных организациях Греции и управление ими [Saiti, 2015], стили управления руководителей гонконгских детских садов [Chan, 2014], взаимосвязь социальной и эмоциональной компетентности школьных лидеров (США) [Wang, Wilhite, Martino, 2014], вовлеченность родителей в дела их детей в школах

⁶ Лукьянова А.А., Саволайнен Г.С., Моисеенко М.А. Государственно-общественное управление дошкольными и общеобразовательными организациями в условиях перехода на ФГОС и введения профессиональных стандартов: учеб. пособие. Красноярск, 2015. 276 с.

Израиля [Ben-Tov, Romi, 2019]. Весьма активно данное направление развивается в образовательных организациях Казахстана [Yakavets, 2017; Khan et al., 2018].

Анализ отечественных и зарубежных исследований позволяет констатировать, что Россия находится в тренде современных исследований возможностей государственно-общественного управления.

К настоящему моменту в литературе частично представлен новый опыт осуществления государственно-общественного управления образованием и социального партнерства с участием образования на региональном, муниципальном и школьном уровнях.

Завершим краткое введение в проблему государственно-общественного управления в системе образования цитатой из Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», в которой подчеркивается, что «новая школа – это центр взаимодействия как с родителями и местным сообществом, так и с учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, другими организациями социальной сферы»⁷.

Методология исследования. Рассмотрение проблемы государственно-общественного управления образовательными организациями в условиях перехода на ФГОС и введения профессиональных стандартов осуществлялось с использованием теоретических и эмпирических методов. Теоретические методы, такие как анализ (в том числе ретроспективный и контент-анализ), обобщение, систематизация, моделирование, проектирование позволили в сжатом виде представить генезис и современное состояние заявленной проблемы; сгенерировать и обосновать конкретные предложения по ее решению. Эмпирические методы – анкетирование, опрос, включенное (конспиративное) и экспертное наблюдение, SWOD- и SMART-анализ позволили выявить реальные проблемы, препятствующие активному внедрению государственно-

общественного управления. Технологии форсайт, коучинг и брейнсторминг позволили определить пути подготовки менеджеров образования к активному внедрению различных вариантов государственно-общественного управления образовательными организациями.

Результаты исследования. Основные проблемы, связанные с переходом на государственно-общественное управление, состоят в том, что имеет место разрыв между старым институциональным устройством системы образования и новыми эффективными попытками изменения образовательных институтов.

Выстраивание на базе образовательной организации системы государственно-общественного сотрудничества заключается в проектировании, организации и развитии необходимых институтов и форм деятельности внутри и вовне школы, в выборе процедур их успешного функционирования и развития.

Создание региональных моделей и механизмов государственно-общественного управления в системе образования – это формирование новой социальной реальности, обучающей, воспитывающей и активизирующей всех участников образовательного процесса, а также социальное окружение и профессиональное сообщество.

Исследователи проблемы выделяют три принципиальных основания введения государственно-общественного управления образовательной организацией:

– социально-политическое, суть которого состоит в том, что участие общественности в управлении образованием необходимо в силу общих процессов демократизации общества;

– педагогическое, где акцент делается на воспитании гражданских качеств, необходимых для жизни в демократическом обществе (гражданского самосознания, навыков социальной активности, понимания устройства общественного управления, мотивации и навыков принятия решений, социальных и личностных компетенций и т.д.);

– профессионально-управленческое, которое заключается в том, что государственно-общественное управление необходимо для по-

⁷ Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271). URL: <https://base.garant.ru/6744437/> (дата обращения: 18.08.2018).

вышения эффективности управления современной системой образования, т.к. есть ряд задач управления, которые на данном этапе модернизации образования решить без привлечения общественности либо невозможно, либо трудно.

Мы согласны с С.В. Сидоровым, обобщившим признаки государственного и общественного управления образованием в РФ. К основным признакам государственного управления образованием в современной России он относит: единую государственную политику в области образования (ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации», другие документы Министерства образования и науки РФ); ФГОС для всех типов государственных, ведомственных и муниципальных образовательных учреждений; государственный контроль качества образования в образовательных организациях; государственное лицензирование и государственную аккредитацию образовательной деятельности; наличие государственных органов. К основным признакам общественного управления образованием в РФ относятся: участие общественных организаций, производственно-коммерческих структур в разработке и осуществлении федеральных, региональных и муниципальных целевых программ в области образования; диверсификацию образовательных организаций, в том числе негосударственных (частных, религиозных и др.); управление образованием на муниципальном уровне (в городе или районе), которое осуществляется отделом образования при городской (районной) администрации и курируется выборными представителями: главой администрации, депутатами городской или районной думы, представителями общественных организаций; управление образовательными организациями, которое осуществляется советами школ, учеными советами вузов, факультетов или попечительскими советами, включающими представителей общественности, при ученическом, студенческом, родительским соуправлении; наличие в каждой образовательной организации своего устава как основного документа, регламентирующего ее деятельность; проведение независимого оце-

нивания организаций, осуществляющих образовательную деятельность; профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ, общественную аккредитацию образовательных организаций⁸.

Сегодня Россия живет в условиях разворачивающихся и набирающих силу национальных проектов, определяющих стратегические векторы развития страны. Национальный проект «Образование» направлен на достижение двух глобальных целей:

– обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования;

– воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций.

Для достижения этих целей принципиально необходимо обеспечить грамотное и эффективное руководство образовательными организациями, основанное на реализации принципов государственно-общественного управления.

Для повышения управленческой компетенции руководителей образовательных организаций в институте дополнительного образования и повышения квалификации Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Государственно-общественное управление образовательными организациями в условиях перехода на ФГОС и введения профессиональных стандартов».

Программа предназначена для управленческих и педагогических работников системы образования, кадрового резерва, бакалавров и магистрантов в сфере педагогического образования.

Цель программы: освоение слушателями компетенций, обеспечивающих эффективную организацию деятельности органов государственно-общественного управления.

⁸ Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя. URL: <http://si-sv.com/> (дата обращения: 25.10.2019).

Цель программы конкретизирована следующими задачами.

1. Обеспечивать знакомство слушателей с основными направлениями государственной политики в области образования и современными аспектами государственно-общественного управления образовательными организациями.

2. Содействовать сознательному усвоению слушателями знаний в области государственно-общественного управления образовательными организациями в таких вопросах, как сущность государственно-общественного управления образованием; правовые основы государственно-общественного управления образовательной организацией; контроль над деятельностью общеобразовательных организаций; компетенция, права и обязанности образовательной организации; нормативное правовое регулирование образовательного процесса; проектирование эффективной системы государственно-общественного управления в образовательном учреждении.

3. Обеспечить понимание и принятие слушателями логики и принципов организации государственно-общественного управления образовательными организациями.

4. Способствовать освоению слушателями заявленных компетенций в единстве когнитивного, аксиологического и праксеологического компонентов.

5. Содействовать освоению слушателями основ проектирования эффективной системы государственно-общественного управления в образовательной организации.

Одним из условий эффективной реализации программы является организация и проведение стажировок по разработке и внедрению систем государственного общественного управления дошкольными и общеобразовательными организациями на базе лучших образовательных практик и с привлечением опытных руководителей.

Заключение. Таким образом, в процессе освоения программы с возможностью стажировки слушатели овладеют умениями анализировать деятельность образовательной организа-

ции, изменения во внутренней и внешней среде образовательной организации; прогнозировать развитие событий; оценивать реальные и потенциальные возможности работников; управлять проектами с использованием информационных технологий и др.

Возможность общения с руководителями школ на рабочем месте во время стажировки расширит знания слушателей в области методов, технологий, инструментов анализа производственной, финансовой, маркетинговой, инновационной деятельности образовательной организации.

Библиографический список

1. Акинфиева Н.В. Становление государственно-общественного управления образовательными системами как необходимое условие стратегического развития // Интеграция образования. Саранск: Изд-во Мордов. унта. 2004. № 4. С. 3–10. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18246816_81754128.pdf (дата обращения: 18.08.2019).
2. Гришина И.В. Развитие практик государственно-общественного управления образованием в Петербургской школе // Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2015. № 1. С. 17–36. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23685312_52003152.pdf (дата обращения 28.08.2019).
3. Гусаров В.И. Государственно-общественное образование: монография. Самара: Изд-во «НТЦ», 2006. 496 с. URL: <http://window.edu.ru/resource/070/37070/files/gusarov.pdf> (дата обращения: 12.09.2019).
4. Диденко Л.А., Грызова Ю.Ю. Особенности управления образовательной организацией в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов // Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании: матер. IV Всерос. конф. школьников, студентов и молодых ученых, посвященной 155-летию со дня рождения Георгия Ивановича Челпанова / отв. ред.

- О.В. Груздева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 11–13. (Молодежь и наука XXI века). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29975856_85758645.pdf (дата обращения: 12.08.2019).
5. Лукьянова А.А. и др. Сетевое пространство дополнительного профессионального образования: проблемы, поиски, пути решения: кол. монография / А.А. Лукьянова, Л.В. Шкерица, Н.Ф. Ильина, Г.С. Саволайнен и др.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. 206 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27290302_87938058.pdf (дата обращения: 12.08.2019).
 6. Медведева Н.В. Система государственно-общественного управления образованием в Российской Федерации: тенденции и проблемы развития // Социальная политика и социология. 2015. Т. 14, № 2 (108). С. 47–55. DOI: 10.17922/2071-3665-2015-14-2-47-55
 7. Поздняков А.Н. Образовательные инновации в системе реформ начала 90-х годов и Закон Российской Федерации «Об Образовании» // Право и образование. 2004. № 6. С. 89–99. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_9228779_51283547.pdf (дата обращения: 12.08.2019).
 8. Саволайнен Г.С. Коллаборативный коучинг в дополнительном профессиональном образовании педагогов: идея, технология, практика // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. № 3 (29) С. 6–11. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21996257_16752145.pdf (дата обращения: 12.08.2019).
 9. Ben-Tov S., Romi S. Parents' involvement, identification and alertness and their children's functioning in school // The international journal of educational management. 2019. Vol. 33, № 1. P. 194–214. DOI: 10.1108/IJEM-07-2017-0177
 10. Chan C.W. The leadership styles of Hong Kong kindergarten principals in a context of managerial change // Educational management administration & leadership. 2014. Vol. 42, № 1. P. 30–39. DOI: 10.1177/1741143213499263
 11. Khan N., Syzdykbayeva A., Kinzhibayeva F., Demesheva G., Abilova O. Organization of teaching practice of future primary school teachers in the context of dual training system: Kazakhstani experience. 2018. Vol. 32, № 5. P. 942–954. DOI: 10.1108/IJEM-07-2017-0183
 12. Klimenko L., Posukhova O. Professional identity of school teachers in the context of socio-historical dynamics of Russian society // The international journal of educational management. 2018. Vol. 32, № 5. P. 813–824. DOI: 10.1108/IJEM-09-2017-0255
 13. Saiti A. Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: a study of Greek primary school educators // Educational management administration & leadership. 2015. Vol. 43, № 4. P. 582–609. DOI: 10.1177/1741143214523007
 14. Wang N., Wilhite S., Martino D. Understanding the relationship between school leaders' social and emotional competence and their transformational leadership: the importance of self-other agreement // Educational management administration & leadership. 2014. Vol. 44, № 3. P. 467–490. DOI: 10.1177/1741143214558568
 15. Yakavets N. Negotiating the principles and practice of school leadership: the Kazakhstan experience // Educational management administration & leadership. 2017. Vol. 45, № 3. P. 445–465. DOI: 10.1177/1741143216628537

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-160>

TRAINING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS HEADS TO RESOLVE ISSUES RELATED WITH IMPLEMENTATION OF STATE AND PUBLIC MANAGEMENT

L.A. Didenko (Krasnoyarsk, Russia)

G.S. Savolaynen (Krasnoyarsk, Russia)

G.V. Zakhartsova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Improving the education system in Russia objectively acts as an essential part of the social policy of the state, as it influences the level and nature of social and personal life of each person, the formation of his/her conscious civic position and the formation of civil society as a whole. To date, the literature partially presents new experience in public administration of education and social partnership with the participation of education at the regional, municipal and secondary school levels. The main problems associated with the transition to public administration, in our opinion, are that there is a gap between the old institutional structure of the education system and new attempts to change educational institutions.

The purpose of the article. The article is devoted to clarification of the nature of state and public administration in modern education in the context of the global goals enunciated in the "Forecast of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period till 2030" and indicators of the national project "Education" to find the means to improve administrative competence of heads of educational organizations in the field of public administration taking into account the requirements of the professional standard "PEDAGOG".

Research methodology. The research methodology is based on competence and system-activity approaches, the theory of public administration, the theory of social interaction and methods of scientific and pedagogical research: analysis, synthesis, systematization, generalization, and modeling. The article analyzes, systematizes and summarizes the Russian and foreign experience of public administration, identifies deficiencies in the training of heads of educational institutions for the implementation of public administration taking into account

the requirements of professional standards. Theoretical and practice-oriented bases are defined for development of further professional programs (professional development and professional retraining) in KSPU named after V.P. Astafiev.

Research results. Further professional programs are developed and tested for professional development of heads of educational organizations on state and public management implementation. Development of state and public cooperation on the basis of the secondary school system is to design, organize and develop the necessary institutions and forms of activity inside and outside the secondary school, in the selection of procedures for their successful functioning and development. The purpose of the further professional program "State and public management of preschool and general education organizations under transition to the Federal Education Standard and introduction of professional standards" is for students (i.e. management and teaching staff) to obtain competencies that ensure effective organization and activities of state and public administration to improve conditions for education and upbringing.

Conclusion. Analyzing the results on assessment of further professional training programs for the heads of educational organizations on implementation of state and public administration, the authors come to the conclusion that their use in practice makes it possible to initiate and organize the management of an educational organization with participation of society, parents community, that provides openness, humanistic orientation, interested interaction and dialogue among the actors of the social and educational space.

Keywords: *public administration, principles of public policy, further professional education, competence, educational organization, national projects, professional standard.*

References

1. Akinfieva N.V. Development of state and public management for management of educational systems as a necessary condition for strategic development // Integratsiya obrazovaniya

(Integration of education). Saransk: Izdatel'stvo Mordovskogo universiteta. 2004. No. 4. P. 3–10. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18246816_81754128.pdf (access date: 18.08.2019).

2. Grishina I.V. Development of practices on state and public management of education in St. Petersburg school // Vestnik Sankt-Peterburgskoy akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya (Bulletin of St. Petersburg academy of post-graduate pedagogical education). 2015. No. P. 17–36. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23685312_52003152.pdf (access date: 28.08.2019).
3. Gusarov V.I. State and public education: monograph. Samara: Izdatelstvo "NTTs", 2006. 496 p. URL: <http://window.edu.ru/resource/070/37070/files/gusarov.pdf> (access date: 12.09.2019).
4. Didenko L.A., Gryzova Yu.Yu. Special features of management of an educational organization in the conditions of implementation of Federal state educational standards // Phenomena and trends in the development of modern psychology, pedagogy and management in education: the IV all-Russian conference of schoolchildren, students and young scientists dedicated to the 155th anniversary of the birth of Georgy I. Chelpanov / Edited by O.V. Gruzdeva; KSPU named after V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2017. P. 11–13. (Youth and science of the XXI century). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29975856_85758645.pdf
5. Lukyanova A.A. et al. Network space of further professional education: problems, searches, solutions: collective monograph. Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2015. 206 p. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27290302_87938058.pdf
6. Medvedeva N.V. System of state and public administration of education in the Russian Federation: trends and problems of development // Sotsialnaya politika i sotsiologiya (Social policy and sociology). 2015. Vol. 14, No. 2 (108). P. 47–55. DOI: 10.17922 / 2071-3665-2015-14-2-47-55
7. Pozdnyakov A.N. Educational innovations in the system of reforms of the early 1990-s and the Law of the Russian Federation "on Education" // Pravo i obrazovanie (Law and education). 2004. No. 6. P. 89–99. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_9228779_51283547.pdf
8. Savolaynen G.S. Collaborative coaching in further professional education of teachers: idea, technology, practice // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. 2014. No. 3 (29). P. 6–11. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21996257_16752145.pdf
9. Ben-Tov S., Romi S. Parents' involvement, identification and alertness and their children's functioning in school // The international journal of educational management. 2019. Vol. 33, No 1. P. 194–214. DOI: 10.1108/IJEM-07-2017-0177
10. Chan C.W. The leadership styles of Hong Kong kindergarten principals in a context of managerial change // Educational management administration & leadership. 2014. Vol. 42, No 1. P. 30–39. DOI: 10.1177/1741143213499263
11. Khan N., Syzdykbayeva A., Kinzhibayeva F., Demesheva G., Abilova O. Organization of teaching practice of future primary school teachers in the context of dual training system: Kazakhstani experience. 2018. Vol. 32, No 5. P. 942–954. DOI: 10.1108/IJEM-07-2017-0183
12. Klimenko L., Posukhova O. Professional identity of school teachers in the context of socio-historical dynamics of Russian society // The international journal of educational management. 2018. Vol. 32, No 5. P. 813–824. DOI: 10.1108/IJEM-09-2017-0255
13. Saiti A. Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: a study of Greek primary school educators // Educational management administration & leadership. 2015. Vol. 43, No 4. P. 582–609. DOI: 10.1177/1741143214523007
14. Wang N., Wilhite S., Martino D. Understanding the relationship between school leaders' social and emotional competence and their transformational leadership: the importance of self-other agreement // Educational management administration & leadership. 2014. Vol. 44, No 3. P. 467–490. DOI: 10.1177/1741143214558568
15. Yakavets N. Negotiating the principles and practice of school leadership: the Kazakhstan experience // Educational management administration & leadership. 2017. Vol. 45, No 3. P. 445–465. DOI: 10.1177/1741143216628537

УДК 378

ЛЕКЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД

И.М. Грицевская (Нижний Новгород, Россия)

Е.Г. Шевяков (Новосибирск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается одна из важнейших проблем лекционного обучения в современном вузе: место лекционного обучения в образовательном процессе современного вуза в условиях массового внедрения активного и интерактивного обучения.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых и преподавателей. Статья написана по материалам аналитического обзора 146 научных работ (из них 89 на английском языке). Особое внимание уделяется специфике лекционного обучения в медицинском вузе.

Результаты. Ни один из популярных сегодня методов обучения (лекция, активное обучение, «перевернутое обучение») не имеет решающего преи-

мущества в результативности. Лекция и активное обучение не взаимоисключающие формы, а два взаимосвязанных аспекта современного педагогического процесса, их противоречие является диалектическим и разрешается переходом к интерактивной лекции.

Заключение. Лекция как образовательная форма сохраняет высокую актуальность и имеет серьезный потенциал развития с помощью интеграции активных и интерактивных образовательных технологий. Активные и интерактивные компоненты современной лекции позволяют сделать обучение максимально эффективным и студентоцентричным, обеспечить новый уровень наглядности, учитывающий психологические и когнитивные особенности обучающихся.

Ключевые слова: лекция, высшее образование, лекционное обучение, активное обучение, «перевернутое обучение», интерактивное обучение.

Постановка проблемы. Лекция – одна из центральных форм современного вузовского образования как в традиционной системе, так и современной [Patel, Sibbald, 2016; McConnell, 2017]. История лекции отсчитывается с появления в средневековой Европе университетов [Полякова, 2015]. Изначально лекция была способом трансляции знания от авторитетного источника к студентам [Friesen, 2011; Задорина, 2012] и средством физического сохранения этого знания через его воспроизводство («копирование» студентами, зачастую дословное), при этом личность преподавателя не имела значения [Friesen, 2011].

Книгопечатание сделало знание более доступным, и отношение к лекции стало постепенно меняться. Фигура преподавателя, его научный и личный авторитет стали приобретать все большее значение. Эта тенденция сохранялась на протяжении всего XX века, несмотря на скеп-

тицизм в отношении лекционной формы обучения, порожденный быстрым развитием средств коммуникации.

Можно констатировать, что вопреки изменениям, произошедшим в высшем образовании, лекция как форма обучения сохраняет свою актуальность и продолжает развиваться, адаптируясь к новым условиям и стратегиям образования [Friesen, 2011; Роботова, 2011; Задорина, 2012; French, Kennedy, 2017; Bosire, Amimo, 2017].

С самого появления лекция была объектом осмысления. Уже в средневековых университетах различались лекции ординарные (обязательные, в утренние часы; на них нельзя было задавать вопросы) и экстраординарные (факультативные, в послеобеденное время; включали «интерактивный» элемент). Были сделаны и первые попытки оптимизировать эту форму обучения – выяснить, в каком темпе необходимо читать лекцию, связать заработок преподава-

теля с посещаемостью лекций и т.п. [Зеленина, 2017; Полякова, 2015].

Однако с нарастанием практических целей в образовании меняется и отношение к лекции. С одной стороны, к XIX веку утверждается герменевтическая лекция (выводящая новое знание из старого), которая будет актуальной на протяжении XIX–XX веков [Friesen, 2011], с другой – уже в 1860-е годы лекция рассматривается не как основная форма организации обучения, а как одна из форм наряду с самостоятельной работой студентов. Необходимость лекции начинает ставиться под сомнение [Ибрагимов, 2017].

В современной же литературе по проблемам высшей школы (и в зарубежной, и в отечественной) существуют как полярные точки зрения: неприятие лекционного обучения как неэффективного и его утверждение как необходимого в массовой высшей школе, – так и компромиссные мнения.

Цель статьи – определить место лекции в образовательном процессе современного вуза (в особенности медицинского вуза) в условиях массового внедрения активного и интерактивного обучения.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых и преподавателей. Статья написана по материалам аналитического обзора 146 научных работ (из них 89 на английском языке). Особое внимание уделялось специфике лекционного обучения в медицинском вузе.

Результаты исследования. В современной педагогической литературе, особенно в зарубежной, достаточно многочисленны исследования, посвященные сравнительной эффективности лекционного и активного, в частности проблемного, обучения.

Аллен Ретт (Allain Rhett, профессор физики в Юго-Восточном Луизианском Университете) высказывает радикальную точку зрения: цель методики преподавания – сделать обучение «более завлекательным», а традиционная модель лекций устарела, проиграв современным технологиям [Rhett, 2017]. Гарвардский профес-

сор Эрик Мазур (Eric Mazur) отстаивает необходимость активного обучения и взаимного обучения, а также студентоцентричности (сдвиг от обучения к учению). Другие преподаватели Гарварда отмечают вытеснение очных лекций видеолекциями, доступными в любое время, дистанционными через Skype и т.д. [Lambert, 2012]. Нобелевский лауреат в области физики 2001 года Карл Виман (Carl Wieman) в своей преподавательской практике полагается почти исключительно на активное обучение. Он утверждает, что студенты получают гораздо больше знаний во время самостоятельной работы, в частности при обсуждении проблемных ситуаций в небольших группах [Westervelt, 2016].

Можно видеть, что противниками традиционных лекций выступают достаточно авторитетные фигуры зарубежной высшей школы, что делает особенно острой современную педагогическую дискуссию.

Данные исследований позволяют предположить, что лекционные курсы лучше подходят для теоретических дисциплин, а проблемное обучение – для формирования практических навыков. К примеру, демонстрируется, что второй подход более эффективен при обучении студентов-медиков расспросу больного [He et al., 2018]; при отсутствии различий в усвоении теоретических знаний проблемное обучение лучше формирует профессиональные навыки [Carrio et al., 2011]; студенты-медики по итогам изучения определенных дисциплин демонстрируют лучшие результаты именно при проблемном обучении [Meo, 2013; Lian, He, 2013].

Показательна сравнительно недавняя дискуссия на страницах PNAS (Proceedings of National Academy of Sciences of the United States of America). Скотт Фриман (Scott Freeman) и его коллеги провели впечатляющий по охвату материала метаанализ 225 научных трудов и пришли к выводу, что в группах активного обучения результаты экзаменов в среднем на 6 % выше, а в группах, проходящих традиционное обучение на основе лекций, в полтора раза выше вероятность провала на экзамене [Freeman et al., 2014]. Однако их оппонент Мэтью Хора (Matthew Hora)

указал на методологические огрехи, ставящие под сомнение данные выводы: прежде всего, расплывчатое определение и упрощенное понимание «традиционной лекции» как пассивного восприятия информации студентами, тогда как в реальности степень этой «пассивности» определить трудно [Нога, 2014].

Умеренная позиция состоит в признании за лекцией свойственного ей места и специфических задач в рамках учебного процесса и в системе различных форм обучения, дополняющих друг друга. Так, Дженнифер Уолдек (Jennifer Waldeck) и Мариэллен Ваймер (Maryellen Weimer) пишут, что «чистая» лекция (монолог преподавателя) и активное обучение – это не два противопоставленных способа обучения, а два полюса, между которыми находится любой стиль преподавания, выбираемый часто без должного осознания как самого факта выбора, так и его критериев. Этот выбор должен базироваться на характере содержания курса, склонностях преподавателя и студенческих нуждах. Лекция не должна быть обязательной формой обучения, поскольку активное обучение позволяет реализовать студентоцентричное образование, обеспечивая студенческое сотрудничество, рефлексию, принятие своей доли ответственности за учение [Waldeck, Weimer, 2017].

Энн Дарлинг (Ann Darling) утверждает, что лекция и активное обучение могут быть объединены понятием педагогической парадигмы, которая берет в фокус не средства, но цели обучения, выбирая средства в зависимости от особенностей студенческого контингента [Darling, 2017].

Кроме активного обучения традиционным лекциям, противопоставляют обучение дистанционное (полностью или частично), то есть одной из причин, меняющих отношение к лекции, является развитие средств дистанционной коммуникации, прежде всего с помощью компьютера и сетевых технологий.

Так, предлагается, чтобы студенты самостоятельно просматривали в Интернете перед основной (аудиторной) лекцией небольшое введение к ней, где объясняются основные необходимые понятия [Ingram et al., 2017]. Более радикальную

трансформацию учебного процесса предлагает популярная сегодня концепция «перевернутого обучения»: короткая видеолекция просматривается студентами самостоятельно, затем аудиторное занятие посвящается активной работе с материалом под руководством преподавателя (решение проблемных ситуаций, дискуссия и т.д.) [Roehl et al., 2013]. Предлагаются различные модели повышения эффективности подобных занятий [Jakobsen, Knetemann, 2017], разрабатываются готовые системы для организации «перевернутого обучения» [Shyr, Chen, 2018]. Указывается, что при обучении будущих врачей такой подход позволяет больше времени посвятить дискуссионному анализу клинических случаев, что привлекает студентов-медиков «очеловечивать» информацию об организме человека, рассматривая ее через призму страданий конкретного пациента, и таким образом способствует, вследствие эмоциональной окрашенности информации, ее лучшему запоминанию [Prober, Heath, 2012].

С данными идеями зарубежных исследователей перекликается позиция Научно-исследовательского университета «Высшая школа экономики», выпустившего в апреле 2018 года доклад «Двенадцать решений для нового образования», в котором предлагается внедрять практику онлайн-курсов в региональных вузах, так как квалификация преподавательского состава в них не соответствует современным высоким требованиям [Двенадцать решений..., 2018].

Однако в целом пока преждевременно говорить о полной несостоятельности лекционной формы обучения. Так, Робин Кей (Robin Kay), Том Макдональд (Thom MacDonald), Морис Дигьюзеппе (Maurice DiGiuseppe) пишут, что ни одна из трех форм обучения: лекции, активное обучение или «перевернутое обучение» – не показывает заметного преимущества в результатах, выявленные различия в отношении таких параметров, как ясность представления материала, гибкость формы обучения, возможность применения знаний, руководство и обратная связь со стороны преподавателя, также не являются критическими. Ясность и структурированность материала необходимы при любой форме обуче-

ния, гибкость «перевернутого обучения» можно сообщить лекционному курсу или активному обучению с помощью дополнительных видеолекций, руководство и обратная связь со стороны преподавателя могут быть расширены в лекционном курсе путем включения в него дискуссий и систем опрашивания [Kay et al., 2018].

Заключение. Лекция представляется ценной дидактической формой, хотя и не лишенной серьезных недостатков, в настоящее время ставящих под вопрос ее существование в целом. Однако работы отечественных и зарубежных исследователей показывают высокую актуальность лекции и потенциал развития ее как образовательной формы. Наиболее взвешенные решения, на наш взгляд, лежат в области не столько отрицания этой исторически сложившейся образовательной формы, сколько в ее модернизации и адаптации к современным задачам и целям образования, новым образовательным технологиям, новой философии образования.

Современная лекция – это «структурированное интерактивное коммуникативное событие» [Mallin, 2017]. Потенциал ее совершенствования зависит от интеграции активных и интерактивных образовательных технологий [Лехциер, 2016; French, Kennedy, 2017]. Лекция и активное обучение не взаимоисключающие формы, а два взаимосвязанных аспекта современного педагогического процесса, их противоречие является диалектическим и разрешается переходом к интерактивной лекции.

Активные и интерактивные компоненты современной лекции позволяют сделать обучение максимально эффективным и студентоцентричным. Развитие мультимедийных компьютерных и сетевых технологий обеспечивает новый уровень наглядности обучения, учитывающий психологические и когнитивные особенности обучающихся.

Библиографический список

1. Двенадцать решений для нового образования / Центр стратегических разработок; НИУ ВШЭ. М., 2018. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 01.10.2019).
2. Задорина О.С. Вузовская лекция в контексте современной ситуации в образовании // Педагогическое образование в России. 2012. № 4. С. 121–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vuzovskaya-lektsiya-v-kontekste-sovremennoy-situatsii-v-obrazovanii> (дата обращения: 01.10.2019).
3. Зеленина Е.В. Лекция с интерактивным компонентом // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 2 (75). С. 242–248. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lektsiya-s-interaktivnym-komponentom> (дата обращения: 01.10.2019).
4. Ибрагимов Г.И., Гайнутдинов Р.Г. Лекция в вузе: теория, история, практика. Казань, 2017. URL: https://repository.kpfu.ru/?p_id=186231 (дата обращения: 01.10.2019).
5. Лехциер В.Л. О судьбе лекции в цифровую эпоху: теоретический обзор, эмпирический анализ // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер.: Философия. Филология. 2016. № 2 (20). С. 62–77. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sudbe-lektsii-v-tsifrovuyu-epohu-teoreticheskiy-obzor-empiricheskiy-analiz> (дата обращения: 01.10.2019).
6. Полякова А.И. Средневековая традиция лекционного преподавания в европейских университетах // Педагогический журнал. 2015. № 6. С. 184–192. URL: <http://publishingvak.ru/file/archive-pedagogy-2015-6/12-polyakova.pdf> (дата обращения: 01.10.2019).
7. Роботова А.С. Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 127–133. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/universitetskaya-lektsiya-proshloe-nastoyashee-budushee> (дата обращения: 01.10.2019).
8. Bosire J., Amimo C. Emerging issues and future prospects in the management of transnational education // International Journal of Higher Education. 2017. Vol. 6, № 5. P. 143–154. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1161708.pdf> (дата обращения: 01.10.2019).

9. Carrio M., Larramona P., Banos J. E., Perez J. The effectiveness of the hybrid problem-based learning approach in the teaching of biology: a comparison with lecture-based learning // *Journal of Biological Education*. 2011. Vol. 45, № 4. P. 229–235. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00219266.2010.546011>.
10. Darling A. The lecture and the learning paradigm // *Communication Education*. 2017. Vol. 66, is. 2. P. 253–255. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03634523.2017.1285039>
11. Freeman S., Eddy S.L., McDonough M., Smith M.K., Okoroafor N., Jordt H., Wenderoth M.P. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics // *PNAS*. 2014. May 12. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
12. French S., Kennedy G. Reassessing the value of university lectures // *Teaching in Higher Education*. 2017. Vol. 22, № 6. P. 639–654. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2016.1273213>
13. Friesen N. The lecture as a transmedial pedagogical form: a historical analysis // *Educational Researcher*. 2011. Vol. 40, № 3. P. 95–102. DOI: [10.3102/0013189X11404603](https://doi.org/10.3102/0013189X11404603)
14. He Y., Du X., Toft E., Zhang X., Qu B., Shi J., Zhang Huan, Zhang Hui. A comparison between the effectiveness of PBL and LBL on improving problem-solving abilities of medical students using questioning // *Innovations in Education and Teaching International*. 2018. Vol. 55, № 1. P. 44–54. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2017.1290539>
15. Hora M.T. Limitations in experimental design mean that the jury is still out on lecturing // *PNAS*. 2014. July 29. 111 (30) E3024. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1410115111>
16. Ingram M.J., Crane S., Mokree A., Curdy M.E., Patel B.A. Mini-lectures: a taster to engage the audience for the main event // *School Science Review*. 2017. Vol. 99, № 366. P. 87–90. URL: <https://www.ase.org.uk/resources/school-science-review/issue-366/mini-lectures-taster-engage-audience-main-event>. (дата обращения: 01.10.2019).
17. Jakobsen K.V., Knetemann M. Putting Structure to Flipped Classrooms Using Team-Based Learning // *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2017. Vol. 29, № 1. P. 177–185. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135820.pdf> (дата обращения: 01.10.2019).
18. Kay R., MacDonald T., DiGiuseppe M. A comparison of lecture-based, active, and flipped classroom teaching approaches in higher education // *Journal of Computing in Higher Education*. 2018. October, 10. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9197-x>
19. Lambert C. Twilight of the lecture // *Harvard Magazine*. 2012. March – April. URL: <http://harvardmagazine.com/2012/03/twilight-of-the-lecture> (дата обращения: 01.10.2019).
20. Lian J., He F. Improved performance of students instructed in a hybrid PBL format // *Biochemistry and Molecular Biology Education*. 2013. Vol. 41, № 1. P. 5–10. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/bmb.20666>.
21. Mallin I. Lecture and active learning as a dialectical tension // *Communication Education*. 2017. Vol. 66, is. 2. P. 241–243. DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1275720>
22. McConnell D. E-learning in Chinese higher education: the view from inside // *Higher Education*. 2017. Vol. 75. P. 1031–1045. DOI: <https://doi.org/10.1007/s1073>
23. Meo S.A. Evaluating learning among undergraduate medical students in schools with traditional and problem-based curricula // *Advances in Physiology Education*. 2013. Vol. 37, № 3. P. 249–253. DOI: [10.1152/advan.00031.2013](https://doi.org/10.1152/advan.00031.2013)
24. Patel P., Sibbald S.L. Using social media as a pedagogical tool in graduate public health education and training // *Journal of Healthcare Communications*. 2016. Vol. 1, № 2:12. DOI: [10.4172/2472-1654.100012](https://doi.org/10.4172/2472-1654.100012)
25. Prober C.G., Heath C. Lecture halls without lectures – a proposal for medical education // *The New England Journal of Medicine*. 2012. 366; 18. P. 1657-1659. DOI: [10.1056/NEJMp1202451](https://doi.org/10.1056/NEJMp1202451)

26. Rhett A. The traditional lecture is dead. I would know – I'm a professor // Wired.com. 2017. May 11. URL: <https://www.wired.com/2017/05/the-mechanical-universe/> (дата обращения: 01.10.2018).
27. Roehl A., Reddy S.L., Shannon G.J. The flipped classroom: an opportunity to engage millennial students through active-learning strategies // Journal of Family and Consumer Sciences. 2013. 105(2). P. 44–49. DOI: 10.14307/JFCS105.2.12 URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/daa3/b94cdc7b52b3381a7c7e21022a7a8c005f84.pdf>
28. Shyr W.-J., Chen C.-H. Designing a technology-enhanced flipped learning System to facilitate students' self-regulation and performance // Journal of Computer Assisted Learning. 2018. Vol. 34, № 1. P. 53–62. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12213>.
29. Waldeck J.H., Weimer M. Sound decision making about the lecture's role in the college classroom // Communication Education. 2017. Vol. 66, is. 2. P. 247–250. DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1275721>
30. Westervelt E. A Nobel laureate's education plea: revolutionize teaching // NPRED. 2016. April 14. URL: <http://www.npr.org/sections/ed/2016/04/14/465729968/a-nobel-laureates-education-plea-revolutionize-teaching> (дата обращения: 01.10.2019).

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-161>

LECTURES IN MODERN INSTITUTIONS OF HIGHER LEARNING: INTERACTIVE APPROACH

I.M. Gritsevskaya (Nizhny Novgorod, Russia)

Ye.G. Shevyakov (Novosibirsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem and the purpose of the article. The article contributes to scholarly understanding of lecture-based courses at the higher education of today. The primary attention is focused on the place of lecture in the process of teaching given the mass implementation of active and interactive methods.

The research methodology consists in the analysis of research works of international and Russian university teachers and scholars recognized by scientific community. The article presents the result of scholarly analysis of 146 research works, including 89 papers in English.

Research results. No significant differences have been found among three widespread teaching approaches (lecture-based, active, and flipped learning) for

learning efficiency. Lecture and active learning are not mutually exclusive teaching methods, they form a dialectical tension that can be resolved by shifting to an interactive lecture.

Conclusion. In conclusion, lecture is assumed to be not an outdated teaching method but rather a great potential asset that can be achieved by implementing the elements of both, active and interactive learning. Active and interactive elements of a modern lecture allow to optimize the student-centered teaching and to provide the visual methods usage (which is necessary due to psychological and cognitive features of contemporary students).

Keywords: *lecture, higher education, lecture-based learning, active learning, flipped learning, interactive learning.*

References

1. Twelve solutions for the new education [Dvadsat resheniy dlya novogo obrazovaniya]. Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2018. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (access date: 01.10.2019).
2. Zadorina O.S. Lecture in higher educational institution in contemporary social context // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* (Pedagogical education in Russia). 2012. No. 4. P. 121–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vuzovskaya-lektsiya-v-kontekste-sovremennoy-situatsii-v-obrazovanii> (access date: 01.10.2019).
3. Zelenina E.V. Lecture with an interactive component // *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*. Seriya: Gumanitarnye i sotsialnye nauki (Scientific notes of the Orel State University). 2017. No. 2 (75). P. 242–248. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lektsiya-s-interaktivnym-komponentom> (access date: 01.10.2019).
4. Ibragimov G.I., Gaynutdinov R.G. University Lecture: theory, history, practice. Kazan: Shkola, 2017. 196 p. URL: https://repository.kpfu.ru/?p_id=186231 (access date: 01.10.2019).
5. Lekhtsier V.L. On the place of lecture in the digital epoch: theoretical survey and empirical analysis // *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii*. Seriya: Filosofiya. Filologiya (Bulletin of the Samara Academy for the Humanities). 2016. No. 2 (20). P. 62–77. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sudbe-lektsii-v-tsifrovuyu-epohu-teoreticheskii-obzor-empiricheskii-analiz>. (access date: 01.10.2019).
6. Polyakova A.I. The medieval tradition of lectures in European universities // *Pedagogicheskii zhurnal* (Pedagogical Journal). 2015. No. 6. P. 184–192. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2015-6/12-polyakova.pdf> (access date: 01.10.2019).
7. Robotova A.S. University lecture: its past, present and future // *Vyshee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia). 2011. No. 4. P. 127–133. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/universitetskaya-lektsiya-proshloe-nastoyashee-budushee> (access date: 01.10.2019).

8. Bosire J., Amimo C. Emerging issues and future prospects in the management of transnational education // *International Journal of Higher Education*. 2017. Vol. 6, No. 5. P. 143–154. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1161708.pdf> (access date: 01.10.2019).
9. Carrio M., Larramona P., Banos J. E., Perez J. The effectiveness of the hybrid problem-based learning approach in the teaching of biology: a comparison with lecture-based learning // *Journal of Biological Education*. 2011. Vol. 45, No 4. P. 229–235. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00219266.2010.546011>
10. Darling A. The lecture and the learning paradigm // *Communication Education*. 2017. Vol. 66, is. 2. P. 253–255. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03634523.2017.1285039>
11. Freeman S., Eddy S.L., McDonough M., Smith M.K., Okoroafor N., Jordt H., Wenderoth M.P. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics // *PNAS*. 2014. May 12. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
12. French S., Kennedy G. Reassessing the value of university lectures // *Teaching in Higher Education*. 2017. Vol. 22, No. 6. P. 639–654. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2016.1273213>
13. Friesen N. The lecture as a transmedial pedagogical form: a historical analysis // *Educational Researcher*. 2011. Vol. 40, No. 3. P. 95–102. DOI: [10.3102/0013189X11404603](https://doi.org/10.3102/0013189X11404603)
14. He Y., Du X., Toft E., Zhang X., Qu B., Shi J., Zhang Huan, Zhang Hui. A comparison between the effectiveness of PBL and LBL on improving problem-solving abilities of medical students using questioning // *Innovations in Education and Teaching International*. 2018. Vol. 55, No 1. P. 44–54. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2017.1290539>
15. Hora M.T. Limitations in experimental design mean that the jury is still out on lecturing // *PNAS*. 2014. July 29. 111 (30) E3024. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1410115111>
16. Ingram M.J., Crane S., Mokree A., Curdy M.E., Patel B.A. Mini-lectures: a taster to engage the audience for the main event // *School Science Review*. 2017. Vol. 99, No. 366. P. 87–90. URL: <https://www.ase.org.uk/resources/school-science-review/issue-366/mini-lectures-taster-engage-audience-main-event> (access date: 01.10.2019).
17. Jakobsen K.V., Knetemann M. Putting Structure to Flipped Classrooms Using Team-Based Learning // *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2017. Vol. 29, No. 1. P. 177–185. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135820.pdf> (access date: 01.10.2019).
18. Kay R., MacDonald T., DiGiuseppe M. A comparison of lecture-based, active, and flipped classroom teaching approaches in higher education // *Journal of Computing in Higher Education*. 2018. October, 10. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9197-x>
19. Lambert C. Twilight of the lecture // *Harvard Magazine*. 2012. March – April. URL: <http://harvardmagazine.com/2012/03/twilight-of-the-lecture> (access date: 01.10.2019).
20. Lian J., He F. Improved performance of students instructed in a hybrid PBL format // *Biochemistry and Molecular Biology Education*. 2013. Vol. 41, No. 1. P. 5–10. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/bmb.20666>
21. Mallin I. Lecture and active learning as a dialectical tension // *Communication Education*. 2017. Vol. 66, is. 2. P. 241–243. DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1275720>
22. McConnell D. E-learning in Chinese higher education: the view from inside // *Higher Education*. 2017. Vol. 75. P. 1031–1045. DOI: <https://doi.org/10.1007/s1073>
23. Meo S.A. Evaluating learning among undergraduate medical students in schools with traditional and problem-based curricula // *Advances in Physiology Education*. 2013. Vol. 37, No. 3. P. 249–253. DOI: [10.1152/advan.00031.2013](https://doi.org/10.1152/advan.00031.2013)
24. Patel P., Sibbald S.L. Using social media as a pedagogical tool in graduate public health education and training // *Journal of Healthcare Communications*. 2016. Vol. 1, No. 2:12. DOI: [10.4172/2472-1654.100012](https://doi.org/10.4172/2472-1654.100012)

25. Prober C.G., Heath C. Lecture halls without lectures – a proposal for medical education // *The New England Journal of Medicine*. 2012. 366; 18. P. 1657–1659. DOI: 10.1056/NEJMp1202451
26. Rhett A. The traditional lecture is dead. I would know – I'm a professor // *Wired.com*. 2017. May 11. URL: <https://www.wired.com/2017/05/the-mechanical-universe/> (access date: 01.10.2018).
27. Roehl A., Reddy S.L., Shannon G.J. The flipped classroom: an opportunity to engage millennial students through active-learning strategies // *Journal of Family and Consumer Sciences*. 2013. 105(2). P. 44–49. DOI: 10.14307/JFCS105.2.12 URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/daa3/b94cdc7b52b3381a7c7e21022a7a8c005f84.pdf>
28. Shyr W.-J., Chen C.-H. Designing a technology-enhanced flipped learning System to facilitate students' self-regulation and performance // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2018. Vol. 34, No. 1. P. 53–62. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12213>
28. Waldeck J. H., Weimer M. Sound decision making about the lecture's role in the college classroom // *Communication Education*. 2017. Vol. 66, is. 2. P. 247–250. DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1275721>
30. Westervelt E. A Nobel laureate's education plea: revolutionize teaching // *NPRED*. 2016. April 14. URL: <http://www.npr.org/sections/ed/2016/04/14/465729968/a-nobel-laureates-education-plea-revolutionize-teaching> (access date: 01.10.2019).

УДК 378.1

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

В.А. Мищенко (Ханты-Мансийск, Россия)

А.С. Оробченко (Ханты-Мансийск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Статья посвящена исследованию профессиональной мобильности будущих специалистов юридической сферы. Высокая динамичность процессов информационного и экономического развития современного мира провоцирует кардинальные структурные изменения и перестройку общественной жизни и экономики во всех странах мира. Следствием данных процессов являются возникновение и активизация развития новых и изменения существующих сфер профессиональной деятельности современного юриста, что вызывает значительные мобильные перераспределения профессиональных сегментов на рынке труда, появление к специалистам новых требований, которые являются адекватными требованиям времени в сфере профессиональной деятельности. Это определяет чрезвычайную актуальность цели статьи – исследование профессиональной мобильности для современных специалистов юридической сферы, поскольку профессиональная мобильность выступает в нынешних условиях одной из важных характеристик взаимодействия человека с миром профессий,

его профессиональной деятельности и профессионального развития.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение научно-исследовательских работ отечественных и зарубежных ученых. Обобщение подходов к понятию «профессиональная мобильность».

Результаты. На основе изучения теоретических подходов выявлены факторы, способствующие процессу формирования профессиональной мобильности. Также сделан вывод о необходимости развития современной педагогической науки, так как в процессе обучения в вузе формируются только основы готовности к профессиональной мобильности.

Заключение. Только при условии мобильности, динамизма, конструктивности, развитого чувства ответственности можно достичь успеха в профессиональной деятельности. Результаты работы можно использовать как рекомендации для подготовки выпускников к эффективной адаптации на рынке труда.

Ключевые слова: юрист, юридическая сфера, профессиональная мобильность, специалист, формирование, образование.

Постановка проблемы. Развития профессиональной мобильности будущих юристов можно достичь только при условии мобильности, конструктивности и динамизма. Формирование профессиональной мобильности будущих юристов представляет собой комплексный и структурированный педагогический процесс, для которого характерны единство целей, инновационных технологий путем внедрения форм и методов обучения, направленных на формирование специалиста, который всегда стремится к саморазвитию, самоконструированию и готов к адаптации в профессиональной деятельности при условии изменяющейся профессиональной среды.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение научно-исследовательских работ отечественных и зарубежных ученых. Педагогические аспекты формирования профессиональной мобильности исследовали А.И. Ковалева, В.Г. Бураева, Л.Я. Хоронько и др. Влияние внешних и внутренних факторов становления профессиональной компетенции специалистов рассматривали В.Л. Васильев¹, Е.М. Приходько, Д.П. Харитиди, Е. Валд, Р. Диновицер и др. Несмотря на обширность круга исследований, учеными недостаточно полно рассматривается проблема формирования профессиональной мобильности будущих юристов.

¹ Васильев В.Л. Юридическая психология. СПб.: Питер, 2009. С. 221–229.

Обзор научной литературы. Обзор научной литературы выполнен на основе анализа работ исследователей, посвященных педагогике и развитию высшего профессионального образования В.И. Байденко, В.А. Сластенина, М.Таддия, К.Д.Ушинского² и др. Первые положения касательно проблемы формирования мобильности находят отражение в трудах Б. Барбера³, П. Сорокина⁴ и др. Историческому аспекту возникновения проблемы профессиональной мобильности в науке и образовании посвящены труды таких ученых, как Б.С. Гершунский⁵, М.Б. Митин⁶, Ю.И. Калиновский и др.

Несмотря на постоянный интерес ученых к данной проблеме, вопросы, требующие определения основ формирования профессиональной мобильности, остаются недостаточно изученными.

Результаты исследования. Модернизация во всех сферах общественной жизни и хозяйствования, которая связана с созданием человека новой формации на основе информационного пространства и глобализационных процессов, предъявляет особые требования к юристам. Ведь они стоят у истоков формирования правовой защиты нации. Известно, что место в жизни легче находит тот человек, который способен принимать решения, выполнять их и отвечать за результаты. Сейчас для общества характерен период, когда во всех отраслях народного хозяйства происходят определенные сокращения персонала. Следствием этого является потребность в приобретении специалистом нескольких специальностей, которые были бы взаимозаменяемыми. Направления на такой вид подготовки

проводятся в процессе обучения в высшем учебном заведении. Этот подход также связан с формированием профессиональной мобильности будущих специалистов правовой сферы.

Рассмотрению вопросов профессиональной мобильности и профессионализма будущих юристов уделяется все больше внимания. В последние годы в педагогике появляются статьи, в которых рассматривается вопрос профессиональной мобильности специалистов, в частности юристов, которые могут быть профессионально-мобильными при наличии профессиональной компетентности. Одной из причин актуальности этого вопроса является то, что сейчас отдается предпочтение специалистам, которые владеют несколькими смежными профессиями или специальностями. Это выдвигает вопрос о профессиональной мобильности.

В трудах современных ученых встречаются различные трактовки понятия «профессиональная мобильность»:

– мобильность – подвижность, готовность к быстрому изменению состояния;

– мобильность – способность к быстрому передвижению, действию;

– мобильность – состояние или способность быть подвижным;

– мобильность – мера способности фактора производства к перемещению между сферами использования [Ковалева⁷, 2012];

– мобильность – подвижность, готовность к быстрой реакции, быстрому включению в деятельность;

– мобильность – интегративное качество личности, объединяющее в себе сложившуюся внутреннюю потребность в профессиональной мобильности, способности и знаниях основ профессиональной мобильности;

– мобильность – одна из существенных характеристик человека, которая проявляется в процессе труда, то есть профессиональной деятельности;

– мобильность – способность в кратчайшие сроки на высоком научном, техническом и эко-

² Ушинский К.Д. и русская школа: Беседы о великом педагоге / Е.П. Белозерцев, С.Б. Каменецкая, Н.И. Лифинцева и др.; под ред. Е.П. Белозерцева. М.: Роман-газета, 1994. 191 с.

³ Barbey E.G. l'Aurevilly. P. 1904. E. Sei11. Barbey d'Aurevilly. P. 1910.

⁴ Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992.

⁵ Гершунский Б.С. Гражданское общество в России: Проблемы становления и развития. М.: Пед. общество России, 2001. С. 459.

⁶ Митин М.Б. Проблемы современной идеологической борьбы: критика социологических и социально-политических концепций. М., 1976.

⁷ Ковалева А.И. Профессиональная мобильность // Энциклопедия гуманитарных наук. 2012. № 1. С. 298–300.

номическом уровне решать поставленные и возникающие задачи [Меркулова⁸, 2008].

Мобильный специалист должен представлять собой человека как универсум [Хоронько, Боярко, 2010]. Различают следующие виды мобильности: академическая, эко, культурная, профессиональная, социальная, территориальная, трудовая. Процесс формирования профессиональной мобильности зависит от ряда факторов: социальных, профессиональных, личностных, психологических, среди которых наибольшее значение имеют следующие:

- уровень развития экономики, влияние на становление будущего юриста социально-экономических кризисов, стремительное изменение социокультурной и экономической ситуации в стране, нестабильность на рынке труда;

- динамическое развитие рынка профессий, уровень востребованности взаимозаменяемых профессий;

- модернизация правовой и законодательной системы;

- внедрение современных информационных технологий, наличие запаса знаний;

- четкое осознание своих профессиональных обязанностей;

- уровень образования.

«Внутренний ресурс» будущего специалиста оказывает наибольшее влияние на профессиональную мобильность, он является четким показателем изменений его уровня жизни и отвечает за способность специалиста изменять род деятельности для улучшения качества жизни [Эггинс⁹, 2016].

В психолого-педагогической литературе ученые дают определения профессиональной мобильности специалиста, среди которых стоит выделить следующие:

1) качество личности, которое позволяет ей быть социально активной, конкурентоспособной, профессионально-компетентной, способ-

ной к саморазвитию и модернизации собственной деятельности и изменению видов деятельности [Бураева, 2015];

2) способность быстро менять вид труда, переключаться на другую деятельность в связи с изменениями техники и технологии производства. Она отражается во владении системой обобщенных приемов профессионального труда и применении их для успешного выполнения любого задания на смежных по технологии участках производства [Ковалева, 2012];

3) способность и готовность личности достаточно быстро и успешно осваивать новую технику и технологию, приобретать знания и умения, недостающие для обеспечения эффективности подготовки к новой профессиональной деятельности [Хоронько, Боярко, 2010];

4) готовность и способность работника к смене выполняемых производственных заданий, освоению новых специальностей или изменений в них, возникающих под влиянием технических и технологических преобразований. Этого мнения придерживается и Н.Н. Шамрай, которая, рассматривая специфические особенности профессионального образования, детерминирует в нем принцип профессиональной мобильности. Кроме этого, автор делает акцент на том факте, что профессиональная мобильность включает в себя «воспитание потребности постоянно повышать свое образование и квалификацию» [Загвязинский, Закирова¹⁰, 2008].

В последнее десятилетие концепция мобильности активно развивается педагогической наукой. Мобильность исследуется под разными углами в зависимости от сферы научных и профессиональных интересов автора. В контексте нашего исследования мы рассматриваем профессиональную мобильность юристов.

Отметим, что профессиональная мобильность означает способность и возможность успешно переключаться на другие виды деятельности или изменять тип работы. Профессиональная мобильность предполагает наличие

⁸ Меркулова Л.П., Меркулов А.И. Коррекция личностных характеристик студентов: учеб. пособие. Самара: Изд-во Самар. гос. аэрокос. ун-та, 2008. С 3–4.

⁹ Eggin N.K, Soc B.Wk. Lifelong Career Mobility and Change Options in Knowledge Occupations: Career Pathway Implications of Initial Degree Choices, 2016.

¹⁰ Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой и др. М.: Академия, 2008. С. 137–138.

системы обобщенных профессиональных методик и способности эффективно применять их для выполнения любых задач в смежных отраслях и относительно легко переходить от одной деятельности к другой. Эта тенденция чрезвычайно важна в работе будущих юристов как основная предпосылка и условия для успешной профессиональной деятельности.

Следует отметить, что профессиональная мобильность не является врожденным качеством и формируется в процессе обучения, обретения жизненного опыта и профессиональной деятельности будущих юристов.

Специфика профессиональной мобильности будущего юриста отражается в том, что профессии следователя, прокурора, судьи, адвоката характеризуются обширным кругом решаемых задач. В деятельности всех лиц, занятых юридическим трудом, можно выделить следующие стороны с соответствующими специфическими функциями: социальную, поисковую, реконструктивную, коммуникативную, организационную, удостоверительную [Васильев¹¹, 2009]. С целью полноценного владения и оперирования своими функциями будущему юристу необходимо иметь качества, которые позволяют оперативно и гибко ориентироваться в большом объеме информации, быстро и правильно принимать решения в экстремальных ситуациях [Харитиди, 2010]. Специалисту юридической направленности следует также гибко и эффективно работать с различными группами лиц (потерпевшими, преступниками, свидетелями и т.д.), уметь быстро перестраиваться с одного вида деятельности на другой.

Таким образом, профессиональную мобильность юристов стоит рассматривать как интегративное качество личности, обладающей юридическим мышлением, сформированным правосознанием и целевой установкой на самообразование, а также успешно оперирующей обобщенными знаниями в юридической сфере, умениями и навыками, которые способствуют быстрому и успешному овладению новыми приемами

следственной практики и меняющимся правовым законодательством.

Стоит отметить, что образование, которое студенты приобретают в профессиональном образовательном учреждении, ограничено во времени и способно обеспечить обучающимся лишь начальную организацию опыта реализации полученных знаний по избранной профессии, специальности, направлению [Приходько, 2013]. В связи с чем в процессе обучения в вузе формируются только основы готовности к профессиональной мобильности.

Заключение. Формирование профессиональной мобильности будущих специалистов является чрезвычайно актуальным направлением развития современной педагогической науки, ведь стремление стать успешным в различных сферах жизнедеятельности можно достичь только при условии мобильности, динамизма, конструктивности, развитого чувства ответственности в профессиональной деятельности.

Под профессиональной мобильностью юристов следует понимать комплекс способностей будущего специалиста решать широкий круг задач в юридической сфере, оперативно осваивать новые специальности, быть готовым справляться с новыми профессиональными функциями, успешно овладевать новыми инновационными технологиями, знаниями, умениями и навыками. Успешное формирование профессиональной мобильности тесно связано с процессом интеллектуализации профессиональной деятельности, где требуются систематическое самообразование и самосовершенствование, повышение эффективности общественного и личного труда.

Формирование профессиональной мобильности будущих юристов представляет собой комплексный и структурированный педагогический процесс, для которого характерно единство целей и инновационных технологий путем внедрения форм и методов обучения, направленных на формирование специалиста, который всегда стремится к самоконструированию и готов адаптироваться под изменения профессиональной деятельности. С процессом интеллектуализации профессиональной деятельности

¹¹ Васильев В.Л. Юридическая психология. СПб.: Питер, 2009. С. 221–229.

тесно связано формирование профессиональной мобильности, где требуются систематическое самообразование и самосовершенствование, повышение эффективности общественного и личного труда.

Библиографический список

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 4–12. URL: cyberleninka.ru/article/v/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda (дата обращения: 01.10.2019).
2. Бураева В.Г. Профессиональная мобильность как интегральное качество личности современного специалиста // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4. С. 70–73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-mobilnost-kak-integralnoe-kachestvo-lichnosti-sovremennogo-spetsialista> (дата обращения: 01.10.2019).
3. Калиновский Ю.И. Особенности образовательной и педагогической системы образования взрослых // Региональное образование 21 века: проблемы и перспективы. 2001. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/obrazovanie-vzroslyh-v-periody-reformirovaniya-otechestvennoy-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 01.10.2019).
4. Ковалева А.И. Профессиональная мобильность // Энциклопедия гуманитарных наук. 2012. № 1. С. 298–300. URL: http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2012/1/Kovaleva_Professional-Mobility/52_2012_1.pdf (дата обращения: 01.10.2019).
5. Морозова М.А. Проблема эффективной образовательной деятельности студентов в вузе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2013. № 4, т. 15. С. 944–947. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/problema-effektivnoy-obrazovatelnoy-deyatelnosti-studentov-v-vuze> (дата обращения: 01.10.2019).
6. Слостенин В.А., Окулич-Казарин В.П. К вопросу об унификации содержания первой ступени высшего профессионального образования // Педагогическое образование и наука. 2004. № 2. С. 8–16.
7. Приходько Е.М. Формирование профессионально важных качеств будущих юристов в процессе профессионального обучения // Актуальные вопросы современной педагогики: матер. IV Междунар. науч. конф. (Уфа, ноябрь 2013 г.). Уфа: Лето, 2013. С. 13–16. URL: <https://moluch.ru/archive/270/> (дата обращения: 01.10.2019).
8. Харитиди Д.П. Психологическая готовность студентов-юристов к профессиональной деятельности // Вестник Московского университета МВД России. 2010. № 1. С. 17–18. URL: <http://naukarus.com/issledovanie-formirovaniya-gotovnosti-studentovyuristov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 01.10.2019).
9. Хоронько Л.Я., Боярко Е.С. Профессиональная мобильность как свойство личности специалиста // Вестник непрерывного образования. 2010. № 1. С. 60–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15273450> (дата обращения: 01.10.2019).
10. Dinovitzer R., Hagan J. Lawyers on the move: the consequences of mobility for legal careers // International Journal of the Legal Profession. 2006. Vol. 13, № 2. P. 119–135. URL: [http://individual.utoronto.ca/dinovitzer/Publications/Dinovitzer_Hagan_2006.pdf](https://www.http://individual.utoronto.ca/dinovitzer/Publications/Dinovitzer_Hagan_2006.pdf) (дата обращения: 01.09.2019).
11. Taddia M. How to: change specialism // The Law Society Gazette. 2016. July 11. URL: <https://www.lawgazette.co.uk/practice-management/how-to-change-specialism/5058686.article> (дата обращения: 01.09.2019).
12. Wald E. Lawyer mobility and legal ethics: resolving the tension between confidentiality requirements and contemporary lawyers» career paths // University of Denver Sturm College of Law. 2008. № 08–01. P. 199–273. URL: <https://ssrn.com/abstract=1081892> (дата обращения: 15.08.2019).

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-162>

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MOBILITY AMONG FUTURE LAWYERS

V.A. Mishchenko (Khanty-Mansiysk, Russia)

A.S. Orobchenko (Khanty-Mansiysk, Russia)

Abstract

Statement of the problem and purpose of the article.

This article is devoted to the study of professional mobility of future legal professionals. The author notes that the high dynamism of the processes of information and economic development of the modern world provokes dramatic structural changes and the restructuring of public life and the economy in all countries of the world. The consequence of these processes is the emergence and intensification of the development of new areas and changes in the existing areas of professional activity of a modern lawyer, that causes significant mobile redistribution of professional segments in the labor market, the emergence of new requirements for specialists that are adequate to the requirements of the time in the field of professional activity. This determines the urgency of the problem of professional mobility for modern legal professionals, since professional mobility in the current environment is one of the important characteristics of a

person's interaction with the world of professions, professional activity, and professional development.

The research methodology is the analysis and synthesis of research works of Russian and international scientists. There is a synthesis of approaches to the concept of "professional mobility".

Research results. Based on the study of theoretical approaches, factors are identified that contribute to development of professional mobility. It is also concluded that it is necessary to develop modern pedagogical science, since only the basics of readiness for professional mobility are formed in the university educational process.

Conclusion. Only with mobility, dynamism, constructiveness, and a developed sense of responsibility success can be achieved in professional activities. The results of the work can be used as recommendations for preparing graduates for effective adaptation in the labor market.

Keywords: lawyer, legal sphere, professional mobility, specialist, development, education.

References

1. Baydenko V.I. Competencies in vocational education // *Vyshee obrazovanie v Rossii* (Higher education in Russia). 2011. No. 4. P. 4–12. URL: cyberleninka.ru/article/v/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda (access date: 15.08.2019).
2. Burayeva V.G. Professional mobility as an integral personality quality of a modern specialist // *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal* (Baltic Humanitarian Journal). 2015. No. 4. P. 70–73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-mobilnost-kak-integralnoe-kachestvo-lichnosti-sovremennogo-spetsialista> (access date: 15.08.2019).
3. Kalinovsky Yu.I. Special aspects of educational and pedagogical system for adult education // *Regionalnoe obrazovanie 21 veka: problemy i perspektivy* (Regional Education of the 21st Century: Problems and Prospects). 2001. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/obrazovanie-vzroslyh-v-periody-reformirovaniya-otechestvennoy-sistemy-obrazovaniya> (access date: 15.08.2019).
4. Kovaleva A.I. Professional mobility // *Entsiklopediya gumanitarnykh nauk* (Encyclopedia of Humanities). 2012. No 1. P. 298–300. URL: http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2012/1/Kovaleva_Professional-Mobility/52_2012_1.pdf (access date: 15.08.2019).
5. Morozova M.A. The problem of effective educational activity of students at a university // *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk* (Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences). 2013. No. 4. Vol. 15. P. 944–947. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/problema-efektivnoy-obrazovatelnoy-deyatelnosti-studentov-v-vuze> (access date: 15.08.2019).
6. Slastenin V.A., Okulich-Kazarin V.P. On the unification of the content for the first stage of high-

- er professional education // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka (Pedagogical education and science). 2004. No. 2. P. 8–16.
7. Prikhodko E.M. Development of professionally important qualities of future lawyers in the process of professional training. In: Proceedings of the IV International Scientific Conference “Topical problems of modern pedagogy” (Ufa, November 2013). Ufa: Leto, 2013. P. 13–16. URL: <https://moluch.ru/archive/270/> (access date: 15.08.2019).
 8. Kharitidi D.P. Psychological readiness of law students for professional activities // Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii (Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia). 2010. No. 1. P. 17–18. URL: <http://naukarus.com/issledovanie-formirovaniya-gotovnosti-studentovyuristov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (access date: 15.08.2019).
 9. Khoronko L.Ya., Boyarko E.S. Professional mobility as a property of a specialist’s personality // Vestnik nepreryvnogo obrazovaniya (Bulletin of Continual Education). 2010. No. 1. P. 60–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15273450> (access date: 15.08.2019).
 10. Dinovitzer R., Hagan J. Lawyers on the move: the consequences of mobility for legal careers // International Journal of the Legal Profession. 2006. Vol. 13, No 2. P. 119–135. URL: http://individual.utoronto.ca/dinovitzer/Publications/Dinovitzer_Hagan_2006.pdf (access date: 01.09.2019).
 11. Taddia M. How to: change specialism // The Law Society Gazette. 2016, July 11. URL: <https://www.lawgazette.co.uk/practice-management/how-to-change-specialism/5058686.article> (access date: 01.09.2019).
 12. Wald E. Lawyer mobility and legal ethics: resolving the tension between confidentiality requirements and contemporary lawyers’ career paths // University of Denver Sturm College of Law. 2008. No 08-01. P. 199–273. URL: <https://ssrn.com/abstract=1081892> (access date: 15.08.2019).

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ РЕГИОНА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ¹

О.В. Неценко (Воронеж, Россия)

Л.В. Гренадерова (Воронеж, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье анализируются проблемы готовности педагогов к использованию воспитательного потенциала художественно-культурной среды. Авторы подчеркивают противоречие между необходимостью диагностики отношения педагогов к художественно-культурной среде как ресурсу решения задач воспитания и отсутствием необходимых методик. Проблема формирования позитивного отношения будущих педагогов к социально-педагогическим возможностям художественно-культурной среды региона в процессе их подготовки должна решаться еще в стенах вуза через потенциал учебной и внеучебной деятельности. Цель статьи – определить ценностные ориентации педагогов в сфере художественной культуры и творчества, степень понимания ими социально-педагогических возможностей художественно-культурной среды и роли педагога в приобщении ребенка к художественно-культурным традициям региона и ценностям культуры; показать некоторые пути формирования позитивного отношения к художественно-культурной среде как ресурсу решения задач воспитания в условиях педагогического вуза.

Методологию исследования составляют системный, герменевтический и междисциплинарный подходы к изучению среды и ее социально-педагогического потенциала, а также к анализу социально-педагогических явлений.

Методами исследования являются анализ литературы, анкетирование, контент-анализ, анализ опы-

та работы кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета (ВГПУ) по формированию позитивного отношения студентов к художественно-культурной среде.

Результаты. Предложены методики для определения отношения педагогов к художественно-культурной среде региона как ресурсу решения задач воспитания в рамках ее социально-педагогической диагностики. Проведено исследование отношений педагогов к художественно-культурной среде. Представлен опыт формирования у студентов педагогического вуза установок на взаимодействие с художественно-культурной средой региона в рамках решения задач воспитания.

Заключение. Изучение отношения педагогов к художественно-культурной среде и ее возможностям поможет в определении проблем, требующих внимания в процессе подготовки студентов педагогического вуза к решению задач воспитания с учетом потенциала среды. Предложенные методики для диагностики отношения педагогов к художественно-культурной среде апробированы и могут быть полезны преподавателям высшей школы, работникам культуры и образования в работе по формированию профессиональных компетенций.

Ключевые слова: художественно-культурная среда, общекультурные компетенции педагогов, формирование, средовый подход, воспитательный потенциал среды, ценностные ориентации, региональный опыт.

Постановка проблемы. Проблема перехода от идеи «образованного человека» к идее «человека культуры» на основе интегративности и диалогичности современ-

ной культуры рассматривалась как актуальная еще в прошлом веке. Под культурной интеграцией В.С. Библер понимал такую взаимосвязь различных частей или элементов культуры, ког-

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-013-00742 «Социально-педагогическая диагностика художественно-культурной среды региона».

да эти элементы объединяются в некую целостность [Библер, 1989, с. 31]. В первую очередь «человеком культуры» должен быть сам педагог, независимо от своей специализации и места работы, как специалист, который сопровождает ребенка в процессе его познания мира культуры, культурных практик и организует его взаимодействие с культурно-образовательной средой [Белозерцев, 2016].

Отношение педагогов изучалось нами в рамках социально-педагогической диагностики художественно-культурной среды региона.

Художественно-культурная среда – это не только объекты художественной культуры (учреждения культуры, организации, занимающиеся художественным творчеством, памятники, архитектурные ансамбли и т.д.), но и люди, осознающие значимость художественно-культурной среды для развития человека. В связи с этим важным направлением социально-педагогической диагностики художественно-культурной среды региона нам видится изучение ценностного отношения к данной среде не только у детей, подростков и молодежи, но и у педагогов учреждений основного и дополнительного образования, а также учреждений культуры, которые являются значимыми субъектами художественно-творческой деятельности.

Педагоги, по сути, находятся на пересечении художественно-творческих поисков подрастающего поколения и имеющих для удовлетворения этих творческих потребностей ресурсов художественно-культурной среды. Чтобы грамотно и мотивированно использовать художественно-культурную среду как ресурс решения задач воспитания, педагог не просто должен хорошо знать компоненты и элементы данной среды в регионе, способы и методы взаимодействия со средой, но и обладать общекультурными компетенциями в полной мере.

Общекультурные компетенции имеют постоянный характер, поскольку со временем не устаревают и не требуют постоянного обновления, в отличие от профессиональных [Матвеева, 2015, с. 110]. Поэтому вопрос формирования общекультурных компетенций педагогов в стенах

высшего учебного заведения может быть предметом пристального внимания преподавателей высшей школы.

Методология исследования опиралась на системный подход к исследованию среды (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, А.В. Мудрик², М.В. Шакурова) и ее возможностей, междисциплинарный подход к анализу социально-педагогических явлений (В.С. Библер, Ю.М. Лотман³), средовой подход (Е.П. Белозерцев, Ю.С. Мануйлов, В.А. Ясвин), а также герменевтический подход к анализу субъективных смыслов и субъективной реальности личности (К.А. Абульханова-Славская, Н.Е. Щуркова).

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ представителей средового подхода в педагогике [Белозерцев, 2016; Мануйлов, 2002; Ясвин, 2001]. Некоторым аспектам исследования педагогического потенциала художественно-культурной среды и ее составляющих посвящены работы современных ученых [Турина⁴, 2009; Костина, 2006; Ахунов⁵, 2006; Дорошенко⁶, 2012; Заграевский, 2011; и др.]. Социально-педагогическая диагностика художественно-культурной среды и ее потенциала фрагментарно представлена в педагогических исследованиях и далеко не полностью реализуется на практике.

Опыт подготовки социальных педагогов в университете с использованием возможностей социокультурной среды региона нами рас-

² Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. М.: Институт практической психологии, 1997. 365 с.; Мудрик А.В. Социализация человека. М.: МПСИ, МОДЭК, 2011. 624 с.

³ Лотман Ю.М. Семиотика культуры и понятие текста // Избранные статьи: в 3 т. Таллинн: Изд-во Александра, 1992. Т. 1. С. 129–132.

⁴ Турина Е.А. Среда культуры и искусства как фактор творческой социализации личности: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Киев, 2009 [Электронный ресурс] // Авторефераты – авторефераты диссертаций. URL: <http://avtoreferati.ru/sreda-kultury-i-iskusstva-kak-faktor-tvorcheskoj-socializacii-lichnosti.html> (дата обращения: 12.07.2019).

⁵ Ахунов В.М. Современные формы культурно-образовательной деятельности в художественном музее: Опыт Государственного Русского музея: дис. ... канд. искусств. СПб., 2006. 231 с.

⁶ Дорошенко С.И. Диалог культур столицы и провинции в отечественном музыкальном образовании XIX–XX вв.: дис. ... д-ра пед. наук. Владимир, 2012. 465 с.

сма­три­вал­ся и в пре­ды­ду­щих ис­сле­до­ва­ни­ях [Не­цен­ко, 2015; Ша­ку­ро­ва, Не­цен­ко, 2016].

При изу­че­нии функ­ций художественно-куль­тур­ной сре­ды ре­ги­она на пре­ды­ду­щем эта­пе ис­сле­до­ва­ния вы­де­ле­ны сле­ду­ю­щие на­прав­ле­ния ее со­ци­аль­но-пе­да­го­гиче­ской диа­гно­сти­ки:

- изу­че­ние художественно-куль­тур­ных по­треб­но­стей пе­да­го­гов, уча­щих­ся и ро­ди­те­лей;
- вы­яв­ле­ние цен­ност­ных ори­ен­та­ций в сфе­ре куль­ту­ры и художественного творчества;
- оп­ре­де­ле­ние наи­бо­лее востребованных элементов художественно-куль­тур­ной сре­ды;
- опи­са­ние тра­ди­ций, до­ми­ни­ру­ю­щих в художественно-куль­тур­ной сре­де ре­ги­она;
- изу­че­ние сте­пе­ни удо­в­лет­во­рен­но­сти раз­лич­ных субъ­ек­тов сре­ды мно­го­об­ра­зи­ем ее эле­мен­тов, художественно-куль­тур­ными пра­кти­ка­ми и их до­ступ­но­стью, зна­чи­мы­ми художественно-куль­тур­ными со­бы­тия­ми в жиз­ни ре­ги­она;
- вы­яв­ле­ние ста­биль­но­сти вза­им­о­дей­ствия об­ра­зо­ва­тель­ных ор­га­ни­за­ций ре­ги­она с художественно-куль­тур­ной сре­дой;
- диа­гно­сти­ка от­но­ше­ний к раз­лич­ным ком­по­нен­там и эле­мен­там художественно-куль­тур­ной сре­ды ре­ги­она [Не­цен­ко, Реу­шен­ко, 2018].

Формированию отношения студентов – бу­ду­щих со­ци­аль­ных пе­да­го­гов к куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ной, в том чис­ле и художественно-куль­тур­ной, сре­де был по­свя­щен ряд ра­бот М.В. Ша­ку­ро­вой, в ко­то­рых автор анализирует опыт работы в дан­ном на­прав­ле­нии [Ша­ку­ро­ва, Не­цен­ко, 2016; 2017].

Результаты исследования. Опыт работы кафедры общей и со­ци­аль­ной пе­да­го­ги­ки Во­рон­еж­ско­го го­су­дар­ствен­но­го пе­да­го­гиче­ско­го уни­вер­си­те­та по­ка­зы­ва­ет, что фор­ми­ро­ва­нию по­зи­тив­но­го от­но­ше­ния к вос­пи­та­тель­но­му по­тен­ци­алу сре­ды спо­соб­ствует на­ли­чие в учеб­ном плане спе­ци­аль­ных пред­ме­тов. Среди них:

- «Пе­да­го­гиче­ская дея­тель­ность в по­ли­куль­тур­ной и по­ли­эт­ни­че­ской сре­де», «Эт­но­пе­да­го­гика и эт­но­пси­хо­логия», «Ос­но­вы ю­ве­но­ло­гии» (спо­соб­ствуют фор­ми­ро­ва­нию гу­ма­ни­сти­че­ско­го ми­ро­воз­з­ре­ния сту­ден­тов, обще­куль­

тур­но­му раз­ви­тию, по­вы­ше­нию их со­ци­аль­ной и про­фес­си­о­наль­ной ак­тив­но­сти, а так­же по­ни­ма­нию пе­да­го­гиче­ских кон­цеп­ций, систем и моде­лей вза­им­о­дей­ствия со сре­дой в их кри­ти­че­ском ос­мы­сле­нии) [Ша­ку­ро­ва, Не­цен­ко, 2017];

- «Сре­до­вый под­ход в об­ра­зо­ва­нии» (на­прав­лен на ин­те­гра­цию те­о­рии и пра­кти­ки сре­до­во­го под­хо­да в об­ра­зо­ва­нии; ов­ла­де­ние раз­лич­ны­ми под­хо­да­ми ор­га­ни­за­ции и экс­пер­ти­зы об­ра­зо­ва­тель­ной, куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ной, художественно-куль­тур­ной сре­ды; ос­нов­ное со­дер­жа­ние дис­ци­п­ли­ны, ди­дак­ти­че­ские еди­ни­цы: сре­до­вый под­ход, ти­пы об­ра­зо­ва­тель­ных сред; ха­рак­те­ри­сти­ка об­ра­зо­ва­тель­ных сред от­дель­ных ав­тор­ских школ; об­ра­зо­ва­тель­ная и вос­пи­та­тель­ная сре­да как со­ци­аль­но-пе­да­го­гиче­ское яв­ле­ние; про­ек­ти­ро­ва­ние об­ра­зо­ва­тель­ной сре­ды с уче­том раз­но­об­ра­зия ее ха­рак­те­ри­стик; экс­пер­ти­за сре­ды и об­ра­бот­ка ре­зуль­та­тов);

- «Куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ная сре­да ре­ги­она» (це­ль курса – ин­те­гра­ция те­о­рии и пра­кти­ки сре­до­во­го под­хо­да в об­ра­зо­ва­нии; ос­во­е­ние ис­то­ри­ко-куль­тур­но­го на­сле­дия и куль­тур­ных тра­ди­ций Во­рон­еж­ской об­ла­сти, ов­ла­де­ние раз­лич­ны­ми спо­со­ба­ми опи­са­ния куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ной сре­ды и ее вос­пи­та­тель­но­го по­тен­ци­ала); со­дер­жа­ние курса со­став­ля­ют сле­ду­ю­щие ди­дак­ти­че­ские еди­ни­цы: сре­да, сре­до­вый под­ход, об­ра­зо­ва­тель­ная сре­да, куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ная сре­да и ее раз­но­вид­но­сти; ти­пы об­ра­зо­ва­тель­ных сред; струк­ту­ра и функ­ции художественно-куль­тур­ной сре­ды; кон­цеп­ция куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ной сре­ды Е.П. Бе­ло­зер­це­ва; куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ная сре­да про­вин­ции; куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ная сре­да ма­ло­го и круп­но­го го­ро­да; «От­чий край»; ре­ги­он как фак­тор со­ци­а­ли­за­ции; куль­тур­ные цен­но­сти и об­ра­зо­ва­ние в ре­ги­оне; тра­ди­ции ре­ги­она; ре­ги­ональ­ные осо­бен­но­сти и их вли­я­ние на об­ра­зо­ва­ние и вос­пи­та­ние; ли­те­ратурное на­сле­дие, му­зеи и те­ат­ры ре­ги­она; на­род­ное дек­о­ра­тив­но-при­клад­ное и из­об­ра­зи­тель­ное ис­кус­ство в художественном на­сле­дии ре­ги­она; су­щ­ность пе­да­го­гиче­ско­го по­тен­ци­ала куль­тур­но-об­ра­зо­ва­тель­ной сре­ды ре­

гиона; региональные концепции образования и воспитания; региональный опыт использования педагогического потенциала культурно-образовательной среды региона; роль учителя в развитии культурно-образовательной среды региона; роль преподавателя высшей школы в развитии педагогического потенциала культурно-образовательной среды региона.

В отдельных магистерских программах представлены дисциплины, нацеленные на изучение сущности и процесса формирования различных видов идентичности личности (например, курсы «Формирование профессионально-личностной идентичности специалиста», «Профессиональная и гражданская идентичность преподавателя высшей школы»). Преподавание данных курсов осуществляется в рамках концепции педагогического сопровождения развития и формирования социокультурной идентичности школьников доктора педагогических наук, профессора М.В. Шакуровой. С этой целью разработано и издано учебное пособие М.В. Шакуровой «Формирование социокультурной идентичности личности» (Воронеж, 2017)⁷.

В рамках внеучебной деятельности с целью освоения художественно-культурной среды региона на гуманитарном факультете ВГПУ стало традиционным проведение квеста по историко-культурному ориентированию в центре города Воронежа. В маршрутах квестов были такие историко-культурные объекты города, как: Площадь Победы, театры города, гостиница «Бристоль», памятники Петру I, Андрею Платонову, Алексею Кольцову, Ивану Бунину, Учителю, Дом-музей И.С. Никитина, Дом-музей А.Л. Дурова, кинотеатры «Спартак» и «Пролетарий», имеющие богатую историю и связанные с именами различных деятелей литературы и искусства, и др.

Квест также можно рассматривать в качестве одного из вариантов диагностики историко-культурных интересов и знаний студентов о культурном наследии своего края.

⁷ Шакурова М.В. Формирование социокультурной идентичности личности: учеб.-метод. пособие. Воронеж: Воронеж. гос. пед. ун-т, 2017. 208 с.

Студенты педагогического вуза активно участвуют в качестве волонтеров в различных художественно-творческих мероприятиях, проводимых в регионе [Барабанова, 2019].

В данном исследовании сделан акцент на определении позиций педагогов, т.е. их ценностных ориентаций в сфере художественной культуры и творчества, художественно-культурных потребностей, понимания ими социально-педагогических возможностей художественно-культурной среды и роли педагога в приобщении ребенка к художественно-культурным традициям региона и ценностям культуры.

В рамках поставленных задач мы столкнулись с недостаточностью методик для определения ценностных ориентаций в сфере художественной культуры и художественно-творческой деятельности. Многие методики определения ценностных ориентаций не ориентируют на культуру и художественные ценности. Некоторые авторы (например, Ш. Шварц) указывают в качестве ценностей достижения, власть, семью, традиции, безопасность, доброту, самостоятельность и др. Можно использовать методику ценностных ориентаций М. Рокича, которая предполагает ранжирование ценностей при условии дополнения ее ценностями культуры⁸. Тест для исследования культурно-ценностных ориентаций (Дж. Таусенд) предполагает определение типа культуры (традиционная, современная, динамически-развивающаяся), к которой принадлежат опрашиваемые⁹.

В связи с этим нами были разработаны 2 анкеты, одна из которых включала высказывания о культуре, искусстве и художественно-культурной среде известных людей, принадлежащих к различным историческим эпохам. Анализ приоритетного контента позволит определить наиболее типичные взгляды представителей педагогической общественности и проблемы, требующие нашего внимания при формировании у студентов позиций и убеждений в важности исполь-

⁸ Практическая психодиагностика: методики и тесты / под ред. Д.Я. Райгородского. Самара: БАХРАХ-М, 2000. 672 с.

⁹ Сонин В.А. Тест культурно-ценностных ориентаций (Дж. Таусенд, вариант Л.Г. Почебут) // Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. СПб., 2004.

зования потенциала художественно-культурной среды в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения, а также с целью повышения эффективности решения задач воспитания. Вторая анкета включает вопросы, позволяющие определить интенсивность, регулярность, осмысленность взаимодействия педагога с учреждениями культуры и искусства, удовлетворенность этим взаимодействием, степень осведомленности педагогов о художественно-культурных объектах в ближайшем к месту работы микрорайоне и отношение к художественно-культурной среде как ресурсу решения задач социального воспитания.

В анкетном опросе участвовали 80 человек, из них – 59 человек являются школьными педагогами, 10 – педагогами дополнительного образования, 11 – работниками учреждений культуры.

Анализ анкет показал, что учреждения культуры (библиотеки, музеи, театры, дома культуры, памятники и т.д.) регулярно посещает (не менее 1 раза в месяц) только 51 % участников опроса, 29 % не могут назвать любимый театр, 58 % не знают, какие культурные и памятные объекты находятся в их районе (микрорайоне). Снижение уровня культурных притязаний неизбежно влечет за собой увеличение уровня раздражения, неудовлетворенности, недовольства. Из жизни уходят важнейшие культурные эмоции – восхищение, сопереживание, радость познания.

Анкетирование выявило еще одну серьезную проблему – 98 % педагогов и работников культуры считают, что приобщение детей к искусству, в частности к театральному искусству, это задача родителей. Безусловно, роль семьи в процессе социализации ребенка очень значима. Но если в дошкольный период семья не уделила внимание культурному развитию и просвещению ребенка, то в последующие годы педагогам очень сложно над этим работать? Приобщение ребенка к миру искусства, освоение культурной среды требуют специальных знаний, которыми обладает далеко не каждый родитель. На этапе погружения в художественно-культурную среду именно педагог выступает в роли информатора,

технолога, проводника, поддерживающего ребенка в процессе его социокультурной реализации [Костина, 2006; Комарова, 2007]. На определенных возрастных этапах именно учитель является значимым лицом для ребенка.

При этом 71 % опрошенных не отрицают, что художественно-культурная среда региона и искусство способствуют духовному и нравственному развитию человека, а 56 % считают, что художественно-культурная среда и искусство могут помочь в решении задач воспитания и социально-педагогической поддержки ребенка, 43 % педагогов указывают на необходимость грамотного включения ребенка в культурно-художественную среду.

Отметим, что при недостаточном участии взрослых процесс осознания себя субъектом художественно-культурной среды тормозится в силу ряда причин. С одной стороны, освоение тех или иных культурных практик – сложный, продолжительный процесс, требующий определенных усилий. К сожалению, современный ребенок склонен воспринимать искусство как потребитель, оценивая, прежде всего, зрелищность и яркость. С другой – невозможно прогнозировать глубину освоения им культурных практик. В силу своих особенностей дети быстрее поддаются негативному влиянию той же самой среды. Возможность такого влияния отмечают 34 % респондентов, а 67 % респондентов говорят об опасности музыкальной среды, входящей в художественно-культурную среду региона. Современная музыка оказывает сильнейшее эмоциональное воздействие на ребенка за счет громкости, динамичности, особенностей ритмической структуры. Примитивизм текстов формирует примитивизм мыслей. Влияние массовой культуры на формирование личности современного ребенка требует отдельного изучения.

Проводимые нами исследования показывают рост безразличия к различным культурным практикам даже среди представителей тех профессий, которые исконно являлись проводниками культуры в массы. Но человек может оставаться человеком только среди людей, в «системе культурных взаимодействий и развитии куль-

турных навыков самоопределения и самовыражения» [Кравченко, 2017, с. 208].

Для анализа тенденций и приоритетных мнений нами использовалась методика, предполагающая выбор предпочитаемых цитат известных людей об искусстве, культуре, художественно-культурной среде из предложенного списка. При анализе выборов мы сгруппировали все высказывания в пять смысловых групп.

Воспитание гармонически развитой личности посредством культуры – основная мысль всех высказываний первой группы. 60 % респондентов поддерживают эту мысль. Стоит отметить, что абсолютно правильные слова об истинно культурном человеке Д.С. Лихачева со временем превратились в клише, некий стереотип понимания культуры и мало что имеющий с реальной практической деятельностью педагога.

Социально-педагогический потенциал художественно-культурной среды, его использование в педагогической деятельности – идея, объединяющая следующую группу цитат. Всего лишь 24 % респондентов понимают суть средового подхода и возможности его использования в воспитании.

Восприятие и понимание искусства. 30 % респондентов считают, что пониманию сути искусства, восприятию художественной культуры нужно обучать.

Негативное влияние массовой культуры на подрастающее поколение отмечают 22 % педагогов.

Роль искусства в понимании разнообразных целей и смыслов жизни отмечают 35 % респондентов.

Таким образом, сопоставляя результаты двух видов опросов, мы видим, что педагогическая общественность, к большому сожалению, имеет невысокий уровень знаний о художественно-культурной среде региона и ее возможностях. Поэтому использование ее потенциала в социальном воспитании весьма ограничено. Для того чтобы стать субъектом культурно-художественной среды, ребенку необходимы всесторонняя поддержка и помощь, которую педагоги не всегда готовы оказывать.

Результаты исследования. Анализ взглядов педагогов на роль художественно-культурной среды в решении задач воспитания позволил нам сделать следующие выводы об использовании социально-педагогического потенциала художественно-культурной среды региона в процессе подготовки будущих педагогов к профессиональной педагогической и социально-педагогической деятельности:

– необходимо включать в процесс обучения и воспитания студентов педагогических вузов различные элементы и компоненты художественно-культурной среды, изучая их потенциал и воспитательные возможности;

– процесс позитивного взаимодействия с художественно-культурной средой возможен при условии наполненности ее воспитательными смыслами, устойчивыми, одобряемыми педагогическим профессиональным сообществом, принимаемыми самой личностью студента;

– включение студентов в разнообразные художественно-культурные практики позволит лучше осмыслить социально-педагогический потенциал художественно-культурной среды и увидеть пути и средства использования этого потенциала в педагогической работе;

– формирование отношения к художественно-культурной среде как ресурсу решения задач воспитания тесно связано с особенностями и традициями этой среды, степенью включенности будущего педагога в данную среду в процессе учебной и внеучебной деятельности, мотивами и потребностями самой личности в художественно-культурном развитии и степенью осознания студентами социально-педагогических возможностей художественно-культурной среды региона.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.С. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 160 с.
2. Барабанова М.С. Изучение фестивального движения в регионе и его социально-педагогических возможностей // Воспитание в контексте социализации: современные вызовы и практики: матер. открытой

- регион. конф. Всерос. науч.-практ. форума «Проблемы гуманитарных наук и образования в современной России» (Воронеж, 17 апреля 2019 г.) / под ред. М.В. Шакуровой. Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2019. С. 27–33. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38571009>
3. Белозерцев Е.П. Вуз между историей и культурой // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е.П. Белозерцева: монография / под ред. И.Е. Булатникова, А.В. Репринцева. М.: АИРО-XXI, 2015. С. 261–282. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vuz-mezhdu-istoriey-i-kulturoy/viewer>
 4. Белозерцев Е.П., Щербак И.Б. Культурно-образовательная среда провинции и здоровый образ жизни студента (теоретико-методологический аспект): монография. Воронеж: Типография им. И.А. Болховитинова, 2016. 248 с. URL: http://www.ortsci.ru/files/trudy/monografiya_belozercev.pdf
 5. Библер В.С. Две культуры. Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. 1989. № 6. С. 31–42. URL: <http://www.culturedialogue.org/drupal/ru/node/257>
 6. Заграевский С.В. Культурно-историческая среда российских городов. Способы ее сохранения // Территория и планирование. 2011. № 2 (32). С. 4–13.
 7. Комарова Г.Н. Художественно-эстетическое пространство как условие успешной инкультурации личности в учреждениях дополнительного образования и досуга // Проблемы и тенденции развития современной социокультурной деятельности: сб. науч. матер. / науч. ред. Р.З. Богоудинова, П.П. Терехов, Д.В. Шамсутдинова; сост. Р.И. Турханова, Р.Ш. Ахмадиева. Казань: Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина, 2007. С. 76–87.
 8. Костина Э.П. Музыкальная среда как средство развития креативности ребенка // Дошкольное воспитание. 2006. № 11–12. С. 37–42.
 9. Кравченко В.В. Симфония человеческой культуры. М.: Аграф, 2017. 384 с.
 10. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. М.; Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской акад. гос. службы, 2002. 157 с.
 11. Матвеева Н.В. К вопросу о сущности и структуре понятия «общекультурная компетентность студента педвуза» // Педагогические чтения в ННГУ: сб. науч. ст. / отв. ред. И.В. Фролов; Мин. обр. и науки РФ, Мин. обр. НО, Арзамасский филиал ННГУ. Нижний Новгород; Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. С. 107–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27257172>
 12. Неценко О.В., Реушенко А.А. Направление социально-педагогической диагностики художественно-культурной среды региона // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7, № 4 (25). С. 166–168. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36745376>
 13. Неценко О.В. Особенности подготовки социальных педагогов в Воронежском государственном педагогическом университете с учетом возможностей социокультурной среды региона // Педагогические чтения в ННГУ: сб. науч. ст. / отв. ред. И.В. Фролов; Мин. обр. и науки РФ, Мин. обр. НО, Арзамасский филиал ННГУ. Нижний Новгород; Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. С. 122–127. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27257177>
 14. Новикова Л.И. Воспитание – воспитательные системы – воспитательное пространство // Среда – воспитательное пространство – управление в педагогике: межрег. сб. науч. ст. / отв. ред. Ю.С. Мануйлов. Костанай: ГорУО, 1997. С. 4–8.
 15. Селиванова Н.Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. М.: УРАО ИТИП, 2010. 168 с.
 16. Шакурова М.В., Неценко О.В. Поликультурное образование будущих педагогов // Общее и особенное в культурах и традициях народов: матер. междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 28–29 сентября 2017 г.). М.: Изд-во Моск. психол.-социальн. ун-та, 2017. С. 377–382.

17. Шакурова М.В., Неценко О.В. Среда как объект изучения и средство профессиональной подготовки будущих социальных педагогов. Опыт работы кафедры общей и социальной педагогики // Социальная педагогика в России. 2016. № 1. С. 54–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26539167>
18. Щуркова Н.Е. Конкурентоспособность, или «Педагогика высокого полета»? // Народное образование. 2019. № 5. С. 131–140. URL: <http://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2019-5/konkurentosposobnost-ili-pedagogika-visokogo-polyota>
19. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 2001. 368 с. URL: http://parhomenko.pro/d/_yasvinv.a.obrazovatelnyasreda.pdf
20. Selivanova N.L., Stepanov P.V., Shakurova M.V. L.I. Novikova`s research school: ideas and prospects for development // Russian Education and Society. 2016. Vol. 58, № 1. P. 1–11. DOI: 10.1080/10609393.2016.1205917

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-163>

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' POSITIVE ATTITUDE TOWARDS THE ARTISTIC AND CULTURAL ENVIRONMENT OF THE REGION AS A PREREQUISITE FOR SOLVING TASKS OF SOCIAL EDUCATION

O.V. Netsenko (Voronezh, Russia)

L.V. Grenaderova (Voronezh, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article analyzes the problems of the readiness of teachers to use the educational potential of the artistic and cultural environment. The authors emphasize the contradiction between the need to examine the attitude of teachers towards the artistic and cultural environment as a resource for solving educational problems and the lack of necessary techniques. The problem of the formation of positive attitude of future teachers towards the socio-pedagogical opportunities of the artistic and cultural environment of the region should be solved even within the university framework in the process of their preparation through the potential of educational and extracurricular activities.

The purpose of the article is to determine the values-based orientations of teachers in the field of artistic culture and creativity, their degree of understanding of the socio-pedagogical capabilities of the artistic and cultural environment and the role of a teacher in the process of introducing a child to the artistic and cultural traditions of the region and cultural values; to show some ways of formation of positive attitude towards the artistic and cultural environment as a resource of solving problems of education in a pedagogical university.

The research methodology consists of systemic, hermeneutic and interdisciplinary approaches to the study of the environment and its socio-pedagogical potential, as well as to the analysis of socio-pedagogical phenomena.

The research methods are questionnaires, content analysis, analysis of the experience of the Department of

General and Social Pedagogy at the Voronezh State Pedagogical University in formation of positive attitude of students towards the artistic and cultural environment.

Research results. Techniques are proposed of determining the attitude of teachers towards the artistic and cultural environment of the region as a resource of solving educational problems within the framework of its socio-pedagogical diagnosis. A study of the attitude of teachers to the artistic and cultural environment is carried out. The experience is presented of the formation of attitudes of students at the pedagogical university towards interaction with the artistic and cultural environment of the region in the framework of solving educational problems.

Conclusion. The study of the teachers attitude towards the artistic and cultural environment and its capabilities will help identify problems that need attention in the process of preparing students of a pedagogical university for solving educational problems, taking into account the potential of the environment. The proposed techniques for diagnosing teachers' attitude towards the artistic and cultural environment have been tested and may be useful for teachers in higher education, cultural and educational workers for the formation of professional competencies.

Keywords: *artistic and cultural environment, general cultural competencies of teachers, formation, environmental approach, educational potential of the environment, values-based orientations, regional experience.*

References

1. Abulkhanova-Slavskaya K.S. Strategy of life. Moscow: Mysl, 1991. 160 p.
2. Barabanova M.S. Study of festival movement in the region and its socio-pedagogical opportunities // Proceedings of the Open regional conference "Education in the socialization context: modern challenges and practices" in the framework of the All-Russian scientific and practical forum "Problems of humanities and education in modern Russia" (Voronezh, 17 April 2019) / ed. by M.V. Shakurova. Voronezh: Nauchnaya kniga, 2019. P. 27–33. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38571009>
3. Belozertsev E.P. Institution of higher education between history and culture // Russian world and Russian education under conditions of globalization of culture. Re-reading philosophical and pedagogical anthropology of E.P. Belozertsev: monograph / ed. by I.E. Bulatnikov,

- A.V. Reprintseva. Moscow: AIRO-XXI, 2015. P. 261–282. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vuz-mezhdu-istoriey-i-kulturoy/viewer>
4. Belozertsev E.P., Shcherbakova I.B. Cultural and educational environment of countryside and healthy lifestyle of a student (Theoretical and methodological aspect): monograph. Voronezh: Tipografiya im. I.A. Bolkhovitinova, 2016. 248 p. URL: http://www.ortsci.ru/files/trudy/monografiya_belozercev.pdf
 5. Bibler V.S. Two cultures. Dialogue of cultures (experience of definition) // *Voprosy filosofii* (Questions of philosophy). 1989. No. 6. P. 31–42. URL: <http://www.culturedialogue.org/drupal/ru/node/257>
 6. Zagraevskiy S.V. Cultural and historical environment of Russian cities. Ways of its preservation // *Territoriya i planirovanie* (Territory and planning). 2011. No. 2(32). P. 4–13.
 7. Komarova G.N. Artistic and aesthetic space as condition of successful inculturation of personality in institutions of supplementary education // *Problems and tendencies of development of modern socio-cultural activity: collection of scientific articles* / ed. by R.Z. Bogoudinov, P.P. Terekhov, D.V. Shamsutdinova; compiled by R.I. Turkhanova, R.Sh. Akhmadieva. Kazan: Kazan State University named after V.I. Ulyanov-Lenin, 2007. P. 76–87.
 8. Kostina E.P. Musical environment as child's development creativity tool // *Doshkolnoe vospitanie* (Preschool education). 2006. No. 11–12. P. 37–42.
 9. Kravchenko V.V. *Symphony of human culture*. Moscow: Agraf, 2017. 384 p.
 10. Manuylov U.S. Environmental approach in education. Moscow: Nizhny Novgorod: Izd-vo Volgo-Vyatskoy akademii gosudarstvennoy sluzhby, 2002. 157 p.
 11. Matveyeva N.V. To the question on essence and structure of the notion «general cultural competence of a pedagogical university student». In: *Pedagogical readings in Nizhny Novgorod State University: collection of scientific articles* / ed. by I.V. Frolov; Ministry of Education of the Russian Federation, Ministry of Education of the Novosibirsk oblast, Arzamas branch of the NNSU. Nizhny Novgorod; Arzamas: Arzamas sky filial NNGU, 2015. P. 107–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27257172>
 12. Netsenko O.V., Reushenko A.A. Ways of socio-pedagogical diagnosis of artistic and cultural environment of a region // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* (Azimuth of scientific studies: pedagogy and psychology). 2018. Vol. 7, No. 4 (25). P. 166–168. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36745376>
 13. Netsenko O.V. Specifics of preparation of social care teachers in the Voronezh State Pedagogical University taking into consideration opportunities of socio-cultural environment of the region. In: *Pedagogical readings in the Nizhny Novgorod State University: collection of scientific articles* / ed. by I.V. Frolov; Ministry of Education of the Russian Federation, Ministry of Education of the Novosibirsk oblast, Arzamas branch of the NNSU. Nizhny Novgorod; Arzamas: Arzamas sky filial NNGU, 2015. P. 122–127. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27257177>
 14. Novikova L.I. Education – educational systems – educational space // *Environment – educational space – management in pedagogy: transregional collection of scientific articles* / Edited by U.S. Manuylov. Kostanay: GorUO, 1997. P. 4–8.
 15. Selivanova N.L. Education in modern school: from theory to practice. Moscow: URAO ITIP, 2010. 168 p.
 16. Shakurova M.V., Netsenko O.V. Policultural education of future teachers // *Proceedings of the International scientific and practical conference “The general and the specific in cultures and traditions of nations”* (Moscow, 28–29 September 2017). Moscow: Izdatelstvo Moskovskogo psikhologo-sotsialnogo universiteta, 2017. P. 377–382.
 17. Shakurova M.V., Netsenko O.V. Environment as an object of study and tool of professional preparation of future social care teachers. Experience of the Department of General and Social Pedagogy // *Sotsialnaya pedagogika v Ros-*

- sii (Social pedagogy in Russia): scientific and methodological journal. 2016. No. 1. P. 54–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26539167>
18. Shchurkova N.E. Competitive ability, or «Pedagogy of high-flight»? // Narodnoe obrazovanie (National education). 2019. No. 5. P. 131–140. URL: <http://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2019-5/konkurentosposobnost-ili-pedagogika-visokogo-polyota>
19. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to project activity. 2-nd edition. Moscow: Smysl, 2001. 368 p. URL: http://parhomenko.pro/d/_yasvin.v.a.obrazovatelnyasreda.pdf
20. Selivanova N.L., Stepanov P.V., Shakurova M.V. L.I. Novikova's research school: ideas and prospects for development // Russian Education and Society. 2016. Vol. 58, No. 1. P. 1–11. DOI: 10.1080/10609393.2016.1205917

УДК 372.862

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОЕКТИРОВАНИЮ И РАЗРАБОТКЕ БАЗ ДАННЫХ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПОДХОДА

Н.В. Титовская (Красноярск, Россия)

С.Н. Титовский (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируются проблемы обучения в области проектирования и разработки баз данных при подготовке студентов в области прикладной информатики, среди которых проблема обучения, связанная с недостаточным вниманием, уделяемым непосредственно процессу проектирования баз данных. Цель статьи – разработка методики обучения будущих специалистов, в первую очередь процессу проектирования баз данных, предусматривающей пошаговое освоение дисциплины: от приобретения начальных знаний и навыков в области баз данных до разработки действующего прототипа информационной системы, ядром которой является база данных.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых, признанных научным сообществом, и опыта обучения проектированию баз данных студентов в области прикладной информатики.

Результаты. Предлагаемая методика предполагает теоретическое обучение дисциплине, опирающееся на производственную практику, позволяю-

щее в интерактивной форме проводить обучение этапам анализа предметной области и концептуального проектирования базы данных на конкретных примерах реальных предприятий и организаций. Результаты применения данной методики подтверждают ее эффективность как в смысле приобретения знаний и освоения умений, так и мотивации студентов к профессиональной деятельности, формирования целостной картины процесса проектирования, понимания практической ценности приобретаемых знаний.

Заключение. В статье предложена авторская методика обучения курсу «Базы данных», в ее основу положено многоэтапное интерактивное обучение, в ходе которого студенты неоднократно возвращаются к одним и тем же вопросам проектирования, но на разных этапах получения знаний. Достоинством предложенной методики является полнота охвата процесса проектирования вплоть до получения конечного программного продукта.

Ключевые слова: *интерактивное практико-ориентированное обучение, этапы, базы данных, информационные системы, концептуальное проектирование, интерактивное проектирование.*

Постановка проблемы. В настоящее время проектирование и разработка баз данных являются актуальной сферой деятельности для специалистов – разработчиков информационных систем. Значимость данной задачи была показана еще в трудах К. Дж. Дейт¹ [Codd, 1979].

Сложившаяся на рынке ИТ-технологий ситуация ставит перед вузами задачу подготовки все большего количества ИТ-специалистов в области проектирования информационных систем.

Перед ними ставятся задачи разработки и проектирования баз данных, клиентских приложений баз данных, являющихся неотъемлемыми составными частями любой информационной системы, а также эксплуатации, сопровождения и модернизации этих систем.

Такая задача решается в рамках подготовки бакалавров по направлению Прикладная информатика различных профилей. Соответствующие компетенции студенты получают при изучении курса «Базы данных». Данный курс является одним из основополагающих курсов, на котором базируется множество других профессиональных дисциплин.

¹ Дейт К. Дж. Введение в системы баз данных. 8-е изд. М.: Изд. дом «Вильямс», 2005. 226 с. URL: // <http://en.bookfi.net/book/591844>

Существующие методики обучению дисциплины «Базы данных» имеют ряд недостатков, а вопросы, связанные с проектированием баз данных, проработаны недостаточно полно.

Представленное исследование ставит *цель* – разработать методику обучения будущих специалистов, в первую очередь процессу проектирования баз данных, предполагающую поэтапное освоение дисциплины: от приобретения начальных знаний и навыков в области баз данных до разработки действующего прототипа информационной системы, ядром которой является база данных.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых, признанных научным сообществом, и более чем 20-летнего опыта обучения проектированию баз данных студентов в области прикладной информатики, бизнес-информатики.

Проведенный *обзор научной литературы* показал, что современные методики преподавания дисциплины «Базы данных» в большинстве предполагают использование готовых примеров конкретных баз данных, спроектированных заранее преподавателем. Такой подход предложен в трудах [Светлов, 2012; Дробахина, 2015; Mozgaleva et al., 2014]. Эти учебные базы данных содержат, как правило, небольшое количество таблиц, в них уже заранее определены ключевые поля, взаимосвязи и их типы, а также зачастую и информация, которая должна храниться в этой базе. Такой подход дает возможность студентам осваивать умения и навыки технического характера по созданию баз данных в конкретных системах управления базами данных (СУБД). Общая картина проектирования баз данных остается за пределами студенческих знаний, изучение дисциплины в таком ключе не вызывает интереса у обучающихся. Данный подход – «обучение на примере» – оправдан только на начальном этапе изучения дисциплины.

Зачастую весь процесс изучения дисциплины «Базы данных» в ряде методик сводится к выполнению пошаговой последовательности простейших действий по методическим пособи-

ям, в которых расписаны элементарные операции создания заранее спроектированной базы данных. Выполняя эти элементарные действия, студенты теряют основную цель в изучении дисциплины² [Яхина и др., 2012; Свиридова³, 2010].

Кроме того, в некоторых методиках (особенно при работе с СУБД Access) авторы стремятся показать все возможности создания того или иного объекта базы данных (таблицы, отчета, формы, запроса). Такой подход приводит к тому, что теряются смысл и назначение выполняемой операции, что обуславливает отсутствие понимания общности или отличия перечисленных операций.

В большинстве предлагаемых методик практически отсутствуют основные, главные этапы проектирования баз данных:

- этап анализа предметной области;
- этап концептуального проектирования.

Это и понятно, ведь студенту предлагается уже конкретный состав будущей базы данных. Данные этапы являются основой, фундаментом, базисом при создании любой базы данных. Без грамотного и качественного проведения этих этапов невозможно спроектировать работоспособную базу и саму информационную систему, соответствующую своему назначению в предметной области.

К сожалению, в настоящее время практически отсутствуют формальные методики обучения студентов для выполнения этапа анализа и концептуального проектирования. В основном здесь используется опыт проектирования таких систем, который имеет профессиональный разработчик. Этот опыт достаточно сложно передать учащемуся, поэтому данные этапы можно приравнять к «искусству» в процессе проектирования баз данных. Актуальной и по настоящее время является цитата из книги

² Можарова А.Э. Методические рекомендации по изучению модуля «Проектирование информационных систем с реляционной моделью данных» в курсе «Проектирование информационных систем» // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2015. № 4 (37). URL: <http://infed.ru/articles/231/>

³ Свиридова М.Ю. Система управления базами данных Access: учеб. пособие. М.: Академия, 2010. 192 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19595078>

Д. Цикритзиса, Ф. Лоховски, которая была издана почти 30 лет назад: «*Всегда несложно охарактеризовать методологию на концептуальном уровне, весьма трудно применить ее на практике. Камень преткновения – сложность проникновения в существо предметной области (например, сложности понимания механизма деятельности организации) и адаптации ее к новым, возможно, лучшим условиям функционирования*».

В методиках, разработанных Т.Е. Щепачкиной⁴, О.В. Карташевой⁵, О.Л. Голицыной, Н.В. Максимовой, И.И. Поповой⁶, этапы анализа и проектирования базы данных предлагается рассматривать на примерах, далеких от реальной предметной области. Такие модели зачастую существенно упрощены. В них практически не объясняется, как выделить, структурировать данные для создания инфологической модели данных в ходе концептуального проектирования. В принципе данный подход оправдан при изучении вопросов проектирования баз данных, так как разнообразие предметных областей невозможно связать в единую модель проведения процесса проектирования.

Известен ряд методик, в которых основное внимание уделяют формальным принципам нисходящего проектирования на основе функциональных зависимостей и проведения процесса нормализации [Chudinov et al., 2017; Osipova et al., 2016; Храмова, 2008; Гриценко, Храмов, 2011; Ahmad et al., 2015; Yang, 2011; Saringat et al., 2010; Hartmann, 2012]. Эти методики позволяют посмотреть на проблему проектирования с формальной математической точки зрения, дать студентам глубокое понимание мате-

матических и логических основ баз данных. Однако в этих методиках недостаточное внимание уделяется практической направленности разработки, являющейся одним из основополагающих моментов предложенной методики.

В ряде публикаций рассматриваются частные вопросы проектирования баз данных, такие как методики опроса потенциальных пользователей авторов [Paradis et al., 2016], советы по отдельным вопросам проектирования баз данных [Edison, 2016; Djajasaputra, 2013; Davidson, 2007], вопросы повышения производительности при физической реализации базы данных [Syed, 2018]. Эти методики могут быть результативными в обучении проектированию баз данных в сочетании с методиками, охватывающими весь цикл проектирования баз данных.

Такие знания и опыт можно приобрести, только выполнив самостоятельно проектирование нескольких баз данных конкретных предметных областей для реальных предприятий и организаций.

Таким образом, существует проблема обучения дисциплине «Базы данных», которая заключается в недостаточной проработанности методики обучения проведению этапов анализа и концептуального проектирования.

Результаты исследования. Процесс изучения дисциплины «Базы данных» в предлагаемой методике осуществляется в два этапа (рис. 1):

- учебно-ознакомительный этап;
- практико-ориентированный этап.

Изучая последовательно каждый шаг подготовки по дисциплине, студенты в конечном итоге приобретают необходимые умения и навыки в проектировании и разработке баз данных.

Учебно-ознакомительный (традиционный, классический) этап (рис. 2) разбивается на следующие подэтапы:

- 1) начальный этап;
- 2) этап углубленного освоения предмета.

На начальном этапе в теоретическом материале изучаются:

- теоретические основы баз данных;
- этапы эволюции баз данных;

⁴ Щепачкина Т.Е. Совершенствование обучения базам данных и системам управления базами данных на основе клиент-серверных технологий: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2006. С. 126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16075567>

⁵ Карташева О.В. Методика дистанционного обучения студентов экономических специальностей информатике (На примере темы «Базы данных»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2004. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30286196>

⁶ Голицина О.Л., Максимов Н.В., Попов И.И. Базы данных: учеб. пособие. М.: Форум-Инфра-М, 2018. 400 с. URL: <http://znanium.com/catalog/product/944926>

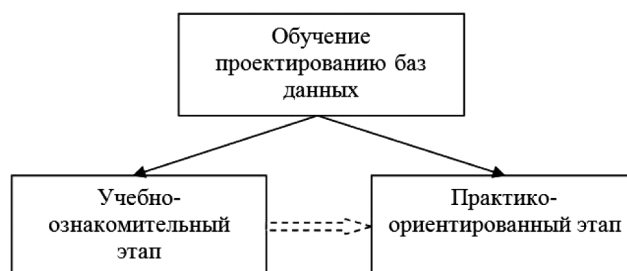


Рис. 1. Этапы обучения проектированию баз данных

Fig. 1. Stages of database design teaching

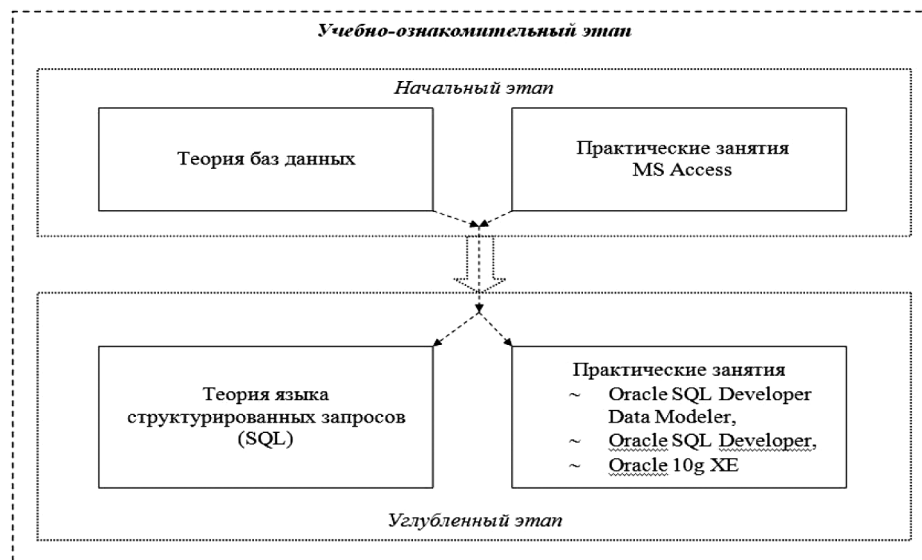


Рис. 2. Схема учебно-ознакомительного этапа

Fig. 2. Scheme of educational and informational stage

- модели данных, понятие сущности, атрибутов, ключей;
- типы взаимосвязей между сущностями;
- принципы поддержки целостности в реляционной модели данных;
- реляционная алгебра и реляционное исчисление – первоначальное знакомство.

Практическая работа начального этапа освоения дисциплины заключается:

- в изучении возможностей СУБД на примере MS Access. На данном этапе студенты выполняют ряд лабораторных и контрольную работу по заранее предложенной структуре базы данных. Студенты знакомятся с возможностями создания и заполнения объектов базы данных: таблиц, форм, отчетов, запросов, макросов;
- в изучении возможностей языка структурированных запросов SQL. При выполнении за-

просов происходит начальное знакомство с возможностями этого языка. Однако использование СУБД MS Access не дает в полной мере освоение языка SQL. Поэтому полное изучение возможностей языка структурированных запросов происходит на втором этапе;

– в получении знаний и практическом знакомстве с принципами поддержки целостности реляционной модели данных, что является очень важным для студентов на данном этапе. Они начинают понимать разницу между родительской и подчиненной таблицей; правилами организации взаимосвязей между ними, правилами внесения, изменения, удаления данных из этих сущностей;

– в изучении на примере конкретной базы данных, работы с современными CASE-технологиями, используемыми при проектировании баз данных, в частности моделировании данных с

помощью CASE-средства Oracle Developer Data Modeler. Создание современных информационных систем представляет собой сложную задачу, решение которой требует применения специальных инструментов. К ним относятся CASE-средства, которые позволяют систематизировать и автоматизировать все этапы разработки программного обеспечения.

Вторым шагом освоения учебно-ознакомительного этапа является более углубленное изучение дисциплины. На данном этапе в теоретическом материале:

- изучаются подробно этапы проектирования базы данных;
- рассматривается проектирование базы данных совместно с преподавателем на конкретной предметной области в интерактивном режиме с групповым обсуждением;
- описываются бизнес-процессы предметной области в интерактивном режиме с преподавателем;
- проводятся этап анализа, концептуальное проектирование, даталогическое проектирование, проектируется физическая модель учебной базы данных по конкретной предметной области с поддержкой преподавателя и с групповым обсуждением моментов проектирования;
- углубленно изучаются возможности языка структурированных запросов SQL;
- углубленно изучаются реляционная алгебра, реляционное исчисление и их реализация в SQL, а также их применение на созданной модели базы данных.

На практических занятиях углубленного изучения учебно-ознакомительного этапа:

- пользуясь навыками работы с Oracle Developer Data Modeler, студенты самостоятельно строят логическую и физическую модель спроектированной ранее с преподавателем примерной базы данных предметной области;
- в клиент-серверной среде реализуется база данных, спроектированная совместно с преподавателем. Реализация производится не с помощью CASE-средства Oracle Developer Data Modeler, которое позволяет автоматически осуществлять физическую реализацию SQL-скрипта

создаваемой базы данных, а средствами SQL «вживую» с использованием командной строки SQL или Oracle SQL Developer и СУБД Oracle 10g XE. Это дает практические навыки и наглядность при создании баз данных;

- студенты учатся использовать теорию реляционной алгебры и исчисления через разнообразные SQL-запросы к созданной базе данных (вложенные, многотабличные, с условиями, группировкой и сортировкой).

Практико-ориентированный этап (рис. 3) разбивается:

- на практику на конкретном реальном предприятии;
- проектирование базы данных конкретного предприятия (в виде курсового проекта);
- физическую реализацию базы данных;
- разработку пользовательского интерфейса.

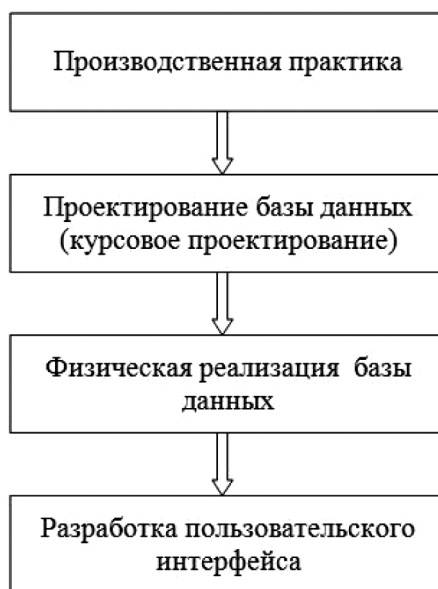


Рис. 3. Составляющие практико-ориентированного этапа

Fig. 3. The components of the practice-oriented phase

Прохождение производственной практики на реальном предприятии является важнейшим компонентом в процессе становления и подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности.

Цель производственной практики – знакомство со структурой организации, основными бизнес-процессами, системами и средствами их автоматизированной поддержки и управ-

ления, а также создание у студента мотивационных ориентиров по отношению к будущей профессиональной деятельности.

Материалы, собранные в ходе производственной практики, являются ценным источником информации для проведения проектирования и разработки базы данных для нужд конкретного предприятия. Умение спроектировать базу данных для конкретного предприятия и его отделов, а также разработать клиентскую часть для работы с базой данных является неотъемлемой частью процесса подготовки специалиста.

Целью и задачей практики является детальный анализ предприятия: студенты производят анализ деятельности предприятия и составляют модели бизнес-процессов, реализуемых на предприятии; выделяют бизнес-процесс, для которого в последующем будет проектироваться база данных; собирают перечень документов, использующихся в этом бизнес-процессе; на основании собранных документов и опроса потенциальных пользователей получают сведения, которые должны храниться в базе данных; на основании исходных документов и опроса потенциальных пользователей получают перечень выходных документов, которые должна выдавать база данных; на основании выявленного перечня входных и выходных документов и опроса потенциальных пользователей вырабатываются требования к интерфейсу взаимодействия с пользователем (клиентское приложение).

Однако при реализации этих задач возникает ряд трудностей.

При проведении анализа предприятия на предмет создания базы данных студенты сталкиваются с рядом организационных и практических трудностей. Организационные трудности заключаются в ограниченности получения информации о деятельности предприятия в целом, так как для большинства хозяйств данная информация является коммерческой тайной. Практически закрыты информация о поставщиках, клиентах, финансовая отчетность. Наиболее открыты информация о структуре товарной продукции, производимой предприятием, кадровом потенциале, информация об организационно-

правовой форме хозяйствования, организационной структуре предприятия.

Информация, собранная студентами на практике, охватывает множество бизнес-процессов, которые подчас имеют слабые связи друг с другом. Но поскольку студент не может самостоятельно отделить «зерна от плевел», то ему по заданию на практику преподаватель предписывает собрать как можно более расширенный материал о деятельности предприятия.

На начальном этапе проектирования студенты встречаются с рядом проблем:

- при разработке базы данных студенты теряются в многообразии собранных сведений;
- в настоящее время на предприятиях сельского хозяйства множество бизнес-операций не автоматизировано и учет ведется вручную, посредством фиксирования информации в журналах различного рода; студенты не могут самостоятельно выделить и конкретизировать те бизнес-процессы, которые необходимо автоматизировать;
- студенты не могут выделить потенциальных пользователей базы данных, не могут определить с точки зрения кого будет создана база данных.

Указание на такие трудности можно найти и в работах [Титовская, Титовский, 2017; Самохина, 2017; Антонова и др., 2010; Ручкова, Кудряшова, 2010; Максимова, 2014; и др.].

Предлагаемая методика предполагает спиральное проектирование базы данных (рис. 4).

Первый виток спирали интерактивного проектирования.

Решением студенческих проблем, как показывает опыт, является индивидуальная работа преподавателя с каждым студентом, в процессе которой:

- во-первых, студент должен еще раз с помощью преподавателя проанализировать деятельность предприятия. Для этого студент кратко рассказывает преподавателю о деятельности предприятия, технологических процессах на производстве, бизнес-процессах деятельности предприятия, участниках этих бизнес-процессов, информации, которая фигурирует в них,



Рис. 4. Интерактивное проектирование

Fig. 4. Interactive design

документации, которая используется в организации этих бизнес-процессов;

– во-вторых, преподаватель с помощью наводящих вопросов помогает студенту сузить границы предметной области для разработки будущей базы данных;

– в-третьих, преподаватель помогает студенту выделить из всего множества бизнес-процессов те, которые в дальнейшем будут автоматизированы, то есть которые будут реализованы в базе данных;

– в-четвертых, в интерактивной форме взаимодействия со студентом преподаватель помогает определить перечень участников бизнес-процессов, которые в будущем будут являться пользователями базы данных; выделяется перечень потенциальных пользователей. На данном этапе студент должен дать ответ на вопрос: «Для кого создается будущая база данных?».

Второй виток спирали интерактивного проектирования

Помощь преподавателя студенту продолжается. Она заключается в следующем:

– производится детализация выделенного бизнес-процесса. Студент более подробно начинает описывать все составляющие этого бизнес-процесса;

– на основе представленной информации студент во взаимодействии с преподавателем разрабатывает концептуальную и инфологическую (логическую) модель базы данных, на которой определяются сущности и взаимосвязи в виде логических определений между этими сущностями, реализующие выделенный бизнес-процесс. На данном этапе проектирования полезно использовать ER-модель;

– на следующем этапе студент самостоятельно проектирует логическую и даталогическую

ческую модель (определяет ключи, атрибуты, типы взаимосвязей).

Третий виток спирали интерактивного проектирования

Следующим важным этапом (витком) в создании базы данных является уточнение составляющих базы данных:

– преподаватель предлагает студенту «развернуть» таблицы, то есть произвести заполнение таблиц несколькими данными. На данном шаге студент выявляет ошибки в определении атрибутов, дополняет или удаляет ненужные; происходит уточнение типов взаимосвязей, преобразование связей «многие ко многим» в связи «один ко многим» и так далее. Весь этот этап рисуется вручную карандашом на бумаге. Самостоятельно сразу спроектировать базу данных с помощью CASE-средства студенту очень трудно;

– проводится стандартная процедура нормализации: проверяется разработанная логическая модель на соответствие нормальным формам (как минимум до Нормальной формы Бойса – Кодда (НФБК), в случае необходимости далее до четвертой и пятой нормальных форм). На данном шаге также требуется проверка со стороны преподавателя, так как студенты не имеют практического опыта, позволяющего обнаруживать все ошибки при проведении процесса нормализации [Храмов, 2008; 2009; 2015; и др.].

После устранения всех ошибок в проектировании, студенты уже могут самостоятельно, без помощи преподавателя разрабатывать базу данных на физическом уровне, так как на первом этапе обучения (учебном) соответствующие навыки уже получены.

Этап физической реализации в предлагаемой методике обучения проектированию и реализации базы данных по конкретной предметной области осуществляется студентами самостоятельно с применением Oracle Database 11g XE. Они «вручную», используя возможности языка структурированных запросов SQL и PL/SQL, создают объекты будущей базы данных (таблицы, запросы, индексы, курсоры, представления, триггеры).

Следующим этапом является *разработка пользовательского интерфейса*, являющегося обязательным элементом в обучении.

Как показывает практика, при изучении курса «Базы данных» студенты практически не представляют, как будет выглядеть конечный программный продукт – информационная система, в основе которой лежит разрабатываемая база данных. Поэтому после реализации базы данных студенты проектируют клиентскую часть информационной системы, необходимую для комфортной работы конечных пользователей. Таким образом, проектирование базы данных переходит в проектирование информационной системы (ИС).

Заключение. Опыт применения данной методики в течение нескольких лет преподавания показал, что к окончанию изучения курса «Базы данных» у студентов формируется достаточно целостная картина создания информационной системы и места проектирования базы данных в этом процессе. Использование реальных данных конкретного предприятия является сильным стимулом для мотивации студентов к дальнейшему изучению вопросов проектирования информационных систем, вызывает их интерес, так как студенты видят и понимают практическую ценность и применимость их проектов.

Данные результаты подтверждаются тем, что при подготовке выпускных квалификационных работ не менее 50 % студентов выбирают тематику, связанную с разработкой информационных систем для конкретных предприятий, ядром которых является база данных.

Библиографический список

1. Антонова Н.А., Смирнова М.А., Спирина Е.А. Проблемы организации производственной практики студентов в условиях кредитной технологии обучения // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 5. С. 196–202. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15165304>
2. Гриценко С.А., Храмов В.Ю. Правила преобразования расширенной модели «сущность – связь» в реляционную модель дан-

- ных при нисходящем проектировании баз данных // Вестник ВГУ. Сер.: Системный анализ и информационные технологии. 2011. № 1. С. 114–121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16588372>
3. Дробахина А.Н. Методика обучения проектированию баз данных // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2015. № 4 (37). С. 56–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24283896>
 4. Максимова О.А. Взаимодействие учебного заведения и работодателя в период прохождения студентами практики: пути совершенствования // Молодой ученый. 2014. № 3 (62). С. 947–949. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21256909>
 5. Ручкова Н.А., Кудряшова О.В. Организация и содержание производственной практики студентов-психологов: опыт и проблемы // Казанский педагогический журнал. 2010. № 5–6 (83–84). С. 38–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15647138>
 6. Самохина В.М. Повышение готовности студентов направления подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика» к производственной практике с использованием элементов технологии концентрированного обучения // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9, № 5/1. С. 237–246. DOI: <https://doi.org/10.17748/2075-9908-2017-9-5/1-237-246>
 7. Светлов А.В. Особенности методики преподавания курса «Базы данных» для направления подготовки бакалавриата «Прикладная информатика» // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 6: Университетское образование. 2012. № 13. С. 74–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18817521>
 8. Титовская Н.В., Титовский С.Н. Подход к эффективному обучению проектирования баз данных // Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы. 2017. С. 108–110. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29301890>
 9. Храмов В.Ю. Алгоритм синтеза схемы реляционной базы данных на основе функциональных зависимостей // Информация и космос. 2009. № 1. С. 93–101. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12889782>
 10. Храмов В.Ю. Методология проектирования распределенных баз данных автоматизированных систем реального масштаба времени // Информация и космос. 2008. № 4. С. 106–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12917025>
 11. Храмов В.Ю., Кустов А.И., Ханов Э.Б. Методы и средства проектирования баз данных: монография. Воронеж: Воронежский ЦНТИ, 2015. С. 188. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25654442>
 12. Яхина З.Т., Осипова А.Л., Ризаев И.С. Методология проектирования баз данных в процессе обучения // Образовательные технологии и общество. 2012. Т. 15, № 1. С. 525–536. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17642225>
 13. Ahmad R., Chyi W.A., Sarlan A., Kasbon R. Guiding novice database developers in database schema creation // IEEE Conference on e-Learning, e-Management and e-Services. 2015. Vol. 9. P. 708–715. DOI: <https://doi.org/10.1109/IC3e.2014.7081243>
 14. Chudinov I.L., Osipova V.V., Bobrova Y.V. The methodology of database design in organization management systems // IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series. 2017. Vol. 803. P. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/803/1/012030>
 15. Codd E.F. Extending the database relational model to capture more meaning // ACM Transactions on Database Systems. 1979. Vol. 4. P. 397–434. DOI: <https://doi.org/10.1145/320107.320109>
 16. Davidson L. Ten common database design mistakes // RedGate Hub. 2007. URL: <https://www.red-gate.com/simple-talk/sql/database-administration/ten-common-database-design-mistakes/>
 17. Djajasaputra S. Database guidelines (RDBMS/SQL) // SOA, Java, Software Development. 2013. URL: <http://soa-java.blogspot.com/2013/01/database-guidelines-rdbmssql.html>

18. Edison J. 13 blog articles on database design best practices and tips // Vertabelo. 2016. URL:<https://www.vertabelo.com/blog/13-blog-articles-with-database-design-tips-and-best-practices/>
19. Hartmann S., Kirchberg M., Link S. Design by example for SQL table definitions with functional dependencies // VLDB Journal. 2012. Vol. 21 (1). P. 121–144. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00778-011-0239-5>
20. Mozgaleva P.I., Zamyatina O.M., Gulyaeva K.V. Database design of information system for students project activity management // Proceedings of 2014 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2014. 2015. P. 886–890. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICL.2014.7017891>
21. Osipova V.V., Chudinov I.L. Seidova A.S. Formalized approach in relational database design // IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series. 2016. Vol. 685. P. 930–933. DOI: <https://doi.org/10.4028/www.scientific.net/KEM.685.930>
22. Paradis E., O'Brien B., Nimmon L., Bandiera G. Design: selection of data collection methods // Journal of graduate medical education. 2016. Vol. 8(2). P. 263–264. DOI: <https://doi.org/10.4300/JGME-D-16-00098.1>
23. Saringat M.Z., Ibrahim R., Ibrahim N., Herawan T. On database normalization using user interface normal form // Advanced intelligent computing theories and applications. 6th international conference on intelligent computing, ICIC. 2010. P. 571–578. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-642-14922-1_71
24. Syed A.A. Physical database design techniques to improve database performance // International Research Journal of Engineering and Technology (IRJET). 2018. Vol. 5, is. 6. P. 2335–2337. URL:<https://www.irjet.net/archives/V5/i6/IRJET-V5I6435.pdf>
25. Yang F.-J. A virtual tutor for relational schema normalization // ACM Digital Library Inroads. 2011. Vol. 2(3). P. 38–42. DOI: <https://doi.org/10.1145/2003616.2003632>

TECHNIQUE OF TEACHING DESIGN AND DEVELOPMENT OF DATABASES TO FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY EXPERTS

N.V. Titovskaya (Krasnoyarsk, Russia)

S.N. Titovsky (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article analyzes and formulates the problems of training in the field of database design and development in preparing students in the field of applied informatics. The article focuses on the problem of learning related with insufficient attention paid directly to the database design process.

The purpose of the article is to develop methods for teaching future specialists, first of all, teaching the database design process, step by step mastering the discipline from acquiring basic knowledge and skills in the field of databases to developing a working prototype of an information system, the core of which is a database.

Research methodology. The research methodology consists of the analysis and synthesis of research works of foreign and Russian scientists recognized by the scientific community, and the experience of teaching students in designing databases in the field of applied computer science.

Research results. The proposed methodology assumes two-stage training with practical work between

the stages, which allows, at the beginning of the second stage, to interactively conduct training in the analysis of the subject area and conceptual database design with specific examples of real enterprises and organizations. The results of applying this methodology confirm its effectiveness both in terms of acquiring knowledge, skills and abilities, as well as motivating students to professional activities, forming a holistic picture of the design process, and understanding the practical value of the acquired knowledge.

Conclusions. The author's method of teaching the course "Databases" proposed in the article is based on multi-stage interactive training, in which students return to the same design issues more than once, but at different levels of depth of knowledge. The advantage of the proposed method is the completeness of the scope of the design process until the final software product is obtained.

Keywords: *interactive learning, stages, databases, information systems, conceptual design; interactive design.*

References

1. Antonova N.A., Smirnova M.A., Spirina E.A. Problems of organization of students' work placement in the conditions of credit technology of education // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of the Buryat State University). 2010. No. 5. P. 196–202. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15165304>
2. Gritsenko S.A., Khramov V.Yu. The rules for converting an extended entity-relationship model into a relational data model for top-down database design // Vestnik VGU, seriya: Sistemnyy analiz i informatsionnye tekhnologii (Bulletin of Voronezh State University, Series: System Analysis and Information Technologies). 2011. No. 1. P. 114–121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16588372>
3. Drobakhina A.N. Methods of teaching database design // Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v pedagogicheskom obrazovanii (Information and communication technologies in teacher education). 2015. No. 4 (37). P. 56–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24283896>
4. Maksimova O. A. Interaction of an educational institution and an employer during the students' internship: ways to improve // Molodoy uchenyy (Young Scientist). 2014. No. 3 (62). P. 947–949. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21256909>
5. Ruchkova N.A., Kudryashova O.V. Organization and content of internship for student psychologists: experience and problems // Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal (Kazan Pedagogical Journal). 2010. No. 5–6 (83–84). P. 38–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15647138>

6. Samokhina V.M. Improving the readiness of students in the field of training 09.03.03 "Applied Informatics" for internship using elements of concentrated training technology // *Istoricheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya mysl* (Historical and socio-educational thought). 2017. Vol. 9, No. 5/1. P. 237–246. DOI: <https://doi.org/10.17748/2075-9908-2017-9-5/1-237-246>
7. Svetlov A.V. Features of teaching methodology of the course "Databases" for the undergraduate program "Applied Informatics" // *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 6: Universitetskoe obrazovanie* (Bulletin of the Volgograd State University. Series 6: University Education). 2012. No. 13. P. 74–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18817521>
8. Titovskaya N.V., Titovsky S.N. An approach to effective training in database design. In: *Proceedings of the International scientific and practical conference "Interaction between science and society: problems and prospects"* (Kazan, June 8, 2017). Ufa: Omega Science, 2017. P. 108–110. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29301890>
9. Khramov V.Yu. An algorithm for synthesizing a relational database schema based on functional dependencies // *Informatsiya i kosmos* (Information and space). 2009. No. 1. P. 93–101. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12889782>
10. Khramov V.Yu. Design methodology for distributed databases of real-time automated systems // *Informatsiya i kosmos* (Information and Space). 2008. No. 4. P. 106–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12917025>
11. Khramov V.Yu., Kustov A.I., Khanov E.B. *Methods and tools for designing databases: monograph*. Voronezh: Voronezh Central Scientific Research Institute, 2015. 188 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25654442>
12. Yakhina Z.T., Osipova A.L., Rizayev I.S. Methodology for designing databases in the learning process // *Obrazovatelnye tekhnologii i obshchestvo* (Educational technologies and society). 2012. T. 15, No. 1. P. 525–536. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17642225>
13. Ahmad R., Chyi W.A., Sarlan A., Kasbon R. Guiding novice database developers in database schema creation // *IEEE Conference on e-Learning, e-Management and e-Services*. 2015. Vol. 9. P. 708–715. DOI: <https://doi.org/10.1109/IC3e.2014.7081243>
14. Chudinov I.L., Osipova V.V., Bobrova Y.V. The methodology of database design in organization management systems // *IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series*. 2017. V. 803. P. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/803/1/012030>
15. Codd E.F. Extending the database relational model to capture more meaning // *ACM Transactions on Database Systems*. 1979. Vol. 4. P. 397–434. DOI: <https://doi.org/10.1145/320107.320109>
16. Davidson L. Ten common database design mistakes // *RedGate Hub*. 2007. URL: <https://www.red-gate.com/simple-talk/sql/database-administration/ten-common-database-design-mistakes/>
17. Djajasaputra S. Database guidelines (RDBMS/SQL) // *SOA, Java, Software Development*. 2013. URL: <http://soa-java.blogspot.com/2013/01/database-guidelines-rdbmssql.html>
18. Edison J. 13 blog articles on database design best practices and tips // *Vertabelo*. 2016. URL: <https://www.vertabelo.com/blog/13-blog-articles-with-database-design-tips-and-best-practices/>
19. Hartmann S., Kirchberg M., Link S. Design by example for SQL table definitions with functional dependencies // *VLDB Journal*. 2012. Vol. 21 (1). P. 121–144. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00778-011-0239-5>
20. Mozgaleva P.I., Zamyatina O.M., Gulyaeva K.V. Database design of information system for students project activity management // *Proceedings of 2014 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2014*. 2015. P. 886–890. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICL.2014.7017891>
21. Osipova V.V., Chudinov I.L., Seidova A.S. Formalized approach in relational database design // *IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series*.

2016. Vol. 685. P. 930–933. DOI: <https://doi.org/10.4028/www.scientific.net/KEM.685.930>
22. Paradis E., O'Brien B., Nimmon L., Bandiera G. Design: selection of data collection methods // *Journal of graduate medical education*. 2016. Vol. 8 (2). P. 263–264. DOI: <https://doi.org/10.4300/JGME-D-16-00098.1>
23. Saringat M.Z., Ibrahim R., Ibrahim N., Herawan T. On database normalization using user interface normal form // *Advanced intelligent computing theories and applications. 6th international conference on intelligent computing, ICIC*. 2010. P. 571–578. DOI: https://doi.org/10.1007%2F978-3-642-14922-1_71
24. Syed A.A. Physical database design techniques to improve database performance // *International Research Journal of Engineering and Technology (IRJET)*. 2018. Vol. 5, is. 6. P. 2335–2337. URL: <https://www.irjet.net/archives/V5/i6/IRJET-V5I6435.pdf>
25. Yang F.-J. A virtual tutor for relational schema normalization // *ACM Digital Library Inroads*. 2011. Vol. 2 (3). P. 38–42. DOI: <https://doi.org/10.1145/2003616.2003632>

УДК 378.1

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ МЕТОДОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

В.И. Тесленко (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматриваются особенности проектирования системы методов профессиональной подготовки студентов в педвузе в современной образовательной практике. Возникающие проблемы в подготовке будущего учителя отражают различные аспекты деятельности учителя и разбиваются на несколько направлений (дидактический, методический, воспитательный).

Цель статьи – рассмотреть авторский подход к проектированию системы методов профессиональной подготовки на основе научных принципов в согласовании, сочетании и соотношении разных видов деятельности преподавателя вуза и студента.

Методологию исследования составляет анализ сущности понимания методов не только как способов деятельности, но и как абстрагируемой последовательности и прогнозируемых действий. Такая трактовка системы методов строится на выделении в процессе обучения двух видов деятельности преподавателя и студента, не совпадающих друг с другом ни в содержании, ни в методах. Только в результате взаимодействия этих видов деятельности возникает функциональная связь, четко реагирующая на изменение в одном из компонен-

тов процесса обучения. Эта связь отражает диалектическое отношение между деятельностью преподавателя и студента, поэтому является гибкой, соответствующей природе действующих компонентов в условиях внешней среды.

Результаты. Разработаны научные принципы проектирования системы методов профессиональной подготовки студента в педвузе и система задач-ситуаций, способствующие осуществлению на практике системы методов профессиональной подготовки студентов в педвузе.

Заключение. Анализируя результаты апробации спроектированной системы методов профессиональной подготовки, можно сделать вывод, что использование сформулированных научных принципов на практике позволяет повысить качество профессиональной подготовки студентов в контексте современных требований к обучению бакалавров по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (очная и заочная формы обучения).

Ключевые слова: проектирование, система методов, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, научные методы, дидактический принцип, научный принцип, задания-ситуации.

Постановка проблемы. Современные требования в области образования и воспитания к подрастающему поколению предполагают приоритетное развитие у обучаемых таких личностных качеств, как: самостоятельность, инициатива, готовность к саморазвитию, осознанному выбору направлений и способов социально и индивидуально значимой деятельности, стремление к самореализации в сочетании с высоким уровнем их образованности, воспитанности и целостного мировоззрения об окружающем нас мире. Решение таких задач во

многом зависит от подготовленности учительских кадров, их способности осуществлять профессиональную деятельность в условиях модернизации всей системы образования.

Личность учителя, его профессиональная компетентность, социальная зрелость и духовное богатство сегодня, как никогда, оказываются наиболее значимыми показателями в обеспечении эффективности процесса обучения и воспитания подрастающего поколения. Следовательно, качество профессионального образования будущего учителя и уровень сфор-

мированности его профессиональных компетенций являются социальными критериями состояния и результативности высшего педагогического образования (как результата, как процесса, как образовательной системы), его соответствия потребностям современного общества [Адольф, 2003, с. 323; 1998; Зеер, Сыманюк, 2011, 3–14].

Вопросы совершенствования процесса обучения учителя, рассматриваемые в современных педагогических исследованиях, предполагают внесение существенных изменений и дополнений в действующий процесс обучения студентов педагогических вузов ввиду того, что наблюдается определенная неудовлетворенность общества именно профессионально-методической подготовкой учителей средних общеобразовательных учебных заведений. Многие из исследований в этой области направлены (с учетом современных требований) на разработку модели деятельности учителя в условиях модернизации образования, выявление профессионально значимых функций и актуальных организационных форм обучения (моделирование педагогических ситуаций, задачу организацию учебного процесса и его проектирование и т.д.) [Абасов, 2002, с. 151; Андреев, 2002; Ланкина, 2005; Селевко, 2005].

Вместе с тем далеко не все аспекты процесса обучения достаточно разработаны. Понимание отдельных задач в настоящее время часто носит дискуссионный характер, в их практическом решении наблюдается ситуативно-организационная направленность, а порой и недостаточная научная обоснованность, что требует уточняющих и дополняющих исследований.

В связи с этим проблема обучения будущего учителя в педвузе в настоящее время разбивается на несколько направлений, изучающих разные аспекты деятельности учителя – дидактический, методический, воспитательный, рассматривающих ее в различных временных состояниях – на уровне вузовской подготовки, адаптации к педагогической деятельности в первые годы работы, в период становления педагогического мастерства.

В данной статье из всего комплекса рассматриваемых проблем профессиональной подготовки выделяется задача исследования путей повышения эффективности профессиональной подготовки будущего учителя в современной образовательной практике.

Принимая во внимание все вышеописанное, можно заключить, что актуальность данного исследования обусловлена необходимостью выявления возможностей повышения качества профессиональной подготовки студентов в педвузе.

Научные принципы в проектировании системы методов. Методологическую основу исследования составляют системы методов профессиональной подготовки, сущностью которой является понимание сути метода не только как способа деятельности, но и как абстрагируемой последовательности произведенных и прогнозируемых действий. Такая трактовка системы методов строится на выделении в процессе обучения двух видов деятельности преподавателя и студентов, не совпадающих друг с другом ни в содержании, ни в методах. Только в результате взаимодействия этих деятельностей возникает функциональная связь, четко реагирующая на изменения в одном из компонентов процесса обучения. Эта связь отражает диалектические отношения между деятельностью преподавателя и студента, поэтому является гибкой, соответствующей природе действующих компонентов в условиях внешней среды.

Создание системы методов профессиональной подготовки, следовательно, самым непосредственным образом связано с проектированием и реализацией системы методов учения. Осуществление дидактических целей зависит от того, насколько правильно преподавателю удалось запрограммировать и организовать систему методов познавательной деятельности студентов. Конкретизация целей является *первым* научным принципом в проектировании системы методов профессиональной подготовки [Methoden..., 2011; 2000 Methoden..., 2001].

Сформировать цель профессиональной подготовки в дидактических категориях – зна-

чит определить уровни необходимых знаний и умений, которыми должны овладеть студенты в процессе обучения. Совокупность этих знаний выражается в научных терминах и понятиях, законах и научных теориях [An der Hochschule..., 2014].

Для каждого уровня компетентностного развития студентов предлагаются разные типы ситуаций-заданий. На низком уровне студент умеет: различать, оценивать, переводить, анализировать, применять, интерпретировать и т.д. На следующем уровне: подсчитывать, изменять, обнаруживать, пересказывать, соотносить, решать, оценивать, перерабатывать, анализировать, сравнивать, составлять и т.д. На повышенном уровне компетентностного развития: оценивать, распределять, обобщать, конструировать, противостоять, сопоставлять, перерабатывать и т.д. Задания, относящиеся к высокому уровню, требуют от студента моделирования, создания, проектирования, реорганизации и т.д. [Тесленко и др., 2013].

Второй принцип системы методов строится с учетом специфики учебного материала, так как методы познавательной деятельности студентов связаны с предметом познания и его спецификой, а также аспектами изучения конкретно-

го предмета и изучаемых способов его исследования. Поэтому наряду с общими методами познавательной деятельности необходимо вооружить студентов методами, свойственными конкретной науке.

В статье рассматривается профессиональная подготовка будущего учителя физики. При этом предусматриваются две цели: во-первых, дать студентам средства для изучения и понимания науки физики; во-вторых, дать студентам знания о научных методах, так как они включены в систему научного познания. Чтобы студенты успешно овладели ими и пользовались как инструментом получения новых знаний, предполагается регулярно проводить аналогию между полным циклом научного познания, состоящего из ряда звеньев, и работой над учебной физической задачей – ситуацией, имеющей ряд этапов: постановка проблемы с опорой на факты из наблюдений; изучение проблемы; формулировка рабочей гипотезы (предвидение); разработка теории (логические и математические действия); планирование и экспериментальная проверка теории. В итоге такого анализа студенты понимают, что работа над задачей-ситуацией – это мини-исследование. Например, задача-ситуация 1.

Известно, что контрольно-диагностическая деятельность в обучающей деятельности учителя состоит из трех взаимосвязанных процессов: контрольного, оценочного и корректировочного. Проведите анализ нижеприведенной ситуации по выделенным процессам и оцените их по степени завершенности в деятельности учителя. Ситуация. Учитель физики, желая установить, как учащиеся используют обобщенный подход при решении задач по теме «Второй закон Ньютона» (это цель данной контрольно-диагностической деятельности), собрал у них тетради. Дома он проверил эти тетради, никаких оценок в тетради и устно при их раздаче не выставил, хотя для себя он такие оценки сделал и даже зафиксировал.

Ответьте также на вопросы:

Что явилось объектом контроля?

Что явилось эталоном при контроле?

Каков результат контроля?

Таким образом, методы профессиональной подготовки являются средством реализации цели педагогической деятельности будущего учителя. Через методы преподавания происходит соотношение цели с результативностью процесса. Цель выражается в тех же понятиях, что и результат. Степень соответствия цели результату указывает на эффективность использования ме-

тодов и приемов преподавания. Студент проектирует будущую педагогическую деятельность в соответствии с конкретными целями обучения, развития и воспитания учащихся, осуществляет ее посредством организации определенных методов учебной деятельности на основе содержания учебных и воспитательных программ. Следовательно, построение системы методов пре-

подавания должно быть основано на спроектированной системе учебных методов [Абасов, 2002, с. 131–155]. Это и есть *третий* принцип,

лежащий в основе построения системы методов профессиональной подготовки будущего учителя (задача-ситуация 2).

Основная задача молекулярной физики не может быть решена методами механики. Выберите верные суждения, почему это невозможно сделать:

- не известны начальные состояния молекул;
- не известны силы, действующие на молекулы;
- невозможно написать уравнение движения молекул;
- совокупность большого числа молекул обладает свойствами, которыми обладают отдельные молекулы;
- случайные события, которые могут произойти с молекулами, описываются теорией вероятностей.

Задания: выберите верные суждения; проведите анализ суждения на основе анализа содержания раздела. *Предполагается,* что студент знает содержание раздела, умеет и способен сравнивать, анализировать, обобщать и систематизировать материал по данному разделу. Мобилизует себя на выделении существенного.

Проведенное нами исследование убеждает в необходимости считать третий принцип основным в организации будущей педагогической деятельности студента педвуза, так как он опирается на основной закон психологического развития человека: деятельность является условием формирования психики [Бершадский, 2011, с. 34–40; Коджаспирова, Петров, 2001].

Педагогическая деятельность учителя является внешней по отношению к деятельности учащихся. Создавая определенным образом эти условия, можно программировать необходимые методы познавательной деятельности учащихся, с помощью которых ученики овладевают программны-

ми знаниями и умениями (А.П. Тряпицына, 2007). Научно обоснованная педагогическая конструкция системы методов профессиональной подготовки будущих учителей предусматривает соотношение различных уровней познавательной деятельности студента и соответствующую их организацию.

Этот *четвертый* принцип позволил организовать учебный процесс достаточно экономно. В сжатые сроки студенты могут усвоить весь информационный материал программно, вникнуть в смысл изучаемых явлений, увидеть и понять объективно существующие связи, а также овладеть необходимыми методами самостоятельного познания (задача-ситуация 3).

На занятии в 11 классе идет дискуссия о природе света. Один ученик говорит, что свет – качественно отличный вид материи, так как масса покоя фотона равна нулю, другой – поддерживает данную точку зрения и добавляет, что свет, в отличие от материальных объектов, распространяется в вакууме с постоянной скоростью. Другие ученики поддерживают, действительно свет имеет электромагнитную природу, и это другой вид материи. Добавляют, что вещественные и полевые объекты взаимопревращаемые, и приводят примеры. Часть учеников придерживаются мнения, что свет – полевой объект, занимающий промежуточное место между веществом и полем.

Задания. 1. Проанализируйте выделенные суждения. 2. Формируются ли в ходе дискуссии коммуникативные компетенции учащихся. Как должен вести себя учитель при организации такой дискуссии?

Предполагается: 1. Выявить результаты деятельности студента по умению организовывать дискуссию по отдельным вопросам учебного материала. 2. Готов включаться во взаимодействие с учениками, учитывая их уровень познавательной деятельности.

Согласование, правильное сочетание и соотношение разных видов деятельности преподавателя вуза и студента составляют необходимое условие для достижения высокой результативности процесса обучения, воспитания и развития будущего учителя [Акулова и др., 2007, с. 158].

К сожалению, достаточно распространены случаи, когда этот дидактический принцип

не учитывается преподавателем вуза. Если методы конструируются без учета внутренних связей между видами и уровнями познавательной деятельности, то в результате процесс обучения студентов приобретает характер либо объяснительно-иллюстративный, либо исследовательский. В первом случае преподаватель отдает предпочтение информационной подаче

учебного материала и запоминания его студентами, а во втором – дается попытка направить студентов исключительно на самостоятельный поиск знаний. Оба случая крайние. Они имеют свои позитивные стороны: экономичность во времени – в первом случае и обучение студентов методам самостоятельного познания – во втором случае. Вместе с тем преувеличение значения методов одной группы приводит к тому,

что не менее важные компоненты результативности процесса обучения не реализуются. Отсюда – недостаточно эффективное развитие мыслительной деятельности и снижение научного уровня учебного материала [Ермолаева, 2011, с. 156–159]. Избежать этих нежелательных моментов можно, если преподаватель проектирует соотношение разных видов познавательной деятельности. Например, задача-ситуация 4.

С методами обучения тесно связаны методические приемы. Граница между методами и приемами обучения условна. Известно, что при определенных условиях метод может переходить в прием, а прием – в метод. Приведите примеры методических приемов и методов, используемых в практике обучения физике. Может ли один и тот же метод в работе различных учителей давать различные результаты? Приводится перечень различных методов и методических приемов, используемых в процессе обучения физике.

Пятый дидактический принцип в проектировании системы методов профессиональной подготовки заключается в расчете ее на индивидуальные психологические особенности студентов, их уровень подготовленности к восприятию нового материала, а также на внутренний психологический климат в коллективе студентов [Куприянова, 2009, с. 120–121; Телицына, 2008, с. 56–59]. Педагогическую систему методов можно считать успешной, если созданы условия, в которых происходит развитие личности студентов. Проблема педагогического управления и методов профессиональной подготовки в данном случае глубоко связана с проблемой включения творчества в учебный познавательный процесс, что предпола-

ет развитие активности, инициативы, самостоятельности, интуиции, логики познания и учебной мотивации как внутреннего стимула к проявлению творческого поиска. Поэтому конкретное решение проблемы – взаимосвязь методов профессиональной подготовки с индивидуальными характеристиками психологических процессов и личными факторами, в том числе и внутренней позицией студента и его самооценкой новых знаний с имеющимися [Тесленко, 2013]. Студент практически находится в зоне ближайшего развития, методы способствуют созданию соответствия уровня трудности и доступности усвоения учебной задачи, предлагаемой студенту для развития его интеллектуальных возможностей (задача-ситуация 5).

В практике обучения все чаще стали применять активные методы обучения, которые используются при коллективном поиске различных идей и их решений. К несомненным достоинствам этих методов следует отнести то, что они уравнивают всех обучаемых в группе, так как авторитарность учителя в процессе их использования недопустима. Известно, что при использовании этих методов должны формироваться малые творческие группы, которые выполняют определенные функции. Перечислите их.

Результаты исследования. Рассматриваемая нами проблема связана также с характеристикой восприимчивости к учению, обучаемостью студентов, которая позволит адекватно психологическим условиям строить процесс обучения и систему методов профессиональной подготовки. Проблема методов наиболее близко смыкается с психологией познавательного процесса. Это сложная и важная проблема, требую-

щая специального обсуждения. В данной статье речь идет только о принципиально исходных положениях, составляющих основу проектируемой системы методов профессиональной подготовки, являющихся логическим следствием трактуемой теоретической позиции в отношении сущности метода как способа деятельности преподавателя и студента. Дидактическое решение данной проблемы приводит к созданию вариатив-

ной системы методов преподавания и сочетанию фронтальных и индивидуально-групповых форм учебной работы. При этом целью является создание эффективной учебной деятельности, а средством – управление работой каждого студента, непрерывное взаимодействие между преобразованием содержания учебного материала и усвоением его студентами, а также методом преподавания и методикой познавательного процесса студентов.

Библиографический список

1. Абасов З.А. Подготовка учителя к работе в инновационной среде [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2002. № 6. С. 151–155. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_9569037_13457620.pdf (дата обращения: 20.11.2019).
2. Адольф В.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущего учителя в педагогическом вузе: монография [Электронный ресурс]. Красноярск: РИО КГПУ, 2003. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17062487> (дата обращения: 22.11.2019).
3. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография [Электронный ресурс]. Красноярск: Изд-во КГПУ, 1998. 310 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23285218> (дата обращения: 20.11.2019).
4. Акулова О.В. и др. Компетентностная модель современного педагога: учебно-методическое пособие // О.В. Акулова, Е.С. Заир-Бек, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радинова, А.П. Тряпицына. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21219382> (дата обращения: 22.11.2019).
5. Андреев А.А. Педагогика высшей школы (Новый курс): учеб. пособие: в 2 кн. [Электронный ресурс]. М.: МЭСИ, 2002. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23793661> (дата обращения: 22.11.2019).
6. Бершадский М.Е. Ведение в когнитивную технологию обучения // Школьные технологии. 2011. № 4. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16886684> (дата обращения: 22.11.2019).
7. Ермолаева С.С. Проектирование дидактико-методической системы профессиональной подготовки студентов по гуманитарным дисциплинам в вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Педагогика. 2011. № 3. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17563218> (дата обращения: 25.11.2019).
8. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2011. № 8 (87). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17013491> (дата обращения: 25.11.2019).
9. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений. М., 2001. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35248265> (дата обращения: 22.11.2019).
10. Куприянова С.А. Педагогическое проектирование как компонент качества профессиональной подготовки будущего учителя // Культурная жизнь Юга России. 2009. № 3 (32). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12874849> (дата обращения: 25.11.2019).
11. Ланкина М.П. Теория и практика подготовки преподавателей физики в классическом университете: монография [Электронный ресурс] / Мин-во образования и науки РФ, Федер. агентство по образованию, Ом. гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского, Лаб. методики преподавания физики. Омск, 2005. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19970148> (дата обращения: 25.11.2019).
12. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. М., 2005. (Энциклопедия образовательных технологий). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19926249> (дата обращения: 25.11.2019).

13. Телицына Г.В. Ценностный компонент образования как основа профессиональной педагогической подготовки студента // Среднее профессиональное образование. 2008. № 7. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12294117> (дата обращения 25.11.2019).
14. Тесленко В.И., Залезная Т.А. Профессиональное становление будущего учителя по предметам естественнонаучного цикла (бакалавра, магистра): монография [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 348 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23057520> (дата обращения: 22.11.2019).
15. Тесленко В.И., Залезная Т.А., Трубицина Е.И. Современные средства диагностики профессиональных компетенций бакалавров педагогического образования (профиль «физика»): учеб. пособие [Электронный ресурс]. Красноярск, 2013. 272 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23057517> (дата обращения: 20.11.2019).
16. An der Hochschule lehren: Praktische Ratschläge, Tricks und Lehrmethoden / M. Bräuer, R. Ährens. S. Verlag, 2014. 186 s. URL: <https://www.springer.com/de/book/9783642420054>
17. Methoden für den Unterricht: Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Wolfgang Mattes, Schöningh Verlag im Westermann Schulbuch, 2011. 264 s. URL: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=947287#vollanzeige>
18. 2000 Methoden für für Schule und Lehrerbildung: Das Grosse Methoden-Manual für aktivierenden Unterricht / G. Gugel, B. Verlag, 2001. 447 s. URL: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=929299#vollanzeige>

DESIGN FEATURES OF THE SYSTEM OF METHODS AIMED AT PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICE

V.I. Teslenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article deals with the features of designing a system of methods for professional training of students in a pedagogical university under modern educational practice. Emerging problems in training future teachers reflect different aspects of the teacher's work and are divided into several areas (didactic, methodical, educational).

The purpose of the article is to suggest the author's approach to the design of a system of methods for professional training on the basis of scientific principles in coordination, combination and correlation with different activities of a university teacher and a student.

The research methodology includes the analysis of the essence of methods not only as methods of activity, but also as an abstracted sequence and predictable actions. This interpretation of the system of methods is based on the allocation in the learning process of two types of activities: that of a teacher and that of a student. These two types of activities differ both in their content and in their methods. Only as a result of the interaction of these activities there appears a functional relationship

that clearly responds to a change in one of the components of the learning process. This relationship reflects the dialectical relationship between the activities of a teacher and a student, so it is flexible, corresponding to the nature of the active components in the external environment.

Research results. The scientific principles are developed for making the system of methods for professional training of students in pedagogical universities and the system of task-situations that help to implement systems of methods for professional training of students in pedagogical universities.

Conclusion. Analyzing the results of the performance test for the designed system of methods for professional training, it can be concluded that the use of the formulated scientific principles in practice make it possible to improve the quality of professional training of students in the context of modern requirements for training bachelors in 44.04.01 Pedagogical Education (full-time and part-time).

Keywords: *design, system of methods, professional training, professional competence, scientific methods, didactic principle, scientific principle, tasks-situations.*

References

1. Abasov Z.A. Teacher training to work in an innovative environment // *Vysshee obrazovanie Rossii* (Higher education of Russia). 2002. No. 6. P. 151–155. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_9569037_13457620.pdf (access date: 20.11.2019).
2. Adolf V.A. Competence approach in professional training of the future teacher in pedagogical university: monograph. Krasnoyarsk: RIO KSPU, 2003. 323 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17062487> (access date: 22.11.2019).
3. Adolf V.A. Professional competence of a modern teacher: monograph. Krasnoyarsk: Izdatelstvo KSPU, 1998. 310 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23285218> (access date: 20.11.2019).
4. Akulova O.V., Zair-Bek E.S., Piskunova E.V., Radionova N.F., Tryapitsyna A.P. Competence model of a modern teacher. Educational and methodical manual. St. Petersburg: Izdatelstvo RGPU im. A.I. Herzen, 2007. 158 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21219382> (access date: 22.11.2019).
5. Andreyev A.A. Pedagogy of higher school (New course): textbook in 2 parts. Moscow: MESI, 2002. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23793661> (access date: 22.11.2019).
6. Bershadsky M.E. Introduction to cognitive learning technology // *Shkolnye tehnologii* (School technologies). 2011. No. 4. P. 34–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16886684> (access date: 22.11.2019).
7. Yermolayeva S.S. Designing didactic and methodical system of professional training for university students in Humanities // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo uni-*

- versiteta. Seriya: Pedagogika. (Bulletin of the Moscow State Oblast University. Series: Pedagogy). 2011. No. 3. P. 156–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17563218> (access date: 25.11.2019).
8. Zeyer E.F., Symanyuk E.E. Competence-based approach as a factor in the implementation of innovative education // *Obrazovanie i nauka. Izvestiya UrO RAO* (Education and science. News of Uro RAO). 2011. No. 8 (87). P. 3–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17013491>(access date: 25.11.2019).
 9. Kodzhaspirova G.M., Petrov K.V. Technical means of training and methods of their use: textbook for students of higher pedagogical educational institutions. Moscow, 2001. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35248265> (access date: 22.11.2019).
 10. Kupriyanova S.A. Pedagogical design as a component of the quality of professional training of a future teacher // *Kulturnaya zhizn Yuga Rossii* (Cultural life of the South of Russia). 2009. No. 3 (32). P. 120–121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12874849> (access date: 25.11.2019).
 11. Lankina M.P. Theory and practice of training teachers of physics at a classical university: monograph / RF Ministry of Education and Science, Federal Education Agency, Omsk State University named after F.M. Dostoevsky, Laboratory of Methods of Teaching Physics. Omsk, 2005. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19970148> (access date: 25.11.2019).
 12. Selevko G.K. Traditional pedagogical technology and its humanistic modernization. Moscow: NII shkolykh tekhnologiy, 2005. 144 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19926249> (access date: 25.11.2019).
 13. Telitsyna G.V. Value component of education as the basis of professional pedagogical training of a student // *Srednee professionalnoe obrazovanie* (Secondary vocational education). 2008. No. 7. P. 56–59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12294117> (access date: 25.11.2019).
 14. Teslenko V.I., Zaleznaya T.A. Professional formation of the future teacher on subjects of natural science cycle (bachelor, master): monograph / Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2013. 348 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23057520> (access date: 22.11.2019).
 15. Teslenko V.I., Zaleznaya T.A., Trubitsina E.I. Modern means of diagnostics of professional competences among bachelors of pedagogical education (Physics profile): textbook. Krasnoyarsk, 2013. 272 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23057517> (access date: 20.11.2019).
 16. An der Hochschule lehren: Praktische Ratschläge, Tricks und Lehrmethoden. Markus Bräuer, Ruth Ährens. Springer Verlag, 2014. 186 s. URL: <https://www.springer.com/de/book/9783642420054>
 17. Methoden für den Unterricht: Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Wolfgang Mattes, Schöningh Verlag im Westermann Schulbuch, 2011. 264 s. URL: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=947287#vollanzeige>
 18. 2000 Methoden für für Schule und Lehrerbildung: Das Grosse Methoden-Manual für aktivierenden Unterricht. Günter Gugel, Beltz Verlag, 2001. 447 s. URL: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=929299#vollanzeige>

УДК 378

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МАГИСТЕРСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹

Л.В. Шкерина (Красноярск, Россия)

А.В. Багачук (Красноярск, Россия)

Ю.Ю. Бочарова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Решение проблем ориентации обучающихся общеобразовательных школ на инженерные специальности всегда представляло интерес среди ученых и педагогов-практиков как в России, так и за рубежом. Для каждого технологического уклада решение этих проблем имеет свою специфику. В 2010 году зафиксировано начало шестого технологического уклада, который характеризуется такими отраслями, как: нано- и биотехнологии, наноэнергетика, молекулярная, клеточная и ядерная технологии, нанобиотехнологии, биомиметика, нанобионика, нанотроника и др.²

Для этих отраслей требуется новое поколение инженеров, обладающих системными междисциплинарными компетенциями, способных решать новые задачи новыми методами и средствами. Подготовка таких инженеров начинается с профессиональной ориентации школьников, которая должна отвечать современному технологическому укладу. Для решения новых задач профессиональной ориентации школьников на профессию инженера требуется специальная подготовка педагогов, владеющих современными знаниями и технологиями мотивации и обучения в контексте современного инженерного образования и профессиональной деятельности инженера. Такая подготовка может быть реализована посредством специальных магистерских программ. Цель статьи – в определении теоретических подходов и принципов проектирования образовательных программ подготовки педагога-магистра дополнительного инженерного образования школьников.

Методологию исследования составляют анализ программных и нормативных документов в области профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной школы, исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных реализации инженерной подготовки школьников, нормативных документов и действующих магистерских программ по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование; анализ и обобщение авторского опыта проектирования и реализации магистерских программ подготовки педагогов для средней общеобразовательной школы.

Результаты. Определены основные подходы и принципы проектирования магистерских образовательных программ подготовки педагогов дополнительного инженерного образования обучающихся общеобразовательной школы.

Заключение. Проведенный системный анализ педагогических исследований, программных и нормативно-правовых документов в сфере инженерного образования обучающихся общеобразовательной школы позволил определить подходы и сформулировать принципы проектирования результативных магистерских образовательных программ подготовки педагогов дополнительного инженерного образования обучающихся общеобразовательной школы.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, инженерный профиль, дополнительное образование, технопарк, сетевая магистерская программа, бипрофессиональная подготовка педагога.

¹ Проект «Педагогическая интернатура инженерно-технологической направленности: концепция и экспериментальная модель», исследование проведено при поддержке Красноярского краевого фонда науки.

² Шесть технологических этапов. URL: <https://general-skokov.livejournal.com/24586.html> (дата обращения: 31.10.2019).

Постановка проблемы. Для шестого технологического уклада характерны новые наукоемкие отрасли, требующие соответствующего инженерного корпуса, подготовка которого – главная задача современных образовательных учреждений высшего образования инженерных направлений. В этой связи объективирован запрос на абитуриента с высоким уровнем теоретической подготовки и устойчивой мотивацией к получению инженерного образования. Однако анализ результатов набора студентов на первый курс показывает, что для большинства образовательных учреждений высшего образования инженерных направлений подготовки не высок средний бал Единых государственных экзаменов³. Известны исследования, которые подтверждают невысокий уровень готовности студентов первого курса к освоению образовательных программ, в том числе инженерных профилей подготовки [Шашкина, 2018].

В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года подчеркивается: «Пока российские школьники значительно отстают от сверстников из других стран по умению анализировать, обобщать, прогнозировать, выдвигать гипотезы и т.д.»; определяются современные требования к результатам подготовки выпускников: «Образование должно сформировать у учащихся новый уровень технологической компетенции и высокую креативность»⁴. Другими словами, подготовка инженеров начинается с профессиональной ориентации школьников, отвечающей современному технологическому укладу. Такая подготовка может реализовываться как посредством профильного обучения, так и в рамках дополнительного образования. Предоставление обучающимся условий свободного личностного

выбора деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека, является одной из специфических характеристик дополнительного образования, дающей ему конкурентные преимущества. Концепция развития дополнительного образования детей направлена на воплощение в жизнь миссии дополнительного образования как социокультурной практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду, превращение феномена дополнительного образования в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности⁵. В 2015 году дан старт Стратегической инициативе «Новая модель системы дополнительного образования детей». Необходимость изменений продиктована вызовами инновационной экономики и усилением глобального научно-технического развития. В рамках инициативы решается задача воспитания лидеров будущего, подготовка которых начинается с формирования навыков XXI века, таких как технологические компетенции, умение работать в команде, эффективная коммуникация. Для этого используются новые формы образования, учитывающие мотивацию детей и подростков к обучению⁶.

Среди них особую популярность имеют так называемые детские технопарки.

Для решения новых задач профессиональной ориентации школьников на профессию инженера требуется специальная подготовка педагогов, владеющих современными знаниями и технологиями мотивации и обучения в контексте современного инженерного образования и профессиональной деятельности инженера. Поиск путей реализации такой подготовки педагога составляет актуальную научную педагогическую проблему.

³ Вузы Красноярск 2019: университеты, институты... URL: <https://krasnoyarsk.postupi.online/vuzi/> (дата обращения: 31.10.2019).

⁴ Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р. С. 181. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124/> (дата обращения: 31.10.2019).

⁵ Концепция развития дополнительного образования детей. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р: URL: https://volok-ddtudod.edumsko.ru/documents/other_documents/doc/21237 (дата обращения: 31.10.2019).

⁶ Стратегическая инициатива «Новая модель системы дополнительного образования», одобренная Президентом Российской Федерации 27 мая 2015 г. URL: https://asi.ru/future_skills/ (дата обращения: 01.11.2019).

Цель статьи – в определении теоретических подходов и принципов проектирования образовательных программ подготовки педагога-магистра дополнительного инженерного образования школьников.

Методологию исследования составили: компетентностный подход к высшему образованию как основа требований к составу компетенций будущего педагога в сфере инженерного образования школьников (И.А. Зимняя, С.И. Осипова и др.); положения системно-деятельностного подхода к основному и дополнительному образованию обучающихся общеобразовательной школы (С.В. Каплевская, В.С. Лазарев, С.В. Скорых и др.); основные положения педагогического проектирования как теоретическая основа проектирования образовательных программ (В.К. Власова, Н.С. Ковалева, Ю.В. Макаренко и др.); исследования отечественных и зарубежных ученых в области инженерно-технологической подготовки школьников (М.Н. Гутенев, Д.Д. Махотин, Д.Р. Мерзлякова, А.А. Мирошниченко, А.Н. Соловьев, А.Н. Чайка, D. Bell, A. Rasinen, C. Rogers) и подготовки педагогов к реализации инженерного образования школьников (А.А. Калекин, В.И. Сопин, Г.Н. Варковецкая, Т.О. Мишина, С.М. Конюшенко и др.); нормативные требования федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлению подготовки Педагогическое образование, профессионального стандарта педагога; программные и нормативные документы в области профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной школы; анализ действующих примерных и реализуемых магистерских программ по направлению подготовки Педагогическое образование.

Обзор научной литературы. Проблемы дополнительного образования обучающихся общеобразовательной школы всегда были в центре внимания исследователей. На разных этапах развития отечественного образования для их решения использовались соответствующие подходы, формы и методы обучения. На сегодняшний день актуализируются задачи реализации профильного инженерного образования в общеобразова-

тельной школе. Д.А. Махотин исследует вопросы определения содержания обучения в инженерных классах на основе интегративного подхода и его реализации посредством элективных курсов интегративной направленности; проблематики исследовательских работ и проектов; использования специализированного лабораторного оборудования [Махотин, 2016, с. 157–158].

Особенности методики обучения и воспитания в профильных инженерно-технологических классах в области Национальной технологической инициативы (НТИ)⁷ рассматривались в работах Д.Р. Мерзляковой и А.А. Мирошниченко, которые предлагают обучать школьников новым технологиям в рамках НТИ посредством выстраивания индивидуальных траекторий с углубленным изучением отдельных предметов (физика, математика, информатика и т.д.). Также необходимо участие школьников в кружках по данному направлению и профильных олимпиадах» [Мерзлякова, Мирошниченко, 2018, с. 2015].

В работах Н.В. Гафуровой, С.С. Граськина, Е.Е. Граськиной, В.И. Лях, С.И. Осиповой, А.Н. Соловьева, И.П. Черновой и др. предлагаются результативные подходы и технологии реализации профильной инженерной подготовки обучающихся в условиях интеграции образовательных ресурсов и социального партнерства университетов, производственных компаний и общеобразовательных школ [Граськин, Граськина, 2019; Соловьев, 2017; Чернова и др., 2012].

Особое внимание ученых в настоящее время привлекает изучение новых форм инженерного образования обучающихся общеобразовательной школы – детских технопарков. Изучается потенциал Кванториумов в системе дополнительного инженерного образования обучающихся и условия его реализации [Аксенова, 2018; Назарова, Барабаш, 2019; Чайка, 2017; и др.].

Вопросы организации и реализации инженерной допрофессиональной подготовки детей активно исследуются зарубежными учеными [Bell, 2016; Kaufmann, Кос, 2018; Rasinen, 2003; Rogers, 2016].

⁷ Национальная технологическая инициатива. URL: <http://www.nti2035.ru/nti/> (дата обращения: 08.11.2019).

Решение задач инженерной подготовки обучающихся общеобразовательной школы на современном этапе невозможно без соответствующей подготовки педагогов. Ученые ведут поиск реализации такой подготовки в системе педагогического образования, профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

А.А. Калекин изучает методологию инженерной педагогики школы как учение о наиболее общих закономерностях, принципах, методах жизненного и профессионального получения будущим бакалавром технологии в вузе инженерных знаний для их последующей реализации в школе при подготовке учащихся к обоснованному профессиональному самоопределению в сфере современного материального производства путем выбора профиля обучения в старших классах [Калекин, 2014].

Т.О. Мишина и С.М. Конюшенко обосновывают возможность подготовки педагогов для работы в технопарке «Кванториум» посредством курсов повышения квалификации, где внимание акцентируется на освоении «hard-компетенций» (умение работать на цифровом оборудовании, в частности на лазерных, фрезерных и гравировочных станках, работать на 3-D принтерах, SMART-досках, компьютерах, с очками виртуальной и дополненной реальности, плоттером и фотоаппаратом) [Мишина, Конюшенко, 2017].

В.И. Сопин и Г.Н. Варковецкая обосновывают целесообразность в современных условиях предоставлять возможность освоения педагогических компетенций лицам, не имеющим базового педагогического образования. Для подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров необходимо обновить образовательные программы бакалавриата, магистратуры и дополнительного профессионального образования по педагогическим специальностям [Сопин, Варковецкая, 2013].

Проведенный анализ научных публикаций по изучаемой проблеме обнаружил отсутствие в них концептуальных подходов к разработке образовательных программ подготовки педагогов для дополнительного инженерного образования.

Результаты исследования. Сформулированы и обоснованы подходы к проектированию магистерских образовательных программ подготовки педагогов дополнительного инженерного образования обучающихся общеобразовательной школы.

Компетентностный подход как основа моделирования требований к результатам освоения, согласующихся с трудовыми функциями и действиями в профессиональном стандарте педагога.

Социокультурный подход как основа проектирования содержательного компонента образовательной программы, ориентированного на особенности территории и решение социально-экономических проблем региона.

Системно-деятельностный подход положен в основу проектирования технологического компонента, выбора методов, способов и средств обучения, обеспечивающих создание основных условий реализации деятельности обучающихся, адекватной формируемым компетенциям.

Сетевой подход открывает возможность проектирования открытой образовательной среды, интеграции ресурсов университетов, «ресурсных центров» инженерного дополнительного образования, государственных и негосударственных предприятий.

Для реализации названных подходов при проектировании магистерских образовательных программ подготовки педагогов дополнительного инженерного образования обучающихся общеобразовательной школы определен комплекс принципов.

Принцип бипрофессиональности отражает специфику требований к результатам подготовки выпускников – владение компетенциями педагога в формате требований федерального государственного образовательного стандарта, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, и дополнительными компетенциями в области основ инженерного образования и методики реализации дополнительных образовательных программ инженерной подготовки обучающихся.

Принцип модульности позволяет структурировать учебный материал теоретической подготовки и практики для создания профессионального контекста, ориентированного на обеспечение видов деятельности, результатом которых являются требуемые компетенции.

Принцип вариативности позволяет проектировать альтернативные учебные модули подготовки магистров как педагогической, так и инженерной направленности. Это позволит проектировать образовательные программы, ориентированные на обучение лиц, имеющих как педагогическое, так и инженерное образование (лиц, не имеющих базового педагогического образования).

Принцип интегративности как требование объединения образовательных ресурсов университетов, технопарков, производителей и других участников образовательных отношений при проектировании и реализации магистерских программ подготовки педагогов для дополнительного инженерного образования обучающихся общеобразовательных школ.

Заключение. Проведенный системный анализ педагогических исследований, программных и нормативно-правовых документов в сфере инженерного образования обучающихся общеобразовательной школы позволил определить подходы (компетентностный, социокультурный, системно-деятельностный, сетевой) и сформулировать принципы (бипрофессиональности, модульности, вариативности, интегративности) проектирования результативных магистерских образовательных программ подготовки педагогов дополнительного инженерного образования обучающихся общеобразовательной школы.

Библиографический список

1. Аксенова М.А. Кванториум – инновационная форма дополнительного образования детей и молодежи // Воспитание детей – инвестиции в будущее!: сб. ст. III Всерос. форума / отв. ред. А.А. Сергеев. 2018. С. 35–38. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37083539_80910928.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
2. Власова В.К. Интеграционная основа проектирования содержания современного педагогического образования // Казанский педагогический журнал. 2012. № 3 (93). С. 17–21. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18987380_84925057.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
3. Граськин С.С., Граськина Е.Е. Концептуальная модель системной матрицы предпрофильной инженерной подготовки школьников // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сб. матер. IV Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ., методолог. конф. для науч.-пед. сообщества / под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, Н.Д. Дудиной, М.Н. Бученковой. 2019. С. 69–74. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37615990_12441384.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
4. Гутенев М.Н. Развитие системы инженерно-технологического образования современных школьников // Педагогика: матер. 57-й Междунар. науч. студ. конф. Новосибирск, 2019. С. 23–25. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_38320728_40088479.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
5. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21594618> (дата обращения: 20.10.2019).
6. Калекин А.А. Инженерная педагогика школы // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 1 (57). С. 344–350. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_22298382_25543954.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
7. Каплевская С.В. Реализация системно-деятельностного подхода в практике дополнительного образования // Актуальные проблемы современного образования. 2016. № 1 (20). С. 176–184. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26709538_88933694.pdf (дата обращения: 20.10.2019).

8. Ковалева Н.С., Авдеева И.Н. Научные основы проектирования основных образовательных программ по педагогическому образованию // Концептуальные подходы к проектированию основных образовательных программ по педагогическому образованию: кол. монография. Севастополь, 2019. С. 8–21. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37352350_79286324.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
9. Лазарев В.С., Коноплина Н.В. Деятельностный подход к формированию содержания педагогического образования // Педагогика. 2000. № 3. С. 27–34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25765259> (дата обращения: 20.10.2019).
10. Макаренко Ю.В. Педагогическое проектирование: анализ теоретико-методологических основ // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-2. С. 154–161. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30710762_64311959.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
11. Махотин Д.А. Инженерная подготовка в технологическом образовании школьников // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2, т. 2. С. 301–305. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25899585_10675332.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
12. Мерзлякова Д.Р., Мирошниченко А.А. Разработка методики обучения школьников в профильных инженерно-технологических классах // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 10. С. 211–215. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_36403546_11627023.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
13. Мишина Т.О., Конюшенко С.М. Формирование компетенций педагога дополнительного образования в детском технопарке «Кванториум» // Научные исследования: теория, методика и практика: сб. матер. III Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. / редкол.: О.Н. Широков и др. 2017. С. 137–139. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_32334700_36987588.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
14. Назарова Я.А., Барабаш М.В. Особенности функционирования и архитектурного формирования детских технопарков в России и за рубежом // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова. 2019. № 8. С. 40–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39559309> (дата обращения: 20.10.2019).
15. Осипова С.И. Компетентностный подход в реализации инженерного образования // Педагогика. 2016. № 6. С. 53–59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26535252> (дата обращения: 20.10.2019).
16. Скорых С.В. Системно-деятельностный подход в образовании // Новая наука: современное состояние и пути развития. 2016. № 6-2. С. 93–95. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28144501_30851724.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
17. Соловьев А.Н. Подготовка школьников к инженерному образованию в Москве и США // Автомобиль. Дорога. Инфраструктура: электронный научный журнал. 2017. № 1 (11). С. 124–140. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29069419_80715920.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
18. Сопин В.И., Варковецкая Г.Н. Проблемы подготовки преподавателей без базового педагогического образования // Человек и образование. 2013. № 4 (37). С. 43–49. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21057096_34102303.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
19. Чайка А.Н. Кванториум – новый российский формат дополнительного образования детей в сфере инженерных наук // Наука и образование: Новое время. 2017. № 3 (4). С. 122–124. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29417818_10472085.pdf (дата обращения: 20.10.2019).
20. Чернова И.П., Осипова С.И., Гафурова Н.В., Лях В.И. Инновационная практика профильного образования с ориентацией на потребности корпораций региона // Высшее образование сегодня. 2012. № 8. С. 10–16. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_19068924_15400826.pdf (дата обращения: 20.10.2019).

21. Шашкина М.Б. Проблемы качества математической подготовки обучающихся по результатам профильного ЕГЭ 2018 // Актуальные проблемы качества математической подготовки школьников и студентов: методологический, теоретический и технологический аспекты: матер. VI Всерос. с междунар. участием науч.-метод. конф. Красноярск, 2018. С. 13–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37040961> (дата обращения: 20.10.2019).
22. Bell D. The reality of STEM education, design and technology teachers» perceptions: a phenomenographic study // International Journal of Technology and Design Education. February. 2016. Vol. 26, is. 1. P. 61–79. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10798-015-9300-9> (дата обращения: 05.11.2019).
23. Kaufmann M., Koc H. Forschendes Lernen in der curricularen Profilbildung // Forschendes Lernen in den Geisteswissenschaften. 2018. P. 79–102. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-21738-9_5 (дата обращения: 05.11.2019).
24. Rasinen A. An analysis of the technology education curriculum of six countries // Journal of Technology Education. 2003. Vol. 15. No. 1. P. 31–47. URL: <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v15n1/pdf/rasinen.pdf> (дата обращения: 20.10.2019).
25. Rogers C. Hit the bricks // Prism. American Society for Engineering Education. February 2016. Vol. 25, No 6. P. 25. URL: <https://www.questia.com/magazine/1P3-3954049351/hit-the-bricks> (дата обращения: 20.10.2019).

BASIC APPROACHES AND PRINCIPLES OF DESIGNING MASTER'S EDUCATIONAL PROGRAMS FOR TRAINING TEACHERS IN ADDITIONAL ENGINEERING EDUCATION

L.V. Shkerina (Krasnoyarsk, Russia)

A.V. Bagachuk (Krasnoyarsk, Russia)

Yu.Yu. Bocharova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The solution of problems related with orientation of secondary school students towards engineering specialties has always been of interest among scientists and teachers-practitioners both in Russia and abroad. For each technological paradigm, the solution of these problems has its own specificity. In 2010, the beginning of the sixth technological paradigm was recorded. It is characterized by such industries as nano- and biotechnology, nanoenergy, molecular, cellular and nuclear technologies, nanobiotechnologies, biomimetics, nanobionics, nanotronics, etc.

These industries require a new generation of engineers with systemic interdisciplinary competencies, capable of solving new challenges with new methods and means. Training of such engineers begins with the vocational orientation of schoolchildren, which should be in line with the modern technological paradigm. In order to solve the new problems of professional orientation of schoolchildren towards the profession of an engineer, special training of teachers with modern knowledge and technologies of motivation and training in the context of modern engineering education and professional activity of the engineer is required. Such training can be carried out through special master's programmes.

The purpose of the article is to define theoretical approaches and design principles of master degree edu-

cational programs for teachers training in additional engineering education for schoolchildren.

The methodology of the study is the analysis of program and regulatory documents in the field of vocational orientation of secondary school students, studies of Russian and international scientists devoted to the implementation of engineering training for schoolchildren, regulatory documents and existing master's programs in 44.04.01 Pedagogical education; analysis and synthesis of the authors' experience in designing and implementing master's programs for training secondary school teachers.

Research results. The main approaches and principles have been defined of designing master's educational programs for training teachers in additional engineering education for secondary school students.

Conclusion. The system analysis of pedagogical studies, program and regulatory documents in the field of engineering education for secondary school students made it possible to define approaches and formulate principles for designing effective master's educational programs for training teachers in additional engineering education for secondary school students.

Keywords: *professional orientation, engineering profile, additional education, technopark, network master's program, bi-professional training of a teacher.*

References

1. Aksenova M.A. Kwantorium is an innovative form of additional education of children and young people. In: Collection of articles of the III All-Russian Forum "Raising children is an investment in the future!" (edited by A.A. Sergiyenko). 2018. P. 35–38. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37083539_80910928.pdf (access date: 20.10.2019).
2. Vlasova V.K. Integration basis for designing modern pedagogical education content // Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal (Kazan Pedagogical Journal). 2012. No. 3 (93). P. 17–21. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18987380_84925057.pdf (access date: 20.10.2019).
3. Graskin S.S., Graskina E.E. Conceptual model of the system matrix for pre-profile engineering training of schoolchildren. In: Collection of materials of the IV All-Russian (with international participation) scientific, practical, and methodological conference for the scientific and pedagogical community "Modeling and design in the educational environment" (ed. by I.A. Artemiev, V.O. Belevtsova, N.D. Dudina, M.N. Buchenkova). 2019. P. 69–74. URL: <https://elibrary.ru/>

- download/elibrary_37615990_12441384.pdf (access date: 20.10.2019).
4. Gutenev M.N. Development of the system for engineering and technological education of modern schoolchildren. In: Proceedings of the 57th International Scientific Student Conference "Pedagogy". Novosibirsk, 2019. P. 23–25. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_38320728_40088479.pdf (access date: 20.10.2019).
 5. Zimnyaya I.A. Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to education? (Theoretical and methodological aspect) // *Vysshee obrazovanie segodnya* (Higher education today). 2006. No. 8. P. 20–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21594618> (access date: 20.10.2019).
 6. Kalekin A.A. Engineering school pedagogy // *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsialnye nauki* (Scientists Notes of the Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences). 2014. No. 1 (57). P. 344–350. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_22298382_25543954.pdf (access date: 20.10.2019).
 7. Kaplevskaya S.V. Implementation of the system-activity approach in the practice of additional education // *Aktualnye problemy sovremennogo obrazovaniya* (Topical problems of modern education). 2016. No. 1 (20). P. 176–184. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26709538_88933694.pdf (access date: 20.10.2019).
 8. Kovaleva N.S., Avdeyeva I.N. Scientific basis for designing the main educational programs on pedagogical education. In: *Conceptual approaches to designing basic educational programs on pedagogical education: a collective monograph*. Sevastopol, 2019. P. 8–21. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37352350_79286324.pdf (access date: 20.10.2019).
 9. Lazarev V.S., Konoplina N.V. Activity approach to the formation of the content of pedagogical education // *Pedagogika* (Pedagogics). 2000. No. 3. P. 27–34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25765259> (access date: 20.10.2019).
 10. Makarenko Yu.V. Pedagogical design: analysis of theoretical and methodological foundations // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* (Problems of Modern Pedagogical Education). 2017. No. 57–2. P. 154–161. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30710762_64311959.pdf (access date: 20.10.2019).
 11. Makhotin D.A. Engineering training in technological education of schoolchildren // *Kazanskiy pedagogicheskii zhurnal* (Kazan Pedagogical Journal). 2016. No. 2, vol. 2. P. 301–305. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25899585_10675332.pdf (access date: 20.10.2019).
 12. Merzlyakova D.R., Miroshnichenko A.A. Development of a methodology for teaching schoolchildren in specialized engineering and technological classes // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* (Modern knowledge-intensive technologies). 2018. No. 10. P. 211–215. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_36403546_11627023.pdf (access date: 20.10.2019).
 13. Mishina T.O., Konyushenko S.M. Development of competences among teachers of additional education in children's technopark "Kwatorium". In: *Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference "Scientific research: theory, methodology and practice"* (in two volumes; edited by O.N. Shirokov et al.). 2017. P. 137–139. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_32334700_36987588.pdf (access date: 20.10.2019).
 14. Nazarova Y.A., Barabash M.V. Peculiarities of functioning and architectural formation of children's technoparks in Russia and abroad // *Vestnik Belgorodskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta im. V.G. Shukhova* (Journal of the V.G. Shukhov State University of Technology). 2019. No. 8. P. 40–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39559309> (access date: 20.10.2019).
 15. Osipova S.I. Competent approach in the implementation of engineering education // *Pedagogika* (Pedagogy). 2016. No. 6. P. 53–59. URL:

- <https://elibrary.ru/item.asp?id=26535252> (access date: 20.10.2019).
16. Soloviev A.N. Preparation of schoolchildren for engineering education in Moscow and the USA // *Avtomobil. Doroga. Infrastruktura. Elektronnyy nauchnyy zhurnal* (Car. Road. Infrastructure. Electronic scientific journal). 2017. No. 1 (11). P. 124–140. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29069419_80715920.pdf (access date: 20.10.2019).
 17. Skorykh S.V. System-activity approach in education // *Novaya nauka: Sovremennoe sostoyanie i puti razvitiya* (New science: Modern state and ways of development). 2016. No. 6-2. P. 93–95. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28144501_30851724.pdf (access date: 20.10.2019).
 18. Sopin V.I., Varkovetskaya G.N. Problems of teacher training without basic pedagogical education // *Cheloveki obrazovanie* (Person and education). 2013. No. 4 (37). P. 43–49. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21057096_34102303.pdf (access date: 20.10.2019).
 19. Chayka A.N. Kvantorium – a new Russian format of additional education for children in the field of engineering sciences // *Nauchno-metodicheskiy zhurnal "Nauka i obrazovanie: novoe vremya"* (Scientific and methodological journal "Science and education: a new time"). 2017. No. 3 (4). P. 122–124. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29417818_10472085.pdf (access date: 20.10.2019).
 20. Chernova I.P., Osipova S.I., Gafurova N.V., Lyakh V.I. Innovative practice of specialized education oriented to the needs of corporations of the region // *Vyshee obrazovanie segodnya* (Higher education today). 2012. No. 8. P. 10–16. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_19068924_15400826.pdf
 21. Shashkina M.B. Problems of quality in mathematical training of students according to the results of the Single State Exam 2018. In: Proceedings of the VI All-Russian (with international participation) scientific and methodological conference "Current problems in quality of mathematical training of schoolchildren and students: methodological, theoretical and technological aspects. Krasnoyarsk, 2018. P. 13–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37040961> (access date: 20.10.2019).
 22. Bell D. The reality of STEM education, design and technology teachers' perceptions: a phenomenographic study // *International Journal of Technology and Design Education*. February. 2016. Vol. 26, is. 1. P. 61–79. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10798-015-9300-9> (access date: 05.11.2019).
 23. Kaufmann M., Koc H. Forschendes Lernen in der curricularen Profilbildung // *Forschendes Lernen in den Geisteswissenschaften*. 2018. P. 79–102. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-21738-9_5 (access date: 05.11.2019).
 24. Rasinen A. An analysis of the technology education curriculum of six countries // *Journal of Technology Education*. 2003. Vol. 15, No. 1. P. 31–47. URL: <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v15n1/pdf/rasinen.pdf> (access date: 20.10.2019).
 25. Rogers C. Hit the bricks // *Prism*. American Society for Engineering Education. February 2016. Vol. 25, No. 6. P. 25. URL: <https://www.questia.com/magazine/1P3-3954049351/hit-the-bricks> (access date: 20.10.2019).

УДК 378: 811

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА – ЛИНГВИСТА-ПЕРЕВОДЧИКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРЕДМЕТНОЙ СФЕРЕ

М.Г. Янова (Красноярск, Россия)

Н.Д. Вершкова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматриваются особенности процесса формирования готовности будущего лингвиста-переводчика к профессиональной деятельности в предметной сфере в рамках программ иноязычного образования (уровень подготовки «бакалавр»), учитывающих традиционный и инновационный подходы к подготовке бакалавров к профессиональной деятельности в контексте требований современного образовательного пространства. Противоречие между поисками оптимальной модели подготовки будущего лингвиста-переводчика в рамках аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы по зарубежной и российской лингводидактике и недостаточной степенью их воплощения на практике предлагается разрешить посредством организационно-педагогического обеспечения процесса формирования готовности бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в социокультурном образовательном пространстве. В качестве примера рассматривается авторская модель, реализуемая на кафедре лингвистики, теории и практики перевода Сибирского государственного университета науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва.

Цель статьи – представление авторской модели формирования готовности будущего бакалавра – лингвиста-переводчика к профессиональной деятельности в предметной сфере в условиях введения новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Методологию исследования составляют анализ действующих программ в сфере иноязычного обра-

зования, направленных на подготовку будущего бакалавра – лингвиста-переводчика; изучение результатов междисциплинарных исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных концепции подготовки переводчика в целом и лингвиста-переводчика в частности; анализ и обобщение авторского опыта реализации программ подготовки лингвиста-переводчика к профессиональной деятельности в предметной сфере.

Результаты. Разработана авторская концепция использования модели подготовки бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в социокультурном образовательном пространстве, апробированная на практике в контексте вузовского образования.

Заключение. Анализируя результаты апробации модели, автор приходит к выводу о том, что ее использование на практике приводит к пересмотру процесса формирования профессиональных компетентностей, необходимых для выполнения профессиональной деятельности лингвиста-переводчика, учитывающих особенности переводческой деятельности в предметной сфере, информационно-коммуникативной среде и сфере культурно-профессиональных контактов. Рассматриваемая в статье авторская модель может быть применена в ходе обучения бакалавров по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, направленность (профиль) образовательной программы Перевод и переводоведение.

Ключевые слова: инновационные технологии в обучении, учебная и внеучебная деятельность, будущий лингвист-переводчик, предметная сфера, социокультурное образовательное пространство, иноязычное образование.

Постановка проблемы. Требования к образовательным программам нового поколения предусматривают конструирование социокультурной образовательной

среды, учитывающей использование, наряду с традиционными, инновационных технологий предметного обучения. Применение модели, учитывающей интегральные характери-

ки готовности специалиста дефинировать профессиональные проблемы в реальных ситуациях деятельности, поможет решить эту задачу. В связи с вышеизложенным возникает необходимость разработки и внедрения современной модели подготовки бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к профессиональной деятельности в предметной сфере.

Целью данной статьи является представление авторской модели подготовки бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в социокультурном образовательном пространстве в условиях введения новых федеральных государственных образовательных стандартов, предусматривающих переход от усвоения знаний в предметной сфере к освоению компетенций практической профессиональной деятельности.

Анализ действующих программ в сфере иноязычного образования, проведенный автором статьи, показал, что структура большинства программ не ориентирована на подготовку будущего лингвиста-переводчика в части формирования готовности к деловым, социально-бытовым и культурно обусловленным контактам в поликультурной корпоративной среде. Хотя, как отмечает Н.А. Маленьких, переводчики «добиваются больших успехов, если они открыты к сотрудничеству во время работы, обладают высоким уровнем толерантности, уважительного отношения к собеседникам, развитой самокритикой и чуткостью» [Маленьких, 2018, с. 35].

Проектирование и реализация программ нового поколения, представленные в статье, связаны со стремлением отойти от традиционного понимания предметного обучения, дополнить его инновационными методами аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы.

Методологию исследования составляют обзор основных направлений современных исследований и действующих программ подготовки бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в социокультурном образовательном пространстве, реализуемых на кафедре лингвистики, теории и практики перевода Сибирского государственного

университета науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва в ходе обучения бакалавров по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, направленность (профиль) образовательной программы Перевод и переводоведени.

Обзор научной литературы свидетельствует об интересе отечественных и зарубежных ученых к различным аспектам решаемой проблемы.

Вопросы подготовки студентов вуза к будущей профессиональной деятельности рассматриваются в контексте адаптации [Адольф, Дашкова, 2017], инновационных стратегий развития современного высшего образования [Бобыкина, 2016; Романов, 2016; Янова, Адольф, 2012; Czerniawski et al., 2018], системного подхода к подготовке компетентных специалистов в условиях взаимодействия образовательной организации и производства [Иванов, 2018; Educational activity of national research, 2015].

Особое внимание уделяется выявлению роли практико-ориентированного подхода в современной дидактике вуза [Долгополова, Жукова, Гавриленко, 2018], разработке интеллектуальной рейтинговой системы интерактивного обучения студентов [Чубаров, Колокатова, 2015].

Ведущими компетенциями предметной сферы профессиональной подготовки будущего лингвиста-переводчика являются иноязычная коммуникативная компетенция [Исакова, 2017; Wolff, Borzikowsky, 2018] и информационно-коммуникативные компетенции, связанные с обработкой данных [Кузьминов, Карной, 2015].

Важность использования интегративного подхода в формировании компетенций в предметной сфере обосновывается большинством исследователей [Осипов, Бугаева, 2017; Кирко, Кононова, 2019; Вольчик, Кривошеева-Медянцева, 2016; White, Shin, 2017].

Необходимость поиска способов обучения будущего лингвиста-переводчика, сочетающих традиционные и инновационные технологии, признается как отечественными [Гарбовский, 2009; Кудряшова, 2015; Полякова, 2015], так и зарубежными исследователями [Heuneman, 2016; Schalk-Trietchen, 2017; Wang, 2018].

Н.К. Гарбовский подробно описывает особенности подготовки будущего лингвиста-переводчика к профессиональной деятельности в предметной сфере, сопоставляя отечественные и зарубежные модели обучения: «Подготовка переводчика „вообще“ существенно отличается от подхода к обучению переводу, традиционно принятого в наиболее авторитетных школах перевода западных стран и основанного на том, что письменный и устный перевод считаются разными коммуникативными деятельностями. Это разграничение понятий получило закрепление в языках: translation – interpretation (англ.), traducción – interpretación (исп.), Übersetzung – Dolmetschen (нем.), traduction – interprétation (франц.)» [Гарбовский, 2009, с. 45].

В коллективной монографии под общей редакцией Л.И. Корнеевой, посвященной теоретико-методологическим основам подготовки лингвистов-переводчиков в вузе, отмечается необходимость учета фактора социокультурного образовательного пространства: «Деятельностно-ориентированная концепция обучения, берущая свое начало в немецкой профессиональной педагогике, получает все большее распространение в педагогике высшего образования, в том числе в области лингвистического образования. В рамках деятельностно-ориентированного подхода изучающие иностранный язык рассматриваются как субъекты социальной деятельности, т.е. как члены социума, решающие задачи и проблемы, не обязательно связанные с языком, в определенных условиях, в определенной ситуации, в определенной сфере деятельности» [Теоретико-методологические..., 2016, с. 12].

Обзор основных направлений современных исследований программ подготовки бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в социокультурном образовательном пространстве позволяет сделать следующие выводы: большинство как отечественных, так и зарубежных исследователей отмечают стремление отойти от традиционного понимания процесса формирования готовности будущего лингвиста-переводчика к про-

фессиональной деятельности в предметной сфере в рамках программ иноязычного образования (уровень подготовки «бакалавр»).

Результаты исследования. Предложены рекомендации по внедрению в подготовку будущих лингвистов-переводчиков модели подготовки бакалавра к культурно-профессиональным контактам в социокультурном образовательном пространстве. Приведен алгоритм апробации модели на практике в контексте вузовского образования на примере программ обучения бакалавров по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, направленность (профиль) образовательной программы Перевод и переводоведение.

В ходе исследования на разных его этапах были задействованы обучающиеся гуманитарных специальностей очной и заочной форм обучения ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнёва» и обучающиеся факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева».

Профессиональная подготовка лингвиста-переводчика рассматривается автором как процесс формирования профессиональных компетентностей, необходимых для выполнения профессиональной деятельности лингвиста-переводчика, учитывающих особенности переводческой деятельности в предметной сфере, информационно-коммуникативной среде и сфере культурно-профессиональных контактов.

После реформирования системы образования РФ в результате подписания Болонского соглашения (2003) и перехода на двухуровневое обучение профессиональная подготовка стала рассматриваться с точки зрения компетентного подхода. Профессиональная компетентность переводчика – сложный личностный ресурс, состоящий из комплекса специфических переводческих компетенций, которые обеспечивают высокую эффективность деятельности специалиста.

В процессе интеграции общеобразовательной и профессиональной подготовки формируется система компетенций, направленных на

подготовку бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам. Анализ полученных в ходе опытно-экспериментальной работы данных позволил заключить, что такого рода интеграция может быть достигнута в результате использования модульного принципа обучения в рамках вариативных курсов (курсов по выбору).

Применение интеграции общеобразовательной и профессиональной подготовки будущего лингвиста-переводчика в социокультурном образовательном пространстве будет способствовать развитию готовности будущего специалиста к культурно-профессиональным контактам в поликультурной среде и тем самым формированию его социокультурной компетентности.

Формирование готовности бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к профессиональной деятельности в предметной сфере – последовательный педагогический процесс,

включающий этапы: дескриптивно-аналитический, технологический и преобразующий, возможный в социокультурном образовательном пространстве как полисубъектной системе взаимосвязанных и взаимозависимых отношений.

Организационно-педагогическое обеспечение формирования готовности бакалавра – будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в социокультурном образовательном пространстве реализуется в виде условий:

- обогащения содержания учебной и внеучебной деятельности;
- активного коммуникативного вовлечения бакалавров в актуальные городские, региональные культурно-досуговые практики вне вуза;
- организации проектной деятельности по заказу государственных и негосударственных организаций вне вуза (рис.).

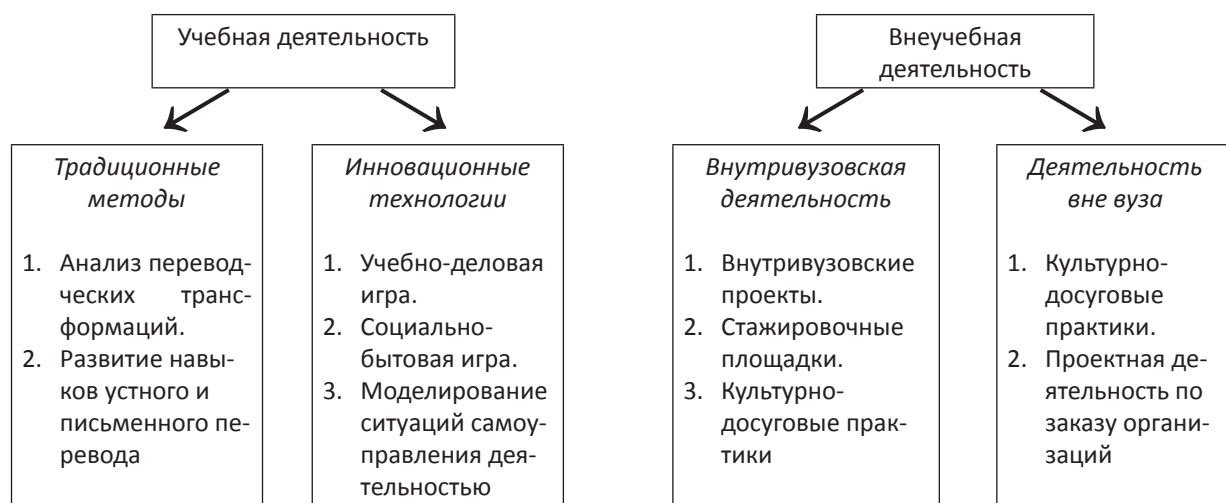


Рис. Модель деятельности по формированию готовности будущего лингвиста-переводчика к профессиональной деятельности в предметной сфере

Fig. 1 Model of the formation process of the future linguist's willingness for professional activities in the subject area

Заключение. Анализируя результаты апробации модели, приходим к выводу, что ее использование на практике позволяет результативно формировать готовность будущего лингвиста-переводчика к культурно-профессиональным контактам в социокультурном образовательном пространстве.

Предложенная в статье авторская модель может быть применена в ходе обучения бакалавров – будущих лингвистов-переводчиков по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, направленность (профиль) образовательной программы Перевод и переводоведение.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Дашкова Е.К. Адаптация студентов вуза к будущей профессиональной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 1. С. 61–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29116886> (дата обращения: 12.11.2019).
2. Бобыкина И.А. Инновационная стратегия развития современного высшего образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. № 1. С. 57–68. DOI: 13. 10.7442/2071-9620-2016-1-57-67
3. Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Реформы в сфере высшего образования: роль институтов и социального капитала // Журнал институциональных исследований. 2016. Т. 8, № 2. С. 87–104. DOI: 10.17835/2076-6297.2016.8.2.087-104
4. Гарбовский Н.К. Подготовка переводчиков в условиях двухуровневой системы высшего специального образования // Вестник Московского университета. Сер. 22. Теория перевода. 2009. № 1. С. 44–51.
5. Долгополова А.Ф., Жукова В.А., Гавриленко Е.Н. Роль практико-ориентированного подхода в современной дидактике вуза // Современное образование. 2018. № 4. С. 150–159. DOI: 10.25136/2409-8736.2018.4.27480
6. Иванов В.Г. Системный подход к подготовке компетентных специалистов в условиях взаимодействия образовательной организации и производства // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер.: Педагогические науки. 2018. Т. 13, № 2. С. 101–109. DOI: 10.21209/2542-0089-2018-13-2-101-109
7. Исакова А.А. Ретроспектива формирования коммуникативной компетенции // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 1. С. 46–53. DOI: 10.15507/1991-9468.086.021.201701.046-053
8. Кирко В.И., Кононова Е.С. Образование как ключевой фактор инновационного и устойчивого развития // Современное образование. 2019. № 1. С. 12–24. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.28894
9. Кудряшова А.В. Модель интеграции метода смешанного обучения в систему языковой подготовки студентов технического вуза // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 4 (157). С. 75–80.
10. Кузьминов Я.И., Карной М. Онлайн-обучение: как оно меняет структуру образования и экономику университета. Открытая дискуссия Я.И. Кузьминов – М. Карной // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 8–43. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-3-8-43
11. Маленьких Н.А. Комплексный подход к подготовке переводчиков // Teaching Methodology in Higher Education. 2018. Vol. 7, № 25. С. 32–38. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.25.03
12. Осипов В.В., Бугаева Т.П. Интегративный подход в формировании компетенций в образовательном процессе // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 1. С. 140–144.
13. Полякова Е.И. Эволюция представлений об обучении иностранному языку в историко-педагогическом контексте // Педагогика и просвещение. 2015. № 1. С. 12–18. DOI: 10.7256/2306-434X.2015.1.14589
14. Романов Р.В. Методология и теория инновационного развития высшего образования в России: монография. М.: ИНФРА-М, 2016. 302 с. DOI: 10.12737/17756
15. Теоретико-методологические основы подготовки лингвистов-переводчиков в вузе: монография / Л.И. Корнеева [и др.]; под общ. ред. Л.И. Корнеевой. Екатеринбург: УрФУ, 2016. 288 с.
16. Чубаров М.М., Колокатова Л.Ф. Интеллектуальная рейтинговая система интерактивного обучения студентов // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2015. Т. 4, № 2. С. 21–23. DOI: 10.12737/11932
17. Янова М.Г., Адольф В.А. Становление организационно-педагогической культуры будущего учителя в транзитивном образовательном пространстве // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 2. С. 182–187.

18. Czerniawski G., Gray D., MacPhail A., Bain Y., Conroy P., Guberman A. The professional learning needs and priorities of higher-education-based teacher educators in England, Ireland and Scotland // *Journal of Education for Teaching*. 2018. 44 (2). P. 133–148. DOI: 10.1080/02607476.2017.1422590
19. Educational activity of national research universities as a basis for integration of science, education and industry in regional research and educational complexes / A. Kartashova [et al.] // *Procedia – Social and behavioral Sciences*. 2015. Vol. 214. P. 619–627. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.768
20. Heyneman S.P. Education design: theory, practice and policy // *Asia Pacific Education Review*. 2016. 17(3). P. 377–379. DOI: 10.1007/s12564-016-9452-7
21. Schalk-Trietchen A. Sicherheit gewinnen und (sich) verändern. Evaluation als Erfahrungsschatz für Professionalisierung nutzen // *Zeitschrift Pädagogik*. 2017. Vol. 05. P. 16–19. DOI: 10.3262/PAED1705016
22. Wang R. New perspectives on translanguaging and education // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018. 20 (1). P. 69–83. DOI: 10.1080/13670050.2018.1454043
23. White R., Shin T.S. Integrative character education (ICE): grounding facilitated prosocial development in a humanistic perspective for a multicultural world // *Multicultural Education Review*. 2017. 9 (1). P. 44–74. DOI: 10.1080/2005615X.2016.1276670
24. Wolff F., Borzikowsky C. Intercultural Competence by International Experiences? An Investigation of the Impact of Educational Stays Abroad on Intercultural Competence and Its Facets // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2018. Vol. 49, is. 3. P. 488–514. DOI: 10.1177/0022022118754721

FORMATION OF A FUTURE LINGUIST-TRANSLATOR'S WILLINGNESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN A SUBJECT AREA

M.G. Yanova (Krasnoyarsk, Russia)

N.D. Vershkova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article discusses features of the formation process of the future linguist's willingness for professional activities in the subject area through programs of foreign language education (Bachelor's level), taking into consideration traditional and innovative approaches to educating bachelors for professional activity in the context of the requirements of modern educational environment.

Contradiction between a search for the optimal model of training of a future linguist in the framework of classroom and extracurricular independent work in foreign and Russian linguodidactics and insufficient degree of their implementation in practice is proposed to be resolved through the development of organizational and pedagogical support for the formation process of a bachelor's willingness to cultural and professional contacts in socio-cultural educational environment. As an example, the author considers a model implemented at the Department of Linguistics, Theory and Practice of Translation of the Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev.

The purpose of the article is to present the author's model of bachelor's training (future linguist-translator) to professional activity in the subject area under the conditions of introduction of new federal state educational standards.

The *methodology* of the research is analysis of the existing programs in the field of foreign language education

aimed at training future linguist-translators (bachelor's level); study of the results of interdisciplinary researches of Russian and foreign scientists devoted to the concept of training a translator in general and a linguist-translator in particular; analysis and synthesis of the author's experience in programs' implementation of training a linguist-translator for professional activity in the subject area.

Research results. A concept of using the model of bachelor's training (future linguist-translator) to cultural and professional contacts in the socio-cultural educational environment (approved in practice in the context of higher education) was developed by the author.

Conclusion. Analyzing the results of the approved model, the author comes to the conclusion that its practical use leads to a change in the formation process of professional competences needed for performing professional activities of a linguist-translator, taking into consideration the peculiarities of translation in the subject field, information and communicative environment, cultural and professional contacts. The author's model considered in the article can be applied in the course of bachelors' training in the field of study 45.03.02 "Linguistics". Profile of the educational program "Practice and theory of translation".

Keywords: *innovative technologies in teaching; professional activity; future linguist-translator; subject area, socio-cultural educational environment, foreign language education.*

References

1. Adolf V.A., Dashkova E.K. Adaptation of high school students to future professional activity // *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* (Siberian Pedagogical Journal). 2017. No. 1. P. 61–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29116886>
2. Bobykina I.A. Innovative strategy for the development of modern higher education // *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt* (Modern Higher School: an innovative aspect). 2016. No. 1. P. 57–68. DOI: 10.7442 / 2071-9620-2016-1-57-67
3. Volchik V.V., Krivosheeva-Medyantseva D. Perceptions of higher education reforms in Russia: The role of institutions and social capital // *Zhurnal institutsionalnykh issledovaniy* (Journal of Institutional Studies). 2016. Vol. 8, No. 2. P. 87–104. DOI: 10.17835/2076-6297.2016.8.2.087-104
4. Garbovsky N.K. Training of translators in the conditions of the two-level system of higher specialized education // *Vestnik Moskovskogo universiteta* (Moscow University Bulletin). Series 22. Theory of translation. 2009. No. 1. P. 44–51.
5. Dolgoplova A.F., Zhukova V.A., Gavrilenko E.N. The role of practice-oriented approach in contemporary didactics of higher educational institution // *Sovremennoe obrazovanie* (Modern education). 2018. No. 4. P. 150–159. DOI: 10.25136/2409-8736.2018.4.27480
6. Ivanov V.G. System approach to the preparation of competent specialists in the conditions of interaction between an educational organization and industry // *Uchenye Zapiski Zabaikalskogo Gosudarstvennogo Universiteta* (Scholarly notes of Transbaikal State University). Series: Pedagogi-

- cal Sciences. 2018. Vol. 13, No. 2. P. 101–109. DOI: 10.21209/2542-0089-2018-13-2-101-109
7. Isakova A.A. Retrospective analysis of communicative competence development // *Integratsiya obrazovaniya (Integration of education)*. 2017. Vol. 21, No. 1. P. 46–53. DOI: 10.15507/1991-9468.086.021.201701.046-053
 8. Kirko V.I., Kononova E.S. Education as a key factor of innovative and steady development // *Sovremennoe obrazovanie (Modern education)*. 2019. No. 1. P. 12–24. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.28894
 9. Kudryashova A.V. Development of the model of integrating blended learning into the system of foreign languages teaching in engineering institutions // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Tomsk state pedagogical university bulletin (TSPU Bulletin))*. 2015. No. 4 (157). P. 75–80.
 10. Kuzminov Ya.I., Karnoy M. Online learning: how it affects the university structure and economics. Yaroslav Kuzminov – Martin Karnoy panel discussion // *Voprosy obrazovaniya (In the World of Scientific Discoveries)*, 2015. No. 3. P. 8–43. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-3-8-43
 11. Malenkikh N.A. Comprehensive approach to translators training. Teaching methodology in higher education. 2018. Vol. 7. No. 25. P. 32–38. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.25.03
 12. Osipov V.V., Bugaeva T.P. Integrative approach in formation of competence in educational process // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii (Modern high technologies)*. 2017. No. 1. P. 140–144.
 13. Polyakova E.I. Evolution of the ideas concerning foreign language teaching in the historical and educational context // *Pedagogika i prosveshchenie (Pedagogy and Enlightenment)*. 2015. No. 1. P. 12–18. DOI: 10.7256/2306-434X.2015.1.14589
 14. Romanov Ye.V. Methodology and the theory of innovative development of the higher education in Russia: monograph. M.: INFRA-M. 2016. 302 p. DOI: 10.12737/17756
 15. Theoretical and methodological grounds for training linguists-translators in a higher learning institution: monograph / L.I. Korneyeva [et al.]; edited by L.I. Korneyeva. Ekaterinburg: UrFU, 2016. 288 p.
 16. Chubarov M.M., Kolokatova L.F. Intelligent rating system of students' interactive learning // *Nauchnyye issledovaniya i razrabotki. Sotsialno-gumanitarnyye issledovaniya i tekhnologii (Scientific Research and Developments. Socio-Humanitarian Research and Technology)*. 2015. Vol. 4(2). P. 21–23. DOI: 10.12737/11932
 17. Yanova M.G., Adolf V.A. Development of the organizational and pedagogical culture of a future teacher in the transitive educational space // *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev*. No. 2. 2012. P. 182–187.
 18. Czerniawski G., Gray D., MacPhail A., Bain Y., Conroy P., Guberman A. The professional learning needs and priorities of higher-education-based teacher educators in England, Ireland and Scotland // *Journal of Education for Teaching*. 2018. 44 (2). P. 133–148. DOI: 10.1080/02607476.2017.1422590
 19. Kartashova A., Shirko T., Khomenko I., Naumova L. Educational activity of national research universities as a basis for integration of science, education and industry in regional research and educational complexes // *Procedia – Social and behavioral Sciences*. 2015. Vol. 214. P. 619–627. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.768
 20. Heyneman S.P. Education design: theory, practice and policy // *Asia Pacific Education Review*. 2016. 17(3). P. 377–379. DOI: 10.1007/s12564-016-9452-7
 21. Schalk-Trietchen A. Sicherheit gewinnen und (sich) verändern. Evaluation als Erfahrungsschatz für Professionalisierung nutzen // *Zeitschrift Pädagogik*. 2017. Vol. 05. P. 16–19. DOI: 10.3262/PAED1705016
 22. Wang R. New perspectives on translanguaging and education // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018. 20 (1). P. 69–83. DOI: 10.1080/13670050.2018.1454043
 23. White R., Shin T.S. Integrative character education (ICE): grounding facilitated prosocial development in a humanistic perspective for a multicultural world // *Multicultural Education Review*. 2017. 9 (1). P. 44–74. DOI: 10.1080/2005615X.2016.1276670
 24. Wolff F., Borzikowsky C. Intercultural Competence by International Experiences? An Investigation of the Impact of Educational Stays Abroad on Intercultural Competence and Its Facets // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2018. Vol. 49, is. 3. P. 488–514. DOI: 10.1177/0022022118754721

УДК 378.796

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ОСНОВЫ ИХ ЗДОРОВЬЯ

Т.А. Мартиросова (Красноярск, Россия)

Т.Н. Поборончук (Красноярск, Россия)

Т.А. Трифоненкова (Красноярск, Россия)

Д.Г. Радченко (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Глубина информационного поиска составила 15 лет (2003–2018). В соответствии с требованиями ФГОС ВО 3 ++ универсальная компетенция (УК-7) обязывает вуз формировать способность бакалавра поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. На основе компетентностного подхода выявлена ключевая двигательная компетенция как результат физического воспитания студентов, определена ее роль в сохранении здоровья обучающихся. Выявлены организационно-педагогические условия формирования ключевой двигательной компетенции в профессии физического воспитания в вузе как

основы здорового образа жизни обучающихся. Цель статьи – исследование и внедрение организационно-педагогических условий формирования двигательной компетенции в процессе физического воспитания в вузе как основы здоровья студентов. Формирование двигательной компетенции в процессе физического воспитания в вузе осуществляли в 4 этапа. Формирование ключевой двигательной компетенции студентов в процессе физического воспитания в вузе как основы здоровья обучающихся происходит при умеренных физических нагрузках, при которых риск для организма минимален.

Ключевые слова: физическое воспитание, здоровье, компетентностный подход, двигательные компетенции.

Постановка проблемы. Нормативные документы последних лет, в том числе Указ Президента РФ № 599 от 07.05.2012, предусматривают основные направления, требующие повышения качества образования в России¹. Развитие мировой экономики в условиях глобализации диктует свои условия странам, стремящимся быть конкурентоспособными на мировом рынке. В настоящее время происходит активно-продуктивное развитие экономики России по информации агентства Bloomberg, в соответствии с которой Россия смогла подняться с

седьмого на второе место за полгода, став страной с одной из самых активно развивающихся экономик мира. Достижение таких результатов стало возможным благодаря в том числе профессиональной подготовке высококвалифицированных рабочих и высокоэффективных руководящих кадров, обеспечивающих экономическое развитие страны. Поэтому одна из стратегических целей на современном этапе развития – это повышение качества профессионального образования. Необходима модернизация системы профобразования, в том числе физического воспитания обучающихся. Профессиональные стандарты для специалистов ведущих государственных предприятий, обеспечивающих развитие экономики России, включают особые допуски к работе – это прохождение обя-

¹ Концепция преподавания учебного предмета «Физическая культура» в образовательных организациях Российской Федерации [Электронный ресурс] // Федеральная целевая программа «Развитие физической культуры и спорта в РФ на 2016–2020 годы». URL: <https://bcro.edusite.ru/DswMedia/konceptiyapofizkul-ture.pdf>

зательных предварительных, при поступлении на работу, периодических и внеочередных медицинских осмотров, установленных законодательством Российской Федерации. За последние 20 лет резко ухудшилось состояние здоровья населения России. Ученые выявили факторы, отрицательно влияющие на состояние здоровья населения России [Виленский, Черняев, 2002]. Отсутствие мотивации в сохранении и укреплении здоровья, вредные привычки, гипокinezия вызывают рост заболеваний населения.

Модернизацию подсистемы физического воспитания обучающихся в вузах строят на внедрении теоретических понятий и практических подходах к здоровому образу жизни (ЗОЖ). Цель исследования – выявление организационно-педагогических условий формирования двигательной компетенции в процессе физического воспитания в техническом вузе как основы здоровья обучающихся.

Методология. Образование, построенное без учета основополагающих здоровьесберегающих принципов малопродуктивно и носит превентивный характер, так как практически не реализуется основная задача – формирование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся [Виленский, 1996]. Анализ ФГОС ВО 3 ++ показывает, что универсальные компетенции предполагают в том числе способность бакалавра поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. Двигательная компетенция в физическом воспитании обучающихся в вузе ключевая, потому что физическую подготовленность человека формирует его двигательная активность. Под ключевыми компетенциями ученые понимают базовые, те которые можно применять и переносить в различные виды деятельности. Ключевые компетенции необходимы для любой деятельности. Они связаны с успехом личности в быстроразвивающемся мире [Щедринa, 2003; Виленский, Черняев, 2002; 2004]. При рассмотрении этих понятий А.В. Хуторской вводит понятие «образовательная компетенция» – совокупность знаний, умений и навыков, смысловых ориентаций

и опыта бакалавра для осуществления им лично и социально значимой продуктивной деятельности. Компетенция задает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности) для эффективной продуктивной деятельности по отношению к определенному кругу предметов и процессов. Компетентность – это присвоенная компетенция, включающая личностное отношение человека к ней и к предмету деятельности².

А.В. Хуторской обоснованно утверждает, что компетенция – это некоторое заданное требование к профессиональной подготовке в процессе физического воспитания студентов в вузе, а компетентность – уже состоявшееся личностное качество. В настоящее время на разных этапах обучения в образовательной среде вуза ученые по-разному определяют структуру и содержание компетенций. А.Н. Тубельский расширяет понятие ключевых компетенций, указывая на их содержание как универсальных. Формирование ключевых компетенций составляет основу компетентного подхода. В рамках компетентного подхода используют термины «компетенция», «компетентность». Компетентный подход ориентирует стандарты подготовки на успешную профессиональную деятельность. Он разработан в конце 1950-х гг. американскими специалистами McClelland / McBer (JCA). Понятие «подход» – это точка зрения, с которой рассмотрен объект изучения, его ведущий замысел, теоретическое обоснование совокупности принципов, определяющих направление исследования и построение плана достижения заданных целей и способов решения поставленных задач. Видение проблемы позволяет сформулировать основополагающие идеи подхода и ее решение, систему взглядов, отражающие определенное понимание сущности педагогических явлений и процессов [Мартырозова и др., 2019]. Модель компетенций успешно внедряли в универ-

² Концепция преподавания учебного предмета «Физическая культура» в образовательных организациях Российской Федерации [Электронный ресурс] // Федеральная целевая программа «Развитие физической культуры и спорта в РФ на 2016–2020 годы». URL: <https://bcro.edusite.ru/DswMedia/konceptiyapofizkul-ture.pdf>

ситетах Европы: Великобритании, Италии, Франции, Германии, а затем и в вузах России. В России идея компетентного подхода появилась в ходе подготовки «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», в настоящее время ее рассматривают как признак смены ценностных ориентиров и целей образования. «Компетенция» – это не новое понятие для отечественной педагогической практики и методик обучения. Идея компетентного подхода – это идея открытого заказа на содержание образования, где, не умаляя достоинств традиционно сильной составляющей отечественного образования – его фундаментальности, актуальными считают умения бакалавра практически применять изучаемые знания, решать многообразные проблемы, действовать продуктивно [Адольф, Ильина, 2007].

Для достижения высокого качества профессионального образования необходимо провести оптимизацию учебной, психологической и физической нагрузки обучающихся, создать условия для сохранения и укрепления их здоровья, в том числе за счет совершенствования содержания, использования эффективных методов обучения, повышения удельного веса и качества занятий по физической культуре. Необходимо формировать и использовать двигательную компетенцию в физическом воспитании студентов в вузе в рамках поливариативного спектра ценностей физической культуры. Формирование ключевой двигательной компетенции студентов в физическом воспитании в вузе – это и есть формирование двигательного режима, от особенностей которого в значительной степени зависят здоровье, функциональное состояние организма, уровень и гармония физического развития. По этим признакам можно судить о работоспособности, морально-волевых и ценностно-мотивационных качествах. Материалы ВОЗ констатируют, что полезная для здоровья двигательная активность может быть приятным занятием в повседневной деятельности обучающихся [Виленский, Черняев, 2004; Лубышева, Пешкова, 2014]. Сформированная двигательная компетентность – важный фактор в деле повышения качества жизни. Име-

ющиеся факты свидетельствуют о том, что высокий уровень физических кондиций, сохраняемый благодаря регулярным физическим нагрузкам, способствует профилактике заболеваний и поддержанию оптимального уровня здоровья. Учеными выявлено, что блокирование двигательной активности в раннем постнатальном периоде приводило к резкой задержке или полной остановке процессов роста [Сеченов, 1952; Ухтомский, 1951; Павлов, 1951; Орбели, 1961; Шмальгаузен, 1982]³.

Двигательная активность – это совокупность двигательных действий отдельно взятого индивида или относительно однородной по физическим кондициям группы людей в мезоинтервале времени. За мезоинтервал в нашем исследовании приняты отрезки времени продолжительностью семь дней. Двигательный режим обучающихся – это система последовательно сменяющих друг друга в течение недели естественных локомоторных актов, логически вытекающих из общей стратегии здорового образа жизни, органически сливающихся со стилем его жизни, обеспечивающая оптимальное функционирование в условиях динамично изменяющейся внешней среды. Двигательная активность – категория глубоко индивидуальная. Ее норму определяет результат творческого сотрудничества преподавателя и обучающихся в процессе разработки индивидуального двигательного режима на основе его природных данных и состояния здоровья, а также уровня физического развития и интереса к определенному виду физических упражнений. Основная группа ученых сходится во мнении, что двигательная активность не должна иметь социальных ограничений, потому что ни личность, ни общество в целом не будут в выигрыше, если большую часть своего свободного времени студенты не будут тратить на физическую культуру и спорт. Ученые М.Я. Виленский и Б.Н. Минаев, основываясь на результатах своих наблюдений, расценивают двигательную активность такого уровня как один из способов реализации естественной биологической потребности

³ URL: <https://medprodgur.ru/biblioteka/11646-sistemnaja-medicina-put-ot-problem-k-resheniju-2.html>

организма в движении и предлагают рассматривать ее в качестве нормы. По их мнению, норма двигательной активности студентов составляет 14 000 тыс. шагов в сутки и в среднем равна 10,3 км для юношей и 7,3 км для девушек [Суворов, Емченко, Кайсин, 2018; Московченко, 2011; Григорьев, Пискун, Погодин, 2016].

При проектировании индивидуальной модели режима двигательной активности нами были приняты следующие условия: на первом курсе уровень двигательной активности соответствует уровню не занимающегося спортом. В активе у обучающихся есть только утренняя гигиеническая гимнастика и обязательные занятия по физической культуре с суммарным расходом энергии около 1000 ккал/сут. Мы предполагали уровень двигательной активности выпускника вуза с расходом энергии около 1500 ккал/сут., на что ежедневно затрачивается от 1,3 до 1,8 ч. Формой организованной двигательной активности обучающихся в вузе выступает физическая культура. Она выполняет две функции: укрепление здоровья студентов, их всестороннее развитие с целью участия в жизни общества и для борьбы с вынужденной двигательной недостаточностью – гипокинезией и гиподинамией [Григорьев, Пискун, Погодин, 2016; Мартиросова, 2019]. Учеными доказано, что в процессе формирования физической культуры бакалавров в вузе совершенствуются:

1. Психологические качества (волевые, организаторские и коммуникативные способности – умение строить взаимоотношения с коллегами, способствовать благоприятному психологическому климату в коллективе).

2. Психологические умения (сохранять эмоциональную устойчивость, выдержанность, самообладание, снимать эмоциональное напряжение, сохранять высокую работоспособность в стрессовых ситуациях).

3. Психические процессы (память, внимание, мышление, воображение) – развивается характер обучающихся. Существует точка зрения ученых, что двигательная память – основа интеллектуальной памяти [Мартиросова, Бызов, 2012].

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что достаточно высокая двигательная активность благотворно отражается на органах кровообращения и тормозит развитие инволютивных изменений. Инволютив (от латинского – свертывание) – развивающее в обратную сторону, упрощение функций, ухудшение состояния здоровья, возникновение проблем в работе органов. А также способствует утилизации в организме жиров и углеводов, освобождающаяся при этом энергия участвует в ресинтезе аденозинтрифосфорной кислоты – АТФ (реализация закона сохранения энергии). Человеческий организм – это живая система, потребляющая топливо – пищу – для поддержания своей структуры и деятельности. Академик В.В. Паршин высказывал предположение, что наблюдаемая при активной двигательной деятельности гиперфункция органов закономерно сопровождается активацией синтеза нуклеиновых кислот и белков в клетках этих органов. Это, в свою очередь, приводит к увеличению функциональных возможностей организма, генетического аппарата клеток, а значит, более совершенному обеспечению, построению новых клеток и всех внутриклеточных органелл. Ученым В.В. Фролькисом доказано, что мышечная активность при двигательной деятельности изменяется, что обеспечивает активность генетического аппарата и биосинтез белков, высокий уровень здоровья человека. Формирование двигательной компетенции в процессе физического воспитания в вузе – это основа здоровья обучающихся [Щедрин, 2003; Мартиросова, Грахольская, 2017].

Обучающиеся в вузах – это самостоятельная социальная группа, объединенная определенным возрастом, условиями труда и жизни, психологическими установками и социальными ожиданиями. Эта группа молодежи составляет одну треть населения Земли, значительная часть из них – студенты вузов. Представление о личном здоровье формируется у них на первом курсе на основании результатов медицинского осмотра, проводимого в начале учебного года. Из опыта мы знаем, что примерно три четверти студентов – относительно здоровые люди, входящие в

основную медицинскую группу. 12 % студентов составляют подготовительную группу (частично ослабленное здоровье), и примерно столько же студентов отнесено к специальной медицинской группе и временно освобожденным от занятий (очевидные проблемы со здоровьем). Количество студентов специальной медицинской группы колеблется в зависимости от региона, но в среднем каждый студент имеет отклонения в состоянии здоровья. Серьезную обеспокоенность вызывает то, что каждые четыре человека из ста освобождены от практических занятий по физической культуре [Кулько, 2018; Григорьев, Пискун, Погодин, 2016]. Учеными доказана положительная связь между состоянием здоровья, двигательной активностью студентов, умственной работоспособностью и успеваемостью. Но влияние двигательной активности на состояние здоровья студентов гораздо более значимо, чем предполагали раньше. Ученые отмечают, что самый высокий процент заболеваемости (39,9 %) приходится на студентов с низким уровнем физической подготовленности, на студентов со средним уровнем физической подготовленности – 31,7 % от общего числа заболевших. Самый низкий процент был отмечен в группе студентов с высоким уровнем физической подготовленности.

Исследования Б.И. Новикова, В.В. Федоткина подтверждают взаимосвязь состояния здоровья студентов с занятиями физической культурой. На основании своих исследований ученые сделали выводы, что динамические характеристики физического состояния обучающихся в период их пребывания в вузе достигают благоприятных значений к концу второго года обучения, затем последовательно ухудшаются. Наиболее значительные сдвиги в ухудшении здоровья наблюдают у студентов с неудовлетворительным состоянием физической подготовленности. Ученые объясняют феномен снижения уровня двигательной активности отсутствием на старших курсах обязательных занятий физической культурой. Факультативные занятия на старших курсах ведут к резкому падению двигательной активности, снижению физи-

ческой подготовленности и в конечном итоге – росту количества случаев хронических заболеваний. Ухудшение состояния здоровья за период пребывания в вузе – это скрытая угроза национальной безопасности. Все вышеизложенное актуализировало проблему изучения двигательной активности студентов, переосмысления организационных форм двигательного режима студентов и наполнения его новым содержанием. До недавнего времени двигательную активность студентов связывали с проявлением ее в трех формах: обязательной, факультативной и самостоятельной. В условиях новых жизненных реалий можно говорить только о двух: обязательной и самостоятельной. Физическая нагрузка, создаваемая занятиями два раза в неделю, не решает проблему двигательной активности и должна быть дополнена самостоятельными занятиями [Лысков, 2004; Григорьев, Пискун, Погодин, 2016].

В нашем исследовании самостоятельные занятия проводили на основе долговременных оздоровительных программ, которые рассчитывали на весь период обучения индивидуально для каждого обучающегося. Разработка «Программы профилактики», по терминологии Н.М. Амосова, это процесс творческого сотрудничества преподавателя и обучающихся. «Программа профилактики» должна быть направлена на воспитание у обучающихся такой культуры, у которой занятия физическими упражнениями – это органическая потребность совершенствоваться в этом виде деятельности, а не только ассоциация с объективной необходимостью.

Этапы исследования. Нами исследованы, предложены и реализованы организационно-педагогические условия формирования двигательной компетенции в процессе физического воспитания в техническом вузе как основы здоровья студентов. Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность взаимосвязанных мер, обеспечивающих целенаправленное управление образовательным процессом. Формирование двигательной компетенции в процессе физического воспитания в вузе осуществляли пошагово в 4 этапа.

1 этап (когнитивный) – охватывал бакалавров 1 курса обучения. Модуль 1 включал комплексное обследование состояния здоровья бакалавров 1 курса; оценку общих теоретических знаний – осмысленное отношение к своему здоровью; освоение практических, двигательных навыков – видов спорта (легкая атлетика, волейбол), специальную физическую подготовку (СФП) по видам спорта, входящим в рабочую программу для обучающихся 1 курсов по физической культуре в вузе, общую физическую подготовку (ОФП), обеспечивающую развитие основных физических качеств.

Модуль 2 – освоение практических навыков – по видам спорта (совершенствование элементов легкой атлетики, волейбола), СФП по видам спорта, входящим в рабочую программу по физической культуре в вузе. Все это способствовало повышению функционального состояния организма, общей физической работоспособности, увеличению адаптивных возможностей организма обучающихся.

2 этап (коррекционный – охватывал бакалавров 2 курса обучения). Модуль 3 включал комплексное обследование состояния здоровья бакалавров 2 курса; оценку общих теоретических знаний – осознание значимости своего здоровья; освоение практических навыков – виды спорта (обучение скандинавской ходьбе, баскетболу), специальную подготовку (СФП) по видам спорта, входящим в рабочую программу для обучающихся 2 курса по физической культуре в вузе, общую физическую подготовку (ОФП). Модуль 4 (обучение элементам лыжного спорта, совершенствование элементов баскетбола) – СФП по видам спорта, ОФП. Все это способствовало увеличению капиллярной сети скелетных мышц и миокарда обучающихся 2 курса.

3 этап (формирующий – охватывал бакалавров 3 курса обучения). Модуль 5 включал комплексное обследование состояния здоровья бакалавров 3 курса; оценку общих теоретических знаний: здоровый образ жизни в будущей профессиональной деятельности; освоение практических навыков: виды спорта (кроссовая подготовка, гандбол), СФП по видам спорта, ОФП. Мо-

дуль 6 (совершенствование элементов лыжного спорта, гандбола) – СФП, ОФП. Все это способствовало повышению функциональных возможностей организма (снижение ЧСС в покое и при средних физических нагрузках, экономизации деятельности сердца).

4 этап (итоговый – охватывал бакалавров 4 курса обучения). Модуль 7 включал комплексное обследование состояния здоровья бакалавров 4 курса, оценку общих теоретических знаний (написание дипломной работы «Мой индивидуальный стиль здорового образа жизни»); практических навыков: активное участие в спортивно-массовой работе по изученным видам спорта, спортивное судейство соревнований по видам спорта, участие в конкурсах здоровья, в валеадах, определение и анализ морфофункциональных показателей организма бакалавров.

Методика исследования. Использована диагностическая методика распределения физических нагрузок по частоте сердечных сокращений в тренировочных зонах, предложенная Мартти Карвоненом [Карвонен, Кентала, Мустала, 1957]. Суть методики состоит в выделении зон интенсивности. Границы частоты сердечных сокращений для тренировочных зон рассчитывали при помощи формулы, в которой учитывали планируемую интенсивность физической нагрузки и величину функционального резерва сердца (разности максимальной ЧСС и ЧСС в покое):

$$ЧСС_{рабочая} = K \times (ЧСС_{макс} - ЧСС_{покоя}) + ЧСС_{покоя},$$

где K – коэффициент интенсивности физической нагрузки для частоты сердечных сокращений нижней и верхней границ тренировочной зоны; $ЧСС_{макс} = 220$ – возраст.

Установлены диапазоны интенсивности физической нагрузки с дозировкой индивидуально-функционального резерва сердца, определяемой параметрами, представленными в таблице.

В процессе формирования ключевой двигательной компетенции в физическом воспитании в вузе как основы здоровья обучающихся в учебной деятельности использованы умеренные физические нагрузки, при которых риск для орга-

низма был минимальным. Функциональные возможности организма при этом повышаются незначительно. Используя показатели таблицы, мы

выбрали строго определенную тренировочную зону с умеренными физическими нагрузками, которая позволила добиться желаемого результата.

Примерные зоны интенсивности физических нагрузок, в процентном отношении от функционального резерва сердца (Janssen, 2001)

Preliminary intensity zones of physical load, in percentage relation from functional heart reserve (Janssen, 2001)

Зоны интенсивности	Интенсивность, %
Восстановительная зона (R)	40–55
Аэробная зона 1 (A1)	55–70
Аэробная зона 2 (A2)	70–78
Развивающая зона 1 (E1)	78–85
Развивающая зона 2 (E2)	85–93
Анаэробная зона 1 (An1)	93–100

Заключение. Для формирования ключевой двигательной компетенции, связанной с двигательной активностью обучающихся в физическом воспитании в вузе, как основы их здоровья нами сделаны следующие выводы.

1. Формирование режима двигательной активности обучающихся осложнено тем, что это явление детерминировано совокупностью биологических и социальных факторов, чрезвычайно подвижно и глубоко индивидуально. Поэтому важно понять, из каких компонентов может складываться составляющая двигательной активности студента, образуемая его самостоятельной формой.

2. В процессе формирования режима двигательной активности студента важно знать, какой должна быть норма двигательной активности в рамках учебного дня и до какого уровня физических кондиций необходимо ее поднять к концу обучения для завершения построения фундамента его физического, психологического, морального здоровья.

3. Формирование режима двигательной активности обучающихся будет оптимальным в режиме занятий три раза в неделю.

4. Процесс формирования режима двигательной активности обучающихся будет эффективным, если бег и другие аэробные виды физических упражнений будут носить в себе не только черты кондиционной тренировки, имеющей своей задачей достижение определенно-

го уровня физического состояния, но и элементы рекреационного занятия с присущими ему признаками эмоциональной привлекательности, удовольствия от движений, радости общения.

5. В процессе формирования режима двигательной активности студента важно помнить, что каждая последующая нагрузка должна приходиться на фазу сверх восстановления аэробной работоспособности, для ее возникновения необходим период 26–28 ч. Очень важно понимать, что обучающийся не должен все свободное время жить в рамках строгой регламентации и заикленности на ежедневных тренировках.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография. Красноярск: Поликом, 2007. 192 с.
2. Борисов А.Б. Формирование профессионально-прикладной физической культуры курсантов морских колледжей, обучающихся по направлению «Эксплуатация водного транспорта и транспортного оборудования»: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.04. Краснодар, 2012. 296 с. ОД 61 12-13/444
3. Виленский М.Я., Черняев В.В. Гуманитарные ориентиры физической культуры в подготовке специалистов // Педагогическое образование и наука. 2002. № 3. С. 14–18. ID: 37126800

4. Виленский М.Я., Черняев В.В. Концептуальные основы проектирования и конструирования гуманитарно-ориентированного содержания образования по физической культуре в вузе: монография. М.: Прометей, 2004. 223 с.
5. Виленский М.Я. Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве вуза // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1996. № 1. С. 27–32. ID: 40374459
6. Григорьев В.И., Пискун О.Е., Погодин С.Н. Условия реализации компетентностного подхода в построении учебного процесса по физической культуре в вузе. Теория и практика физической культуры. 2016. № 7. С. 12–14. eLIBRARY ID: 26136065
7. Ильинич В.И. О некоторых проблемных вопросах профессионально-прикладной физической подготовки вопросы теории // Теория и практика физической культуры. 1990. № 3. С. 13–15.
8. Карвонен М.Дж., Кентала Е., Мустала О. Влияние тренировок на частоту сердечных сокращений; продольное исследование. Ann. Med. Exp. Bil. Fenn. 1957. № 35. С. 307–315.
9. Колесникова Ю.Н. Индивидуально-дифференцированный подход к воспитанию двигательных качеств детей старшего дошкольного возраста, проживающих в условиях Крайнего Севера // Евразийский союз ученых. 2007. № 8. С. 181–185. ID: 9906088
10. Концепция преподавания учебного предмета «Физическая культура» в образовательных организациях Российской Федерации [Электронный ресурс] // Федеральная целевая программа «Развитие физической культуры и спорта в РФ на 2016–2020 годы». URL: <https://bcro.edusite.ru/DswMedia/konceptiyarofizkul-ture.pdf>
11. Кряжев В.Д. Проблемы развития, восстановления и сохранения двигательных возможностей человека: сб. науч. тр. М.: Изд-во Федер. науч. центра физич. культ. и спорта, 2002. С. 186–190. ID: 34911138
12. Кулько Е.И. Здоровье людей – инвестиция в будущее. Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: матер. VII Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 20-летию кафедры социальных технологий Восточносибирского государственного университета технологий и управления (6–7 декабря 2018 г.) / отв. ред. Ю.Ю. Шурыгина. Улан-Удэ: Изд-во ВСГУТУ, 2018. С. 167–168. ID: 36988727
13. Лубышева Л.И., Пешкова Н.В. Анализ развития студенческого спорта: состояние и перспективы // Теория и практика физ. культуры 2014. № 1. С. 39–41. eLIBRARY ID: 21010689
14. Лысков А.Ф. Человеческий капитал: понятие и взаимосвязь с другими категориями // Менеджмент в России и за рубежом. 2004. № 6. С. 58–68.
15. Магомадов Р.А. Формирование базовой профессионально-прикладной физической культуры курсантов морских вузов, осваивающих плавательные специальности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Краснодар, 2013. 296 с. FB 9 13-3/1700
16. Мартиросова Т.А. Программа развития профессионально важных качеств бакалавров лесохозяйственных специальностей в вузе // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2013. № 4. С. 105–111. eLIBRARY ID: 21142393
17. Мартиросова Т.А., Бызов А.П. Процесс формирования психофизической готовности ППФП студентов лесотехнических вузов // Омский научный вестник. 2012. № 2. С. 189–193. eLIBRARY ID: 17873434
18. Мартиросова Т.А. Теоретические аспекты формирования профессионально-прикладной физической культуры бакалавров в высших профессиональных учреждениях. Актуальные проблемы физической культуры и спорта. Развитие и перспективы: матер. I Междунар. науч.-практ. конф., 21–22 марта, 2019. Донецк: Министерство молодежи, спорта и туризма Донецкой Народной Республики, 2019. С. 207–215.

19. Мартиросова Т.А., Грахольская С.А. Физкультурно-оздоровительная деятельность для социализации студенческой молодежи в современном обществе // Наука, технологии, прогресс: междунар. online-конф. (01.10.2017–31.10.2017). Изд-во: МЦНИП, 2017. 7 с. eLIBRARY ID: 32861623
20. Мартиросова Т.А. Формирование готовности к трудовой деятельности будущего бакалавра в образовательном процессе вуза: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Красноярск, 2016. 434 с.
21. Мартиросова Т.А., Поборончук Т.Н., Трифоновенкова Т.А., Мансурова Н.И. Формирование профессионально-прикладной физической культуры обучающихся технического вуза на основе акмеологического подхода // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 9 (65). С. 79. URL: www.dom-hors.ru, <https://doi.org/10.24158/spp.2019.9.13>
22. Московченко О.Н. Здоровый образ жизни: взгляд студентов красноярских вузов // Здоровый образ жизни выбор молодых! Матер. открытой Сибирской студ. науч.-практ. конф. (15 апреля 2011 г.). Красноярск: СибЮИ МВД России, 2011. С. 14–20.
23. Рунова М.А. Особенности организации занятий по физической культуре // Дошкольное воспитание. 2009. № 9. С. 42–52; № 10. С. 56–63.
24. Суворов В.О., Емченко Д.С., Кайсин А.С. Индивидуализация физической нагрузки по параметрам деятельности сердечно-сосудистой системы на занятиях по физической подготовке с курсантами инженерных вузов: матер. XII Междунар. науч.-практ. конф. / Уфимск. гос. авиац. техн. ун-т. Уфа: РИК УГАТУ, 2018. С. 513-515.
25. Щедрина А. Г. Онтогенез и теория здоровья: методологические аспекты. Новосибирск: СО РАМН, 2003. 164 с.

DEVELOPMENT OF KEY MOTOR COMPETENCE THROUGH PHYSICAL EDUCATION AS A BASIS OF UNIVERSITY STUDENTS' HEALTH

T.A. Martirosova (Krasnoyarsk, Russia)

T.N. Poboronchuk (Krasnoyarsk, Russia)

T.A. Trifonenkova (Krasnoyarsk, Russia)

D.G. Radchenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The depth of information search was 15 years (2003-2018). In accordance with the requirements of the Russian Federal State Education Standard of Higher Education 3++ , the universal competence (UK-7) obliges the university to form the ability of the bachelor to maintain a proper level of physical readiness to ensure full social and professional activity. The result of scientific research helped to analyze the competent approach in education, to identify the key motor competence of the declared approach in physical education of students at the university, to prove the connection of key motor competence and health of students, to develop organizational and pedagogical conditions for formation of

key motor competence in physical education at the university as the basis of healthy lifestyle of students. *The purpose of the article* is to study and introduce organizational and pedagogical conditions of formation of motor competence in the process of physical education at the university as the basis of health of students. Formation of motor competence in the process of physical education at the university was carried out in 4 stages. In the process of formation of key motor competence in physical education at the university as the basis of health of students in educational activity, moderate physical activities are used with minimal risk for the body.

Keywords: *physical education, health, competence approach, motor competence.*

References

1. Adolf V.A., Ilyina N.F. Innovative activity of a teacher in the process of his/her professional formation: monograph. Krasnoyarsk: Polikom, 2007. 192 p.
2. Borisov A.B. Formation of vocational and applied physical culture of cadets of maritime vocational schools studying "Operation of water transport and transport equipment": PhD Thesis. Krasnodar, 2012. 296 p. OD 61 12-13/444
3. Vilensky M.Ya., Chernyaev V.V. Humanitarian guidelines of physical culture in training specialists // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka (Pedagogical Education and Science). 2002. No. 3. P. 14–18. ID: 37126800
4. Vilensky M.Ya., Chernyaev V.V. Conceptual foundations of design and design in humanitarian-oriented content of education on physical culture in the university: monograph. Moscow: Prometey, 2004. 223 p. ISBN 5-7042-1422-3
5. Vilensky M.Ya. Physical culture in humanitarian educational space of higher education institution // Physical culture: upbringing, education, and training. 1996. No. 1. P. 27–32. ID: 40374459
6. Grigoriev V.I., Piskun O.E., Pogodin S.N. Conditions for the implementation of a competent approach in the construction of the educational process on physical culture in the university // Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and practice of physical culture). 2016. No. 7. P. 12–14. eLIBRARY ID: 26136065
7. Ilyinich V.I. On some problematic issues of vocational and applied physical training: questions of theory // Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and practice of physical culture). 1990. No. 3. P. 13–15.
8. Karvonen M.J., Kentala E., Mustala O. The effect of training on heart rate. Longitudinal examination // Ann. Med. Exp. Bil. Fenn. 1957. No. 35. P. 307–315.
9. Kolesnikova Yu.N. Individually differentiated approach to development of motor qualities in children of older pre-school age living in con-

- ditions of the Far North // Eurasian Union of Scientists. 2007. No. 8. P. 181–185. ID: 9906088
10. Concept of teaching an educational discipline “Physical culture” in educational organizations of the Russian Federation. In: Federal target program “Development of physical culture and sports in the Russian Federation for 2016–2020”. URL: <https://bcro.edusite.ru/DswMedia/koncepciyapofizkul-ture.pdf>.
 11. Kryazhev V.D. Problems of development, restoration and preservation of human motor capabilities: Collection of scientific works. Moscow: Federalnyy nauchnyy tsentr fizicheskoy kultury i sporta (Federal Scientific Center of Physical Culture and Sports), 2002. P. 186–190. ID: 34911138
 12. Kulko E.I. People’s health is an investment into the future. Forms and methods of social work in various spheres of life activity. In: Proceedings of the VII International scientific and practical conference dedicated to the 20th anniversary of the Department of Social Technologies of the East Siberian State University of Technology and Management (6–7 December 2018) / Edited by Yu.Yu. Shurygin. Ulan-Ude: VSGUTU, 2018. P. 167–168. ID: 36988727
 13. Lubysheva L.I., Peshkova N.V. Analysis of student sports development: state-of-the-art and prospects // *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and practice of physical culture)*. 2014. No. 1. P. 39–41. eLIBRARY ID: 21010689
 14. Lyskov A.F. Human capital: concept and relationship with other categories // *Menedzhment v Rossii i za rubezhom (Management in Russia and abroad)*. 2004. No. 6. P. 58–68.
 15. Magomadov R.A. Formation of basic vocational and applied physical culture among cadets of maritime universities, mastering swimming specialties: 13.00.04. Krasnodar, 2013. 296 p. FB 9 13-3/1700
 16. Martirosova T.A. Program of development of professionally important qualities of University bachelors in Forestry specialties // *Vestnik Severo-Vostochnogo federalnogo universiteta im. M.K. Ammosova (Bulletin of the North-East Federal University named after M.K. Ammosov)*. 2013. No. 4. P. 105–111. eLIBRARY ID: 21142393
 17. Martirosova T.A., Byzov A.P. Process of formation of psychophysical readiness of students in Professional and Applied Physical Training at the forest engineering universities // *Omskiy nauchnyy Vestnik (Omsk Scientific Gazette)*. 2012. No. 2. P. 189–193. eLIBRARY ID: 17873434
 18. Martirosova T. A. Theoretical aspects of formation of vocational and applied physical culture among bachelors in higher professional institutions. In: Proceedings of the I-st International scientific and practical conference “Topical problems of physical culture and sports. Development and prospects”, March 21–22, 2019. Donetsk: Ministry of Youth, Sports and Tourism of the Donetsk People’s Republic, 2019. P. 207–215.
 19. Martirosova T.A., Grakholskaya S.A. Sports and health activities for socialization of student youth in modern society. In: Proceedings of the International On-line Conference “Science, Technology, Progress”. (01.10.2017–31.10.2017). Edition: MTsNIP, 2017. 7 p. eLIBRARY ID: 32861623
 20. Martirosova T.A. Formation of readiness for work activity of the future bachelors in the educational process of the university: Doctoral Dissertation. Krasnoyarsk, 2016. 434 p.
 21. Martirosova T.A., Poboronchuk T.N., Trifonenkova T.A., Mansurova N.I. Formation of vocational and applied physical culture among students of technical university on the basis of acmeological approach // *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika (Society: Sociology, Psychology, Pedagogy)*. 2019. No. 9 (65). P. 79. URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2019.9.13>
 22. Moskovchenko O.N. Healthy lifestyle: the view of students of Krasnoyarsk universities. In: Proceedings of the Open Siberian scientific and practical conference for university students “Healthy lifestyle – the choice of young!” (April 15, 2011). Krasnoyarsk: SibYul MVD Rossii, 2011. P. 14–20.

23. Runova M.A. Specific features of organization of classes on physical education // Doshkolnoe vospitanie (Pre-school education). 2009. No. 9. P. 42–52.; No. 10. P. 56–63.
24. Suvorov V.O., Emchenko D.S., Kansin A.S. Individualization of physical activity according to the parameters of cardiovascular system activity in physical training classes among students of engineering universities. In: Proceedings of the XII International scientific and practical conference; Ufimsky State Aviation Technical University. Ufa: RIK UGATU, 2018. P. 513–515.
25. Shchedrina A.G. Ontogenesis and health theory: Methodological aspects. Novosibirsk: SO RAMN, 2003. 164 p.

УДК 159.99

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЖИЗНЕСТРОИТЕЛЬСТВА: КАТЕГОРИЯ ЖИЗНЕННОГО ПЛАНИРОВАНИЯ В КОМПЕТЕНТНОМ ПОДХОДЕ

Ю.В. Ольхова (Красноярск, Россия)

М.В. Сафонова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен анализ категории жизненного планирования с точки зрения компетентностного подхода. Фиксируется противоречие между тем, что, с одной стороны, способность ставить цели и строить жизненные планы выступает в качестве одного из ключевых результатов современного образования, и с другой – жизненный план преимущественно понимается как статический образ, созданный в ответ на изменение мира, не рассматриваются умения по его созданию, реализации и корректировке. Для разрешения существующего противоречия введено понятие компетентности жизнестроительства – компетентности строить и реализовывать жизненные планы.

Методология и методы исследования. Исследование по характеру является теоретическим. Используются теоретические методы исследования: анализ, синтез, систематизация научных идей; системный структурный, функциональный и генетический анализ проблемы; моделирование. Методологию исследования составляют субъектно-деятельностный (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, К.А. Абульханова-Славская,

А.В. Брушлинский и др.), компетентностный подходы (Ю.Г. Татур, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.).

Результаты исследования, обсуждение. Обоснован компетентностный подход к понятию «жизненный план». На основе выделенных противоречий и анализа ключевых понятий было сформулировано и определено ключевое понятие исследования – компетентность жизнестроительства. Представлены содержание и результаты подготовительного, организационного этапа исследования. Определены новизна, значимость работы, представлена методология исследования.

Заключение. В ходе теоретического анализа проблемы описаны ключевые понятия, связанные с компетентностью жизнестроительства, ее компоненты, определена логическая последовательность умственных и физических действий человека, в которых эта компетентность реализуется, определен перечень условий формирования компетентности жизнестроительства в образовательном процессе.

Ключевые слова: компетентность, компетентность жизнестроительства, деятельность, внутренний мир, ответ, субъектность, жизненный мир, выбор, целеполагание, жизненный план, ответственность.

Постановка проблемы. Современная психология характеризуется интересом к личности и к тем феноменам, которые непосредственно связаны с личностной проблематикой. Способность ставить цели и строить жизненные планы – одно из требований к образовательным результатам ФГОС. Таким образом, психологические категории, связанные со способностями личности к жизненному планированию, становятся предметом педагогики и требуют детального рассмотрения. Для нашего исследования важны такие категории, как жизненный план, деятельность, внутренний мир, ответ,

субъектность, жизненный мир, выбор, целеполагание, ответственность, компетентность, компетентность жизнестроительства.

Согласно ФГОС, выпускник основной школы – это человек, имеющий жизненные планы, основанные на поставленной им цели (на основе ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции, в числе которых готовность и способность к самоопределению и развитию), реализуемые в системе социальных и межличностных отношений через целенаправленную познавательную деятельность.

Такая формулировка образа выпускника нуждается в детальной разработке психологической категории жизненного планирования. Жизненный план и жизненные стратегии описываются в большинстве работ как образ будущего и общий стиль деятельности личности по достижению этого образа – без обращения к конкретным действиям. При этом не берется во внимание, в какой картине мира существует человек, каким ему представляется свой собственный мир, каким – мир за пределами его мира и в каких отношениях они состоят.

Говоря о современной тенденции индивидуализации в образовании, обращаются к различиям – в основном в интеллектуальной сфере детей, менее – в сфере метапредметных умений и навыков. Однако особенности жизненного мира ребенка, способы описания ребенком этого мира, влияние его на построение образовательных траекторий часто остаются вне рассмотрения.

Исследователи пишут о том, что основы жизненного мира человека закладываются к окончанию школы. Понятие жизненного плана также относят к более старшему возрасту – старшим подросткам, юношам, взрослым. В связи с этим возникает вопрос наличия данных категорий у младших школьников, кризисов и сенситивных периодов их формирования.

Исследуя жизненные планы, психологи рассматривают либо их типологии, либо способы формирования жизненных планов, то есть способы организации пространства вокруг личности, в котором жизненные планы формируются. Практически отсутствуют работы, в которых бы описывалось формирование умения (способности, компетентности) создавать и реализовывать жизненные планы. В связи с тем что современные условия жизни (динамичность, открытость, множественность выбора и т.д.) мотивируют личность менять жизненные планы, менять способы достижения целей внутри уже намеченной деятельности, становится актуальным вопрос о качествах личности, обеспечивающих создание и реализацию жизненных планов.

В понимании личности как субъекта, введенного С.Л. Рубинштейном, затрагивается понятие ответственности за совершенные действия, поступки, однако в работах, посвященных понятиям «жизненный план», «жизненная стратегия», нами не были обнаружены категории, связанные с ответственностью [Рубинштейн, 2007]. В нашем исследовании понятия деятельности, жизненного мира, внешнего мира (вокруг личности), ответственности, жизненного планирования объединены в одной психолого-педагогической категории – компетентности жизнестроительства.

Таким образом, в нашем исследовании мы отходим от продуктного понимания жизненного плана – трактовки его как образа – и применяем к нему компетентностный подход: описываем его как умение, набор действий, опыт их реализации, анализа, связанных с созданием и реализацией жизненных планов в ответ на различные изменения мира в разные жизненные моменты личности. Процесс жизненного мира, на наш взгляд, начинается не с момента целеполагания, а с момента построения представлений о мире, о себе, о своих отношениях с миром. Мы отмечаем противоречие в отнесении категории жизненного планирования к старшим возрастам, начиная с подросткового и юношеского, и в рамках экспериментального исследования планируем доказать наличие данной категории у младших школьников.

Теоретический анализ проблемы. Человек как субъект в полной мере проявляет себя в построении и реализации собственных жизненных стратегий, жизненных планов. Человек как субъект жизнедеятельности, по Т.И. Куликовой, это субъект изменений и развития основных условий своего бытия. В более широком смысле субъект понимается как творец собственной жизни в целом и отдельных ее частей. Человек как субъект способен превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, относимый к нему самому, оценивать способы деятельности, контролировать ее ход и результаты (Т.И. Куликова, 2009).

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев различают человека как субъекта жизнедеятельности и как

субъекта внутреннего психологического мира [Слободчиков, Исаев, 2013]. И.Ф. Демидова отмечает, что у каждого человека есть собственный интересубъективный жизненный мир, в котором человек осуществляет выбор, принимает решения, планирует и реализует свою жизнь. На основе понятия «жизненный мир», сформулированного Э. Гурселем в 1991 г., И.Ф. Демидова дает такое определение: это обыденная жизнь, интересубъективный мир, констатирующийся сознанием составляющих его людей, воспринимающийся ими как само собой разумеющееся, не подлежащий сомнению, являющийся для живущих в нем миром общих значений и смыслов и определяющий жизненный путь для человека [Демидова, 2011].

Демидова называет категорию выбора центральной категорией, в которой отражается любой жизненный мир. Выбор можно определить как действие субъекта, которым он отдает предпочтение одной альтернативе перед другой (другими) на определенном основании.

Автор полагает, что основы жизненного мира закладываются к окончанию школы. В ходе экспериментальной части исследования нам предстоит согласиться с этим утверждением или опровергнуть его, поскольку мы предполагаем, что ученики начальной школы также обладают жизненным миром и на его основе планируют и реализуют собственную жизнь.

Устройство жизненного мира человека определяет цели, которые он ставит, способы, которыми он их достигает, и его отношение к достигнутым результатам. Жизненный мир является основой для построения жизненных стратегий и жизненных планов.

Для В.В. Знакова субъективный, или жизненный, мир – это такая модель реальности, которая регулирует психическую активность и организует жизнь человека, определяет видение субъектом своей жизни и места в мире [Знаков, 2016]. В своей работе Знаков также использует понятие «внутренний мир», опираясь на формулировку, данную этому понятию Б.Г. Ананьевым и Т.А. Климонтовой. Согласно Б.Г. Ананьеву, внутренний мир выражает индивидуаль-

ность человека, он включает самосознание, индивидуальную систему ценностных ориентаций, субъективно организованные образы и понятия. В течение жизни внутренний мир развивается: происходит переработка опыта, человек вырабатывает собственные позиции, убеждения, пути самоопределения и саморазвития [Ананьев, 2001]. Т.А. Климонтова понимает внутренний мир как целостный, автономный и вместе с тем неразрывно связанный с внешними по отношению к человеку сторонами многомерного мира [Климонтова, 2013].

К. Роджерс использует понятие субъективного мира человека. Он считает реальным для индивида (его мыслей, понятий и чувств) то, что существует в пределах его внутренней системы координат или его субъективного мира, включающего в себя все осознаваемое в любой данный момент времени. Внутренний мир человека в полной мере доступен только ему самому, каждый человек интерпретирует реальность в соответствии со своим субъективным восприятием. Субъективное восприятие и переживание представляют собой личную реальность человека, образуют основу для его действий [Роджерс, 2001]. На основе концепции Роджерса S. Murthy, D. Murthy выделяют ключевые пробелы в жизненных навыках, которые мешают современной целенаправленной жизни, и предлагают методы, с помощью которых такое содержание обучения может быть встроено в систему образования [Murthy S., Murthy D., 2011].

Н.В. Иванова отмечает, что внутренний мир отражается в целях человека. В свою очередь, цели реализуются в деятельности. Поставленная и осознаваемая цель является ключом к пониманию направления деятельности личности, отражает ее внутренний мир и отношение к внешнему [Иванова, 2009]. В. Франкл описывал цели человека как врожденную мотивационную тенденцию, основной двигатель поведения и развития человека, путь его самоактуализации и реализации себя [Франкл, 1990].

Таким образом, понятие цели, целеполагания выступает связующим звеном между внутренним миром человека, его отношением к

внешнему миру и собственно его жизнью – деятельностью, направленной на достижение жизненных целей, которая раскрывается психологами в понятиях жизненного плана, жизненной стратегии.

Понятие жизненного плана соотносится с понятиями самоопределения, построения жизненного пути, жизнедеятельности, жизненного пространства, жизнестроения. Анализ работ показывает, что в большинстве исследований делается упор на формирование жизненных планов старшеклассников (О.С. Рапоцевич¹), студентов колледжей, вузов и выпускников (И.Н. Астафьева², Е.В. Максимова³), подростков (С.Н. Махновец⁴), особых категорий (А.В. Наприс⁵ – осужденных молодежного возраста, Н.В. Васильева⁶ – молодых инвалидов). Часть работ посвящена исследованию жизненных планов, разработке их

типологии (И.Н. Астафьева), часть – их формированию (Е.В. Максимова).

Большое количество работ посвящено социологическому анализу жизненных планов личности под воздействием объективных факторов окружающего мира (Л.А. Аза, Е.И. Головаха, М.Н. Руткевич, А.А. Ручка, М.Х. Титма, Г.А. Чередниченко, В.Н. Шубкин, Ф.Р. Филиппов и др.). В современных исследованиях делается акцент на проектировании траекторий жизненного пути на основе выбора личностью различных альтернатив, что нашло отражение в работах А.П. Веховой, В.И. Журавлева, С.И. Иванушкиной, И.А. Ральниковой, Ю.М. Резника, Ю.И. Филимоненко и др.

Жизненный план рассматривается исследователями как образ будущего, некоторые предварительные варианты достижения этого образа, которые рождаются в момент осознания значимой перестройки жизни – выбор профессии, места жительства, создание семьи и т.д. как готовность к достижению этого образа.

А.В. Наприс пишет, что жизненные планы в общем виде понимаются как активность личности, направленная к будущим событиям, которые уже в настоящем определяют поведение и деятельность человека, обуславливают изменение и развитие его отношений с окружающей действительностью, в чем человек и проявляет себя как субъект своего жизненного пути.

И.Н. Астафьева рассматривает жизненный план как совокупность эмоционально окрашенных решений личности в соответствии с ведущими ценностями и мотивами личности о целях и способах их реализации в значимых сферах жизнедеятельности: профессиональная деятельность и карьера (профессионально-карьерный план), создание семьи и развитие себя как члена семьи (матримониальный), развитие собственных способностей и взаимоотношений со значимыми другими, саморазвитие (эгометарный план). Также она выделяет компоненты жизненного плана: мотивационно-организационный (мотивы, цели и средства планов); эмоционально-оценочный (эмоциональные переживания в связи с планированием);

¹ Рапоцевич О.С. Формирование жизненных планов старшеклассников в условиях современного среднего образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Кемеров. гос. ун-т. Кемерово, 2002. 23 с. URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-zhiznennykh-planov-starsheklassnikov-v-usloviyah-sovremennogo-srednego.html>

² Астафьева И.Н. Виды жизненных планов и их индивидуально-психологические детерминанты у студентов-выпускников: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2011. 22 с. URL: <https://www.disscat.com/content/vidy-zhiznennykh-planov-i-ikh-individualno-psikhologicheskie-determinanty-u-studentov-vypusk>

³ Максимова Е.В. Специфика формирования жизненных планов будущих сотрудников правоохранительных органов // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 11. С. 213–220. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-formirovaniya-zhiznennykh-planov-buduschih-sotrudnikov-pravoohranitelnyh-organov-1>

⁴ Махновец С.Н. Системные факторы формирования жизненных, профессиональных планов и психической регуляции учебной деятельности подростка: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. Тверь, 2002. 298 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002313298>

⁵ Наприс А.В. Психологическая характеристика личностных жизненных планов и их влияние на поведение осужденных молодежного возраста: на материалах исправит. колоний строгого режима: дис. ... канд. психол. наук. Рязань, 1997. 220 с. URL: <https://www.disscat.com/content/psikhologicheskaya-kharakteristika-lichnostnykh-zhiznennykh-planov-i-ikh-vliyanie-na-poveden>

⁶ Васильева Н.В. Жизненные планы молодых инвалидов: особенности формирования и реализации в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Ин-т молодежи. М., 2000. 22 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003214036>

субъектный (представления о субъекте осуществления плана).

Астафьева связывает момент появления жизненных планов с возникновением индивидуальных, возрастных и социально-экономических кризисов. По результатам ее исследований можно сделать вывод о том, что жизненный план отличается соподчиненностью целей и способов их достижения, формируется из идеала, мечты, воплощается как план деятельности, ориентированный на действительность; функционально служит общим жизненным мотивам и ценностям личности, соотнесен со значимыми сферами жизнедеятельности в конкретной социальной ситуации развития субъектов.

По Е.В. Максимовой, жизненные планы – это конкретизация этапов жизненного самоопределения, включающая в себя постановку целей относительно будущих событий в жизни индивиду на основе общей и профессиональной на-

правленности личности, и проявление себя как субъекта своего жизненного пути. Жизненный путь – система непрерывных выборов в различных сферах жизнедеятельности, поиск и определение смысла существования.

Жизненный план, по мнению Е.В. Максимовой, содержит следующие элементы: активность, цель и процесс целеполагания, мотивационную сферу, направленность, представление о себе как о субъекте деятельности во всех сферах жизнедеятельности (профессиональной, семейной, досуговой и т.д.), окружающем мире и своем месте в нем в настоящем и будущем, возможностях и путях саморазвития и самоопределения. Жизненные планы представляют собой формирование сложного механизма целеполагания, реализующегося в системе выборов во всех сферах жизнедеятельности, появлении личностных смыслов, позволяющих определять ценностные ориентиры и осуществлять поставленные цели.

Таблица 1

**Компоненты, показатели и критерии сформированности жизненного плана
(по Е.В. Максимовой)**

Table 1

**Components, indicators and criteria of life plan formation
(by E.V. Maksimova)**

Компоненты жизненного плана	Показатели и критерии сформированности жизненного плана
Целевой	Ближайшие, среднесрочные, дальние будущей жизнедеятельности в различных сферах, устойчивый стиль поведения и развития личности с учетом возможных изменений и корректировки жизненных планов
Ценностный	Смыслы собственного существования, ценностные ориентации, социальные нормы, нравственные установки и направленность личности, мировоззрение и позиция в процессе постановки и реализации собственных целей
Познавательный	Представления о различных сферах общества, в том числе профессионально-трудовой, система социокультурных знаний и умений, знаний об индивидуально-психологических особенностях личности и технологии саморазвития в процессе жизнепостроения
Личностно-волевой	Эмоциональное отношение к проблеме жизненного самоопределения, умение находить решение в различных жизненных и личностных ситуациях, волевые установки, контрольно-оценочная деятельность, включающая осмысление результатов действий, самооценка личностных возможностей, самоанализ собственных действий и состояний
Деятельностный	Наличие программы по планированию жизненного пути, отбору способов достижения проектируемых результатов и реализации индивидуальных жизненных планов, проявления активности в различных сферах жизнедеятельности

А. Адлер в своих работах использовал понятие «жизненный план», позднее заменив его на «стиль жизни» – уникальный способ адаптации индивида к жизни, особенно в плане поставленных целей и способов их достижения. По Адлеру, люди всегда находятся в движении к личностно значимым жизненным целям. Цели, которые люди ставят перед собой, а также индивидуальные пути их достижения дают ключ к пониманию того, какое значение люди придают своей жизни. Эти цели в значительной степени выбираются индивидуально, а следовательно, люди способны планировать свои действия и определять собственную судьбу [Адлер, 1997].

В качестве запуска процесса осмысления планирования жизни или ее части, осознанной постановки целей, подбора средств и т.д. Е.А. Магазева рассматривает состояние неопределенности, запускающее механизмы личностного выбора. Автор определяет ситуацию личностного выбора как значимую ситуацию, когда принимаются важные решения, определяющие жизнедеятельность личности на длительный период. Субъекту необходимо осознать, что он хочет (цели, ценности, жизненные планы), что он может (свои возможности, склонности), что он есть (свои личностные и физические свойства) и каких действий от него ожидает общество в отношении определенных аспектов жизни (например, профессионального или личного) [Магазева, 2009].

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что личность, выступая в качестве субъекта деятельности, структурирует деятельность на задачи, отвечающие ее целям, интересам, возможностям, формирует критерии, при которых она может быть удовлетворена результатом и оформляет свою деятельность как систему, выступая инициативным и ответственным организатором [Абульханова-Славская, 1991].

Таким образом, можно сделать следующий вывод: внутренний мир человека кристаллизуется в цели деятельности, которая реализуется через ее жизненный план, являясь частью жизненной стратегии. Неопределенность ситуаций, с которыми сталкивается личность, толкает ее к

совершению личностного выбора, результат которого формирует новую цель, вслед за ней – новый жизненный план и деятельность по его реализации. В большинстве исследований жизненный план – это совокупность мыслей и образов, он не содержит конкретных действий по изменению жизни.

Мы же определяем жизненный план как совокупность действий по достижению цели, определенной на основе представлений о себе, о мире, о своих отношениях с миром.

Учитывая то, что в современном мире личность все чаще попадает в ситуации неопределенности, необходимо рассматривать жизненный план не как образ, зафиксированный на определенном промежутке жизни, а как результат определенной деятельности, запускаемой ситуацией личностного выбора.

С точки зрения жизненного планирования возникает вопрос формирования этой специфической деятельности. В этой связи мы предлагаем опираться на категорию компетентности, описывающую способность и готовность личности к осуществлению определенной деятельности. А.В. Хуторской и Л.Н. Хуторская определяют компетентность как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности в этой сфере, включающей его личностное отношение к этим качествам и предмету деятельности [Хуторская, Хуторской, 2015].

В качестве рабочего мы используем определение Ю.Г. Татура: компетентность – это интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области [Татур, 2004].

Ценностно-смысловой и эмоционально-волевой компоненты, выделенные И.А. Зимней, Ю.Г. Татур трактует через понятия социальной значимости и личной ответственности. Он полагает, что компетентный человек осознает соци-

Таблица 2

Составляющие компетентности в разных подходах

Table 2

Components of competence in different approaches

	Авторы	
	А.В. Хуторской и Л.Н. Хуторская	И.А. Зимняя
Компоненты компетентности		Готовность к актуализации компетентности – мотивационный компонент
	Ценностно-целевая компонента – система целей и ценностей, относящихся к определенной деятельности	Отношение к процессу, содержанию и результату компетентностей (ценностно-смысловой компонент)
	Информационная компонента – система знаний, относящихся к определенной области действительности (компетентностные знания)	Знания (когнитивная основа компетентности) – когнитивный компонент
	Деятельностная компонента – система (компетентностных) умений и навыков	Опыт проявления компетентности, умения – поведенческий компонент
	Опытная компонента – компетентностный опыт. Это целенаправленный процесс успешного (или неуспешного – для случая отрицательного опыта) выполнения какого-либо вида деятельности при решении ситуативной задачи, предметом которой является преобразование объекта, а результатом (продуктом) деятельности является не только применение уже известных обучающемуся умений и навыков и соответствующих знаний (репродуктивная деятельность), но и освоение нового набора (системы) умений и знаний (творческая деятельность)	
		Эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности – эмоционально-волевой компонент

альную значимость собственной деятельности и личную ответственность за ее результаты, необходимость ее постоянного совершенствования.

Категория компетентности, основанная на понятии деятельности, тесно связана с ведущим типом деятельности в каждом возрастном периоде и с психическими новообразованиями. На наш взгляд, целесообразно рассматривать освоение компетентности на каждом конкретном возрастном этапе, сам возраст – как период формирования ключевых компетентностей, а кризис – как период их испытания в реальной жизни. Таким образом, при описании содержания компонентов компетентности в определенных возрастных периодах необходимо учитывать возрастные особенности процессов, представленных в компоненте.

Деятельность личности как субъекта связана с преобразованием мира. Человек стремится реализовать себя и вместе с этим изменить мир, в котором он живет (С.Л. Рубинштейн, А. Маслоу).

Такие изменения могут иметь неоднозначные последствия как для самого субъекта, так и для социума, в котором он живет. В проанализированных нами определениях компетентности, связанных с деятельностью, и компонентах компетентности, есть отсылки к результативности, успешности, качествах, однако нет составляющих, описывающих реакцию личности на произведенные ею изменения в окружающей действительности. Единственное найденное нами определение, связанное с этой проблематикой, это определение Ю.Г. Татура, в котором появляется понятие ответственности. Поэтому психологическое понимание ответственности является, на наш взгляд, крайне важным при рассмотрении понятия «компетентность».

Ответственность, по мнению многих ученых, является высшим личностным образованием, сложным феноменом, который характеризует личную и социальную зрелость. Фундаментальных отечественных исследований по психо-

логии ответственности немного. К ним можно отнести работы К. Муздыбаева и С.В. Быкова. По мнению С.В. Быкова⁷, ответственность представляет личностный интеграл способа самовыражения, типа активности Я, движущих сил ее активности и одновременно позиции, которую она занимает и осуществляет в жизни.

Ответственность как психологическое свойство личности понимается К. Муздыбаевым как ответственность социальная. Он выделяет в качестве ее существенных признаков точность, пунктуальность, верность личности в плане исполнения обязанностей, готовность отвечать за последствия своих действий. Это подразумевает честность, справедливость, принципиальность [Муздыбаев, 1998; 2004].

Г.И. Кашапова⁸ выделяет признаки высокого уровня развития ответственности как качества личности: осознание личной ответственности, внутренняя активация ответственности собственными ценностями, моральными нормами; активность ответственности по отношению к ее объекту, изменение субъекта во времени под влиянием принятой ответственности, развитость таких эмоциональных черт, как способность к сопереживанию, чуткости к чужой боли и радости, а также волевых качеств: настойчивость, усердие, стойкость, смелость, выдержка.

По мнению Б.С. Алишева, сущность понятия ответственности связана с осознанием человеком причинно-следственных соотношений между действиями отдельных субъектов и теми изменениями в жизненной среде, которые они порождают и которые оказываются значимыми не только для него самого, но и для других членов общества. При этом ответственность может пониматься как своеобразный, выработанный в ходе психосоциокультурной эволюции

механизм регуляции (социального контроля) поведения отдельных личностей. Данный механизм на социальном уровне реализуется с помощью социальных норм (правил) и санкций, а на психологическом уровне – с помощью соответствующих социальных чувств (стыд, вина, долг, совесть и т.д.) [Алишев, 2011; 2012].

Таким образом, в нашем исследовании ответственность – это способность личности осознавать себя причиной совершаемых действий и их последствий в окружающем мире и собственной жизни, а также готовность закрепить позитивные и ликвидировать негативные последствия собственной деятельности. Ответственность на уровне постановки цели деятельности выражается в предположении человеком ее последствий для самого себя и для мира вокруг, на уровне реализации жизненного плана – осознание и принятие последствий нарушений в реализации плана, совершение действий по корректировке. На уровне результата – осознание произведенных изменений, осуществление действий по закреплению положительных эффектов или компенсации негативных.

На основе представленных выше понятий жизненного мира, жизненного планирования, компетентности, ответственности нами было определено понятие компетентности жизнестроительства. Компетентность жизнестроительства – это интегральное свойство личности, характеризующее ее стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для ответственного создания и реализации жизненных планов. Похожие идеи мы встречаем у M.L. Savickas, L. Nota, J. Rossier, рассматривающих жизнь как длинную историю самостоятельного строительства применительно к профессиональной карьере [Savickas et al., 2009], у V.P. Babintsev, A.E. Ushamirsky, подчеркивающих важность компетенций, связанных с построением жизненных стратегий [Babintsev, Ushamirsky, 2019].

Компетентность жизнестроительства, по нашему мнению, имеет следующие компоненты.

1. Мотивационный – ведущие мотивы, обеспечивающие запуск жизненного планирования.

⁷ Быков С.В. Социально-психологическая регуляция ответственности личности: дис. ... д-ра психол. наук. Казань, 2006. 360 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003414524>

⁸ Кашапова Г.И. Представления об ответственности у студентов с индивидуалистическими и коллективистическими установками: дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2013. 150 с. URL: <https://www.disscat.com/content/predstavleniya-ob-otvetstvennosti-u-studentov-s-individualisticheskimi-i-kollektivisticheskimi>

Мы видим мотивационную составляющую компетентности жизнестроительства как потребностный профиль на основе пирамиды потребностей А. Маслоу. В отличие от Маслоу, мы предполагаем, что запуск деятельности обеспечивается переходом от потребности к потребности более высокого порядка, а осознанием проявленности (удовлетворенности) каждой потребности и на его основе – появлением комплексного мотива, отражающегося в цели деятельности.

2. Когнитивный – знания, представления о себе, о мире вокруг, о своих отношениях с миром; знания о способах достижения собственных целей, о способах планирования деятельности, о социальных последствиях собственной деятельности и способах изменения мира через собственную деятельность.

3. Эмоционально-волевой – эмоции, испытываемые человеком при создании и реализации собственных жизненных планов, при восприятии изменений, производимых деятельностью в человеке и окружающем мире. Способы перевода эмоциональных состояний на язык действия, знания о способах управления собственными эмоциями и применение этих знаний в деятельности.

4. Ценностно-смысловой – отношение к самому себе, к окружающему миру, осознание собственного места в мире, принятие или отрицание способности менять этот мир, ключевые жизненные принципы.

5. Операциональный – способы реализации собственных целей в рамках жизненного плана, их последовательность.

6. Рефлексивный – мнение человека о результативности деятельности в целом, результативности отдельных ее компонентов, знания об изменениях, производимых деятельностью в человеке и окружающем его мире, описание их причин.

7. Реактивный – действия по закреплению положительных последствий деятельности и (или) ликвидации отрицательных.

В ходе исследования мы планируем описать особенности компонентов компетентности жизнестроительства и пунктов ее алгоритма у младших школьников, определить условия ее формиро-

вания в данном возрасте, создать и апробировать модель образовательного процесса, в котором эта компетентность формируется. Актуальность этой задачи рассматривается I. Argyros, S. Murthy, D. Murthy – с позиций новых целей образования, B. Trilling, C. Fadel – в контексте ключевых навыков XXI века, R. Subasree как ответ на вызовы современного мира [Argyros, 2012, Murthy S., Murthy D., 2011, Subasree, 2016; Trilling, Fadel, 2009].

Определение понятия компетентности через деятельность дает возможность представить деятельность в виде последовательных внешних (поведенческих) и внутренних (умственных) действий, а компетентность понимать как освоение человеком этой последовательности. Советский ученый Л.Н. Ланда ввел понятие «алгоритм умственных действий», на основе которого можно заключить, что компетентность внешне выглядит как алгоритм конкретных действий, а внутренне представляет собой алгоритм умственных действий. Также понятие алгоритма умственных действий соотносится с понятием схемы ориентировочной основы действия в теории П.Я. Гальперина. Когда человек начинает выполнять умственное действие, которое раньше выполнять не умел, схема становится ориентировочной основой.

На основе этого тезиса нами предлагается алгоритм компетентности жизнестроительства (компоненты деятельности, представленные в логической последовательности через конкретные умственные и физические действия человека).

1. Зафиксировать представления о себе, о мире, о своих отношениях с миром.

2. Зафиксировать цель на основе этих представлений.

3. Определить набор действий, необходимых для достижения цели, их последовательность.

4. Реализовать набор действий.

5. Зафиксировать степень успешности достижения цели.

6. Зафиксировать изменения в себе, мире и своих отношениях с миром в результате совершаемых действий.

7. Закрепить позитивные изменения, компенсировать негативные изменения.

Базовая часть алгоритма – это структура деятельности, предложенная С.Л. Рубинштейном, мы ввели в него личностный компонент, связанный с наличием у человека картины мира и осознанием собственного места в этом мире, собственных способов изучения и изменения этого мира. В структуре компетентности эта часть представлена мотивационно-волевым и ценностно-смысловым компонентами. Также в алгоритме присутствует рефлексивный блок – это внутренние переживания, знания о том, как достижение или недостижение цели повлияло на него самого и на мир, в котором он живет, и действия на основе этих переживаний. Соответствует рефлексивному и реактивному компонентам компетентности жизнестроительства.

Опираясь на теорию П.Я. Гальперина, мы представляем данный алгоритм в качестве способа интериоризации компетентности жизнестроительства. Каждый человек, реализующий компетентность жизнестроительства в жизни, проходит все пункты алгоритма, однако в жизни не каждый из этих пунктов вербализован. В случае же целенаправленного формирования компетентности жизнестроительства, особенно в условиях специально организованной учебной деятельности, вербализация становится одним из условий присвоения, интериоризации компетентности. Также алгоритм необходим для анализа жизненных ситуаций, способ выхода из которых не удовлетворяет человека, он дает возможность определить, какой этап создания и реализации жизненного плана мог бы быть реализован более эффективно.

Реализация компетентности жизнестроительства в учебном процессе заключается в том, что ученик выбирает дело, которое важно для его внутреннего мира, может положительно влиять на его жизнь, доводит его до конца и может оценить, что это дело изменило в нем самом и мире вокруг, готов предпринять действия для освоения позитивных последствий и ликвидации негативных. Для этого важно понимать, как устроен его собственный внутренний мир, как устроен мир вокруг, что в жизни и так хорошо, а что можно было бы поменять к лучше-

му; что интересно, какие умения полезны, какими способами можно действовать. Важно уметь выбирать из этих способов исходя из своих целей, ценностей, понимать, как на этот выбор отреагирует мир.

Условия формирования компетентности жизнестроительства могут быть следующими: индивидуализация обучения (субъект обучения – класс, группа), реализация в обучении принципа субъектности (в качестве субъектов обучения рассматриваются: преподаватель (тот, кто организует обучение в школе), семья и сам ребенок), просвещение и обучение родителей проектированию индивидуальных образовательных программ для ребенка, наличие образовательных пространств, формирующих как отдельные компоненты компетентности жизнестроительства, так и алгоритм в целом.

Модель условий формирования компетентности жизнестроительства ляжет в основу общеобразовательной программы школы № 157 г. Красноярска и может стать системообразующим элементом любой образовательной концепции. Разработанная на основе модели компетентности жизнестроительства методика педагогического консультирования будет использована при выстраивании диалога с педагогами, родителями, семьями, группами обучающихся, обучающимися для оптимизации процесса обучения.

Для реализации исследования определены следующие методы:

– теоретические: анализ, синтез, систематизация научных идей; системный; структурный, функциональный и генетический анализ проблемы; моделирование;

– эмпирические: опросные методы, метод экспертных оценок, наблюдение, психосемантические методы, психодиагностический метод;

– математические и статистические методы обработки данных (анализ описательных статистик, t-критерий Стьюдента для зависимых и независимых выборок для параметрических данных, U-критерий Манна – Уитни и критерий Вилкоксона для непараметрических данных, корреляционный, кластерный анализ, графические методы представления полученных данных).

Результаты исследования. Проведенное нами теоретическое исследование понятий, связанных с компетентностью жизнестроительства (компетентность, жизненная стратегия, жизненный план, деятельность, ответственность), обнаруживает следующую проблематику:

– жизненный план понимается как конкретный продукт, созданный личностью в определенный период времени, в результате определенного типа деятельности, однако сама деятельность не рассматривается как основа компетентности, т.е. не предполагается наличие (развитие, формирование) у человека компетентности, связанной с созданием и реализацией жизненных планов в различных ситуациях личного выбора;

– исследуются и апробируются подходы к формированию жизненных планов различных категорий людей, где целью является сам продукт – жизненный план и не исследуются подходы к формированию компетентности, связанной со способностью и стремлением создавать и реализовывать жизненные планы;

– исследуется понятие компетентности, рядом ученых признается прямая связь данного понятия с понятием деятельности, однако в большинстве случаев опускается осознание личностью последствий, производимых деятельностью в человеке и мире, и готовность личности с этими последствиями работать;

– большинство трактовок понятия ответственности связывают ее с моралью, долгом, внутренними переживаниями несоответствия взятым на себя обязательствам, нормам и правилам, таким образом связывая понятие ответственности с морально-нравственным, ценностно-смысловыми и ценностными компонентами компетентности, оставляя без внимания операциональный компонент, то есть собственно действия, связанные с закреплением положительных или ликвидацией отрицательных последствий изменений, произведенных реализованной деятельностью.

Для разрешения данной проблематики нами был обоснован компетентностный подход к понятию жизненного плана, в связи с этим

сформулирована и определена компетентность жизнестроительства, которая может выступать в качестве ключевого результата образовательного процесса у школьников. Также даны определения и охарактеризованы ключевые понятия, связанные с компетентностью жизнестроительства: внутренний мир, субъект деятельности, ответственность, жизненный план. В качестве основы для модели формирования компетентности жизнестроительства определен перечень компонентов компетентности и разработан алгоритм ее реализации. На следующем этапе исследования нами планируется изучение особенностей компетентности жизнестроительства младших школьников.

Заключение. Компетентность жизнестроительства раскрывается в полной мере тогда, когда ответственность за жизнь человека полностью лежит на нем самом, как правило, во взрослом возрасте. Тем не менее уже в начальной школе у ребенка появляются «зоны жизни», в которых он уже достаточно отделен от семьи (пространственно и субъектно) и которые требуют от него ответственного принятия решений, создания и реализации жизненных планов. Соответственно, уже в начальной школе компетентность жизнестроительства можно формировать в рамках возрастных особенностей ее носителей. С возрастными особенностями тесно связана специфика ситуаций, в которых формируется и реализуется данная компетентность, – они моделируются и воплощаются взрослыми (учителями, родителями, тренерами), чаще всего связаны с учебной деятельностью, безопасны (ребенок не рискует потерять «себя» в них), но в то же время требуют наличия собственного желания действовать, собственных оснований для принятия решения и целеполагания (собственной картины мира, знаний о собственном жизненном мире), собственных (присвоенных, интериоризированных) способов действий и достаточной меры ответственности. Это говорит о возможности младших школьников реализовать все компоненты и весь алгоритм компетентности жизнестроительства.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 160 с. URL: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document214.pdf>
2. Адлер А. Наука жить. Киев: Port-Royal, 1997. 288 с. URL: <https://www.klex.ru/11m>
3. Алишев Б.С. К вопросу о психологической сущности ценностей // Ученые записки. Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. Сер.: Психология. Педагогика. 2011. Т. 4, № 1 (13). С 3–14. URL: https://akmepsy.sgu.ru/sites/akmepsy.sgu.ru/files/journal_full/uch-zap-1-11.pdf
4. Алишев Б.С. Фундаментальные социальные установки и их соотношение // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2012. Т. 149, кн. 1. С. 46–60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fundamentalnye-sotsialnye-ustanovki-i-ih-sootnoshenie>
5. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. URL: https://antistres.pp.ua/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/267799_07948_ananев_b_g_o_problemah_sovremennogo_chelovekoznanija.pdf
6. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб.: Питер, 2001. 288 с. (Мастера психологии.) URL: https://www.google.com/url?client=internal-element-cse&cx=partner-pub-9852498454530948:5868091131&q=https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/ananev_chelovek_kak_predmet_poznanija/22-1-0-3830&sa=U&ved=2ahUKEwi7mv_2nILmAhWB-yoKHdqxCt0QFjAAegQIABA&usg=AOvVaw06JWw8v9xkElqeyG1WHKr0
7. Демидова И.Ф. Жизненный мир как детерминанта личностного развития человека // Психология и социология. 2011. URL: http://www.rusnauka.com/28_PRNT_2011/Psihologia/9_93033.doc.htm
8. Знаков В.В. Психология понимания мира человека. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2016. 488 с. URL: <http://www.ipras.ru/engine/documents/document12850.pdf>
9. Иванова Н.В. Целеполагание жизни как фактор развития личности современного студента // Психология человека в современном мире. Т. 5: Личность и группа в условиях социальных изменений: матер. Всерос. юбилейной науч. конф., посвящ. 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.) / отв. ред. А.Л. Журавлев. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2009. 400 с. URL: <http://www.ipras.ru/engine/documents/document2006>
10. Климонтова Т.А. Метасистемный подход как основа изучения внутреннего мира человека // Теория и практика общественного развития. 2013. С. 158–160. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metasisistemnyy-podhod-kak-osnova-izucheniya-vnutrennego-mira-cheloveka>
11. Маразева Е.В. К проблеме личностного выбора // Психология человека в современном мире. Т. 3: Психология развития и акмеология. Экзистенциальные проблемы в трудах С.Л. Рубинштейна и в современной психологии. Рубинштейновские традиции исследования и экспериментатики: матер. Всерос. юбилейной науч. конф., посвящ. 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г. / отв. ред.: А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, В.В. Знаков, И.О. Александров. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2009. С. 308–314. URL: <http://hpsy.ru/authors/x1975.htm>
12. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд.: пер. с англ. СПб.: Питер, 2018. 400 с. URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/maslou_abrakham_motivacija_i_lichnost_3_e_izd_per_s_angl_2008_g/22-1-0-397
13. Муздыбаев К. Жизненные стратегии современной молодежи: межпоколенный анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. Т. 7, № 1. С. 175–189. <http://ecsocman.hse.ru/data/977/827/1219/Muzdybaev.pdf>
14. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями: теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1, № 2. С. 100–111. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/647/774/1231/007_Muzdabaev.pdf

15. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. М.: Эксмопресс, 2001. 416 с. URL: https://www.koob.ru/rodgers_karl/stanovlenie_lichnostyu
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 713 с. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%Dosnovu_obzhey_psc.pdf
17. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие / ПСТГУ. М., 2013. URL: <https://klex.ru/ggl>
18. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: матер. ко Второму заседанию методологического семинара (авторская версия). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/нро/20120325221547.pdf>
19. Франкл В. Человек в поисках смысла / под ред. Д.А. Леонтьева, Л.Я. Гозмана. М., 1990. 368 с. URL: https://imwerden.de/pdf/frankl_chelovek_v_poiskakh_smysla_1990.pdf
20. Хуторская Л.Н., Хуторской А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Вестник Института образования человека. 2015. № 2. URL: <https://xn--h1am1a.xn--p1ai/journal/2015/200/Eidos-Vestnik2015-216-Khutorskaya-Khutorskoy.pdf>
21. Argyros I. Aspects of the holistic approach in teaching // Modern technologies of teaching foreign languages. 2012. С. 27. URL: <http://venec.ulstu.ru/lib/go.php?id=5241#page=27>
22. Babintsev V.P., Ushamirsky A.E. Designing and implementing life strategies of young people in the context of social engineering // 1st International Scientific Practical Conference 'The Individual and Society in the Modern Geopolitical Environment' (ISMGE 2019). Atlantis Press, 2019. URL: https://scholar.google.ru/citations?user=_SQ_isMAAAAJ&hl=ru&oi=sra
23. Murthy S., Murthy D. Learning for life-Building blocks to holistic education // Proceedings of the European Conference on E-Learning. 2011. С. 535–549. URL: <http://www.iicacademy.com/docs/learning-for%20life.pdf>
24. Savickas M.L. Nota L., Rossier J. and other. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century // Journal of Vocational Behavior. 2009. Vol. 75, is. 3. December. P. 239–250. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
25. Subasree R. Current and Emerging Challenges towards Competence Building and Youth Employment: A Critical analysis // IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS). 2016. Vol. 21, is. 6. Ver. 7 (June). P. 22–30. DOI: 10.9790/0837-2106072230
26. Trilling B., Fadel C. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. John Wiley & Sons, 2009. https://www.google.com/books?hl=ru&lr=&id=VUrAvc8OB1YC&oi=fnd&pg=PR7&dq=competence+of+life-building&ots=DwhQRxguhO&sig=_DjEE5Ft-PV36aXzgc43O2HTEYI

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-169>

COMPETENCE OF LIFE-BUILDING: THE CATEGORY OF LIFE PLANNING IN THE COMPETENCE APPROACH

Yu.V. Olkhova (Krasnoyarsk, Russia)

M.V. Safonova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem and the purpose of the article. The article presents the analysis of the category of life planning from the point of view of the competence approach. There is a contradiction between the fact that, on the one hand, the ability to set goals and build life plans acts as one of the key results of modern education, and, on the other hand, the life plan is mainly understood as a static image created in response to the change of the world, and skills for its creation, implementation and adjustment are not considered. To resolve the existing contradiction, the concept of the competence of life-building is introduced – the competence to build and implement life plans.

Research methodology. The study is theoretical in nature. Theoretical methods of research are used: analysis, synthesis, systematization of scientific ideas; system structural, functional and genetic analysis of the problem; modeling. The methodology of the study is the subject-activity approach (S.L. Rubinstein, A.N. Leontiev, B.G. Ananyev, L.I. Antsiferova, K.A. Abulkhanova-Slavskaya, A.V. Brushlinsky, etc.), the competence-based approach (Yu.G. Tatur, I.A. Zimnyaya, A.V. Khutorskoy, etc.).

Research results. The competence-based approach to the concept of a life plan was proved. On the basis of the allocated contradictions and the analysis of key concepts the key concept of the research, i.e. the competence of life-building, was formulated and defined. The content and results of the preparatory, organizational stage of the study are presented. The novelty and the importance of the research are defined, the research methodology is presented.

Conclusion. The theoretical analysis of the problem describes the key concepts associated with the competence of life-building, its components, the logical sequence of mental and physical actions of a person in which this competence is realized. The list of conditions for the formation of competence of life-building in the educational process is identified.

Keywords: *competence, competence of life-building, activity, inner world, response, subjectivity, life world, choice, goal-setting, life plan, responsibility.*

References

1. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Life strategy. M.: Mysl, 1991. 160 p. URL: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document214.pdf>
2. Adler A. The science of living. Kiev: Port-Royal, 1997. 288 p. URL: <https://www.klex.ru/11m>
3. Alishiev B.S. To the question of tpsychological essence of values // Uchenye zapiski. Seriya Psikhologiya. Pedagogika. Saratovskiy gosudarstvennyy universitet im. N.G. Chernyshevskogo (Scientific Notes. Series Psychology. Pedagogy. Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky). 2011. Vol. 4, No. 1 (13). P. 3–14. URL: https://akmepsy.sgu.ru/sites/akmepsy.sgu.ru/files/journal_full/uch-zap-1-11.pdf
4. Alishiev B.S. Fundamental social attitudes and their correlation // Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki (Scientific Notes. Series Humanitarian Sciences). 2012. Vol. 149, Book 1. P. 46–60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fundamentalnye-sotsialnye-ustanovki-i-ih-sootnoshenie>
5. Ananyev B.G. On the problems of modern human knowledge. St. Petersburg: Peter, 2001. URL: https://antistres.pp.ua/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/267799_07948_ananev_b_g_o_problemah_sovremennogo_chelovekoznaniya.pdf
6. Ananyev B.G. Man as a subject of knowledge / 3rd edition. Psychology Masters Series. St. Petersburg: Peter, 2001. 288 p. URL: https://www.google.com/url?client=internal-element-cse&cx=partner-pub-9852498454530948:5868091131&q=https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/ananev_chelovek_kak_predmet_

- poznaniya/22-1-0-3830&sa=U&ved=2ahUKewi7mv_2nILmAhWB-yoKHdqxCt0QFjAAegQIABAC&usg=AOvVaw06JWw8v9xkElqeyG1WHKr0
7. Demidova I.F. The life world as a determinant of a man's personal development // *Psikhologiya i sotsiologiya (Psychology and sociology)*. 2011. URL: http://www.rusnauka.com/28_PRNT_2011/Psihologia/9_93033.doc.htm
 8. Znakov V.V. *Psychology of understanding the human world*. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2016. 488 p. URL: <http://www.ipras.ru/engine/documents/document12850.pdf>
 9. Ivanova N.V. The goal-setting of life as a factor in the development of the personality of modern students // *Proceedings of the All-Russian jubilee scientific conference dedicated to the 120th anniversary of the birth of S.L. Rubinstein "Human psychology in the modern world"*. October 15–16, 2009. Vol. 5. *Personality and group in conditions of social change* / Edited by A.L. Zhuravlev. M.: Institut psikhologii RAN, 2009. 400 p. URL: <http://www.ipras.ru/engine/documents/document2006>
 10. Klimontova T.A. A metasystem approach as the basis of studying the human internal world // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya (Theory and practice of social development)*. 2013. No. 10. P. 158–160. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metastemnyy-podhod-kak-osnova-izucheniya-vnutrennego-mira-cheloveka>
 11. Magazeva E.V. To the problem of personal choice. In: *Proceedings of the All-Russian jubilee scientific conference dedicated to the 120th anniversary of the birth of S.L. Rubinstein "Human psychology in the modern world"*. October 15-16, 2009. Vol. 3: *Psychology of development and acmeology. Existential problems in the works of S.L. Rubinstein in modern psychology. Rubinstein traditions of research and experimentation* / ed. by A.L. Zhuravlev, E.A. Sergienko, V.V. Znakov, I.O. Aleksandrov. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2009. P. 308–314. URL: <http://hpsy.ru/authors/x1975.htm>
 12. Maslow A. *Motivation and personality*. 3rd edition / Translation from English St. Petersburg: Piter, 2018. 400 p. URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/maslou_abrakham_motivacija_i_lichnost_3_e_izd_per_s_angl_2008_g/22-1-0-397
 13. Muzdybaev K. Life strategies of modern youth: an intergenerational analysis // *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii (Journal of Sociology and Social Anthropology)*. 2004. Vol. 7, No. 1. P. 175–189. <http://ecsocman.hse.ru/data/977/827/1219/Muzdybaev.pdf>
 14. Muzdybaev K. Strategy of coping with life difficulties: theoretical analysis // *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii (Journal of Sociology and Social Anthropology)*. 1998. Vol. 1, No. 2. P. 100–111. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/647/774/1231/007_Muzdabaev.pdf
 15. Rogers K. *Formation of personality. A look at psychotherapy*. Moscow: Eksmopress. 2001. 416 p. URL: https://www.koob.ru/rodjers_karl/stanovlenie_lichnostyu
 16. Rubinstein S.L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Piter, 2007. 713 p. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%Dosnovu_obzhey_psc.pdf
 17. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. *Psychology of human development. The development of subjective reality in ontogenesis: textbook*. Moscow: PSTGU. 2013. URL: <https://klex.ru/ggl>
 18. Tatur Yu.G. Competency-based approach in describing the results and designing standards of higher professional education // *Proceedings of the Second meeting of the methodological seminar "Russia in the Bologna process: problems, objectives and prospects"*. Author's version. Moscow: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/np0/20120325221547.pdf>
 19. Frankl V. *Man in search of meaning* / ed. by D.A. Leontiev, L.Ya. Gozman. Moscow, 1990. 368 p. URL: https://imwerden.de/pdf/frankl_chelovek_v_poiskakh_smysla_1990.pdf
 20. Khutorskaya L.N., Khutorskaya A.V. Competence as a didactic concept: content, structure and design models // *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka (Vestnik of the Institute of Human Education)*. 2015. No. 2. URL: <https://>

- xn--h1am1a.xn--p1ai/journal/2015/200/Eidos-Vestnik2015-216-Khutorskaya-Khutorskoy.pdf
21. Argyros I. Aspects of the holistic approach in teaching // Modern technologies of teaching foreign languages. 2012. P. 27. URL: <http://venec.ulstu.ru/lib/go.php?id=5241#page=27>
 22. Babintsev V.P., Ushamirsky A.E. Designing and implementing life strategies of young people in the context of social engineering // Proceedings of the 1st International Scientific Practical Conference "The Individual and Society in the Modern Geopolitical Environment" (ISMGE 2019). Atlantis Press, 2019. URL: https://scholar.google.ru/citations?user=_SQ_isMAAAAJ&hl=ru&oi=sra
 23. Murthy S., Murthy D. Learning for life-building blocks to holistic education // Proceedings of the European Conference on E-Learning. 2011. P. 535–549. URL: <http://www.iicacademy.com/docs/learning-for%20life.pdf>
 24. Savickas M. L., Nota L., Rossier J. et al. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century // Journal of Vocational Behavior. Vol. 75, is. 3. December 2009. P. 239–250. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
 25. Subasree R. Current and emerging challenges towards competence building and youth employment: A critical analysis // IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS). June 2016. Vol. 21, is. 6. Ver. 7. P. 22–30. DOI: 10.9790/0837-2106072230
 26. Trilling B., Fadel C. 21st century skills: Learning for life in our times. John Wiley & Sons, 2009. https://www.google.com/books?hl=ru&lr=&id=VUrAvc8OB1YC&oi=fnd&pg=PR7&dq=competence+of+life-building&ots=DwhQRxguhO&sig=_DjEE5Ft-PV36aXzgc43O2HTEYI

УДК 159.9

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОГО ВУЗА

О.И. Титова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье обсуждаются вопросы развития личности студента в период профессиональной подготовки в вузе. Цель статьи – проанализировать личностно-профессиональные качества курсантов правоохранительного вуза в контексте субъектно-развивающего подхода и определить мероприятия, направленные на воспитание личности в рамках вузовской подготовки.

Методология исследования основана на анализе работ отечественных и зарубежных авторов, посвященных субъектно-развивающему подходу и развитию личности в период обучения в вузе, роли личностных качеств в профессиональной компетентности сотрудников полиции. Среди личностно-профессиональных качеств особое внимание уделено толерантности к неопределенности, требования к которой в деятельности сотрудников полиции противоречивы в силу специфики профессии. Представлены результаты эмпирического исследования курсантов правоохранительного вуза (N=78) с использованием методики определения толерантности к неопределенности (С. Баднер).

Результаты (их обсуждение). Выявлено, что подавляющее большинство курсантов и слушателей правоохранительного вуза характеризуются средним (73 %) и низким (24 %) уровнями толерантности к неопределенности, что указывает на склонность воспри-

нимать необычные и сложные ситуации скорее как угрожающие, чем дающие новые возможности. Наибольшую интолерантность (нетерпимость) у сотрудников вызывают сложность и неразрешимость задачи. На основе теоретико-эмпирического изучения предложены мероприятия учебной и внеучебной деятельности, позволяющие развивать личность обучающегося в период вузовской подготовки. Показано, что освоение курсантами в ходе учебных занятий широкого репертуара ролей, освоение профессиональной акмеологии, реализация контекстного обучения на базе социально значимых учреждений региона, развитие этнокультурной толерантности позволят более полно использовать воспитательный потенциал подготовки сотрудников в период их обучения в вузе.

Заключение. Отмечается, что реализация субъектно-развивающего подхода в подготовке кадров для органов внутренних дел позволит сформировать личностную основу профессионала и получить на выходе сотрудников-субъектов – думающих, ответственных, нравственных, патриотичных, лично здоровых, готовых к решению задач в интересах общества и государства.

Ключевые слова: развитие личности, личностно-профессиональные качества, воспитание в вузе, воспитание в преподавании дисциплин, толерантность к неопределенности, сотрудники полиции.

Постановка проблемы. Актуальность изучения проблематики личностно-профессиональных качеств курсантов ведомственных образовательных учреждений обусловлена целым рядом обстоятельств.

Во-первых, в период обучения в вузе молодой человек (курсант, слушатель) должен решать определенные задачи своего возраста, личностного развития на данном возрастном этапе, чтобы стать благополучным гражданином своей страны и тем самым вносить вклад в

улучшение жизни в обществе, частью которого он является. Вместе с тем в период обучения в ведомственном правоохранительном вузе обучающиеся (курсанты, слушатели) существенную часть своего времени проводят в стенах учебного заведения, осуществляя учебную и внеучебную деятельность, а также служебные обязанности, предусмотренные для курсанта. Соответственно, образовательный процесс становится на этот период основным пространством развития личности обучающегося – формирования

его ценностно-мотивационной сферы, качеств личности, приоритетов образа жизни и др. В то же время в системе высшего образования в последние полтора-два десятилетия наблюдается выраженный акцент в пользу профессионального развития личности, что соответствует интересам работодателя в узком смысле этого слова и только отчасти соответствует интересам общества, в которое должен социализироваться молодой человек после окончания вуза, заняв в нем достойное место как личность и как гражданин своей страны.

В силу того что ведущая деятельность в юношеском возрасте – учебно-профессиональная, целенаправленное приращение нового в личностных качествах, в мировоззрении, в социальном поведении молодого человека происходит в рамках освоения профессии – в ходе проведения занятий и при реализации других видов учебной работы. Развитие гуманитарных, нравственных и патриотических качеств у учащейся молодежи является одним из центральных вопросов в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» (до 2025), что определяет воспитательные задачи в высшей школе.

Целью данной статьи является анализ результатов исследования личностно-профессиональных характеристик курсантов и обсуждение подходов к их развитию в условиях образовательного процесса правоохранительного вуза.

Методология и методы. Анализ работ, посвященных разным аспектам профессионально-личностного становления обучающихся на этапе обучения в высшей школе, позволил нам выделить несколько ключевых идей, которые определяют методологическую основу нашего исследования [Абульханова, 2014; и др.].

Гуманитарная составляющая подготовки в вузе связана с формированием у будущих профессионалов нравственных, патриотических и иных личностных качеств, обеспечивающих готовность молодого человека жить и работать в социуме для достижения и поддержания благополучия общества. Среди качеств, составляющих личностную основу профессионала, выделяют характеристики разного уровня, в том чис-

ле на общечеловеческом уровне – чувство долга, ответственность, обязательность, справедливость, надежность, доброжелательность, толерантность, любовь к Родине, содействие прогрессивному развитию [Данилюк, Кондаков, Тишков, 2009; Шинкевич, Маслодудова, Шерстяных, 2017; Шинкевич, 2019; и др.].

В работах зарубежных авторов личностные, а точнее сказать, индивидуально-психологические аспекты профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов чаще изучаются и осмысляются через призму следующих явлений: влияние осознанности поведения на здоровье сотрудников полиции [Christopher et al., 2016]; выявление причин перегрузок при исполнении профессиональных ролей в подразделениях органов полиции [Duxbury, Higgins, Halinski, 2015]; проявления посттравматического стресса у сотрудников полиции после насильственных нападений, выявление рисков и способов защиты от них [Ellrich, Baier, 2017; Levy-Gigi et al., 2015]; через призму эмоционального интеллекта и нюансов его проявления сотрудниками полиции в ситуации захвата заложников, ведения переговоров с преступниками и влияния на личность сотрудника прохождения им обучения по развитию эмоционального интеллекта [Grubb, Brown, Hall, 2018]. Также прорабатываются вопросы оказания психологической поддержки сотрудникам полиции для обеспечения личностного здоровья [Page, Jacobs, 2011]; анализируется роль личностных факторов в обеспечении стойкости сотрудников полиции [Sánchez-Teruel, Auxiliadora Robles-Bello, 2014]; личностные особенности, эмоциональное выгорание и выносливость личности в контексте обеспечения психического здоровья сотрудников полиции [Talavera-Velasco et al., 2018], в том числе в контексте профилактики суицидальных намерений сотрудников полиции [Violanti, 2004].

Личностные основания реализации успешной профессиональной деятельности необходимым образом связаны с категорией субъектности личности, имеющей многогранный характер, многоуровневую и системную организацию. На разных этапах подготовки в высшей школе мы

можем наблюдать различный уровень сформированности личностно-профессиональных характеристик обучающихся. На наш взгляд, в качестве объяснительной категории этому может быть применена мера субъектности, определяемая К.А. Абульхановой в качестве критерия проявления активности, самоорганизации и самореализации личности в социуме [Абульханова, 2013]. В качестве измерений субъектности личности предложены: мера активности, развития, гармонизации соотношений, удовлетворенности, интегративности, социального одобрения, ответственности [Абульханова, 2014]. Субъектность личности проявляется способностью личности принимать оптимальные решения, сознательно, ответственно и свободно строить свою жизнь, существовать, изменяя себя и условия самоосуществления в реальной действительности [Селезнева, Рубленко, Тодышева, 2016]. Авторами мера ответственности определяется как уровень осознания личностью полноты реальной действительности и ситуаций взаимодействия, принятие и добровольное осуществление необходимого на основе инициативы и творческой активности до достижения качественного результата в определенные сроки, несмотря на все имеющиеся трудности. Мера развития личности характеризует процесс изменения и совершенствования во времени ролевых позиций и субъектной активности, устанавливающих и укрепляющих связь личностных и профессиональных характеристик. Также субъектность понимается как активность личности по выстраиванию и преобразованию системы отношений, в том числе к самой себе, ценностей, смыслов, мотивов, она имеет стратегический, целенаправленный, преднамеренный характер [Дьячук, 2015]. Пребывая в обществе, личность оценивает результативность, эффективность проявления своей активности, уровень социального мышления, возможности и способности ощущения, восприятия, познания и осознания себя, имеющихся трудностей и социальных противоречий, уровень своей субъектности. С точки зрения психологических аспектов процесса обучения в вузе интересен подход, представленный

в работе М. Li и коллег. Авторами выделяются в процессе вузовского обучения периоды, которые наиболее чувствительны в обеспечении психического, ментального здоровья обучающихся разных специальностей и направлений подготовки [Li et al., 2019].

Таким образом, личностно-профессиональные качества, выступающие конкретным отражением субъектности личности, могут быть представлены весьма многообразно – как в контексте содержания личностной составляющей профессионала в той или иной области, так и в контексте достижения образовательного результата в процессе подготовки специалиста в вузе.

Среди личностных характеристик, универсально значимых для подавляющего большинства профессий в современном обществе, мы выделяем коммуникативные качества личности [Титова, Поршук, 2018; Титова, 2019], жизнестойкость или жизнеспособность [Махнач, 2012; Титова, Холодцева, 2017; Maddi, 2005] и толерантность к неопределенности [Любачевская, 2013; Титова, 2018 б]. В данной статье в контексте развития личностно-профессиональных качеств на этапе обучения обсуждаются результаты изучения толерантности к неопределенности у курсантов и слушателей правоохранительного вуза.

Профессионально-служебная деятельность сотрудников полиции относится к числу тех, в которых значимость толерантности к неопределенности в определении результативности деятельности имеет неоднозначный характер. С одной стороны, высокий уровень регламентированности деятельности правовыми нормами и служебными приказами и распоряжениями, с другой – высокий уровень изменчивости ситуаций профессиональной деятельности в силу вариативности поведения правонарушителей, влияния человеческого фактора – изменчивости поведения и намерений конкретных людей, способных исказить и фальсифицировать информацию, с которыми сотрудник полиции взаимодействует при выполнении профессионально-служебных задач. Источником неопределенности могут выступать риски служебной деятельности, необходимость про-

гнозировать ход развития ситуации, при этом точность принимаемого личностью решения положительно связана с проявлением ею персональности, осмысленности и ориентации на процесс [Яновский, Монастырская, 2017].

В процессе изучения личностно-профессиональных качеств обучающихся в высшем учебном заведении мы, согласно определению Е.А. Любачевской, понимаем под толерантностью к неопределенности характеристику личности, выражающуюся в способности человека выносить неопределенность и тревогу относительно негарантированного и непредсказуемого будущего, в готовности принимать неопределенность как норму жизни, творчески преобразовывать окружающую действительность в субъективную определенность [Любачевская, 2013].

В эмпирическом исследовании приняли участие курсанты и слушатели правоохранительного вуза (N=78). Для сбора данных использовались методика определения толерантности к неопределенности (С. Баднер).

Результаты (их обсуждение). Анализ эмпирических данных показал, что 24 % сотрудников полиции из числа курсантов и слушателей имеют низкий уровень толерантности к неопределенности, что указывает на склонность воспринимать необычные и сложные ситуации скорее как угрожающие, чем дающие новые возможности (рис. 1). Недостаток информации или ее двусмысленность доставляют им дискомфорт. Средние значения по шкале толерантности к неопределенности характерны для 73 % опрошенных. Высокий уровень толерантности к неопределенности свойственен 3 % опрошенных курсантов и слушателей. Эти сотрудники могут чувствовать себя относительно комфортно даже в ситуации с высоким уровнем изменчивости, способны продуктивно действовать в незнакомой обстановке и при недостатке информации берут на себя ответственность, способны принимать решения без долгих сомнений и боязни неудачи, в непривычной ситуации видят возможность развития и проявления своих способностей и навыков.



Рис. 1. Доля обучающихся с разным уровнем толерантности к неопределенности

Fig. 1. Proportion of students with different levels of uncertainty tolerance

Отдельные компоненты толерантности к неопределенности представлены у курсантов и слушателей следующим образом (рис. 2): новизна как компонент толерантности к неопределенности – 12 % сотрудников имеют высокий уровень, 12 % – низкий уровень, 76 % – средний уровень; сложность как компонент толерантности к неопределенности – 3 % сотрудников имеют высокий уровень, 33 % – низкий уровень, 64 % – средний уровень; неразрешимость как

компонент толерантности к неопределенности – 5 % сотрудников имеют высокий уровень, 31 % – низкий уровень, 64% – средний уровень.

Таким образом, подавляющее большинство курсантов и слушателей правоохранительного вуза характеризуются средним и низким уровнями толерантности к неопределенности. Наибольшую интолерантность (нетерпимость) у сотрудников вызывают сложность и неразрешимость задачи.

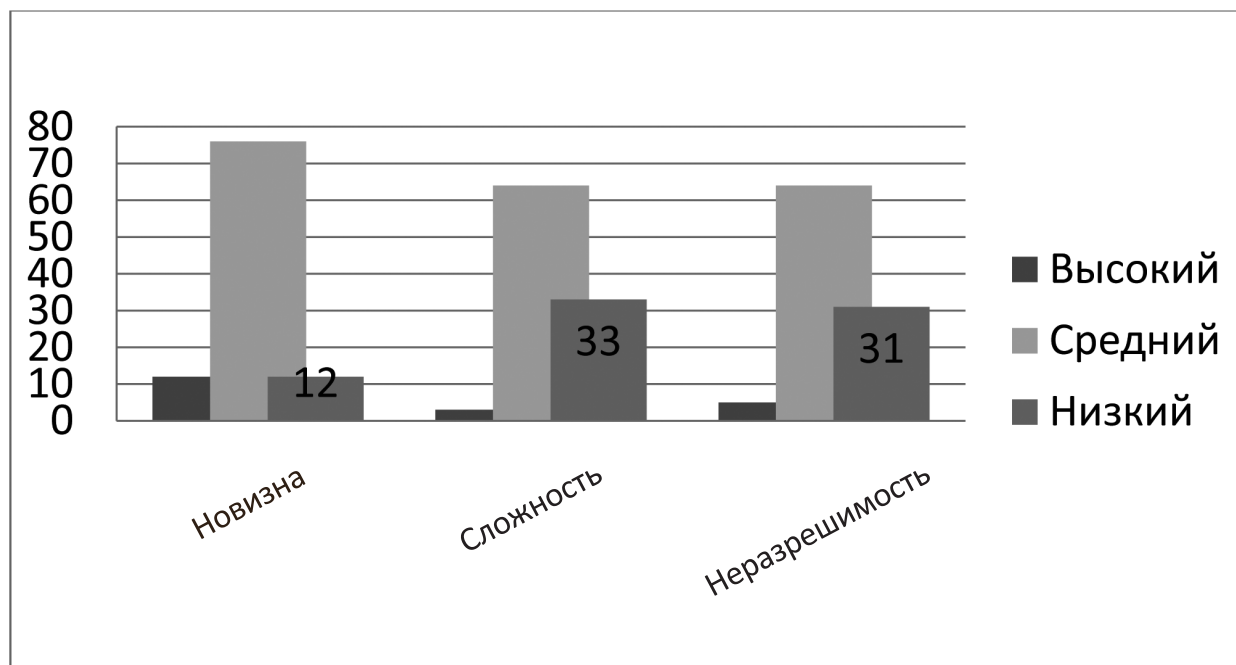


Рис. 2. Сравнительная характеристика выраженности отдельных компонентов толерантности к неопределенности

Fig. 2. Comparative characteristics of the severity of the components of uncertainty tolerance

На этапе вузовского обучения основным форматом развития личности выступают учебные занятия и внеучебная деятельность, но именно учебные занятия, осваиваемые дисциплины в силу их преобладания становятся основным пространством, создающим воспитательную среду для личности студента, курсанта, слушателя, определяющим воспитательный потенциал этого этапа жизни молодого человека. В качестве мер, обеспечивающих возможности развития личностно-профессиональных качеств курсантов и слушателей на этапе обучения в вузе, мы считаем целесообразными следующие направления и формы, обладающие значительным воспитательным, развивающим потенциалом.

1. Учебные занятия должны предусматривать освоение обучающимися разнообразных ролевых моделей поведения, например: роль «преподавателя»-модератора темы на семинаре, ведущего ее изучение; роли, связанные с защитой работы обучающегося; роль эксперта в оценке работы другого, роль фасилитатора в обсуждении, а также роли гражданина со своими индивидуальными интересами в рамках моделирования действий сотрудников органов вну-

тренних дел, создание коллективных продуктов учебной деятельности (например, совместный отчет о выполнении учебного задания с распределением ролей по его подготовке). Это способствует формированию личностных, социально-психологических аспектов профессиональной компетентности, обогащению ролевых моделей для целей профессиональной и управленческой деятельности сотрудника ОВД, а также глубине понимания ценностных ориентиров поведения граждан общества.

2. Включение в процесс профессиональной подготовки (например, в число факультативных дисциплин или дисциплин гуманитарного цикла, возможно, в формате электронных курсов ЭИОС вуза) курсов в области профессиональной акмеологии, обеспечивающих личностное развитие обучающегося посредством содействия профессиональному самоопределению, саморазвитию и самосовершенствованию. Это способствует осознанию обучающимися своего потенциала в реализации жизненно и профессионально значимых целей в процессе обучения, поддерживает оценку правильности сделанного курсантами и слушателями профессионального

выбора и пр., мотивированию в достижении профессиональных целей и личных планов обучающихся; помогает обучающимся в условиях коллективного образовательного процесса поддерживать собственную индивидуальность, развивать целеполагание и планирование.

3. В процессе освоения дисциплин учебного плана реализовывать контекстное обучение, способствующее формированию системы профессиональных и личностных смыслов курсанта и слушателя путем систематической деятельности на базе социально значимых учреждений, задачи которых смежны с задачами деятельности органов внутренних дел (например, для реализации мероприятий профилактической работы и правового воспитания детей и подростков, для участия в проектах с привлечением молодежных инициатив). Это способствует приобретению более богатого социального опыта за счет активной деятельности самих обучающихся, пониманию задач и проблем региона, взаимопониманию с окружающими людьми, выработке личностной позиции относительно социально-правовых проблем, смежных с профессиональной деятельностью сотрудника органов внутренних дел, готовности к межведомственному сотрудничеству. Аналогичная деятельность в вузах МВД осуществляется, но имеет очень избирательный и нерегулярный характер, например в рамках волонтерской деятельности.

4. Также реализации воспитательного потенциала дисциплин профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел способствует включение в число образовательных результатов личностных качеств и умений в области социального взаимодействия, таких как развитие толерантности, в том числе этнокультурной толерантности и такта, этнокультурной компетентности личности; овладение приемами эффективного запоминания и наблюдательности, работы с информацией – поиск, анализ, визуализация; развитие стрессоустойчивости и способности к саморегуляции; умений в сфере планирования времени и самоорганизации. Это, безусловно, не полный перечень личностных компетенций, востребованных в совре-

менном обществе, но это то, что создаст основу для способности к обучению, широкого профиля профессиональной компетентности сотрудника, обеспечит его готовность к изменениям в содержании и условиях деятельности, динамика которых в современном обществе весьма высока.

Заключение. Отметим, что реализация субъектно-развивающего подхода в подготовке кадров для органов внутренних дел в качестве достоинства имеет то, что будут сформированы сотрудники-субъекты – думающие, ответственные, нравственные, патриотичные, личностно здоровые. Но вместе с тем менее удобные для примитивного управления, что потребует более компетентного руководства, повышения управленческой компетентности руководителей первичных коллективов подразделений и определенных перемен в деятельности подразделений органов внутренних дел для оптимального взаимодействия новых возможностей личности сотрудника в решении актуальных для российского общества и государства задач.

Библиографический список

1. Абульханова К.А. К проблемам экологии личности и возможности психологической поддержки // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. № 4 (30). С. 6–22. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_22648309_86892983.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
2. Абульханова К.А. Личность во времени человеческой культуры // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 3 (25). С. 40–53. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_20283564_12023904.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
3. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение человека культуры и нравственности. Ростов н/Д: РГПУ, 1995.
4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М., 2009.
5. Дьячук А.А. Личностные особенности организации деятельности и возможности их оценки // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева.

2015. № 2. С. 160–165. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_24306412_71131722.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
6. Любачевская Е.А. Толерантность к неопределенности как личностный феномен // Акмеология. 2013. № 3 (47). С. 78–80.
 7. Махнач А.В. Жизнеспособность как междисциплинарное понятие // Психологический журнал. 2012. Т. 33, № 6. С. 84–98. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18112294_78993813.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
 8. Профессионально-личностные ориентации в современном высшем образовании / под ред. В.В. Рубцова. М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014. 304 с.
 9. Селезнева Н.Т., Рубленко Н.В., Тодышева Т.Ю. Жизнеспособность личности: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. 308 с. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_24857020_61098458.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
 10. Титова О.И., Холодцева Е.Л. Жизнестойкость как фактор социально-психологической адаптации одаренных школьников // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2017. Т. 2, № 4 (8). С. 43–70. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30794477_82509438.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
 11. Титова О.И. Профессионально-коммуникативная компетентность сотрудников правоохранительных органов: монография. Красноярск, 2019. 142 с.
 12. Титова О.И., Поршук А.С. Профессионально-коммуникативная компетентность сотрудников правоохранительных органов и подходы к ее развитию посредством психологического тренажера // Вестник Сибирского юридического института МВД России. 2018 а. № 1 (30). С. 69–76. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_32867168_82968118.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
 13. Титова О.И. Толерантность к неопределенности как фактор отношения к деловому взаимодействию в контексте развития общекультурных компетенций студентов вуза // Сибирский психологический журнал. 2018 б. № 68. С. 131–142. DOI: 10.17223/17267080/68/8
 14. Шинкевич В.Е., Маслодудова Н.В., Шерстяных А.С. Выраженность феномена патриотизма в курсантской среде Сибирского юридического института МВД России // Вестник СибЮИ. 2017. № 3 (28). URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_30268671_99701669.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
 15. Шинкевич В.Е. Оценка акме-потенциала обучающихся в условиях организации образовательного процесса на основе компетентностного подхода: на материалах социологического исследования // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2019. № 2 (44). С. 104–109. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_38519204_52441232.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
 16. Яновский М.И., Монастырская В.А. Факторы эффективности ориентировки в ситуации неопределенности // Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. 2017. № 1, т. 1. С. 219–230. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_29390622_70659310.pdf (дата обращения: 26.11.2019).
 17. Christopher M.S., Goerling R.J., Rogers B.S., Hunsinger M., Baron G., Bergman A.L., Zava D.T. A pilot study evaluating the effectiveness of a mindfulness-based intervention on cortisol awakening response and health outcomes among law enforcement officers // Journal of Police and Criminal Psychology. 2016. Vol. 31 (1). P. 15–28. DOI: 10.1007/s11896-015-9161-x
 18. Duxbury L., Higgins C., Halinski M. Identifying the antecedents of work-role overload in police organizations // Criminal Justice and Behavior. 2015. Vol. 42 (4). P. 361–381. DOI: 10.1177/0093854814551017
 19. Ellrich K., Baier D. Post-traumatic stress symptoms in police officers following violent assaults: A study on general and police-specific risk and protective factors // Journal of Interpersonal Violence. 2017. Vol. 32 (3). P. 331–356. DOI: 10.1177/0886260515586358

20. Grubb A.R., Brown S.J., Hall P. The emotionally intelligent officer? Exploring decision-making style and emotional intelligence in hostage and crisis negotiators and non-negotiator-trained police officers // *Journal of Police and Criminal Psychology*. 2018. Vol. 33 (2). P. 123–136. DOI: 10.1007/s11896-017-9240-2
21. Levy-Gigi E., Szabo C., Richter-Levin G., Kéri S. Reduced hippocampal volume is associated with overgeneralization of negative context in individuals with PTSD // *Neuropsychology*. 2015. Vol. 29 (1). P. 151–161. DOI: 10.1037/neu0000131
22. Li M., Li W.-Q., Li L.M.W. Sensitive periods of moving on mental health and academic performance among university students // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10 (JUN), is. 1289. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01289
23. Maddi S.R. On hardiness and other pathways to resilience // *American Psychologist*. 2005. Vol. 60, № 3. P. 261–262.
24. Page K.S., Jacobs S.C. Surviving the shift: Rural police stress and counseling services // *Psychological Services*. 2011. Vol. 8 (1). P. 12–22. DOI: 10.1037/a0021796
25. Sánchez-Teruel D., Auxiliadora Robles-Bello M. Personality and resilience in a special corps of the National Police in Spain // *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 2014. Vol. 30 (2). P. 75–81. DOI: 10.1016/j.rpto.2014.06.003
26. Talavera-Velasco B., Luceño-Moreno L., Martín-García J., García-Albuérne Y. Psychosocial risk factors, burnout and hardy personality as variables associated with mental health in police officers // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9 (SEP), is. 1478. DOI: 10.1016/j.rpto.2014.06.003
27. Violanti J.M. Predictors of police suicide ideation // *Suicide and Life-Threatening Behavior*. 2004. Vol. 34 (3). P. 277–283. DOI: 10.1521/suli.34.3.277.42775

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-170>

POSSIBILITIES FOR DEVELOPMENT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES AMONG CADETS OF A LAW ENFORCING INSTITUTION OF HIGHER LEARNING

O.I. Titova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article discusses the development of student's personality during his/her studies at the university. *The purpose of the article* is to analyze personal and professional qualities of law enforcement university cadets in the context of a subject-developing approach and to determine personal education activities in the framework of university training.

The research methodology is based on the analysis of works by Russian and foreign authors on the subject-developing approach and personality development during the period of study at the university, the role of personal qualities in the professional competence of police officers. Among personal and professional qualities, special attention is paid to uncertainty tolerance, the requirements for which in the activities of police officers are contradictory due to the specifics of the profession. The results of an empirical study of students of a law school (N = 78) using the methodology for determining uncertainty tolerance (S. Badner) are presented.

Research results. It was revealed that the vast majority of cadets and students of a law enforcement university are characterized by an average (73 %) and low (24 %) level of uncertainty tolerance, that indicates a tendency to perceive unusual and complex situations

as more threatening than giving new opportunities. The greatest intolerance among employees is caused by the complexity and unsolvability of the task. Based on the theoretical and empirical study, measures of educational and extracurricular activities are proposed that allow development of the student personality during the period of university training. It is shown that the development of a wide repertoire of roles by cadets during training sessions, the development of professional acmeology, the implementation of contextual education on the basis of socially important institutions in the region, and the development of ethnocultural tolerance will make better use of the educational potential of staff training during their studies at the university.

In conclusion, it is noted that the implementation of a subject-developing approach in the training of personnel for the internal affairs bodies will make it possible to develop the personal foundation of a professional and, as an outcome, to get employees who are thinking, responsible, moral, patriotic, personally healthy, ready to solve problems in the interests of society and the state.

Keywords: *personality development, personal and professional qualities, education in a university, education in teaching of disciplines, uncertainty tolerance, police officers.*

References

1. Abulkhanova K.A. To the problems of personality ecology and the possibility of psychological support // Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev. 2014. No. 4 (30). P. 6–22. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_22648309_86892983.pdf (access date: 26.11.2019).
2. Abulkhanova K.A. Personality in time of human culture // Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev. 2013. No. 3 (25). P. 40–53. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_2028_3564_12023904.pdf (access date: 26.11.2019).
3. Bondarevskaya E.V. Education as a revival of human culture and morality. Rostov-on-Don: RGPU, 1995.
4. Danilyuk A.Ya., Kondakov A.M., Tishkov V.A. The concept of spiritual and moral development and education of the personality of a Russian citizen. Moscow, 2009.
5. Dyachuk A.A. Personal features of the organization of activities and the possibility of their evaluation // Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev. 2015. No. 2. P. 160–165. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24306412_71131722.pdf (access date: 26.11.2019).
6. Lyubachevskaya E.A. Tolerance to uncertainty as a personality phenomenon // Akmeologiya (Acmeology). 2013. No. 3 (47). P. 78–80.
7. Makhnach A.V. Viability as an interdisciplinary concept // Psikhologicheskiy zhurnal (Psychological journal). 2012. Vol. 33, No. 6. P. 84–98.

- URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18112294_78993813.pdf (access date: 26.11.2019).
8. Professional and personal orientations in modern higher education / Edited by V.V. Rubtsov. Moscow: NITs INFRA-M, 2014. 304 p.
 9. Selezneva N.T., Rublenko N.V., Todysheva T.Yu. Viability of personality: monograph / Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2016. 308 p. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24857020_61098458.pdf (access date: 26.11.2019).
 10. Titova O.I., Kholodtseva E.L. Resilience as a factor in the socio-psychological adaptation of gifted students // Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Sotsial'naya i ekonomicheskaya psikhologiya (Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and economic psychology). 2017. Vol. 2, No. 4 (8). P. 43–70. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_30794477_82509438.pdf (access date: 26.11.2019).
 11. Titova O.I. Professional and communicative competence of law enforcement officials: monograph. Krasnoyarsk, 2019. 142 p.
 12. Titova O.I., Porshukov A.S. Professional and communicative competence of law enforcement officers and approaches to its development through a psychological simulator // Vestnik Sibirskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii (Bulletin of the Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia). 2018 a. No. 1 (30). P. 69–76. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_32867168_82968118.pdf (access date: 26.11.2019).
 13. Titova O.I. Uncertainty tolerance as a factor in attitude to business interaction in the context of the development of general cultural competencies of university students // Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal (Siberian Psychological Journal). 2018 b. No. 68. P. 131–142. DOI: <http://10.17223/17267080/68/8>
 14. Shinkevich V.E., Maslodudova N.V., Sherstyanykh A.S. The severity of the phenomenon of patriotism in the cadet environment of the Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Vestnik SibYul (Bulletin of the Siberian Law Institute). 2017. No. 3 (28). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30268671_99701669.pdf (access date: 26.11.2019).
 15. Shinkevich V.E. Assessing the acme potential of students in the organization of the educational process on the basis of the competency-based approach: based on sociological research // Vestnik Krasnodarskogo universiteta MVD Rossii (Bulletin of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia). 2019. No 2 (44). P. 104–109. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_38519204_52441232.pdf (access date: 26.11.2019).
 16. Yanovsky M.I., Monastyrskaya V.A. Orientation efficiency factors in a situation of uncertainty // Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Chelovek i mir (Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Man and the world). 2017. No. 1. Vol. 1. P. 219–230. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29390622_70659310.pdf (access date: 26.11.2019).
 17. Christopher M.S., Goerling R.J., Rogers B.S., Hunsinger M., Baron G., Bergman A.L., Zava D.T. A pilot study evaluating the effectiveness of a mindfulness-based intervention on cortisol awakening response and health outcomes among law enforcement officers // Journal of Police and Criminal Psychology. 2016. Vol. 31 (1). P. 15–28. DOI: 10.1007/s11896-015-9161-x
 18. Duxbury L., Higgins C., Halinski M. Identifying the antecedents of work-role overload in police organizations // Criminal Justice and Behavior. 2015. Vol. 42 (4). P. 361–381. DOI: 10.1177/0093854814551017
 19. Ellrich K., Baier D. Post-traumatic stress symptoms in police officers following violent assaults: A study on general and police-specific risk and protective factors // Journal of Interpersonal Violence. 2017. Vol. 32 (3). P. 331–356. DOI: 10.1177/0886260515586358
 20. Grubb A.R., Brown S.J., Hall P. The emotionally intelligent officer? Exploring decision-making

- style and emotional intelligence in hostage and crisis negotiators and non-negotiator-trained police officers // *Journal of Police and Criminal Psychology*. 2018. Vol. 33 (2). P. 123–136. DOI: 10.1007/s11896-017-9240-2
21. Levy-Gigi E., Szabo C., Richter-Levin G., Kéri S. Reduced hippocampal volume is associated with overgeneralization of negative context in individuals with PTSD // *Neuropsychology*. 2015. Vol. 29 (1). P. 151–161. DOI: 10.1037/neu0000131
 22. Li M., Li W.-Q., Li L.M.W. Sensitive periods of moving on mental health and academic performance among university students // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10 (JUN), is. 1289. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01289
 23. Maddi S.R. On hardiness and other pathways to resilience // *American Psychologist*. 2005. Vol. 60, No. 3. P. 261–262.
 24. Page K.S., Jacobs S.C. Surviving the shift: Rural police stress and counseling services // *Psychological Services*. 2011. Vol. 8 (1). P. 12–22. DOI: 10.1037/a0021796
 25. Sánchez-Teruel D., Auxiliadora Robles-Bello M. Personality and resilience in a special corps of the National Police in Spain // *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 2014. Vol. 30 (2). P. 75–81. DOI: 10.1016/j.rpto.2014.06.003
 26. Talavera-Velasco B., Luceño-Moreno L., Martín-García J., García-Albuerne Y. Psychosocial risk factors, burnout and hardy personality as variables associated with mental health in police officers // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9 (SEP), is. 1478. DOI: 10.1016/j.rpto.2014.06.003
 27. Violanti J.M. Predictors of police suicide ideation // *Suicide and Life-Threatening Behavior*. 2004. Vol. 34 (3). P. 277–283. DOI: 10.1521/suli.34.3.277.42775

УДК 159.923.2

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

А.А. Дьячук (Красноярск, Россия)

И.В. Петрулевич (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Развитие понимания состояний другого человека, распознавание собственных эмоций и чувств, оказание эмоциональной поддержки другим, регуляция поведения рассматриваются как условие конструктивного социального взаимодействия. При этом недостаточно учитываются возрастные особенности сформированности компонентов эмоционального интеллекта. Целью работы является выявление качественно-количественных характеристик эмоционального интеллекта подростков, обладающих определенным местом в структуре межличностных предпочтений в классе.

Методология исследования. Для реализации поставленной цели были использованы две группы методик, позволяющих выявить представление о своих способностях, а также объективно измерить способности, входящие в эмоциональный интеллект. Качественный анализ профиля компонентов эмоционального интел-

лекта для подростков с разным социометрическим статусом позволил выделить, что социометрический статус определяется не уровнем эмоционального интеллекта, а преобладанием способности эмоционально воздействовать на группу. Удалось выяснить, что выделение эмоциональных переживаний как предмета самопознания, способность отвлекаться от эмоций в зависимости от полезности затруднят интимно-личностное общение.

Заключение. Учет особенностей развития и структуры эмоционального интеллекта подростков в процессе психолого-педагогического сопровождения может способствовать организации деятельности для решения образовательных задач, развитию групповых отношений.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная сфера, социометрический статус, отношения в группе, подростковый возраст.

Изменения, происходящие в современном обществе, множественность социальных и экономических контекстов, вариативность образов жизни приводят к выделению качеств личности, необходимых для полноценного, гармоничного развития в условиях неопределенности, мобильности, приводят к трансформации образования: происходит переориентация от предметоцентризма к детоцентризму [Асмолов, 2013], проектирование среды, способствующей развитию ключевых навыков или компетенций XXI века, soft skills и т.п. [Griffin, Care, 2015]. В связи с этим большое внимание уделяется социально-эмоциональному развитию обучающихся. Разрабатываются образовательные программы, направленные на создание условий для социально-эмоционального развития, например, программа «Социальный и эмоциональ-

ный интеллект» при поддержке фонда Сбербанка «Вклад в будущее»¹, программы развития эмоционального интеллекта [Tucker et al., 2000].

Социально-эмоциональное развитие связано со способностями выстраивать межличностные отношения, разрешать конфликтные ситуации, взаимодействовать с другими людьми в социуме, что предполагает умение распознавать состояния и эмоции других людей, регулировать поведение, поддерживать других, эффективно работать в команде. Данные способности рассматриваются как проявление эмоционального интеллекта.

Понятие эмоционального интеллекта ввел Рувен Бар-Он в 1988 г., обозначив его EQ –

¹ Социально-эмоциональное развитие детей: состав учебно-методического комплекса. URL: https://vbudushee.ru/UMK_SER_V22.pdf

emotional quotient, коэффициент эмоциональности, по аналогии с IQ [Bar-On, 1997]. Однако вопросы эмоциональной сферы психики, ее роли в регуляции поведения, взаимодействия с другими обсуждались в психологии достаточно давно, в том числе и в отечественной психологии [Андреева, 2008 б].

Изначально эмоциональный интеллект понимался как переработка информации об эмоциональных состояниях, определение значений эмоций, использование эмоциональной информации [Дегтярев, 2012; Люсин, 2004] и рассматривался как компонент социального интеллекта [Thorndike, 1920; Guilford, 1967] либо как один из видов интеллекта [Sternberg, 1988]. В настоящее время исследования эмоционального интеллекта представляют самостоятельное направление.

Исследователями [Mayer et al., 2000; Petrides, Furnham, 2000] выделено несколько подходов к изучению эмоционального интеллекта. Первый рассматривает эмоциональный интеллект как набор личностных характеристик, которые позволяют познавать собственные эмоции и других, осуществлять контроль и регуляцию в решении задач, взаимодействии с другими, эмпатию, самоуважение и др. [Bar-On, 1997; Goleman, 1995]. В данном подходе эмоциональный интеллект рассматривается шире, чем когнитивные способности, и включает в себя определенные личностные черты, что стало основанием дискуссии о допустимости использования в означенной сфере исследований термина «интеллект».

Второй подход делает акцент на способностях оценивать свои и чужие эмоции, выражать свои эмоции, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений, эффективно регулировать свои и чужие эмоции [Salovey, Mayer, 1990]. Представленные компоненты последовательно развиваются в онтогенезе: восприятие, оценка и выражение эмоций или же идентификация эмоций; использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности; понимание и анализ эмоций; сознательное управление эмоциями для личностного роста и улучшения межличностных отношений [Mayer et al., 2000].

Развитие интеллектуальной сферы в подростковом возрасте наряду с ведущей деятельностью – интимно-личностным общением – определяет актуальность исследований эмоционального интеллекта в данном возрасте. Подросток открывает мир чувств, их противоречивость, задумываясь о том, что именно он переживает и почему стремится к дружеским отношениям, характеризующимся взаимной привязанностью, аффилицией и взаимными ожиданиями ответных чувств и предпочтительности. Становятся важными эмоциональные привязанности, повышается чувствительность к переживаниям других, отстаиванию своих взглядов, распознавание и идентификация эмоций, расширяются словарный запас эмоциональных состояний, их вербализация, контроль своих и чужих эмоций².

Информационная социализация приводит к обеднению невербального и эмоционального наполнения информации в социальных сетях, затруднениям в понимании других людей, проявления эмпатии, осознания собственных чувств, регуляции эмоциональной составляющей общения, неспособности зачастую объяснить собственное состояние и свои переживания [Иванова, 2011]. В связи с чем проявление большой эмоциональности подростками, умение воздействовать на состояния, создавать условия для позитивных переживаний может приводить к их популярности в коммуникации, желании общаться с ними. Вопросы популярности, занимаемого места в своей социальной группе, изменения статуса в группе – все это занимает важное место в жизни подростка.

Во многих работах подчеркивается важная роль эмоционального интеллекта в межличностных отношениях. Эмоциональный интеллект рассматривается как условие успешности взаимодействия с другими, влияния на других [Гулман и др., 2005; Cooper, Sawaf, 1997], связан с лидерскими качествами [Sathya, Velmurugan, 2018], обуславливает выдвижение на лидерскую позицию в группе [Белоконь, 2008], позволяет подросткам быть эффективными в коллек-

² Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. М.: Академия, 2004. 288 с.

тиве, занимать лидерские позиции, улучшать психологический климат класса, а также легко адаптироваться к новым условиям, в том числе и к новым компаниям [Андреева, 2008 а].

Большая доля межличностного взаимодействия у подростков происходит в школе, в рамках класса. Принятие в классе, популярность, желание общаться с определенными членами группы, предпочтение одних и изоляция, отвержение других находят отражение в социометрическом статусе.

Мы полагаем, что наиболее предпочитаемыми среди сверстников становятся те подростки, чьи способности понимать эмоции свои и других, воздействовать на состояния, настроение, управлять эмоциями для улучшения межличностных отношений более развиты.

В исследовании приняли участие обучающиеся 8-го класса в возрасте от 14 до 15 лет, 22 человека (5 мальчиков и 17 девочек).

Для изучения уровня развития эмоционального интеллекта были использованы две методики, отличающиеся способом оценки: «Опросник эмоционального интеллекта» Н. Холла, основанный на самоотчете, оценке респондентом своих способностей понимать эмоции собственные и демонстрируемые другим человеком, управлять эмоциями для достижения целей, воздействовать на эмоциональное состояние других, а также тест Мейера – Сэловея – Карузо в адаптации Е.А. Сергиенко и И.И. Ветровой (MSCEIT V2.0), основанный на решении заданий, успешность выполнения которых позволяет оценить уровень способностей понимания и анализа эмоций, использования эмоций в решении проблем, восприятия, выражения эмоций, сознательного управления эмоциями [Сергиенко, Ветрова, 2009]. Обращение к двум различным по способу получения результатам связано с определенными возможностями и ограничениями опросных методов и объективных тестов [Робертс и др., 2004].

С помощью социометрического опроса были определены ориентации на взаимодействие, установки членов группы друг на друга [Алешина, 1988], положение в структуре отношений в результате осуществления межличност-

ных предпочтений, что характеризует социометрический статус обучающихся.

Анализ результатов методики Н. Холла показал, что подростки оценили как низкие способности: управление своими эмоциями – 81,8 % участников, эмоциональная осведомленность – 68,1%, произвольное управление своими эмоциями – 77,3 %. В целом по выборке по шкале эмпатии у 50 % респондентов выявлен средний результат, 27,3 % оценивают высоко свои способности управлять эмоциями других. Подростки считают, что могут распознать эмоции других людей, способны к сопереживанию, открытому восприятию переживаний другого человека, при этом испытывают трудности с распознанием своих эмоций и состояний и их контролем, управлением.

На основе самооценки своих способностей было выделено, что 68,1 % участников характеризуются низким уровнем эмоционального интеллекта, 27,3 % – средним – и 4,6 % – высоким. Сопоставление соотношения компонентов эмоционального интеллекта для каждого уровня позволило выделить не только количественные отличия, но и структурные связи. Более высокая оценка способностей осведомленности и управления своими эмоциями при меньшей выраженности управления чужими эмоциями характерна для высокого уровня эмоционального интеллекта. Для низкого и среднего уровней характерны низкая оценка управления своими эмоциями при высокой оценке управления эмоциями других и эмпатии. В связи с чем можно предположить, что самопознание эмоциональных состояний и проявлений, умение контролировать и управлять эмоциями является для подростков определяющим в развитии эмоционального интеллекта, в отличие от распознавания эмоций и воздействия на состояние других.

По методике MSCEIT было получено иное распределение уровней эмоционального интеллекта: 22,7 % участников характеризуются низким уровнем, 54,6 % – средним, 22,7 % – высоким. Наиболее высокие способности представлены по шкале «использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности»

(54,6 % – высокий уровень) при меньшей выраженности понимания и анализа эмоций (59,1 % – низкий уровень). Практически половина респондентов показали средний уровень результатов по шкале «сознательное управление эмоциями» (50 %) и по шкале «восприятие, оценка и выражение эмоций» (40,9 %). Таким образом, подростки испытывают затруднения в понимании причин возникновения эмоций и их последствий, но при этом хорошо справляются с использованием эмоций для повышения эффективности деятельности, решения проблем, что согласуется с результатами по методике Н. Холла.

Данное соотношение представляется противоречивым, т.к. использование эмоций рассматривается с опорой на познание, понимание их. Однако, как отметила Е.В. Сидоренко, «способность превратить эмоции в предмет восприятия, анализа, сознательного управления и целенаправленного использования <возможно лишь при отделении> себя как субъекта анализирующего и целенаправленно действующего от себя как субъекта переживающего» [Сидоренко, 2015, с. 333], что характеризует зрелый уровень эмоционального интеллекта. На более низком уровне – операциональном (управляющем) – эмоциональное воздействие на другого для решения актуальных задач возможно и без осознания того, как это происходит. Выделенные уровни позволяют понять соотношение компонентов для разных уровней интеллекта по методике Н. Холла: характерные для высокого уровня осведомленность и управление своими эмоциями отражают становление зрелого уровня эмоционального интеллекта.

Соотнесение результатов исследования по двум методикам показывает, что результаты, полученные на основе самоотчета, ниже, чем результаты решения задач, что может быть связано с изменениями в самосознании в подростковом возрасте, самопознанием, отделением себя переживающего от себя действующего. В дальнейшем мы будем использовать результаты по двум методикам как раскрывающие две различные составляющие эмоционального интеллекта: способности использования эмоций в решении проблем, воздействия на эмоциональную сфе-

ру, а также самопознание эмоциональных состояний и управления своими эмоциями.

Перейдем к рассмотрению социометрических статусов в группе подростков. В данной группе представлены все выделяемые в методике статусы. 18,1 % подростков получили максимальное количество положительных выборов, обозначаемые как «звезды»; 50 % – высокостатусные («предпочитаемые»), имеющие большое количество положительных выборов и малое количество отрицательных; 22,7 % подростков имеют большое количество отрицательных выборов и малое либо нулевое количество положительных, так называемые «отверженные», 9,1 % – изолированные подростки, у которых отсутствуют какие-либо выборы. В данную группу попали обучающиеся, которые не вовлечены в процесс как классной, так и внеклассной деятельности в силу особенностей развития. В группе наблюдаются достаточно большое количество принимаемых членов, меньшая поляризация членов группы на высокие и низкие статусы, что может характеризовать и особенности возраста, проявление большей толерантности по отношению к сверстнику, меньшей категоричности в оценках другого, отмеченное в исследовании Е.В. Хлыбовой [Хлыбова, 2009].

Сопоставим результаты эмоционального интеллекта подростков с различным социометрическим статусом.

Все подростки со статусом «изолированные» имеют средний уровень эмоционального интеллекта по методике MSCEIT и низкий уровень по Холлу. При этом такие компоненты, как распознавание эмоций и использование их в решении проблем, составляющие опытный домен эмоционального интеллекта [Сергиенко и др., 2019], более выражены. Компоненты, связанные с управлением, самопознанием собственных состояний, представлены на низком уровне, что согласуется с результатами по методике Холла. Выявленные особенности, возможно, связаны с особенностями развития подростков, отсутствием общих учебных и внеучебных задач, также с низким уровнем навыков взаимодействия с другими. Однако при ответах ими были выде-

лены стремления взаимодействовать с другими членами («звездами» и «предпочитаемыми»), преодолевать изоляцию и принимать участие в жизни класса. Несоответствие представлений о том, что они могут правильно понимать эмоции окружающих, сопереживать им, при отсутствии инициативности коммуникации, возможно, приводит к изолированности. Стоит отметить, что выбор «изолированных» подростков был сделан одним членом группы, для которого характерен более высокий – зрелый – уровень эмоционального интеллекта – способности к принятию другого, толерантности.

Группа подростков, которые получили статус «отверженных», характеризуется средним уровнем по MSCEIT и низким (60 % от данной группы), средним (20 %) и высоким (20 %) уровнями по методике Холла. Для понимания данного соотношения результатов был проанализирован профиль компонентов. На основании анализа профилей можно выделить две группы. Одна характеризуется более выраженным стремлением использовать эмоции в решении проблем, управлять состоянием при меньшей выраженности восприятия, понимания и анализа эмоций, т.е. стремление воздействовать на других без учета эмоциональных состояний и самопознания приводит к трудностям во взаимодействии, что находит отражение в негативных оценках других членов группы. Другая группа характеризуется высокими значениями способности идентифицировать, выражать эмоции, быть открытым для чувств других, контролировать эмоции в соотношении с низкими показателями понимания комплекса эмоций, их смены, использования их в решении задач. Затруднения данной группы подростков связаны со сложностью удерживать динамику эмоций, чувств, выделять причины внезапных изменений состояний, поддерживать эмоциональный фон взаимодействий, способностью отвлекаться от эмоций в зависимости от полезности, что, с одной стороны, приводит к становлению зрелого уровня эмоционального интеллекта, но с другой – затрудняет интимно-личностное общение, значимое в данном возрасте.

Особенности компонентов эмоционального интеллекта «предпочитаемых» подростков по методике MSCEIT: 25 % имеют низкий уровень, а 33,3 % – высокий уровень эмоционального интеллекта, по методике Холла: 33,3 % имеют средний результат и 66,7% – низкий. В данной группе, несмотря на разные уровни эмоционального интеллекта, наблюдается определенная тенденция: наименьшая выраженность понимания и анализа эмоций, вербализации и многогранности переживаний, самопознания своих эмоциональных состояний. Открытость для чувств, контроль своих состояний, использование эмоций как вспомогательных средств в осуществлении различной активности, способность выражать, идентифицировать чувства позволяют им поддерживать эмоциональные связи с другими, делают их предпочитаемыми в коммуникации. В данной группе подростки не отделяют себя переживающего от анализирующего, целенаправленно действующего, использующего эмоциональные образования как инструмент, что приводит к затруднениям в оценке своих способностей.

В группе подростков с социометрическим статусом «звезды» эмоциональный интеллект характеризуется средним уровнем по MSCEIT, и средним (33,3 % по данной группе) и низким (66,7 %) уровнями по Холлу. В данной группе также наблюдается определенная тенденция соотношения компонентов: наиболее выражено использование эмоций для решения задач, повышение эффективности деятельности, использование эмоций для привлечения и направления внимания, вызывание эмоций для решения задач. В этой группе представлен операциональный, или управляющий, уровень эмоционального интеллекта, который, согласно Е.В. Сидоренко, является необходимым для управления группой [Сидоренко, 2015].

Таким образом, подростки испытывают затруднения в понимании причин возникновения эмоций и их последствий, но при этом хорошо справляются с использованием эмоций для повышения эффективности деятельности, решения проблем. Подростки, которые способны лучше использовать эмоции для решения задач, по-

вышения эффективности деятельности, привлечения и направления внимания, становятся наиболее предпочитаемыми в группе, занимают более высокие социометрические статусы.

На данном возрастном этапе происходят изменения в структуре эмоционального интеллекта: собственные эмоциональные состояния становятся предметом понимания, происходят выделение себя переживающего и отделение себя от действующего, актуальным является овладение саморегуляцией и умениями контролировать эмоции, что определяет развитие способности к принятию другого, открытости для чувств других, но также приводит к трудностям в интимно-личностном общении.

Стремление эмоционально воздействовать на других при имеющихся затруднениях восприятия и понимания эмоций других членов группы и самопознания собственных приводит к трудностям во взаимодействии, нежеланию с ними общаться, негативным оценкам других членов группы.

Для предпочитаемых в коммуникации подростков характерны открытость для чувств, контроль своих состояний, использование эмоций как вспомогательных средств в осуществлении различной активности, способность выражать, идентифицировать чувства, что позволяет поддерживать эмоциональные связи с другими.

Библиографический список

1. Алешина Ю.Е., Коноводова А.С. Взаимоотношения подростков в школьном коллективе // Вопросы психологи. 1988. № 3. С. 64–72.
2. Андреева И.Н. Гендерные различия в выраженности компонентов эмоционального интеллекта // Психологический журнал (Минск). 2008 а. № 1. С. 39–43.
3. Андреева И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» // Вопросы психологии. 2008б. № 5. С. 83–95.
4. Асмолов А.Г. Вариативное образование в изменяющемся мире: социокультурная перспектива (тезисы о том, какой быть начальной школе) // Образование и наука. 2013. № 8 (107). С. 3–13.
5. Белоконов О.В. Эмоциональный интеллект и феномен лидерства: эксперимент «Строим вместе» // Журнал высшей школы экономики. 2008. № 3. С. 137–144. URL: <https://psyjournal.hse.ru/2008-5-3/26849094.html> (дата обращения: 12.10.2019).
6. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта: пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. 301 с.
7. Давыдова Ю.В. Особенности эмоционального интеллекта подростков // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. 2007. № 2. С. 92–99.
8. Дегтярев А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование: электронный журнал. 2012. № 2. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2012_2_2912.pdf (дата обращения: 11.06.2019).
9. Иванова Е.С. Особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 6. С. 42–45.
10. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во ин-та психологии РАН, 2004. С. 29–36.
11. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1, № 4. С. 3–26. URL: <https://psyjournal.hse.ru/2004-1-4/27497347.html>
12. Сергиенко Е.А., Хлевная Е.А., Ветрова И.И., Мигун Ю.П. Эмоциональный интеллект: разработка русскоязычной методики ТЭИ (Тест эмоционального интеллекта) [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2019. Т. 12, № 63. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2019v12n63/1672-sergienko63.html> (дата обращения: 12.10.2019).

13. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера – Сэловея – Карузо (MSCEIT V2.0) [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2009. № 6 (8). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2019v12n63/1672-sergienko63.html> (дата обращения: 14.10.2019).
14. Сидоренко Е.В. Уровневый подход к исследованию эмоционального интеллекта // Ананьевские чтения – 2015: Фундаментальные проблемы психологии: матер. науч. конф., 20–22 октября 2015 г. / отв. ред. В.М. Аллахвердов. СПб.: СПбГУ. Скифия-принт, 2015. С. 332–333.
15. Хлыбова Е.В. Особенности социометрического статуса младших и старших подростков // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокенетика. 2009. Т. 15. С. 166–169.
16. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997. P. 13–25.
17. Cooper R.K., Sawaf A. Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organizations, Grosset, Putnam, New York. 1997. 327 p.
18. Goleman D. Emotional intelligence. New York: Bantam Books, Inc., 1995.
19. Griffin P., Care E. Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Methods and Approach. Springer, Dordrecht, 2015. 314 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9395-7>
20. Guilford J.P. The nature of human intelligence. N.Y.: McGraw-Hill, 1967.
21. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence // Handbook of human intelligence (2nd ed.) / R.J. Sternberg (ed.). New York: Cambridge University Press, 2000. P. 396–422.
22. Petrides K.V., Furnham A. On the dimensional structure of emotional intelligence // Personality and Individual Differences. 2000. Vol. 29. P. 313–320. URL: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00195-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00195-6)
23. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence // Imagination, cognition and personality. 1990. Vol. 9, No. 3. P. 185–211. URL: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
24. Sathya A., Velmurugan Dr.V.P. Role of emotional intelligence in leadership behaviour: A Review // Journal of Management. 2018. № 5(3). P. 187–191. URL: <http://www.iaeme.com/jom/issues.asp?JType=JOM&VType=5&IType=3>
25. Sternberg R.J. The triarchic mind: A new theory of human intelligence. N.Y.: Penguin Hooks, 1988.
26. Thorndike E.L. Intelligence and its uses. Harper's Magazine. 1920. 140. P. 227–235.
27. Tucker M.L., Sojka J.Z., Barone F.J., McCarthy A.M. Training tomorrow's leaders: Enhancing the emotional intelligence of business graduates // Journal of Education for Business. 2000. Vol. 75, is. 6. P. 331–337. URL: <https://doi.org/10.1080/08832320009599036>

SPECIAL FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AMONG TEENAGERS WITH DIFFERENT SOCIOMETRIC STATUS

A.A. Dyachuk (Krasnoyarsk, Russia)

I.V. Petrulevich (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Development of an ability to read and understand emotional signals of another person, to identify their own emotions and feelings, to provide emotional support to others, to regulate behavior is considered essential for constructive social interaction. At the same time, age-related features of the components of emotional intelligence development are not taken into account sufficiently.

The purpose of this article is to identify the qualitative and quantitative features of emotional intelligence among adolescents, characterized by a specific place in the structure of interpersonal preferences in the classroom environment.

Research methodology. Emotional intelligence was studied in two tests. The former evaluated their abilities, and the latter objectively measured the ability of emotional intelligence. A qualitative analysis of

the components profile in terms of emotional intelligence among adolescents with different sociometric status made it possible to distinguish that sociometric status is determined not by the level of emotional intelligence, but by the predominant ability to emotionally affect the group. It is shown that the allocation of emotional experiences as a subject of self-knowledge, the ability to be distracted from emotions depending on usefulness will make intimate-personal communication more difficult.

Conclusion. Taking into account the specific features in the development and structure of the emotional intelligence among adolescents in the process of psychological and pedagogical support can contribute to arrangement of activities aimed at solving educational problems and to development of group relationships.

Keywords: *emotional intelligence, emotional sphere, sociometric status, relationships, adolescence.*

References

1. Aleshina Yu.E., Konovodova A.S. The relationship of adolescents in the school team // *Voprosy Psichologii (Issues of Psychology)*. 1988. No. 3. P. 64–72.
2. Andreyeva I.N. Gender differences in the severity of components of emotional intelligence // *Psikhologicheskiy zhurnal (Minsk) (Psychological Journal (Minsk))*. 2008 a. No. 1. P. 39–43.
3. Andreyeva I.N. On the development of the notion “emotional intellect” // *Voprosy Psichologii (Issues of Psychology)*. 2008 b. No. 5. P. 83–95.
4. Asmolov A.G. Variative education in the changing world: Socio-cultural perspective of the primary school development // *Obrazovanie i nauka (Education and science)*. 2013. No. 8 (107). P. 3–13.
5. Belokon O.V. Emotional intelligence and leadership: An experiment “We are building together” // *Zhurnal vysshey shkoly ekonomiki (Psychology. Journal of the Higher School of Economics)*. 2008. No. 3. P. 137–144. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2008-5-3/26849094.html>
6. Goleman D. Boyatzis R. McKee A. *Emotional leadership: The art of managing people based on emotional intelligence*. M.: Alpina Biznes Buks, 2005. 301 p.
7. Davydova Yu.V. Features of emotional intelligence of teenagers // *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya “Psikhologiya i pedagogika” (RUDN Journal of Psychology and Pedagogies)*. 2007. No. 2. P. 92–99.
8. Degtyarev A.V. “Emotional intelligence”: Formation of the notion in psychology // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie: elektronnyy zhurnal (Psychological Science and Education: electronic journal)*. 2012. No. 2. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2012_2_2912.pdf
9. Ivanova E.S. Peculiarities of emotional intelligence of teenagers // *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii (Innovative projects and programs in education)*. 2011. No. 6. P. 42–45.

10. Lyusin D.V. Modern views on emotional intelligence // *Social Intelligence: Theory, Measurement, Research* / D.V. Lyusin, D.V. Ushakov (ed.). M.: Institut psikhologii RAN, 2004. P. 29–36.
11. Roberts R.D., Matthews G., Zeidner M., Lyusin D.V. Emotional intelligence: Theory, measures, and applications // *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki (Psychology. Journal of the Higher School of Economics)*. 2004. Vol. 1, No. 4. P. 3–26. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2004-1-4/27497347.html>
12. Sergienko E.A., Khlevnaya E.A., Vetrova I.I., Migun, J.P. Emotional intelligence: Development of the Russian-language TEI-method (Test of Emotional Intelligence) // *Psikhologicheskie issledovaniya: elektronnyy nauchnyy zhurnal (Psychological studies: Electronic journal)*. 2019. Vol. 12, No. 63. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2019v12n63/1672-sergienko63.html>
13. Sergienko E.A., Vetrova I.I. Emotional intelligence: Russian-language adaptation of The Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test, Version 2.0 // *Psikhologicheskie issledovaniya: elektronnyy nauchnyy zhurnal (Psychological studies: Electronic journal)*. 2009. No. 6 (8). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2019v12n63/1672-sergienko63.html>
14. Sidorenko E.V. Level approach to the study of emotional intelligence // *Proceedings of the scientific conference “Ananiev readings – 2015: Fundamental problems of psychology”*. October 20–22, 2015 / V.M. Allakhverdov (ed.). Saint Petersburg: SPbGU. Skifiya-print, 2015. P. 332–333.
15. Khlybova E.V. Characteristics of socio-metric status of junior and senior adolescents // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokenetika (Vestnik of Kostroma State University). Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2009. Vol. 15. P. 166–169.
16. Bar-On R. *Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997. P. 13–25.
17. Cooper R.K., Sawaf A. *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organizations*, Grosset, Putnam, New York. 1997. 327 p.
18. Goleman D. *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books, Inc., 1995.
19. Griffin P., Care E. *Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Methods and Approach*. Springer, Dordrecht, 2015. 314 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9395-7>
20. Guilford J.P. *The nature of human intelligence*. N.Y.: McGraw-Hill, 1967.
21. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence // *Handbook of human intelligence (2nd ed.)* / R.J. Sternberg (ed.). New York: Cambridge University Press, 2000. P. 396–422.
22. Petrides K.V., Furnham A. On the dimensional structure of emotional intelligence // *Personality and Individual Differences*. 2000. Vol. 29. P. 313–320. URL: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00195-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00195-6)
23. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence // *Imagination, cognition and personality*. 1990. Vol. 9, No. 3. P. 185–211. URL: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
24. Sathya A., Velmurugan Dr.V.P. Role of emotional intelligence in leadership behaviour: A Review // *Journal of Management*. 2018. No. 5 (3). P. 187–191. <http://www.iaeme.com/jom/issues.asp?JType=JOM&VType=5&IType=3>
25. Sternberg R.J. *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. N.Y.: Penguin Hooks, 1988.
26. Thorndike E.L. *Intelligence and its uses*. Harper’s Magazine. 1920. 140. P. 227–235.
27. Tucker M.L., Sojka J.Z., Barone F.J., McCarthy A.M. Training tomorrow’s leaders: Enhancing the emotional intelligence of business graduates // *Journal of Education for Business*. 2000. Vol. 75, is. 6. P. 331–337. URL: <https://doi.org/10.1080/08832320009599036>

УДК 37.015.3

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ В СИТУАЦИЯХ ЗАТРУДНЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.М. Миллер (Красноярск, Россия)

Н.Ю. Кресова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен обзор теоретических и экспериментальных исследований эмоционального аспекта личности в ситуациях затруднения, фиксируется неоднозначная трактовка авторами влияния эмоциональных особенностей личности на разрешение ситуаций затруднения. Цель статьи – выявить условия, при которых эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения становится фактором развития их профессиональной педагогической деятельности.

Методологию исследования составляют концепции С.Л. Рубинштейна, К. Роджерса и других отечественных и зарубежных ученых, согласно которым внешние воздействия на личность опосредуются ее внутренними характеристиками, в частности личностной тревожностью как репрезентантом эмоционального аспекта личности. В исследовании приняло участие 17 педагогов, работающих в г. Красноярске с детьми дошкольного и младшего школьного возраста и испытывающих затруднения на занятиях в ситуациях нарушения дисциплины, незаинтересованности, отказа выполнять требования, неожиданного вопроса, конфликта между обучающимися. Эмоциональный аспект личности диагностировался с помощью методики 16 Pf Кеттелла до и после прохождения педагогами программы обучения, состоящей из занятий, проходивших раз в месяц в течение года и направленных на разрешение эмоциогенных ситуаций, а также тренинга лич-

ностного роста ЛОЭТ (лично ориентированного экспрессивного тренинга, разработанного Н. Роджерс), проведенного в середине программы.

Результаты. Исследование показало, что после прохождения обучающей программы, включающей занятия по решению ситуационных задач и тренинга личностного роста, личностная тревожность как репрезентант эмоционального аспекта личности педагогов включилась в большее количество взаимосвязей с другими чертами их личности, образуя более целостное образование личности. Так, если до прохождения обучающей программы личностная тревожность (фактор О) педагогов была связана только с фактором N ($p \leq 0,05$), то после реализации программы у них обнаружена связь фактора О с факторами С ($p \leq 0,01$), F ($p \leq 0,05$) и H ($p \leq 0,05$). При этом был зафиксирован рост эффективности разрешения всех пяти педагогических ситуаций затруднения (достоверность различий по U-критерию Манна – Уитни: $p \leq 0,01$).

Заключение. Эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения становится фактором развития их профессиональной педагогической деятельности при условии, что с ними проведены занятия по нахождению новых способов разрешения эмоциогенных ситуаций, а также тренинг личностного роста.

Ключевые слова: эмоциональный аспект личности, личностная тревожность, эмоциогенные ситуации, разрешение ситуаций педагогического затруднения, тренинг личностного роста.

Постановка проблемы. Изучение поведения личности с точки зрения ее эмоционального аспекта предполагает исследование эмоциональности. Однако первоначально эмоциональность в нашей стране рассматривалась не как свойство личности, а как свойство индивида, поскольку в трудах отечественных авторов, Б.М. Теплова, В.Д. Небылицына и др., изучение эмоциональности осуществлялось в рамках

проблемы темперамента. Такая направленность исследований определила наибольшее внимание к динамическим характеристикам эмоциональности человека, проявляющимся в положительном или отрицательном воздействии на поведение, обозначаемым как мобилизующее (В. Кеннон) или дезорганизирующее (Э. Клапаред). Зависимость осуществления деятельности от динамических характеристик эмоциональности че-

ловека, несомненно, обнаруживает себя в ситуациях педагогического затруднения [Бурлачук, Коржова¹, 1998; Зимняя², 2010; Кузьмина, 1985; Чеснокова, 2014]. При этом авторы подчеркивают прежде всего негативную сторону проявления эмоциональности педагогов в ситуациях затруднений, рассматривая ее как недостаточную эмоциональную регуляцию деятельности, что проявляется в состояниях напряженности, повышенной агрессии, тревожности и ведет к развитию «эмоционального сгорания»³.

Изучение эмоциональности как индивидуально устойчивого свойства человека, проявляющегося не только в динамических характеристиках, но также в качественных и содержательных особенностях, складывающихся в опыте человека, в его взаимодействии с окружающей действительностью, проводилось А.Е. Ольшанниковой [Ильин, 2013, с. 234] и Н.В. Витт [Витт, 1991]. Работы этих авторов определили возможность использования в данном исследовании понятия «эмоциональный аспект личности», включающего прежде всего приобретенные индивидом в его жизненном опыте особенности реагирования на ситуации затруднения, в частности ситуации педагогического затруднения.

Цель статьи – выявить условия, при которых эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения становится фактором развития их профессиональной педагогической деятельности.

Методологию исследования составляют концепции С.Л. Рубинштейна и других отечественных и зарубежных ученых, согласно которым внешние воздействия на личность опосредуются ее внутренними характеристиками, в частности личностной тревожностью как репрезентантом эмоционального аспекта личности [Витт, 1991, с. 96].

¹ Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций: учеб. пособие. М.: Российское педагогическое агентство, 1998. 263 с.

² Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 3-е изд., пересмотр. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. 448 с.

³ Ваграмян М.В. Психологические условия преодоления учителем трудностей в педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук. М., 2000. 125 с.

В исследовании приняло участие 17 педагогов, работающих в г. Красноярске с детьми дошкольного и младшего школьного возраста и испытывающих затруднения на занятиях в ситуациях нарушения дисциплины, незаинтересованности, отказа выполнять требования, неожиданного вопроса, конфликта между обучающимися. Эмоциональный аспект личности диагностировался с помощью методики 16 Pf Кеттелла до и после прохождения педагогами разработанной программы обучения, состоящей из занятий по разрешению эмоциогенных ситуаций, а также тренинга личностного роста ЛОЭТ (лично ориентированного экспрессивного тренинга), разработанного Н. Роджерс. Для математической обработки применялись U-критерий Манна – Уитни, а также коэффициент корреляции Спирмана с использованием программы Statgraphics Plus 5.0.

Обзор научной литературы. Эмоциональный аспект личности рассматривается в данном исследовании как те внутренние условия, через которые действуют внешние причины [Рубинштейн, 2003, с. 209]. Вслед за С.Л. Рубинштейном, Б.Ф. Ломов подчеркивал, что ситуация должна изучаться в соотношении со свойствами того, кто в этой ситуации действует [Ломов, 1984, с. 120]. Этот же подход, о том, что человек реагирует на окружение так, «как оно дано ему в опыте и восприятии» [Роджерс, 1997, с. 30–31], развивается в гуманистической психологии. В соответствии с этим подходом в психолого-педагогических исследованиях ситуация затруднения рассматривается как субъективно воспринимаемая помеха в осуществлении деятельности [Маркова, 1993, с. 80]. При этом исследователи полагают, что не эмоциональные, а когнитивные процессы в наибольшей степени связаны с личностью [Mischel, 1979; Demetriou et al., 2018; Kretschmar et al., 2018]. Поэтому в качестве причин субъективного затруднения педагогов они чаще всего указывают на низкий уровень развития интеллекта [Якунин, 1988, с. 73], недостаточный уровень когнитивного анализа ситуации [Кашапов, 1997, с. 13–27], отсутствие рефлексии

и низкую критичность к себе [Маркова, 1993, с. 85]. Однако, согласно А.Н. Леонтьеву, при- страстный, т.е. субъективный, характер психи- ческого отражения человеком действительности заключается в том, что в образе ее пред- метного содержания эмоции «метят» на своем языке ситуации [Леонтьев, 2005]. В трактовке В.К. Вилюнаса, также развивающего это пред- ставление, эмоции структурно и функциональ- но вливаются в образ среды и становятся неот-ъемлемым компонентом происходящих в об- разе ориентировочных процессов, побуждая субъекта к решению возникшей задачи соот- ветствующими способами⁴.

Таким образом, пристрастность психиче- ского отражения ситуации затруднения реал- изуется педагогом в избирательной направ- ленности его эмоций на субъективно значи- мые компоненты ситуаций, т.е. среди множе- ства реальных ситуаций лишь некоторые из них воспринимаются субъектом как вызыва- ющие затруднения. В недавно размещенных в Интернете данных предварительной публи- кации статьи [Goldenberg et al., 2019] авторы утверждают, что на силу переживания людей влияют ситуационно-специфические мотивы, что безусловно делает невозможным проявление субъективности в восприятии ситуаций. Но, как отмечает П. Фресс [Фресс, 1975, с. 112–195], ситуации становятся затрудняющими де- ятельность, т.е. эмоциогенными, в зависимо- сти от индивидуального опыта человека и его эмоциональности. Выделяя в структуре состо- яния психологической напряженности субъек- та два компонента, мотивационный и эмоци- ональный, Н.И. Наенко⁵ называет именно эмо- циональный компонент как лежащий в основе соотнесения субъектом значимости ситуации с конкретными обстоятельствами выполнения деятельности.

⁴ Вилюнас В.К. Психологический анализ эмоциональных яв- лений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1974. 25 с.

⁵ Наенко Н.И. Психическая напряженность // Психическая напряженность. Фрустрация: хрестоматия / сост. И.В. Герасимова. Владивосток: Государственный морской уни- верситет им. Г.И. Невельского, 2001. С. 8–39. URL: <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/616/61616/31641>

Одной из важнейших характеристик эмо- циональности личности является тревожность, влияющая на эффективность эмоциональной регуляции при столкновении с ситуациями за- труднения, поскольку тревожность может пере- живаться педагогами как угроза их представле- нию о себе, как фрустрация социальной потреб- ности соответствовать своему статусу [Ильин, 2013, с. 160]. Вслед за Спилбергом, тревожность разделяют на личностную и ситуативную. В пси- хологии широко распространено представле- ние, что именно личностная тревожность ведет к деградации деятельности вообще и в частно- сти когнитивной деятельности, поскольку чело- век с высоким уровнем личностной тревожно- сти даже на незначительные затруднения отве- чает высоким уровнем ситуативной тревожно- сти, воспринимая их как угрозу своему presti- жу, собственной личности [Уварова, Кедярова, 2014]. Однако в исследовании В.Н. Дружинина [Дружинин, 2001, с. 83] было показано, что тре- вожный человек склонен к повышенной поиско- вой деятельности и порождению множества гипотез, что является признаком креативности; в работе по изучению роли тревожности в регу- ляции речи Н.В. Витт [Витт, 1991, с. 96] приво- дит результаты исследования Р. Мэя, согласно которым одаренные люди с высоким уровнем тревожности в эмоциогенных ситуациях вы- полняли познавательные задания лучше, чем в обычных условиях.

Другое дело, что высокий уровень лич- ностной тревожности может приводить к уси- лению ситуативной тревожности. Однако, как показывает анализ исследований, существует возможность перестройки неадекватных «эмо- циональных реакций в реакции, относитель- но адекватные ситуации» [Фресс, 1975, с. 127]. Как пишет Л.И. Анцыферова, жизненный опыт человека обуславливает восприятие, интер- претацию возникающих ситуаций и регулирует поведение в них⁶. В этой связи необходимо

⁶ Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных усло- виях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психология социальных си- туаций: хрестоматия по психологии / сост. Н.В. Гришина. СПб.: Питер, 2001. С. 314.

указать уже упомянутое исследование Н.И. Наенко, в котором утверждается, что можно, не меняя саму ситуацию, изменить характер ее восприятия субъектом деятельности с негативного на позитивный. Педагог, осознав характер сложившейся у него в педагогической практике связи «стрессор – переживаемая эмоция», сможет изменять его, иными словами, моделировать характер эмоциогенной ситуации при помощи изменения модальности переживаемой эмоции в соотношении с определенным стрессором⁷. Как правило, авторы связывают изменение характера восприятия ситуаций с опытом решения ситуативных задач, являющихся эмоциогенными для педагогов. Для настоящего исследования важно, что решение таких задач позволяет личности приобретать новый опыт взаимодействия с ситуациями затруднения, поскольку эмоции теперь иначе «метят» ее структурные компоненты, и в результате ситуация перестает быть «помехой» в их деятельности.

Иную точку зрения имеют С.Ю. Степанов и И.Н. Семенов [Семенов, Степанов, 1983], которые полагают, что главным для решения ситуаций затруднения является переосмысление условий осуществления своего «Я» в проблемно-конфликтных ситуациях. И в этом случае, как представляется, недостаточно менять только характер восприятия ситуации субъектом деятельности – необходимо работать над изменением отношения личности к самой себе, к своей эмоциональности. Наиболее эффективно это происходит в тренингах личностного роста. В этой связи мы дополнили решение респондентами эмоциогенных для них ситуативных задач тренингом личностного роста (тренингом ЛОЭТ), полагая создать тем самым условия, при которых эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения станет фактором развития их профессиональной педагогической деятельности.

Поскольку тренинг ЛОЭТ (лично ориентированный экспрессивный тренинг), разработанный Н. Роджерс, недостаточно известен в нашей стране, то необходимо подробнее описать его.

Тренинг Натали Роджерс [Роджерс, 2015, с. 40] методологически поддерживает представление гуманистического направления, он направлен на организацию условий, в которых человек, продвигаясь через определенные стадии творческого процесса, переживает новый опыт личностной интерпретации ситуации затруднения и варианты взаимодействия с ней. В тренинге ЛОЭТ вводится представление об эмоциях как тоннелях, через которые человек приходит к целостному и глубокому знанию о себе и своих возможностях. По мнению Н. Роджерс, личностный рост происходит посредством самоосознания, самопонимания и инсайта, которые достигаются путем погружения в эмоции. При этом многообразие тренинговых приемов стимулируют участников тренинга по-новому воспринимать не только возникающие ситуации, но и самих себя. Активное исследование ситуации с помощью рефлексии позволяет обнаружить стереотипные паттерны и переосмыслить свое поведение, расширяя репертуар реагирования на ситуацию, в частности ситуацию затруднения.

Результаты исследования. В настоящей статье мы представляем результаты изучения эмоционального аспекта личности педагогов в ситуациях затруднения до и после проведения обучающей программы.

До прохождения программы обучения обследование респондентов с помощью методики 16 Pf Кеттелла⁸ показало, что уровень личностной тревожности, т.е. фактор О (спокойная самоуверенность – склонность к чувству вины) находился у них в зоне низких значений (среднее значение по группе 5,76 балла, максимальная оценка – 12 балла). При этом была обнаружена единственная прямо пропорциональная связь этого фактора с фактором N (прямолинейность –

⁷ Миллер О.М. Психологический анализ эмоционального аспекта речи преподавателя иностранного языка (на материале речевого воздействия): автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1985. 16 с.

⁸ Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла: практикум по психодиагностике [Электронный ресурс]. СПб.: Речь, 2001. 112 с.

уточненность), также имеющим низкие значения (среднее значение по группе 5,76 балла). Это свидетельствует о том, что низкий уровень личностной тревожности педагогов способствовал росту их уверенности в себе. Однако чем более респонденты были уверены в себе и в своей деятельности, тем больше они проявляли прямолинейность и бестактность в общении и тем меньше умели анализировать мотивы партнера. Возможно, именно это способствовало возникновению у педагогов сложностей в разрешении ситуаций затруднения, описанных выше.

После проведения обучающей программы, включающей занятия по решению педагогических ситуаций и личностный тренинг, обследование респондентов с помощью методики 16 Pf Кеттелла показало иные результаты. Здесь важно отметить, что личностные характеристики участников исследования сложились задолго до проведения обучающей программы, и было бы наивно ожидать значительных изменений после ее реализации. Тем не менее показатели личностной тревожности (фактора О) выросли более других показателей, и хотя они и не достигли уровня достоверных различий, но все же вышли за пределы зоны низких значений. Если до обучающей программы среднее значение по группе у этого фактора составляло 5,76 балла, то после ее прохождения – 7,05 балла. Большее изменение значений показателя личностной характеристики произошло только у фактора А (открытость), но исследование этого фактора описано в статье Н. Кресовой [Кресова, 2019].

Как уже было отмечено, само по себе повышение личностной тревожности не влияет негативно на деятельность человека. Так, Ф.Е. Василюк, описывая жизнедеятельность и мироощущение людей, живущих в «простом» мире, утверждает, что им не ведомы сомнения, колебания, чувство вины и муки совести. Они не переживают тревоги и знают только одни препятствия — внешние [Василюк, 1984, с. 108], тогда как у людей со сложным внутренним миром конфликт актуализируется в способности чувствовать себя виноватым за те или иные импульсы [Василюк, 1984, с. 44]. По-видимому, увеличе-

ние личностной тревожности снижает уровень категоричности в оценках, способствует развитию проницательности, умению анализировать мотивы других людей.

В то же время после прохождения обучающей программы у респондентов обнаружено расширение связей фактора О с другими факторами их личности. Теперь фактор О оказался обратно пропорционально связанным с несколькими личностными характеристиками: с фактором С (эмоциональная неустойчивость – нестабильность), фактором F (озабоченность – беспечность) и фактором Н (застенчивость – смелость). Это означает, что теперь эмоциональные переживания респондентов канализированы следующим образом: чем более тревожны, чувствительны респонденты к мнению других людей и чем чаще склонны сомневаться в своей правоте, тем гибче и пластичнее они становятся в общении, сдержаннее в проявлении эмоций и в целом легче демонстрируют понимание слов, точек зрения партнеров.

Изменение показателей эмоционального аспекта личности педагогов, участвовавших в исследовании, после проведения обучающей программы сопровождалось ростом эффективности разрешения всех пяти указанных выше эмоциогенных педагогических ситуаций затруднения (достоверность различий по U-критерию Манна – Уитни: $p \leq 0,01$).

Заключение

1. Эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения может стать фактором развития их педагогической деятельности при условии проведения с ними обучающей программы, включающей занятия по разрешению эмоциогенных ситуаций и тренинг личностного роста.

2. Репрезентантом эмоционального аспекта личности педагогов является личностная тревожность. При условии, что ее уровень выходит за рамки низких значений, но не достигает максимальной оценки в 12 баллов по шкале методики 16 Pf Кеттелла, личностная тревожность положительно влияет на эффективность профессиональной деятельности педагогов.

3. Важное место в развитии эмоционального аспекта личности педагогов занимает тренинг ЛОЭТ, поскольку в ходе тренинга его участники не только испытывают сильные эмоции, но и учатся трансформировать свои переживания в решении ситуаций затруднения.

4. Стойкость посттренинговых изменений в эмоциональном аспекте личности педагогов объясняется применением в обучающей программе занятий по решению различных педагогических эмоциогенных ситуаций, закрепляющих эти изменения.

Библиографический список

1. Василюк Ф.Е. Психология переживаний (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 202 с. URL: <http://psylib.org.ua/books/vasif01/index.htm>
2. Витт Н.В. Личностно-ситуационная опосредованность выражения и распознавания эмоций в речи // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 95–107. URL: <http://voppsy.ru/issues/1991/911/911095.htm>
3. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001. 224 с.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2013. 784 с.
5. Кашапов М.М. Теория и практика решения педагогических ситуаций: учебное пособие. Ярославль: ЯрГУ, 1997. 100 с. URL: <http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/19980501.pdf>
6. Кресова Н.Ю. Открытость как личностный предиктор эффективного разрешения ситуаций педагогического затруднения // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 3 (49). С. 151–159. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2019/10/27/b8463fd65f845e7b0b69438a983bd6c0/nauchnyij-zhurnal-vestnik-kgpu-im-vp-astafeva-2019-3-49.pdf> DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-151>
7. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985. 32 с. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0180/4_0180-1.shtml
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие. М.: Смысл: Академия, 2004. 352 с. (Высшее образование).
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21179127>
10. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с. URL: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/psihologiya-truda-uchitelya/index.html>
11. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия: Теория, современная практика и применение. М.: Психотерапия, 2007. 560 с.
12. Роджерс Н. Творческая связь. Исцеляющая сила экспрессивных искусств. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. 336 с.
13. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 508 с.
14. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 35–42. URL: <http://voppsy.ru/issues/1983/832/832035.htm>
15. Уварова М.Ю., Кедярова Е.А. Исследование личностной тревожности и мотивации достижения у студентов-первокурсников // Известия Иркутского государственного университета. Сер.: Психология. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnoy-trevozhnosti-i-motivatsii-dostizheniya-u-studentov-pervokursnikov> (дата обращения: 03.11.2019).
16. Фресс П. Эмоции // Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. М., 1975. Вып. 5. 284 с. URL: <https://www.livelib.ru/book/1001165023-eksperimentalnaya-psihologiya-vypusk-5-zhan-piazhe>
17. Чеснокова Г.С. Нарастание профессиональных трудностей как фактор проявления кризиса развития учителя // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narastanie-professionalnyh-trudnostey-kak-faktor-proyavleniya-krizisa-razvitiya-uchitelya> (дата обращения: 02.11.2019).

18. Якунин В.А. Обучение как процесс управления. Л.: ЛГУ, 1988. 160 с. URL: <http://www.psy.spbu.ru/department/history/75-yakunin-v-a>
19. Demetriou A., Spanoudis G., Žebec M.S., Andreou M., Golino H., Kazi S. Mind-personality relations from childhood to early adulthood // *Journal of Intelligence*. 2018. 6 (4). P. 51. DOI.10.3390/jintelligence6040051
20. Goldenberg A., Garcia D., Halperin E., Zaki J., Kong D., Golarai G., Gross J.J. Beyond emotional similarity: The role of situation-specific motives // *Journal of Experimental Psychology: General*. 2019. Advance online publication. DOI.10.1037/xge0000625
21. Kretzschmar A., Spengler M., Schubert A.-L., Steinmayr R., Ziegler M. The relation of personality and intelligence – What can the Brunswik symmetry principle tell us? // *Journal of Intelligence*. 2018. 6 (3). P. 30. DOI.10.3390/jintelligence6030030
22. Mischel W. On the interface of cognition and personality: Beyond the person–situation debate // *American Psychologist*. 1979. 34 (9). P. 740–754. DOI.10.1037/0003-066X.34.9.740

EMOTIONAL ASPECT OF TEACHERS PERSONALITY IN SITUATIONS OF DIFFICULTY AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

O.M. Miller (Krasnoyarsk, Russia)

N.Yu. Kresova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article presents a review of theoretical and experimental studies of the emotional aspect of personality in situations of difficulty. The authors recorded an ambiguous interpretation of the influence of personal emotional characteristics on resolving difficult situations. *The purpose of the article* is to identify the conditions under which the emotional aspect of the teacher's personality in difficult situations becomes a factor in the development of his/her professional pedagogical activity.

Materials and methods. The methodology of the research includes the concepts of S. L. Rubinstein, K. Rogers and other Russian and foreign scientists, according to whom external influences on the personality are mediated by its internal characteristics, in particular, personal anxiety, as a representative of the emotional aspect of the personality. The study involved 17 teachers working in Krasnoyarsk with children of preschool and primary school age and experiencing difficulties in the classroom in situations of discipline violations, disinterest, refusal to comply with requirements, unexpected questions, and conflict among pupils. The emotional aspect of the personality was diagnosed using the technique called *16 pf Cattell* before and after the training program for teachers, which consists of lessons on resolving emotio-

genic situations, and the personal growth training (POET – Personality-oriented expressive training, developed by Natalie Rogers), which was conducted in the middle of the training program.

Research results. The study showed that after completing the training program, personal anxiety as a representative of the emotional aspect of the teachers' personality was included in a greater number of relationships with other features of their personality, forming a more holistic personality complex. Thus, if before the beginning of training, personal anxiety (factor O) was associated only with factor N ($p \leq 0.05$), then after its completion, the relationship of factor O with factors C ($p \leq 0.01$), F ($p \leq 0.05$) and H ($p \leq 0.05$) was revealed, while the effectiveness of resolving all five pedagogical situational difficulties increased (Mann-Whitney U-criterion: $p \leq 0.01$).

Conclusion. The emotional aspect of the teachers' personality in situations of difficulty becomes a factor in the development of their professional and pedagogical activity, provided that classes are held to find new ways to resolve emotiogenic situations, as well as the training of personal growth.

Keywords: *emotional aspect of personality, personal anxiety, emotiogenic situation, resolution of situations of pedagogical difficulties, personal growth training.*

References

1. Vasilyuk F.E. Psychology of experiences (analysis of overcoming critical situations). Moscow: Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 1984. 202 p. URL: <http://psylib.org.ua/books/va-sif01/index.htm>
2. Vitt N.V. Personality-situational mediation of expression and recognition of emotions in speech // *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology). 1991. No. 1. P. 95–107. URL: <http://voppsy.ru/issues/1991/911/911095.htm>
3. Druzhinin V.N. Cognitive abilities: structure, diagnosis, development. Moscow: PER SE; Saint Petersburg: IMATON-M, 2001. 224 p.
4. Ilyin E.P. Emotions and feelings. 2nd edition. Saint Petersburg: Piter, 2013. 784 p.
5. Kashapov M.M. Theory and practice of solving pedagogical situations: textbook. Yaroslavl: Yaroslavl State University, 1997. 100 p. URL: <http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/19980501.pdf>
6. Kresova N.Yu. Openness as a personal predictor of effective resolution of pedagogical difficulties // *Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev*. 2019. No. 3 (49). P. 151–159. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-151>

7. Kuzmina N.V. Abilities, giftedness, talent of a teacher. Leningrad: Znanie, 1985. 32 p. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0180/4_0180-1.shtml
8. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality: textbook. Moscow: Smysl: Akademiya, 2004. 352 p.
9. Lomov B.F. Methodological and theoretical problems of psychology. Moscow: Nauka, 1984. 444 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21179127>
10. Markova A.K. Psychology of teacher's work: The book for a teacher. Moscow: Prosveshchenie, 1993. 192 p. URL: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/psihologiya-truda-uchitelya/index.html>
11. Rogers K. Client-centered psychotherapy: Theory, modern practice and application. Moscow: Psikhoterapia, 2007. 560 p.
12. Rogers N. Creative connection. The healing power of the expressive arts. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, 2015. 336 p.
13. Rubinshtein S.L. Being and consciousness. Man and the world. Saint Petersburg: Piter, 2003. 508 p.
14. Semenov I.N., Stepanov S.Yu. Reflection in the organization of creative thinking and self-development of personality // *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology). 1983. No. 2. P. 35–42. URL: <http://voppsy.ru/issues/1983/832/832035.htm>
15. Uvarova M.Yu., Kedyarova E.A. Study of personal anxiety and achievement motivation among first-year students // *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya* (News of the Irkutsk State University. Series: Psychology). 2014. Vol. 8. P. 74–86. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnoy-trevozhnosti-i-motivatsii-dostizheniya-u-studentov-pervokursnikov> (access date: 03.11.2019).
16. Fress P. Emotions // Fress P., Piaget J. *Experimental psychology*. Moscow, 1975. Vol. 5. 284 p. URL: <https://www.livelib.ru/book/1001165023-eksperimentalnaya-psihologiya-vypusk-5-zhan-piazhe>
17. Chesnokova G.S. Increase of professional difficulties as a factor of manifestation of the crisis of teacher development // *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Siberian pedagogical journal). 2014. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnoy-trevozhnosti-i-motivatsii-dostizheniya-u-studentov-pervokursnikov> (access date: 03.11.2019).
18. Yakunin V.A. Training as a management process. Leningrad: LGU, 1988. 160 p. URL: <http://www.psy.spbu.ru/departament/history/75-yakunin-v-a>
19. Demetriou A., Spanoudis G., Žebec M.S., Andreou M., Golino H., Kazi S. Mind-personality relations from childhood to early adulthood // *Journal of Intelligence*. 2018. 6 (4). P. 51. DOI.10.3390/jintelligence6040051
20. Goldenberg A., Garcia D., Halperin E., Zaki J., Kong D., Golarai G., Gross J.J. Beyond emotional similarity: The role of situation-specific motives // *Journal of Experimental Psychology: General*. 2019. Advance online publication. DOI.10.1037/xge0000625
21. Kretzschmar A., Spengler M., Schubert A.-L., Steinmayr R., Ziegler M. The relation of personality and intelligence – What can the Brunswik symmetry principle tell us? // *Journal of Intelligence*. 2018. 6 (3). P. 30. DOI.10.3390/jintelligence6030030
22. Mischel W. On the interface of cognition and personality: Beyond the person–situation debate // *American Psychologist*. 1979. 34 (9). P. 740–754. DOI.10.1037/0003-066X.34.9.740

УДК 81-23

ДИАСПОРНЫЙ ЯЗЫК КАК ОБЪЕКТ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

И.Н. Белых (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В современной социолингвистике все большую актуальность приобретает изучение диаспорных языков в связи с усилением миграционных процессов как в России, так и за рубежом. Между тем наряду с большим количеством трудов, посвященных функционированию конкретных языков диаспоры, отсутствуют работы, посвященные теоретико-методологическим основам их изучения, что актуализирует цель работы – охарактеризовать понятие «диаспорный язык» как объект социолингвистического исследования.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение российских и зарубежных научных трудов, посвященных диаспорным языкам.

Результаты исследования. В статье предложено авторское определение понятия «диаспорный язык», на основе аналитического обзора научных трудов выделены точки зрения на его сущность, рассмотрены основные особенности языков диаспоры, актуальные задачи их изучения, систематизированы факторы сохранения, деградации и утраты диаспорных языков, охарактеризованы методы их исследования.

Заключение. Анализ понятий «диаспора» и «язык» дает основание трактовать диаспорный язык как знаковую систему, существующую и изменяющуюся в качестве языка этнического меньшинства, который функционирует преимущественно в устной форме обособленно от языка-источка вследствие территориальной оторванности: коммуникативная функция диаспорного языка со временем становится вторичной и уступает место социокультурным функциям, таким как сплочение диаспоры, сохранение и формирование этнического самосознания и некоторым другим. Язык диаспоры понимается разными учеными как ареальная форма существования языка, диалект, самостоятельный способ бытования языка, отдельная подсистема. К его основным особенностям относятся: интерференция на различных языковых уровнях, разделение сфер функционирования, сокращение лексики. К актуальным научным задачам ученые, как правило, относят изучение вопросов воздействия государственных языков на диаспорные, а также витальности диаспорных языков. Их сохранение, деградация или утрата зависят от взаимоотношений диаспоры с родиной, языком страны-исхода, государством-реципиентом, ее представителей между собой. При исследовании диаспорных языков чаще всего используются интервью, анкетирование, наблюдение, беседа, анализ разговорной речи, корреляционный анализ, а также специфические методы сопоставительного и описательного характера.

Авторский вклад. В статье впервые осуществлен аналитический обзор научных работ, посвященных функционированию диаспорных языков, предложена дефиниция понятия «диаспорный язык», основанная на ключевых признаках понятий «диаспора» и «язык».

Ключевые слова: социолингвистическое исследование, диаспорный язык, диаспора, язык, особенности диаспорных языков, социолингвистический фактор, сохранение языка, деградация языка, утрата языка, социолингвистический метод.

Постановка проблемы. Существенный рост миграционных процессов как в России, так и за рубежом способствует усилению такого процесса, как функционирование языков за пределами исконной территории. Под воздействием комплекса социолингвистических факторов данные языки приобретают отличительные от материнского черты, что актуализирует их активное изучение. Однако, несмотря

на широкую изученность конкретных диаспорных языков, отсутствуют отдельные труды, посвященные теоретико-методологическим основам их исследования, что актуализирует выбор темы. Цель статьи – охарактеризовать понятие «диаспорный язык» как объект социолингвистического исследования.

Методология исследования заключается в анализе и обобщении российских и зарубеж-

ных научных трудов, посвященных диаспорным языкам.

Результаты исследования. Исследование диаспорных языков в социолингвистическом аспекте основано, во-первых, на представлении об их сущности и характерных особенностях, во-вторых, на методологии социолингвистических исследований, что актуализирует рассмотрение данных аспектов, представленных в научных источниках.

Несмотря на то, что диаспорные языки довольно часто становятся объектом социолингвистического исследования, определения понятия «язык диаспоры» практически не встречаются в научной литературе, а его трактовка не является однозначной. Обратимся к существующим определениям. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин под языком диаспоры понимают «язык определенной этнической группы, группировки, общности, которая живет вне своей исконной территории или государственности. Особенности языка эмигрантов, компактно проживающих вне территории основного функционирования того или иного языка»¹. Таким образом, в дефиниции подчеркивается два его признака: 1) использование за пределами исконного ареала; 2) наличие отличий от языка-исхода.

За рубежом понятие «язык диаспоры» также практически не рассматривается. Д. Фоли определяет его как «социолингвистическое понятие, относящееся ко множеству языков, на которых говорят народы с общими корнями, рассеянные под различным давлением и часто по всему миру»². По-другому понимает диаспорный язык Л. Дурович как этнически родной язык детей, рожденных в стране-реципиенте и развивающих его «в неоднородном языковом обществе»³.

Для того чтобы выработать собственную точку зрения на понятие «диаспорный язык», обратимся к определениям понятий «диаспора» и

«язык». Анализ трактовок понятия «диаспора» [Джангозян, 2012; Ким⁴, 2016; Хабибулина⁵, 2003] показал, что его основными признаками являются территориальная оторванность от исторической родины, а также положение этнического меньшинства, порождающее сплоченность и приводящее к организации социальных институтов, помогающих представителям диаспор интегрироваться в новое общество, поддерживать связь с государством исхода, сохранять этническое самосознание. Язык в первую очередь понимается как знаковая система, выполняющая определенные функции: коммуникативную, социокультурную, развития мышления^{6, 7, 8}.

Анализ рассмотренных определений позволяет сформулировать следующую дефиницию понятия «диаспорный язык»: знаковая система, существующая и изменяющаяся как язык этнического меньшинства, который функционирует преимущественно в устной форме обособленно от языка-истока вследствие территориальной оторванности: коммуникативная функция диаспорного языка со временем становится вторичной и уступает место социокультурным функциям, таким как сплочение диаспоры, сохранение и формирование этнического самосознания и некоторым другим.

Перейдем к рассмотрению сущности исследуемого объекта в научной литературе. В трудах разных ученых диаспорный язык понимается как устная или письменная ареальная форма существования языка [Абазова, 2014], диалект [Недопекина, 2017]. М. Казакевич также выделяет две точки зрения: как на самостоятельный способ бытования языка (Ю.Н. Караулов) и как на его подсистему (М.Л. Грановская) [Казакевич, 2013].

¹ Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. С. 359.

² New Englishes: the Case of Singapore. Edited by Joseph Foley. Kent Ridge, Singapore: Singapore University Press, 1988. P. 1.

³ Durovič L. The concept of diaspora language // SlavicaLundensia. 1995. P. 7–8.

⁴ Ким Г.Н. Введение в диаспорологию: учеб. пособие. Алматы: Қазақуниверситеті, 2016. 232 с.

⁵ Хабибулина Н.Н. Диаспора: сущность, социально-философские аспекты развития: на материалах Бурятии: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. Улан-Удэ, 2003. С. 36.

⁶ Кибрик А.Е. Язык // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 604.

⁷ Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 2-е изд., стер. М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. С. 522.

⁸ Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: Пилигрим, 2010. С. 473.

К особенностям конкретных диаспорных языков ученые [Abazova, Khutezhev, Unatlokov, 2018; Alvanoudi, 2018; Pilipenko, 2018; Tetreault, 2019; и др.] относят черты, которые условно можно разделить на две группы: 1) отражающие взаимодействие с языком государства эмиграции: фонетическая и грамматическая интерференция; употребление иностранных речевых клише; иноязычные вкрапления; заимствования; кальки; отличия в пространственно-временной локализации, языковой рефлексии, этикетной сфере, оценке; четкое разделение сфер функционирования; 2) обусловленные существованием вне основного ареала языка-источника: стремление следовать норме и связанный с ней «книжный» характер разговорной речи; сокращение лексического состава.

Исследование диаспорных языков, как правило, осуществляется в рамках актуальных научных задач, к которым ученые относят изучение воздействия языка конкретного государства на язык диаспоры и выявление наиболее «влиятельных» языков [Авина, 2005; Земская, 2001; и др.]; проблему витальности языков [Боргоякова, 2011; Язык, культура, диаспора..., 2014; и др.].

Сохранение или утрата диаспорных языков, активность процессов деградации зависят от комплекса социолингвистических факторов, выделяемых рядом ученых [Евпак, 2019; Жданова, 2012; Земская, 2001; Казакевич, 2013; Abazova et al., 2018; Lacoste, 2019], которые можно представить в виде ряда дихотомий социолингвистического характера: а) обусловленных взаимоотношениями диаспоры с родиной, языком страны-исхода, членов диаспоры между собой: намерение вернуться на родину – сменить гражданство; наличие – отсутствие прочных общинных связей; стремление осуществлять коммуникацию на родном языке – на языке государства-реципиента; целенаправленное обучение диаспорному языку своих детей – снижение уровня владения языком с каждым новым поколением; наличие – отсутствие языковой рефлексии; компактность – дисперсность проживания носителей диаспорного языка; б) диаспоры и государства-реципиента:

интеграция представителей диаспоры в общество – замкнутый образ жизни; языковая политика, ориентированная на моноязычие – полиязычие; наличие – отсутствие национальных школ; высокий или низкий социальный статус диаспорного языка в новом государстве; наличие – отсутствие СМИ, литературы, интернет-ресурсов, национальных центров (автономий).

Для систематизации методов и методик исследования диаспорных языков, используемых учеными, обратимся к типологиям З.И. Комаровой⁹, В.И. Беликова и Л.П. Крысина¹⁰, а также к классификации методик исследования диаспорного языка, предложенной А. Мустайоки [Язык, культура, диаспора..., 2014]. На этапе отбора информантов учеными используется методика сплошной¹¹ и случайной выборки [Казакевич, 2013], в том числе стратифицированной [Abazova, Hutezhev, Unatlokov, 2018; Alvanoudi, 2018]. Среди методов сбора социолингвистических данных чаще всего востребованы интервью [Жданова, 2012; Земская, 2001; Казакевич, 2013; Canagarajah, 2019; Kroon, Kurvers, 2019; Lacoste, 2019; и др.], анкетирование [Земская, 2001; Казакевич, 2013; Лисик, 2012 и др.], наблюдение [Казакевич, 2013; Лисик, 2012; Язык, культура, диаспора..., 2014; Alvanoudi, 2018; Canagarajah, 2019; и др.] и беседа [Язык, культура, диаспора..., 2014; Abazova, Hutezhev, Unatlokov, 2018; Alvanoudi, 2018], реже – устный опрос [Kroon, Kurvers, 2019]. Встречается также эксперимент на проверку предпочтений языкового варианта, анализ языковых портретов [Жданова, 2012], метод проверки контента [Alvanoudi, 2018].

Среди методов анализа данных используются материалы официальных документов, переписи населения и статистических сборников [Авина, 2005; Кондрашкина, 2009], а также пер-

⁹ Комарова З.И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во УрФУ, 2012. 818 с.

¹⁰ Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика: учебник для вузов. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2001. 315 с.

¹¹ Шовгенин А.Н. Социолингвистическое пространство русскоязычной диаспоры Германии: на материале русскоязычной прессы ФРГ: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Волгоград, 2007. 20 с.

сонифицированные тексты, письменные и устные источники, к которым относятся: разговорная речь [Авина, 2005; Абазова, 2014; Казакевич, 2013; Лисик, 2012], устные и письменные тексты СМИ [Авина, 2005; Абазова, 2014], виртуальное пространство диаспоры [Казакевич, 2013]. Реже анализируется телефонная и случайно услышанная речь [Лисик, 2012], материалы фонотек и фоноархивов научных учреждений [Abazova, Hutezhev, Unatlokov, 2018], частной переписки [Евпак, 2019]. К пассивным методам также можно отнести историко-генетический [Абазова, 2014; Недопекина, 2017].

Корреляционный анализ заключается в установлении взаимосвязи между языковым и социальным явлением. В исследованиях диаспорных языков [Авина, 2005; Евпак, 2019; Lacoste, 2019; и др.] рассматривается соотнесенность между владением диаспорой языком родины и экстралингвистическими факторами биологического (возрастно-половая характеристика), социального (уровень образования, национальный состав семьи и т.д.), исторического (длительность проживания, история диаспоры), политического (языковая политика); географического характера (наличие – отсутствие мест компактного проживания). Наиболее распространенной среди выявленных и описанных корреляций является зависимость владения языком от возрастного состава носителей [Жданова, 2012; Abazova, Hutezhev, Unatlokov, 2018; Alvanoudi, 2018; Kroon, Kurvers, 2019; Tetreault, 2019].

Кроме того, используются такие методы, как: сопоставление языка диаспоры и метрополии [Жданова, 2012], изменений в разных диаспорных языках [Жданова, 2012] и в диаспорных вариантах одного языка [Авина, 2005; Жданова, 2012], языковой компетентности эмигрантов разных волн [Казакевич, 2013], описание языковой ситуации в диаспоре, регионе или государстве¹², сфер функционирования языка [Кондрашкина, 2009].

¹² Шовгенин А.Н. Социоллингвистическое пространство русскоязычной диаспоры Германии: на материале русскоязычной прессы ФРГ: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Волгоград, 2007. 20 с.

Заключение. Аналитический обзор научных трудов, посвященных функционированию диаспорных языков, позволяет сделать ряд выводов.

1. Определение понятия «язык диаспоры» практически не рассматривается в научной литературе, отсутствует единая точка зрения на его трактовку, что актуализирует авторскую разработку определения: «диаспорный язык – это знаковая система, существующая и изменяющаяся как язык этнического меньшинства, который функционирует преимущественно в устной форме обособленно от языка-источка вследствие территориальной оторванности: коммуникативная функция диаспорного языка со временем становится вторичной и уступает место социокультурным функциям, таким как сплочение диаспоры, сохранение и формирование этнического самосознания, и некоторым другим.

2. Особенности конкретных диаспорных языков, описанные в научных источниках, логично разделить на две группы, обусловленные: а) взаимодействием с языком государства эмиграции: фонетическая и грамматическая интерференция; употребление иностранных речевых клише; иноязычные вкрапления; заимствования; кальки; отличия в пространственно-временной локализации, языковой рефлексии, этикетной сфере, оценке; четкое разделение сфер функционирования; б) существованием вне основного ареала языка-источника: стремление следовать норме и связанный с ней «книжный» характер разговорной речи; сокращение лексического состава.

3. К актуальным научным задачам ученые, как правило, относят изучение вопросов воздействия государственных языков на диаспорные, vitality диаспорных языков. Факторы их сохранения, деградации и утраты, описанные в научной литературе, могут быть представлены в виде ряда дихотомий социоллингвистического характера: а) обусловленных взаимоотношениями диаспоры с родиной, языком страны-исхода, членов диаспоры между собой (намерение вернуться на родину – сменить гражданство; стремление осуществлять коммуникацию на родном языке – на языке государства-реципиента; наличие – отсут-

стве прочных общинных связей и т.д.); б) диаспоры и государства-реципиента (такие, как интеграция представителей диаспоры в общество – замкнутый образ жизни; языковая политика, ориентированная на моноязычие – полиязычие, и т.д.).

4. При исследовании диаспорных языков чаще всего применяются такие методы, как интервью, анкетирование, наблюдение, беседа, анализ разговорной речи, корреляционный анализ. Кроме того, используются специфические методы сопоставительного (сопоставление языка диаспоры и метрополии, изменений в разных диаспорных языках и в диаспорных вариантах одного языка, языковой компетентности эмигрантов разных волн) и описательного характера (описание языковой ситуации в диаспоре, регионе или государстве, сфер функционирования языка).

Авторский вклад. В статье впервые осуществлен аналитический обзор научных работ, посвященных диаспорным языкам, предложена дефиниция понятия «диаспорный язык», основывающаяся на ключевых признаках понятий «диаспора» и «язык».

Библиографический список

1. Абазова М.М. Речь кабардино-черкесской диаспоры в Турции. Нальчик: КБИГИ РАН, 2014. 136 с. URL: <http://www.kbigi.ru/fmedia/izdat/ebibl/Abazova.pdf>
2. Авина Н. Язык русской диаспоры в современной Литве // Отечественные записки. 2005. № 2 (23). URL: <http://www.strana-oz.ru/2005/2/yazyk-russkoy-diaspory-v-sovremennoy-litve>
3. Боргоякова Т.Г. Правовой и функциональный статус языков Республики Хакасия // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2011. № 4. С. 152–158. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoy-i-funktsionalnyy-status-yazykov-respubliki-hakasiya>
4. Джангозян С. Об определении понятия «диаспора» // Вестник ЕГУ. Сер.: Международные отношения, Политология. 2012. № 137. 6. С. 64–73. URL: http://www.y-su.am/files/07S_Jangozyan.pdf
5. Евпак Е.В. Русский язык в письменной речи русских эмигрантов в славянских странах (на материале частной переписки) // Сибирский филологический журнал. 2019. № 2. С. 267–278. DOI 10.17223/18137083/67/22
6. Жданова В. Язык русской диаспоры: к проблеме типологии морфологических и синтаксических характеристик // Смыслы, тексты и другие захватывающие сюжеты: сб. ст. в честь 80-летия И.А. Мельчука. М.: Языки славянской культуры, 2012. С. 682–695. URL: http://www.ruslang.ru/doc/melchuk_festschrift2012/Zhdanova.pdf
7. Земская Е.А. Язык русского зарубежья // Русский язык в научном освещении. 2001. № 1. С. 114–131. URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/zemskaya-01.htm>
8. Казакевич М. Русский язык в русскоязычной диаспоре Японии // Проблемы преподавания русского языка. 2013. № 4. С. 75–97. URL: http://deti-bilingual.com/wp-content/uploads/2014/04/Казакевич-Маргарита_final_130714.pdf
9. Кондрашкина Е.А. Функционирование языка в условиях диаспоры // Электронное научное издание «Лингвистика и методика преподавания иностранных языков»: период. сб. ст. 2009. URL: https://iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2009_01/2.pdf
10. Лисик Л. Наброски к речевому портрету русскоговорящих эмигрантов в Швеции // Русская диаспора и изучение русского языка и русской культуры в инославянском и иностранном окружении (Белград, 1–2 июня 2011 г.). 2012. С. 299–304. URL: http://www.slavistickodrustvo.org.rs/pdf_dokumenti/Russkaya_diaspora_sbornik.pdf
11. Недопекина Е.М. Политический и социальный статус языков «старых диаспор» на территории СССР // Вестник РУДН. Сер.: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2017. Т. 8, № 4. С. 1118–1130. DOI: 10.22363/2313-2299-2017-8-4-1118-1130
12. Язык, культура, диаспора: казахи Европы. Кокшетау: Изд-во КГУ им. Ш. Уалиханова, 2014. 167 с. URL: <http://docplayer.ru>

- ru/27504863-Yazyk-kultura-diaspora-kazahi-evropy.html
13. Abazova M.M., Khutezhev Z.G., Unatlov B.Kh., Unatlova L.S. Language interference in the speech of Adyghe (Circassian) diaspora abroad // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. 2018. Vol. LVIII. P. 11–16. DOI: <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2019.03.02.2>
 14. Abazova M.M., Hutezhev Z.G., Unatlov V.H. Functioning of the Kabardian language in diaspora [Особенности функционирования кабардино-черкесского языка в условиях диаспоры] // *XLinguae*. 2018. Vol. 11, is. 3. June. P. 96–102. DOI: [10.18355/XL.2018.11.03.09](https://doi.org/10.18355/XL.2018.11.03.09)
 15. Alvanoudi A. Language contact, borrowing and code switching. A case study of Australian Greek // *Journal of Greek Linguistics*. 2018. Vol. 18. P. 3–44. DOI: [10.1163/15699846-01701001](https://doi.org/10.1163/15699846-01701001).
 16. Barnes-Sadler S., Yeon J. Diaspora varieties of Korean: Morpho-syntactic contrasts in Koryo Mar and Vernacular Yanbian Korean // *Lingua*. 2019. P. 1–21. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2019.102742>
 17. Canagarajah S. Changing orientations to heritage language: The practice-based ideology of Sri Lankan Tamil diaspora families // *De Gruyter Mouton*. 2019. P. 9–44. DOI: <https://doi.org/10.1515/ijsl-2018-2002>
 18. Kroon S., Kurvers J. Language use, language attitudes and identity in the East Timorese diaspora in the Netherlands // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2019. P. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1657872>
 19. Lacoste V. Mediating linguistic diversity in the diaspora: An illustration from Haitian Canadians // *Lingua*. 2019. P. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2019.06.002>
 20. Pilipenko G.P. The Ukrainian language in Argentina and Paraguay as an identity marker // *Slověne*. 2018. № 1. P. 281–307. DOI: [10.31168/2305-6754.2018.7.1.12](https://doi.org/10.31168/2305-6754.2018.7.1.12)
 21. Tetreault C. Sherzer's Discourse-centered approach applied to cultural change across generations of speakers // *Journal of Linguistic Anthropology*. 2019. Vol. 29, is. 2. P. 149–154. DOI: [10.1111/jola.12207](https://doi.org/10.1111/jola.12207)

DIASPORA LANGUAGE AS OBJECT OF SOCIOLINGUISTIC RESEARCH

I.N. Belykh (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. In modern sociolinguistics, the study of diaspora languages is becoming increasingly relevant due to the increase in migration processes both in Russia and abroad. Meanwhile, along with a large number of works devoted to the functioning of specific languages of the diaspora, there are no works devoted to the theoretical and methodological bases of their study, that makes *the purpose of the article* relevant, i.e. to characterize the concept of “diaspora language” as an object of sociolinguistic research.

The methodology of the study consists of analysis and synthesis of Russian and foreign scientific works devoted to diaspora languages.

Research results. The article proposes an author’s definition of the concept of “diaspora language”. On the basis of an analytical review of scientific works, points of view on its essence are highlighted, the main features of diaspora languages are considered, the current tasks of their study are considered. Factors of preservation, degradation and loss of diaspora languages are systematized, methods of their research are described.

Conclusions. The analysis of the concepts of “diaspora” and “language” gives rise to the definition of the diaspora language as a landmark system existing and changing as an ethnic minority language, which functions mainly orally separately from the origin language due to territorial isolation: the communicative function of the diaspora language eventually becomes secondary

and gives way to sociocultural functions such as diaspora cohesion, preservation and formation of ethnic identity and some others. The diaspora language is understood by various scientists as an areal form of language existence, a dialect, an independent way of language existence, a separate subsystem. Its main features include: interference at different language levels, separation of spheres of functioning, reduction of vocabulary. Scientists generally refer to the study of the impact of state languages on diaspora languages, as well as the vitality of diaspora languages. Their preservation, degradation or loss depends on the relationship of the diaspora with the Motherland, the language of the country of origin, the recipient State and its representatives among themselves. The study of diaspora languages most often applies interviews, observation, questionnaire, conversation, analysis of spoken speech, media and Internet texts, and correlation analysis. In addition, specific methods of comparative and descriptive nature are used.

Author’s contribution. The article for the first time carries out an analytical review of scientific works on the functioning of diaspora languages, proposes a definition of the concept of “diaspora language”, based on the key features of the concepts of “diaspora” and “language”.

Keywords: *sociolinguistic research; diaspora language; diaspora; language; features of diaspora languages; sociolinguistic factor; language preservation; language degradation; loss of language; sociolinguistic method.*

References

1. Abazova M.M. Speech of the Kabardino-Circassian diaspora in Turkey. Nalchik: KBIGI RAS, 2014. 136 p. URL: <http://www.kbgi.ru/fmedia/izdat/ebibl/Abazova.pdf>
2. Avina N. Language of the Russian diaspora in modern Lithuania // *Otechestvennye zapiski* (Domestic notes). 2005. No. 2 (23). URL: <http://www.strana-oz.ru/2005/2/yazyk-russkoy-diaspory-v-sovremennoy-litve>
3. Borgoyakova T.G. Legal and functional status of the languages of the Republic of Hakasia // *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* (Journal of the Irkutsk State Linguistic University). 2011. No. 4. P. 152–158. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoy-i-funktsionalnyy-status-yazykov-respubliki-hakasiya>
4. Dzhangozian S. On the definition of diaspora // *Vestnik EGU. Seriya „Mezhdunarodnye otnosheniya, Politologiya”* (YSU Gazette. International Relations, Political Science series). 2012. No. 137.6. P. 64–73. URL: http://www.ysu.am/files/07S_Jangozian.pdf
5. Evpak E.V. Russian in a written speech of Russian emigrants in Slavic countries (on the material of private correspondence) // *Sibirskiy filologicheskii zhurnal* (Siberian Philo-

- logical Journal). 2019. No. 2. P. 267–278. DOI 10.17223/18137083/67/22
6. Zhdanova V. Language of the Russian diaspora: to the problem of typology of morphological and syntax characteristics. In: Collection of articles in honor of the 80th anniversary of I.A. Melchuk “Meanings, texts and other exciting stories”. Moscow: Languages of Slavic Culture, 2012. P. 682–695. URL: http://www.ruslang.ru/doc/melchuk_festschrift2012/Zhdanova.pdf
 7. Zemskaya E.A. Language of Russian abroad // *Russkiy yazyk v nauchnom osveshchenii* (Russian language in scientific coverage). 2001. No. 1. P. 114–131. URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/zemskaya-01.htm>
 8. Kazakevich M. Russian in the Russian-speaking diaspora of Japan // *Problemy prepodavaniya russkogo yazyka* (Problems of teaching Russian). 2013. No. 4. P. 75–97. URL: http://detibilingual.com/wp-content/uploads/2014/04/Казакевич-Маргарита_final_130714.pdf
 9. Kondrashkina E.A. Functioning of the language in the diaspora. In: Electronic Scientific Publication “Linguistics and Methodology of Teaching Foreign Languages” (Periodic Collection of Articles). 2009. URL: https://iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2009_01/2.pdf
 10. Lisik L. Outline for speech portrait of Russian-speaking emigrants in Sweden. In: *Russian Diaspora and Study of Russian Language and Russian Culture in Foreign and Foreign Surroundings* (Belgrade, June 1–2, 2011). 2012. P. 299–304. URL: http://www.slavistickodrustvo.org.rs/pdf_dokumenti/Russkaya_diaspora_sbornik.pdf
 11. Nedopekina E.M. Political and social status of languages of “old diaspora” on the territory of the USSR // *Vestnik RUDN. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika* (Journal of RUDN. Series: Language Theory. Semiotics. Semantics). 2017. Vol. 8, No. 4. P. 1118–1130. DOI: 10.22363/2313-2299-2017-8-4-1118-1130
 12. Language, culture, diaspora: Kazakhs of Europe. Kokshetau: Sh.Ualihanov KSU, 2014. 167 p. URL: <http://docplayer.ru/27504863-Yazyk-kultura-diaspora-kazahi-evropy.html>
 13. Abazova M.M., Khutezhev Z.G., Unatlokov B.Kh., Unatloкова L.S. Language interference in the speech of Adyghe (Circassian) diaspora abroad // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. 2018. Vol. LVIII. P. 11–16. DOI: <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2019.03.02.2>
 14. Abazova M.M., Hutezhev Z.G., Unatlokov V.H. Functioning of the Kabardian language in diaspora [Особенности функционирования кабардино-черкесского языка в условиях диаспоры] // *XLinguae*. 2018. Vol. 11, is. 3. June. P. 96–102. DOI: 10.18355/XL.2018.11.03.09
 15. Alvanoudi A. Language contact, borrowing and code switching. A case study of Australian Greek // *Journal of Greek Linguistics*. Vol. 18 (2018). P. 3–44. DOI: 10.1163/15699846-01701001.
 16. Barnes-Sadler S., Yeon J. Diaspora varieties of Korean: Morpho-syntactic contrasts in Koryo Mar and Vernacular Yanbian Korean // *Lingua*. 2019. P. 1–21. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2019.102742>
 17. Canagarajah S. Changing orientations to heritage language: The practice-based ideology of Sri Lankan Tamil diaspora families // *De Gruyter Mouton*. 2019. P. 9–44. DOI: <https://doi.org/10.1515/ijsl-2018-2002>
 18. Kroon S., Kurvers J. Language use, language attitudes and identity in the East Timorese diaspora in the Netherlands // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2019. P. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1657872>
 19. Lacoste V. Mediating linguistic diversity in the diaspora: An illustration from Haitian Canadians // *Lingua*. 2019. P. 1-13. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2019.06.002>
 20. Pilipenko G.P. The Ukrainian language in Argentina and Paraguay as an identity marker // *Slověne*. 2018. No. 1. P. 281–307. DOI: 10.31168/2305-6754.2018.7.1.12
 21. Tetreault C. Sherzer’s Discourse-centered approach applied to cultural change across generations of speakers // *Journal of Linguistic Anthropology*. 2019. Vol. 29, is. 2. P. 149–154. DOI: 10.1111/jola.12207

УДК-81

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОЙ ПОЭЗИИ НА ОСНОВЕ ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОГО ПИСЬМЕННОГО ПОЭТИЧЕСКОГО ПАМЯТНИКА «БЕОВУЛЬФ»

В.В. Горбань (Красноярск, Россия)

Т.Б. Исаева (Красноярск, Россия)

С.Г. Липнягова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Изучение канонов древнегерманского поэтического искусства является важным инструментом формирования навыка анализа поэтического слога как источника новой культурной информации для специалистов в сфере истории английского языка и германской филологии в целом. Объектом для анализа служит мифологическо-хвалебный поэтический эпос с его строго регламентированными лексическими моделями и метрическими правилами. Древнеанглийская метрика рассматривается как результат своего рода лингвистического эксперимента, абсолютизирующего принцип условности, стилистических единиц как языковых знаков. Неординарные стилистические приемы, такие как хендинг, скотхендинг, альдахендинг, кеннинг, представляют интерес для понимания заложенных возможностей в древнеанглийской поэзии и требуют тщательного текстологического анализа. Цель настоящей статьи заключается в рассмотрении канонов древнеанглийской поэзии в аспекте сравнительно-исторического языкознания для преодоления межкультурного диссонанса в когнитивном восприятии современного читателя эпоса.

Методология исследования разработана на основе обобщения материалов древнеанглийского

эпоса с использованием сравнительно-исторического метода и метода целенаправленного поиска примеров, не типичных для современной поэзии, употребляемых в древнеанглийской литературе. Метод их этимологического анализа корректирует понятие поэтической формы, употребленной в произведении.

Результаты исследования. Исследованный авторами текстовый материал древнеанглийского эпоса приводит к выводу, что поэтическая форма проявляется в диахроническом взаимодействии поэтического слова и древнеанглийской культуры.

Заключение. Методология исследования позволила выявить основные направления использования метрических правил на фонетическом уровне и лексических моделей на уровне языкового употребления. Исследование неординарных древнеанглийских стилистических приемов вносит вклад в разработку методики изучения древнеанглийской и древнегерманской поэзии в целом.

Ключевые слова: древнеанглийский эпос, письменные памятники, метрические правила, стилистические приемы, аллитерация, ассонанс, кеннинг, хендинг, скотхендинг, альдахендинг.

Постановка проблемы. Появление первых письменных памятников свидетельствует о становлении литературной эпохи, начавшейся в VII в. н.э. Древнеанглийские поэтические произведения создавались главным образом в Нортумбрии и Мерсии, время их создания можно установить приблизительно. Таким образом могут быть датированы поэмы «Битва при Брунанбурге» и «Битва при Мэлдоне»,

которые посвящены конкретным историческим событиям, имевшим место соответственно в 937 и 991 гг. Об английском языке более ранних времен лингвисты строят гипотезы, основанные на сопоставлении данных позднейшего языка с данными других германских языков, в особенности готского.

Образцы поэтического творчества древнеанглийского периода записаны гораздо позднее

их создания. Поэтому если в оригинале они сочинялись на нортумбрийском, мерсийском или кентском диалектах, то в целом они записаны на уэссекском диалекте конца X – начала XI в. Например, к данному диалекту относятся поэмы: «Беовульф» («Beowulf»), «Юдифь» («Judith»), «Андрей» («Andreas»), «Феникс» («The Phoenix»), «Елена» («Elene»). Это обусловлено особым положением данного диалекта в англосаксонском мире [Алексеева¹, 1971, с. 144–145; Андросова², 2010, с. 98].

Самое значительное из сохранившихся произведений англосаксонской поэзии – поэма «Беовульф». Культурный памятник прошлой эпохи был создан еще в начале XI в., а впервые опубликован в начале XIX в., в период, когда романтики пробудили интерес к Средневековью. Действительность описана в произведении со специфической точки зрения: мир «Беовульфа» – это мир королей и дружинников, мир пиров, битв и поединков [Раков³, 1995]. В произведении принято выделять два эпизода: в первом Беовульф отправляется со своей дружиной на помощь к Хродгару, на племя которого уже двенадцать зим нападает страшное чудовище по имени Грендель. В одиночку витязь побеждает Гренделя в ночном единоборстве. Чтобы отомстить за него, из морской пучины поднимается еще более жуткий враг – мать Гренделя.

Вторая часть поэмы повествует о достойном конце героической жизни главного героя. Беовульф вступает в поединок с драконом, который мстит людям за посягательство на охраняемый им клад. Дракон убит, но и Беовульф получает смертельную рану. Дружина во главе с до-

блестным Виглавом торжественно сжигает Беовульфа и клад дракона на погребальном костре [Стеблин-Каменский⁴, 1947].

Целью работы является рассмотрение канонов древнеанглийской поэзии на примере данного произведения. Задачами исследования послужили поиск неординарных стилистических приемов в контексте древнеанглийского эпоса и выяснение их роли в создании выразительности текста. Исследование опирается на *методологию* сравнительно-исторического языкознания и метод этимологического анализа поэтической формы.

В период зарождения английского языка его памятники отличались разнообразием жанров и богатством языковых средств, в том числе стилистических приемов и фигур речи [Гузова⁵, 1987, с. 5]. Мифологически-хвалебный поэтический эпос «Беовульф» не исключение. Это обширная аллитерационная поэма на древнеанглийском языке, насчитывающая 3183 стиха. Произведение включает в себя множество стилистических приемов и средств выразительности, которые можно классифицировать на фонетические и лексические. На фонетическом уровне можно выделить следующие неординарные средства выразительности: аллитерация, ассонанс, хендинг, скотхендинг и альдахендинг. Данные стилистические приемы являются основными канонами и специфической чертой употребления фигур речи в древнеанглийской поэзии. На лексическом уровне – это кеннинг, сложные слова именные классы и синонимы.

Исследование метрической системы и правил древнеанглийского поэтического текста с точки зрения фонетического построения позволяет отметить аллитерационную систему стихо-сложения, на основе которой построено древнеанглийское поэтическое произведение

¹ Алексеева Л.С. Древнеанглийский язык: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высшая школа, 1971. 254 с. URL: <http://catalog.turgenev.ru/Opac/index.php?url=/Matieres/view/29142> (дата обращения: 22.11.2019).

² Андросова М.А. История языка. Ульяновск: УлГТУ, 2010. Ч. 1: Английский язык. 128 с. URL: <http://knigorazvitie.ru/book/362-istoriya-yazyka-ch1-anglijskij-yazykandrosova-marina-aleksandrovna.html> (дата обращения: 22.11.2019).

³ Раков А.В. Имя в «Беовульфе» (семантико-стилистика): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 1995. URL: <https://www.disscat.com/content/pragmaticeskaya-kharakteristika-rechevykh-epizodov-v-drevneangliiskoi-epicheskoj-poeme-beov> (дата обращения: 22.11.2019).

⁴ Стеблин-Каменский М.И. Поэзия скальдов: дис. ... д-ра филол. наук. Л., 1947. URL: <http://svr-lit.ru/svr-lit/stebliinkultura-islandii/poeziya.htm> (дата обращения: 22.11.2019).

⁵ Гузова И.И. Аллитерация как художественный прием в памятниках письменности древнеанглийской и среднеанглийской литературы (IX–XIV): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1987. URL <https://search.rsl.ru/record/01008557535> (дата обращения: 22.11.2019).

«Беовульф». Повтор идентичных или однородных согласных играет организующую роль в стихе и является одним из видов начальной рифмы (Н.Д. Арутюнова, И.Г. Матюшкина, М.Ю. Михеев, D. Crystall, R. Frank, W.P. Lehman, S. Pintzuk, F.C. Robenson, J. Lindow, K. See и др.).

Стоит отметить, что в нечетных строках всегда два аллитерирующих слога, в четных — один, и это всегда первый слог. Примеры употребления:

**Hwæt! We Gardena in geardagum,
þeodcyniga, þrym gefrunon.**

Истинно! Исстари слово мы слышим,
о доблести данов, о конунгах датских.

Некоторые сочетания согласных, а именно *sp, st, sk (sc)*, выступают в аллитерации как неразложимые элементы, то есть каждое такое сочетание повторяется целиком и аллитерирует только само с собой.

**Scyldes eafera,
Scedelandum in.**

В датских владениях с детства наследник.

**Oft Scyld Scefing
sceathena threatum.**

Первый, Скильд Скевинг, войсководитель.

В древнеанглийской эпической поэме отмечаются повторы как согласных звуков или их сочетаний, так и гласных. Данный прием называется ассонанс. Примеры употребления:

**Weox under wolcnum,
weorðmyndum þah.**

Стал разрастаться,
властный под небом.

In **world wocun,
weoroda ræswan.**

В мир рожденные племенами вождю.

Следующим средством выразительности является хендинг. Термин «хендинг» употребляется в исландском языке как один из синонимиче-

ских обозначений стиха. Хендинг (внутренняя рифма) — рифмование созвучий гласных и заударных согласных, причем в четных строках (то есть вторых) гласные совпадают, а в нечетных — не обязательно.

Особое внимание в связи со сказанным привлекает широко известное место из «Третьего грамматического трактата» Олава Белого Скальда, в котором приводится сравнение хендинга и аллитерации. Об аллитерации Олав говорит, что она «есть основа ритма, скрепляющая стих подобно тому, как гвозди скрепляют корабль». Хендинг же он сравнивает с корабельным планширом: «И, как бывает, крепко сбиты доски гвоздями, но не обработаны; таково и стихотворение без хендингов» [Смирницкая, 2005, с. 35; Смирницкая, 1980, с. 173–175; Стеблин-Каменский, 1958, с. 198; 1979, с. 88–95].

Примеры употребления:

**Ond þær on innan
eall gedælan.**

Там разделял бы он
со старыми, с юными.

**Gegonum ond ealdum,
swylc him god sealed.**

Все, чем богат был
по милости Божьей.

Существует две разновидности хендинга: скотхендинг и альдахендинг. Нечетные строки скрепляются скотхендингом или неполной рифмой.

**Geong in geardum,
þone God sende.**

Сын престола,
наследник родился.

Четные строки могут также отмечаться более сильным звуковым повтором — альдахендингом или полной корневой формой.

**Leoman to leohte
landbuendum.**

Свет, чтобы светить жителям Земли.

Следующий стилистический прием, присущий древнеанглийской поэзии, – кеннинг. Кеннинг – характерное для скальдической поэзии иносказательное описание предмета, заменяющее одно существительное двумя или несколькими словами. Кеннинги употреблялись при передаче наиболее важных для героической поэзии понятий, относящихся к войне или связанному с ней быту древних германцев: вождь, воин, оружие, меч, щит, битва, корабль, золото, ворон. Для каждого из этих понятий существовало несколько кеннингов.

Например:

«воин» – beado-rinc «боевой герой», hildemesg «боевой муж», hilde-rinc «боевой герой», heaðo-lifend «едущий в бой», helm-berend «носящий шлем».

«меч» – gūthwine «боевой друг».

«арфа» – gamen-wudu «дерево веселья».

В поэме можно встретить и специфические кеннинги имен нарицательных. Например:

«луч сражений» hildeleom или beadoleoma – кеннинг для меча;

«лебединая дорога» swanrad и «дорога китов» hronrad – море;

«носитель шлема» helmberend – воин;

«пряха согласия» (букв. мира) freoduwebbe – женщина.

Невозможно оставить без внимания кеннинг, содержащийся в самом названии «Беовульф». Бео (bee) – пчела, вульф (wolf) – волк. «Волк пчел» – медведь.

В героико-эпической поэме присутствуют глагольные перифрастические выражения. Они представляют собой устойчивые языковые клише, тяготеющие к эпическим формулам как к иносказательным описаниям предметов или действий. В поэме часто встречается перифрастическое выражение со значением «заговорить» – «раскрыть сокровищницу слов благородных» wordhord onleas, где wordhord – «сокровищница слов» (букв. «склад»), а onleas производная форма от глагола onlucan «открывать, раскрывать».

Особенно часты в древнеанглийской поэзии сложные слова именных классов (существитель-

ные и прилагательные). Представление о них может дать следующий отрывок из «Беовульфа», в котором Хродгар повествует о горестях, причиняемых его народу Гренделем:

Sorh is me to secganne
on sefan minum
gumena ægum
hwæt me Grendel hafað
hynðo on Heorote
mid his **hetebancum**,
færniða gefremed.
Is min **fletwerod**.

А ныне я должен
скрепивши сердце
поведывать людям,
как лютый Грендель
бесчестит Хеорот,
с **ненавистью мысли**
и **атакой злобы** домочадцев губит.
Стража дома (дружина) тает.

Безусловно, подобные сложные слова, чаще всего существительные и прилагательные, стилистически маркированы и призваны создавать эмоционально насыщенный тон повествования.

Синонимы – еще одно ключевое средство выразительности, используемое в поэме, которое отражало те понятия, которые имели особое значение в жизни древнеанглийского общества. Как выяснилось в ходе лексического анализа произведения, древнеанглийские наименования земли – это слова, богатые по своей семантике и имеющие несколько значений, которые реализуются в разных контекстах. Можно отметить закрепленность отдельных лексем за определенными реалиями и мотивами поэмы. Так, лексема land – это, как правило, «земля – страна какого-либо народа», grund – «гибельная для человека земля, населенная чудовищами», ethel – «родовая наследная земля», worold – «мир людей, человеческая жизнь», middan-geard – «дружинный героический мир». Данный синонимический ряд позволяет сделать вывод о то, что лексема land является одной из ключевых концептов в древнеанглийской модели мира.

Некоторые другие синонимические группы:

Корабль – *flota, bat, wunden-stefna*;
 море – *hran-rad, strēamas, brim, yth, holm*;
 воины – *beorn, rinc, pegn, mecg, secg, wer*;
 небо – *heofon, wolcen, rodor, swegl*.

Некоторые отрезки древнеанглийских поэм отличаются обильным использованием синонимических групп, вследствие чего создается впечатление «топтания на месте», то есть само сюжетное действие не развивается, при этом вокруг одной темы все больше нагнетается эмоциональный эффект, создаваемый прибавлением новых синонимов.

В древнеанглийском произведении присутствуют и многочисленные примеры олицетворения:
Deorre dugiðe,
*þe þa **deað fornam**.*

Многих знатнейших,
 всех **смерть похитила!**

Проведенный лингвистический анализ показал, что поэтическая форма проявляется в диахроническом взаимодействии поэтического слова и древнеанглийской культуры. Исследованный текстовый материал наполнен разнообразными неординарными стилистическими фигурами, основной функцией которых было придание тексту выразительности и выделение понятий, имеющих особое значение в древнеанглийском обществе. Языковые знаки, использованные в поэтическом эпосе, транслируют позитивное восприятие инокультурного наследия и готовность развивать межкультурный диалог. Исследование неординарных древнеанглийских стилистических приемов способствует оптимизации образовательного процесса в части обучения профессиональной коммуникации на пересечении культур и языков [Казыдуб, 2019, с. 200], а также вносит вклад в разработку методики изучения древнеанглийской и древнегерманской поэзии в целом.

Список источников

1. Народный эпос. Поэма о Беовульфе [Электронный ресурс]. URL: <http://svr-lit.ru/svr-lit/istoriya-anglijskoj-literatury/poema-o-beovulfe.htm> (дата обращения: 14.03.2019).

Библиографический список

1. Алексеева Л.С. Древнеанглийский язык: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высшая школа, 1971. 254 с.
2. Арутюнова Н.Д. Языковая метафора (синтаксис и лексика) // Лингвистика и поэтика. М.: Наука, 1979. С. 147–173.
3. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 5–32.
4. Гузова И.И. Аллитерация как художественный прием в памятниках письменности древнеанглийской и среднеанглийской литературы (IX–XIV): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1987.
5. История языка: метод. указания / сост. М.А. Андросова. Ульяновск: УлГТУ, 2010. Ч. 1: Английский язык. 128 с.
6. Казыдуб Н.Н. Профессиональная коммуникация в билингвальной образовательной среде: принципы и стратегии // Вестник КГПУ. 2019. № 3 (49). С. 194–202. DOI:<https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-155>
7. Матюшкина И.Г. Становление и эволюция канона рифм в древнеисландском стихе // Эпос Северной Европы: Пути эволюции. М.: Московский Университет, 1989. С. 69–95.
8. Михеев М.Ю. В мир Платонова через его язык: Предположения, факты, истолкования, догадки. М.: Московский Университет, 2003. 408 с.
9. Раков А.В. Имя в «Беовульфе» (семантико-стилистический аспект): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 1995.
10. Смирницкая О.А. Древнегерманская поэзия: Каноны и толкования. М.: Языки славянских культур, 2005. 176 с.
11. Смирницкая О.А. Поэтическое искусство англосаксов // Древнеанглийская поэзия. М., 1980. С. 171–232.
12. Смирницкий А.И. Древнеанглийский язык. М.: Изд-во МГУ, 1998. 319 с.
13. Стеблин-Каменский М.И. Поэзия скальдов: дис. ... д-ра филол. наук. Л., 1947.
14. Стеблин-Каменский М.И. Древнескандинавская литература. М., 1979. 192 с.

15. Стеблин-Каменский М.И. Происхождение поэзии скальдов // Скандинавский сборник. Таллин, 1958. Т. 3. С. 175–201.
16. Стихосложение и стиль «Беовульфа» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.russianplanet.ru/filolog/epos/beowulf/style.htm> (дата обращения: 14.03.2019).
17. Текст «Беовульф» [Электронный ресурс]. URL: <http://norroen.info/src/other/beowulf/beowulf> (дата обращения: 14.03.2019).
18. Crystall D. The Cambridge encyclopedia of The English Language. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. 489 p.
19. Frank R. Skaldic Poetry. In: Old Norse-Icelandic literature. A critical guide / ed. by Carol J. Clover and John Lindow. Ithaca; London. 1985. P. 157–196.
20. Lehman W.P. The development of Germanic verse form. Austin, 1956. P. 103–156.
21. Lindow J. Mythology and mythography. In: Old Norse-Icelandic Literature / ed. by Carol J. Clover and John Lindow. Ithaca; London, 1986. P. 21–67.
22. Pintzuk S., Taylor A. Objects in Old English: Why and how Early English is not Icelandic // York Papers in Linguistics. 2004. (1). P. 137–150.
23. Robinson F.C. Some uses of name-meanings in Old English poetry // Neuphilologische Mitteilungen. 1968. 69 (2). P. 161–171.
24. See K. von. Skaldenstrophe und Sagaprosa // Mediaeval Scandinavia. 1977. Vol. 10. P. 58–82.

SPECIFIC FEATURES OF USING STYLISTIC DEVICES IN OLD ENGLISH POETRY ON THE BASIS OF AN OLD ENGLISH WRITTEN POETIC MONUMENT *BEOWULF*

V.V. Gorban (Krasnoyarsk, Russia)

T.B. Isaeva (Krasnoyarsk, Russia)

S.G. Lipnyagova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Learning the canons of the Old German art of poetry is the main instrument for forming the skills of poetic syllable as a source of new cultural information for the specialists in the field of the history of the Old English language and German Philology in general. The object for the analysis is the mythological praising epos with its strictly limited lexical models and metric rules. The Old English metrics is considered as a result of a linguistic experiment absolutizing the principal of conditional stylistic figures as language signs. Extraordinary stylistic devices such as hending, scothending, aldahending, and kenning present a great interest for understanding the opportunities in the old English poetry and demand a thorough textual analysis.

The purpose of this article is to consider the canons of the old English poetry in the aspect of comparative historical language study for overcoming intercultural dissonance in the cognitive perception of the epos by a modern reader.

The methodology of study is based on comprising the materials of the old English epos using the comparative historical method and the method of the purposeful search of examples of stylistic devices which are not typical for present day poetry. The method of their etymological analysis corrects the notion of the poetic form used in the literary creation.

Research results. The textual material of the old English epos researched by the authors leads to the conclusion that a poetic form is shown in the diachronic interaction of a poetic word and old English culture.

Conclusion. The methodology of the study allowed pointing out the main directions of using metric rules on the phonetic level and lexical patterns on the level of language usage. The research of extraordinary stylistic devices contributes to the development of methods for studying old English and old German poetry in general.

Keywords: *old English epos, written monuments, metric rules, stylistic devices, alliteration, assonance, kenning, hending, scothending, aldahending.*

Source texts

1. Folk epic. Poem about *Beowulf*. URL: <http://svr-lit.ru/svr-lit/istoriya-anglijskoj-literatury/poema-o-beovulfe.htm> (access date: 14.03.2019).

References

1. Alekseyeva L.S. Old English: University textbook. Second edition. Moscow: Vysshaya shkola, 1971. 254 p.
2. Arutyunova N.D. Linguistic metaphor (syntax and lexis). In: Linguistics and poetics. Moscow: Nauka, 1979. P. 147–173.
3. Arutyunova N.D. Metaphor and discourse. In: Theory of metaphor. Moscow: Progress, 1990. P. 5–32.
4. Guzova I.I. Alliteration as a stylistic device in written monuments of Old and Middle English literature (IX–XIV): PhD Thesis Summary. Moscow, 1987.
5. Language history. Part 1. English language: methodical recommendations / Compiled by Androsova. Ulyanovsk : UIGTU, 2010. 128 p.
6. Kazydub N.N. Professional communication in bilingual educational environment: principles and strategies // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. 2019. No. 3 (49). P. 194–202. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-155>.
7. Matyushkina I.G. Formation and evolution of the canon of rhymes in Old Icelandic verse. In: Epic of Northern Europe: Ways of Evolution. Moscow: Moskovsky Universitet, 1989. P. 69–95.
8. Mikheev M.Yu. Into the world of Platonov through his language: Assumptions, facts,

- interpretations, conjectures. Moscow: Moskovsky Universitet, 2003. 408 p.
9. Rakov A.V. Name in *Beowulf* (semantic and stylistic aspect): PhD Thesis Summary. Ivanovo, 1995.
 10. Smirnitskaya O.A. Old German poetry: Canons and interpretations. Moscow: Yazyki slavyanskikh kultur, 2005. 176 p.
 11. Smirnitskaya O.A. Poetic art of anglo-saxons. In: Old English poetry. Moscow, 1980. P. 171–232.
 12. Smirnitsky A.I. Old English language. Moscow: Izdatelstvo MGU, 1998. 319 p.
 13. Steblin-Kamensky M.I. Poetry of scalds: Doctoral dissertation. Leningrad, 1947.
 14. Steblin-Kamensky M.I. Old Scandinavian literature. Moscow, 1979. 192 p.
 15. Steblin-Kamensky M.I. Origin of scalds poetry. In: Scandinavian collection of articles. Tallin, 1958. Vol. 3. P. 175–201.
 16. Prosody and style of *Beowulf*. URL: <http://www.russianplanet.ru/filolog/epos/beowulf/style.htm> (access date: 14.03.2019).
 17. *Beowulf* text. URL: <http://norroen.info/src/other/beowulf/beowulf> (access date: 14.03.2019).
 18. Crystall D. The Cambridge encyclopedia of The English Language. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. 489 p.
 19. Frank R. Skaldic Poetry. In: Old Norse-Icelandic literature. A critical guide / Edited by Carol J. Clover and John Lindow. Ithaca; London; 1985. P. 157–196.
 20. Lehman W.P. The development of Germanic verse form. Austin, 1956. P. 103–156.
 21. Lindow J. Mythology and mythography. In: Old Norse-Icelandic Literature / Edited by Carol J. Clover and John Lindow. Ithaca; London, 1986. P. 21–67.
 22. Pintzuk S., Taylor A. Objects in Old English: Why and how Early English is not Icelandic. In: York Papers in Linguistics. 2004. (1). P. 137–150.
 23. Robinson F. C. Some uses of name-meanings in Old English poetry. In: Neuphilologische Mitteilungen. 1968. 69(2). P. 161–171.
 24. See K. von. Skaldenstrophe und Sagaprosa // Mediaeval Scandinavia. 1977. Vol. 10. P. 58–82.

УДК 81:39

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ИНФОРМАТИВНОСТЬ УСТНОГО АНГАРСКОГО ТЕКСТА: КОД МАЛОЙ РОДИНЫ

О.В. Фельде (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема лингвокультурологической информативности и этической наполненности устного текста как макроединицы традиционной региональной лингвокультуры; выявляются типы текстов о малой родине в зависимости от доминирующей текстовой функции и особенностей выражения культуросмыслов.

Цель статьи – охарактеризовать этнокультурный концепт «малая родина» как макроединицу лингвокультуры Северного Приангарья и важнейший элемент лингвокультурологической информации устного текста, выявить базовые понятийные и аксиологические признаки данного концепта.

Методологию исследования составляют направленное интервью (на этапе сбора эмпирического материала); лингвокультурологический анализ текста и концептуальный анализ (на исследовательском этапе).

Результаты. Выявлено, что устные тексты о малой родине отражают и транслируют ценностно-смысловой код лингвокультурного сообщества сибиряков-ангарцев. По доминирующим текстовым функциям и способам передачи лингвокультурологической информации устные тексты о малой родине подразделяются на экспликативные, дескриптивные, апеллятивные и смешанные. Все тексты являются эмотивными, поскольку в их основе лежит эмоционально-смысловая доминанта – идея малой родины как высшей духовной ценности. Выявлены географический, социальный и этический компонен-

ты содержания концепта «малая родина». Установлено, что в его структуре ярко представлен аксиологический слой, который эксплицируется различными языковыми и стилистическими средствами.

Заключение. Устные тексты о малой родине обладают высокой степенью лингвокультурологической информативности, т.к. они отражают ценностную картину мира и эксплицируют образы сознания, свойственные менталитету русских старожилов Сибири. В текстах о малой родине отражены 3 модуля переживания мира – эмоционально-чувственное, душевное и эстетическое. Установлено, что в данных текстах передается только положительная оценка малой родины, которая мыслится и переживается как органичная часть большого лингвокультурного пространства «своих», именуемого большой родиной, отечеством. «Малая родина» как место рождения, родная земля является важнейшей единицей концептосферы традиционной лингвокультуры. Данный концепт имеет экзистенциальное значение не только для отдельного человека, но и для всего лингвокультурного сообщества; он аккумулирует в себе внеязыковую культурную среду, формирует солидарное чувство патриотизма.

Ключевые слова: устный текст, традиционная региональная лингвокультура, этнокультурный концепт, малая родина, ценностная доминанта, переживание мира, экспликативный текст, дескриптивный текст, апеллятивный текст, эмотивный текст.

Постановка проблемы. В начале XXI в. в недрах антропоцентрического языкознания зародилась новая – металингвистическая – парадигма, вектор развития которой направлен на изучение содержательной стороны языка в связи с сознанием, культурой и общественной жизнью человека. Новая научная парадигма, как справедливо отмечают исследователи, позволяет определить, «каким образом субъективный и объективный мир участвуют в создании языковых элементов и как посредством языка

создается и действует мир человеческой культуры» [Дасько, 2018], а также способствует решению фундаментальных проблем, связанных «с языковой личностью и выявлением ценностно-смыслового кода ее бытия» [Владимирова, 2012].

Важной задачей металингвистической парадигмы является междисциплинарное и трансдисциплинарное исследование национальных и региональных лингвокультур во всем многообразии форм их существования, функций и маркирующих единиц. В настоящее время эта

задача решается в рамках новой отрасли отечественного языкознания – психолингвокультурологии. В известном перечне научных работ, посвященных «ценностно-смысловым кодам» лингвокультур, недостает исследований, выполненных на диалектном и региолектном текстовом материале, слабо изучены особенности традиционных региональных лингвокультур. Это обстоятельство усиливает актуальность обращения к данному феномену и его макроединице – устному культураносному тексту.

Под региональной лингвокультурой мы понимаем целостный и одновременно гетерогенный лингвокогнитивный феномен, детерминированный национальными и этнотерриториальными культурными кодами и субкодами (антропоморфным, теологическим, мифологическим, биоморфным, бытовым, промысловым и др.), а также пространственными координатами, ценностными доминантами и социальным опытом локального сообщества. В этом определении нуждается в пояснении термин «код». Вслед за В.Н. Телией, мы трактуем его как «таксономический субстрат» текстов культуры, который «представляет собой совокупность окультуренных представлений о картине мира того или иного социума – о входящих в нее природных объектах, артефактах, явлениях, выделяемых в ней действиях и событиях, ментофактах и присущих этим сущностям их пространственно-временных или качественно-количественных измерений» [Телия, 1999 а, с. 20–21]. Лингвокультура (и национальная, и региональная) существует в трех основных формах: книжно-письменной, мультимедийной и традиционной. Виды лингвокультуры различаются жанрами, формами своего выражения, а также особенностями трансляции от одного поколения к другому. Традиционная лингвокультура выражается и транслируется устными текстами – повествовательными, назидательными, описательными, текстами-рассуждениями, монологическими и диалогическими, диалектными, региолектными, просторечными. Устные тексты фиксируют оценочное отношение говорящего к передаваемой информации, и характер этой оценки во

многим обусловлен социокультурным, идеологическим и психологическим факторами. В той или иной степени устные тексты содержат культурно значимую информацию, репрезентируют концепты духовной и материальной культуры, а также этические установки этноса и его субэтнических групп; они являются макроединицей традиционной лингвокультуры.

Смыслы устных текстов значительно шире и глубже их содержания и значения входящих в него лексических единиц. Разделяем точку зрения В.В. Бибихина, отметившего, что смыслы находятся в «неограниченном поле невыраженного горизонта смыслов человеческого мира; полнота смыслов оказывается богаче лингвистической выраженности, более того, смыслы как бы ускользают от оформленности в языке» [Бибихин, 1978, с. 241]. Существуют разные точки зрения на единицы выражения культурного смысла. Одни отмечают в качестве основных лингвокультурные и культурные концепты [Степанов¹, 2004]; другие – культурную коннотацию [Телия, 1999 а]; третьи – культурную сему, культурный фон, культурный концепт и культурные коннотации [Маслова, 2001]. Интересна точка зрения В.В. Воробьева, который полагает, что единицей культурного смысла является лингвокультурема, которая «аккумулирует в себе собственно языковое представление („форму как мысли“), так и тесно связанную с ней внеязыковую культурную среду». По мнению ученого, в лингвокультуреме диалектически сочетаются лингвистическое и экстралингвистическое, а источниками этой комплексной межуровневой единицы служат культурно-исторические явления [Воробьев, 1997]. Отмечая особенности лингвокультуремы, авторы «Нового словаря методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» подчеркивают, что лингвокультурема «живет в языке, только пока жив породивший ее идеологический контекст» [Азимов, Щукин², 2009]. Иную, ментальную, природу имеет культурный

¹ Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Академический проект, 2004. 982 с.

² Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.

(этнокультурный) концепт, который является важнейшей единицей формирования, фокусирования и отражения культурно значимой информации текста, его культуруносного смысла. Суть данного феномена одним из первых подчеркнул Ю.С. Степанов, отметивший, что «концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека» [Степанов³, 2004, с. 42]. В ракурсе рассматриваемой проблемы для нас важным представляется и то, что значение культурного концепта является итогом «идиоэтнической концептуализации культурно значимых непредметных сущностей» [Ковшова, Гудков⁴, 2018, с. 57].

В рамках исследования выдвигается и доказывается следующая гипотеза: смысловой анализ этнокультурного концепта «малая родина» позволяет охарактеризовать лингвокультурологическую информативность, описать ценностно-смысловой код и этическую наполненность устного ангарского текста как макроединицы традиционной региональной лингвокультуры.

Цель статьи – охарактеризовать этнокультурный концепт «малая родина» как макроединицу лингвокультуры Северного Приангарья и важнейший элемент лингвокультурологической информации устного текста; выявить базовые дескрипторы данного концепта.

Эмпирическим материалом исследования служат тексты, записанные автором в 2012–2018 гг. на диктофон от коренных жителей трех районов Северного Приангарья – Кежемского, Богучанского и Мотыгинского. Эта территория, как много раз уже отмечалось, длительное время была оторвана от культурных центров страны и краевого центра – г. Красноярска, поэтому здесь отчетливо проявляются черты традиционной, патриархальной по своей сути, русской культуры; в живом употреблении функционируют старожильческие сибирские (ангарские) говоры и ангарский региолект.

³ Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Академический проект, 2004. 982 с.

⁴ Словарь лингвокультурологических терминов / авт.-сост. М.Л. Ковшова, Д.Б. Гудков / отв. ред. М.Л. Ковшова. М.: Гнозис, 2018. 192 с.

Методология (материалы и методы). На этапе сбора эмпирического материала использовались методики направленного фокусированного интервью, когда респондентам заранее сообщалось, что речь пойдет об их малой родине. Задавались следующие вопросы: что значит для вас малая родина; различаете ли вы понятия «малая» и «большая» родина; каково ваше отношение к малой родине и родине этнической (государству). Было опрошено свыше 50 человек в возрасте от 38 до 85 лет. На исследовательском этапе применялась методика концептуального анализа и элементы лингвокультурологического анализа текста.

Цитируемые в статье тексты размещены в Электронном текстовом корпусе лингвокультуры Северного Приангарья⁵, созданном по инициативе и при участии автора статьи.

Обзор научной литературы по проблеме. Феномен культурно значимой информации текста и отдельной единицы языка не раз становился объектом исследования [Зыкова, 2017; Лесохина⁶, 2012; и мн. др.]. Авторы «Словаря лингвокультурологических терминов» понятие культурной информации связывают с «выделением из всего существующего общечеловеческих ценностей и тех ориентиров, которые выстраивают иерархию ценностей в конкретной культуре на том или ином этапе ее развития у того или иного народа в ту или иную эпоху» [Ковшова, Гудков, 2018, с. 55–56]. Безусловно, родная земля, место рождения, именуемое в русской лингвокультуре «малой родиной», относится к общечеловеческой ценности, однако в различных лингвокультурных сообществах этот концепт по-разному осмысливается и «переживается».

Зарубежные исследователи отмечают амбивалентность смыслов и «эмоциональную заряженность» понятия «родина». Во многих работах подчеркивается, что существует два различ-

⁵ Электронный текстовый корпус лингвокультуры Северного Приангарья. URL: <http://angara.sfu-kras.ru>

⁶ Лесохина А.М. Формирование у студентов языковых вузов умений извлекать лингвокультурологическую информацию в процессе чтения иноязычных текстов разных жанров: на материале испанского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2012. 26 с.

ных восприятия родины: во-первых, она мыслится как конкретное государство с его границами; во-вторых, воспринимается как продукт общего языка, земли и культуры. Ученые отмечают, что в настоящее время родина прежде всего ассоциируется с нацией и государством. Кроме того, понятие «родина» оценочно соотносится с родной землей, с конкретной территорией, откуда прибыли мигранты. Однако отсутствие границ в Евросоюзе, по мнению некоторых авторов, делает актуальным еще одно восприятие родины: как «сообщества народов, вдохновленных общими идеалами» [Vamvakidou et al., p. 4546].

В английской лингвокультуре концепт «родина» вербализуется лексемами *homeland*, *mother land*, *native land* и осмысливается преимущественно как «родная страна, из которой прибыла группа переселенцев в Новый свет». В «Словаре английского языка и культуры» слово *mother land* фиксируется в значениях: 1) страна рождения; родная земля; 2) страна, из которой первоначально прибыла группа поселенцев, в другой части света [Dictionary of English Language and Culture⁷, 2005, p. 117]. В немецкой лингвокультуре концепт «родина» имеет два основных имени – *Heimat* и *Faterland*. Этимологический словарь немецкого языка отражает 3 концептуальных признака концепта *Heimat*: «место, где человек родился», «страна, где человек родился», «место, где человек ощущает себя дома»: «Ort, Land, wo man geboren, wo man zu Hause ist, Vaterland». Этимологически лексема *die Heimat* восходит к *Heim* в значении «свой угол, домашний очаг, родной дом». До XV в. именно слово *das Heim* использовалось в значении «родина» [Etymologisches Wörterbuch des Deutschen⁸, 1993, p. 525]. Анализируя употребление немецкого термина «*Heimat*», М. Майер отмечает, что он выражает различные смыслы понятия «ро-

дина». «*Heimat*» – это и «всеобщий и истинно демократический дом для всех», и «воображаемое пространство, защищающее внутреннюю группу от иностранцев и тех «других», которые предположительно способствуют краху порядка»; при этом исследователь отмечает «реакционность» восприятия родины как защитного пространства [Mayer, 2018, с. 45]. Следует отметить, что в западноевропейской и североамериканской гуманитарной науке все большее распространение получает тезис о космополитизме как высшей форме патриотизма: «*cosmopolitanism, respectful of national identities, appears as a broader vision of patriotism, because it encompasses the human race / космополитизм, уважающий национальную идентичность, предстает как более широкое видение патриотизма, поскольку он охватывает весь род человеческий*» [Rebejko, 2019, с. 24–42]. Что касается привязанности к месту рождения (малой родине), то считается, что эта особенность выражена преимущественно там, где люди долгосрочно используют природные ресурсы для повседневного выживания. Джесика Грейбилл, например, отметила особенную привязанность к месту рождения, к родной земле у жителей субарктического острова Сахалин, для которых использование даров природы стало особенно важным после распада Советского Союза. В ее статье анализируются эмоциональные рассказы нивхов, эвенков, русских, проживающих на Сахалине, о природе родной земли, о существующей экологической угрозе. Д. Гейбилл вводит понятие «экологическая родина» с определенной «эмоциональной топографией, которая может быть нанесена на карту когнитивно, обеспечивая новые концепции эмоциональной, экологической топографии» [Graybill, 2013, с. 39–50]. Ценностная составляющая понятия родины как конкретной территории, как «природы, окрашенной личной перспективой», по мнению многих зарубежных исследователей, значительно ниже ценностной составляющей «родины этнической», т.е. государства, в котором проживает тот или иной этнос. В качестве причин называется и субъективность «личной перспективы»,

⁷ Dictionary of English Language and Culture. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2005. 1621 p. URL: <https://search.rsl.ru/>

⁸ Etymologisches Wörterbuch des Deutschen / erarb. im Zentralinstitut für Sprachwissenschaft, Berlin unter der Leitung von Wolfgang Pfeifer; Wilhelm Braun (zeit-weilig) ... Berlin: Akad. Verl., 1993. URL: <https://www.booklooker.de/B%C3%BCcher/Angebote/titel=Etymologisches+W%C3%B6rterbuch+des+Deutschen+Pfeifer+Wolfgang>

и потенциальная опасность децентрализации страны, и несоответствие привязанности к родине как месту рождения современным реалиям. Так, комментируя высказывание М. Хайдеггера о том, что родина – это то, что есть «рядом с нами», Джулиан Янг отмечает, что «в эпоху реактивных путешествий, телевидения, Интернета и мобильного телефона все сводится к “равномерному отсутствию расстояния”, в котором ничто не является “отдаленным”, и поэтому ничто не является “близким”, и поэтому ничто не может быть местом обитания» [Young, 2011, с. 285]. В результате эмоциональное переживание родины в космополитическом, мультикультурном, постнациональном обществе оказывается избыточным. Положительные оценки родины как места рождения и возмужания человека в основном отмечаются в мигрантском дискурсе и объясняются либо ностальгическими воспоминаниями о светлых годах юности, либо политическими причинами [Bridenthal, 2005, с. 187–218].

Такое восприятие родины представителями западной цивилизации контрастирует с осмыслением и переживанием малой родины большинством представителей славянской и в особенности русской национальной лингвокультуры.

Начало сопоставительным исследованиям концепта «родина» (Patria) было положено в начале 90-х гг. прошлого столетия на конференции в польском городе Люблине, посвященной понятию родины в современных европейских языках [Pojecie ojczyzny we wspolczesnych jezykach europejskich, 1993]. В настоящее время этой проблеме посвящено уже немало работ, выполненных на материале разных языков и культур [Wierzbicka, 1993; Bartminski, Sandomirskaya, Telija, 1998; Колабинова⁹, 2010; Кучерявых¹⁰, 2017]. Всеми исследователями отмечается, что в русской картине мира лингвокультурный мега-

концепт «родина» занимает исключительно важное место, его смыслы имеют глубокие архетипические корни, а концептообразующие области сложны и эмоционально окрашены. Любовь к родине, и большой, и малой, является яркой чертой русского национального характера. В известном круге работ, рассматривающих концепт «малая родина» (РОДИНА 1) в русской национальной концептосфере, отметим труды В.Н. Телия [1997; 1999 а; 1999 б; 2001], В.Г. Воркачева [2008; 2013], А. Вержбицкой [Wierzbicka, 1995 а; 1995 б; 1997], в которых содержатся тонкие наблюдения о смыслах исследуемого концепта и его этической сути.

Далее рассмотрим, какие лингвокультурные смыслы репрезентируют устные ангарские тексты о малой родине и в чем заключается их лингвокультурологическая информативность.

Результаты исследования. Имя концепта «малая родина» в настоящее время относится к достаточно частотным единицам современного русского языка. На запрос «малая родина» в поисковой строке Яндекса нашлось 5 миллионов результатов (121 тыс. показов в месяц, что может свидетельствовать об актуальности понятия малой родины для пользователей РУНЕТА). В Национальном корпусе русского языка данное словосочетание представлено в текстах разных жанров: художественных, публицистических (преимущественно), научно-публицистических. Отмечено также по одному вхождению в устном и мультимедийном подкорпусах, однако это говорит лишь о незаполненности контента этих подкорпусов. Ранний из зафиксированных в НКР примеров обнаруживаем в тексте 1958 г.: *«Лесной этот край – малая родина; Россия, Союз – большая <...> И всюду он нес с собою сыновью любовь к родной земле и к малой ее частице, согретой живой памятью детства, – надугорской стороне – с ее пустошами, лядами, зарослями иван-чая. Там и там – вдруг возникает этот мотив родной земли, как дорогая сердцу, не затихающая в нем песня»* (А.Т. Твардовский. Рабочие тетради (1958) // Знамя. 1989). По мнению кандидата филологических наук вологодского писателя В.В. Дементьева, именно А. Твардовский ввел выражение «малая родина»

⁹ Колабинова Т.И. Специфика репрезентации концептов РОДИНА, PATRIA, NATIVE LAND в русской, латиноамериканской и американской лингвокультурах: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 Казань, 2010. 22 с.

¹⁰ Кучерявых В.С. Способы языковой объективации концепта РОДИНА в современном политическом дискурсе Испании и России: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 М., 2017. 22 с.

в широкое употребление и обосновал этическую суть понятия, которое именуется этим словосочетанием. Поэтом был переосмыслен исторический термин «малая родина», который обозначает греческие города-полисы, поддерживающие связи с «большой» родиной – метрополией. В.В. Дементьев пишет: «Автор “Василия Теркина” <...> хорошо понимал, интуитивно чувствовал, что “громадь” великой советской державы должно быть дополнено чем-то близким и родным для каждого человека, что могучую государственность, занимавшую шестую часть земного шара, нужно как-то по-человечески одушевить. Необходимо привнести, как говорил Лев Толстой, «скрытое тепло патриотизма». Такую диалектическую связь малого и большого, частного и общего неожиданно и закономерно выявила и закрепила в народном сознании война. Вечные понятия, взятые в их первородной сути, такие, как «родина», «память», «семья», «любовь», «дом», «возвращение», получили нравственное и психологическое закрепление в душе каждого человека, приобрели очевидный ценностный смысл» [Дементьев, 2008].

Большинство контекстов, включающих словосочетание «малая родина», лично ориентированы («**моя** малая родина») и положительно оценочны. Локусы малой родины различны: это может быть республика в составе большой страны, область, город, небольшая деревня, «красивейшие места на реке Хопер», Васильевский остров в Санкт-Петербурге и даже «район улицы Куйбышева»: «У каждого человека есть своя малая родина: у кого-то – деревенька, маячащая за дальним косогором, у кого-то – маленький городок «с гудками над крышами, с гудками чуть слышными». А я люблю большой город-миллионник, по праву считающийся столицей Центрального Черноземья, – мой родной Воронеж. Все лучшее связано с ним: детство, юность, первая любовь...» (Елсуков Владислав. МАЛАЯ РОДИНА – БОЛЬШАЯ ЛЮБОВЬ // Труд-7. 2000.11.24).

Анализ современных письменных текстов о малой родине показал дискурсивную вариативность данного концепта. Оценочные смыс-

лы «малой родины» в российском либерально-демократическом и патриотическом дискурсах диаметрально противоположны. Сравним «коды родины» Дмитрия Быкова и Валентина Распутина: «**Гипноз страшного слова “родина”** пора бы уже, кажется, развеять. Человек не выбирает место рождения и ничем не отвечает за него. Но место рождения – не более чем область **трогательных воспоминаний**» [Цит. по: Тимофеева, 2019]; «**Любовь к Родине – то же, что и чувство к матери, вечная благодарность ей и вечная тяга к самому близкому существу на свете.** <...>. Для меня Родина – это прежде всего Ангара, Иркутск, Байкал. Но это и Москва, которую никому отдавать нельзя. Москва собирала Россию...» [Распутин]; «**Малая Родина, родной край дает человеку гораздо больше, чем он в состоянии осознать. Первые и самые прочные представления о добре и зле, красоте и уродстве берут начало здесь, и всю жизнь затем соотносятся с изначальными образами и понятиями**» [Распутин, 1984]. Сравнение позиций не только демонстрирует оценочную вариативность концепта *родина*, но и то, что сущность и малой, и большой родины в русской национальной лингвокультуре – этическая. Границы родины человек определяет исходя из своих идеологических установок, «цивилизационной» ориентации (на Восток или Запад), а также культурно обусловленных представлений о родном и чужом.

Лингвокультурологический анализ устных ангарских текстов о малой родине показал, что этот концепт не столько познается, сколько эмоционально переживается. В текстах о малой родине отражены 3 модуса переживания мира – эмоционально-чувственное, душевное и эстетическое. Как справедливо отмечает И.В. Зыкова, «переживание мира – это один из способов постижения человеком реальности, а также некий способ отражения в процессе познания действительности определенного психического состояния человека», выступающее как «событие» его собственной жизни [Зыкова, 2017, с. 259].

По своим коммуникативным особенностям и доминантным текстовым функциям устные ангарские тексты о малой родине подразделяются

на экспликативные, дескриптивные, апеллятивные и смешанные (последних большинство).

В экспликативных текстах говорящий поясняет смысл словосочетания «малая родина», выражает свое мнение о том, что такое «малая родина»: «Вот, спрашивают: “Че, вот, где родина, где у тебя родина? Че ты сюда приехал?” А тот отвечает: “Там где пупок обрезали, там и родина”. Это, по-моему, очень точное» (Мт.: Мотыгино, 2017). В приведенном тексте эксплицитно выражен основной понятийный признак концепта *малая родина* – «место рождения». В экспликативных текстах вербализуется также еще один понятийный признак исследуемого концепта – «пространство своих»: «А вообще вот че такое мала родина, как вот объяснить? Ну, мала родина. Как мы щас в Недоуре живем. Вот и все [– Вы здесь родились? – Собр.] Нет, в Заимке. Километров сто будет отсель. [– А Заимка тоже малая родина? – Собр.] – Заимка – это родна деревня. Родна деревня, да, была. Родилась там. Это все ГЭС наделал делов. Просто ни к чаму ее затопили. **А здесь мы тоже ангарцы, здесь мала родина наша щас**» (Кеж.: Недокура, 2018).

В дескриптивных текстах описывается привлекательный образ малой родины, воспринимаемый органами чувств и ощущаемый как высшая эстетическая и одновременно духовная ценность. Доминанту эстетического переживания родины составляет чувство красоты окружающего мира, чувство прекрасного. Эстетическое отношение к природе родной земли составляет область национально-специфического в ценностной картине мира ангарцев. В дескриптивных текстах используются перцептивные глаголы, колорастическая лексика, употребляются оценочные метафоры и сравнения: «Я не могу это объяснить... я не могла насмотреться на реку, на небо, на все. Этой голубизны неба я все равно нигде не увижу. Вот оно голубое, но оно не такое, даже синева не такая... А запах, запах... вот едешь на реке, этот запах-то... налетит ветерок с острова – аж медовым пахнет-то откуда-то с реки. Река тоже... вода пахнет по-своему, как будто сыростью такой,

какой-то свежестью пахнет... И вот едешь, оно перемежается-то оттуда-то это, вот запах. Это, не знаю, я не знаю, как это описать, как сказать это, это чувствовать нужно» (Кеж.: Козинск, 2013). Именно дескриптивные тексты являются наиболее информативными для исследования образного и аксиологического слоев концепта «малая родина».

В устных ангарских текстах нами выявлены две базовых метафоры малой родины: родного дома и земного рая. «Такой деревни вы не увидите нигде боле, потому что здесь можно жить, вообще ниче не делая. **Это рай на земле. Это можно чуть-чуть шевелиться и у тебя будет все! Понимаете? Я зачастую говорю: да эдак мы не жили. И эдак, как щас, деревня живет, не жила никогда вообще со времен ее обоснованья, так? Ниче можно не делать, когда хочешь можно вставать, куда хочешь можешь идти, че хочешь можешь говорить, сколь хочешь можешь спать, куда хочешь можешь съехать – короче, все, что твоя душонка желат, все тебе! Благодать! У всех, вы видите проходите: тут машина, там машина, там трактор, тут трактор – все на кнопках уже живем. Все!» (Кеж.: Яркино, 2018). Этот текст свидетельствует о наличии в традиционной лингвокультуре Северного Приангарья эмоциональных и когнитивных эталонов, сформированных христианскими представлениями о мире земном и небесном.**

В апеллятивных ангарских текстах о малой родине имеются высказывания, побуждающие собеседника к каким-либо действиям. Как правило, это призывы защищать и беречь родину, делать ее сильнее, привлекательнее. В таких текстах ярко проявляется делиберативная речевая стратегия, когда рассказчик размышляет вслух, делится своими соображениями о соотношении понятий «государство» и «родина», «родина» и «власть». В таких текстах нередко акцентируются социокультурные смыслы: «Малая родина есть малая родина, каждому ведь она мила, а вот жители, они разные. Одни хапают, хапают, хапают и остается все. Вот они, дома есть, где все украшено, все сделано,

а человека нету. <...>. Мы думаем, что мы все- сильные и будем долго жить. Нет, не будем, если мы так к себе относимся. **Родина – это мое село родное. И его надо беречь, доглядывать за порядком. Беречь все должны, потому что мы должны сделать так, чтобы нашей родиной гордились, только гордились.** Только говорили: «Вот, посмотрите, как они работают, как живут. Вот так вот» (Бг.: Манзя, 2017). Анализ устных ангарских текстов о малой родине подтверждает наблюдение В.Н. Телии, что концепт родина¹ (малая родина) «является как бы персональным остовом для всех остальных наименований концепта «patria», если речь идет о личностной сфере субъекта. В этих случаях «малая родина» (родина¹) сопresentствует в «большой родине» как часть структуры знаний, присущих в скрытом виде остальным наименованиям» [Телия, 1997, с. 77–79]. Во многих суждениях ангарцев о малой родине слабо дифференцируются понятия «малая» и «большая» родина. [– Вы различаете понятия малая и большая родина? – Собир.]. – Ну, я как-то на этот вопрос особо не задумывался. Но для меня Яркино – это все, что есть на Земле. И родина, и государство. Для меня нету разницы. **Родина – она родина, ее любить, ее нады ценить, ее нады уважать.** Библия не учит, что ты наплюй на все. Нет. Библия учит все правильно: почитай и родителей, и начальство, и слушайся начальствующих всех, и не приступай слово Божье. Так? Слушаться нады постоянно. Вот и все. Вот тебе и будущность. А я лично про себя ешио раз добавлю: я не переживаю ни о чем, и не боюсь ничего, и не переживаю ни о чем, потому что я живу с Богом. Вот и все. А если я с самим Богом, значит а кого бояться?» (Кеж.: Яркино, 2018). В приведенном тексте эксплицирован важный концептуальный признак: малая родина как центр мироздания, исходная точка нравственного осмысления мира.

Родина воспринимается как родная земля своего народа, нуждающаяся в защите. Эта установка формировалась у сибиряков под воздействием особого сочетания природной среды, истории и культуры социума, сложившегося в

XVII–XVIII вв., когда защита всей русской земли, материнской территории для сибирских новопоселенцев была особенно актуальной. Представления о себе как защитниках и спасителях Отечества и поныне определяют ментальность коренного русского населения Сибири: «Я вот тоже часто задаю себе вопрос, если война... Победим мы сейчас?.. Хоть говорят, раньше Сталин там столько людей уничтожил, но люди шли в бой, даже эки с зоны шли, воры в законе шли, хотя они могли сидеть в зоне и ничего не делать, воры в законе, но они шли за свою родину, как говорится, **есть родина – земля родная. Ее надо отстаивать, эту землю. Мама – земля.** Вот они из-за этого и шли. Даже обиженные крестьяне раскулаченные. Да. Как говорится, **окромя власти советской, есть земля родная.** Вот так вот. Не, ну, но у нас ведь героев много и было, и есть, и будет много героев в России. Но, хоть говорят вот деревенские ребята, но я знаю: наши все пойдут. Я вот так, я уверен. И я как бы сына своего всегда настаиваю, что земля родная есть – за нее надо воевать. Придется – пойдешь! Я даже, вот я вам не вру, даже погибнуть за нее готов. Вот я вам честно, руку на сердце ложу, так я говорил сыну, которому щас вот 9 лет, я ему лично сам говорил: «Умри, но не опозорь» (Кеж.: Яркино, 2018). Архетипические представления о земле-матери, родине-матери, унаследованные ангарцами от предков, передают ощущение сыновьей зависимости от родины и сыновьей же ответственности за нее. Это важная черта сибирского характера, который уже становился предметом исследования красноярских ученых [Сибирский характер как ценность, 2007].

Все процитированные нами тексты отличаются высокой степенью эмотивности, т.е. они сочетают в себе функции эмоционального самовыражения говорящего, положительной оценки малой родины и эмоционального воздействия на слушателя. «Переживание» родины представителем традиционной лингвокультуры Северного Приангарья эксплицируется различными средствами: лексическими (эмотивами, коннотативами, аффективами); единицами образного

строю диалектной и народно-поэтической речи; восклицаниями, риторическими вопросами и другими фигурами экспрессивного синтаксиса, а также эмотемами текста. Эмоциональное отношение к малой родине соотносится с эмоцией восхищения. **«Таких, как Яркино, на планете одна. Таких Яркин боле нету.** Ну и живите все хорошо, и мы будем хорошо жить, кто мешат. Бог-от всем дал – не однем. Мы живем, но и мы бережем сами, себе добывам. Много не добывам, никуда не продаем – сами для себя. А то, ну сделали электростанцию. Три Чубайса будут жить прекрасно, а вы как хотите. Сколь людей выселили! Сейчас бы меня отсель выселили, все: я готов – умер. У барсука гнездо тепло, уютно, но орел в ем жить не будет, хоть кого ты ему делай. Орлу надо летать! И нам, так же нам. Почему эти гэсы? Почему цивилизация?» (Кеж.: Яркино, 2012). В исследуемых текстах выражаются чувства любви, восторга, гордости, которые говорящие испытывают по отношению к своей малой родине. Используется лексика, обозначающая эмоции и эмоциональные состояния: **«Мать-Россия есть и есть мое Паново. Для меня одинаково, да. Паново – центр. Я всегда гордился и называл, кто приезжал, я говорил: «Это наш Пановоград». Я гордился, Пановоград я называл всегда»** (Кеж.: Кодинск, 2018); **«Ну, власть – это еще не Родина. Родина – то место, где ты родился. Меня тянет домой. Мне охота приехать, я люблю это место. Вот оно, тут все это родное. Я приезжаю домой, я знаю, куда сходить за грибами, я знаю, где отдохнуть душой и прочее. Ну вот, она, родина. Что еще надо?! А власти – это совершенно другое. Я говорю, что родина – это еще не власть. Ну, и государство, да, Родина. Ну, нас, да, нас обижают, нам где-то не дают, нас где-то это... приходится хлопотать, ходить. Ну, это все быт, жизнь. А я приезжаю домой, мне там хорошо, я вышла на угор – ой, вздохнула: да как хорошо! Сходила я покупалась, мне уже легче – все! И я ДОМА! Это РОДИНА, это вот, это мой дом»** (Бг.: Таежный, 2017);

«[– Вы считаете себя патриотом? – Собир.]. – А что это за слово такое, патриот? Я

не знаю такое слово [Человек, который любит свою родину. – Собир.]. – Как я не буду любить родину?! Я тут родилась и выросла тут. Для меня это что все счастье – земля эта! Как я не буду любить ее?! [А что для вас Родина – вся Россия или только Ваше село, Ангара? – Собир.]. – Ну, мне, допустим, только вот тут, Ангара эта, только здесь [– Не вся Россия? – Собир.]. – Ну, я там не бывала сроду, не знаю, че там творится, как там бывает» (Бг.: Богучаны, 2017).

Все процитированные выше тексты содержат эмотемы, которые можно сгруппировать по их основным типам: а) эмотемы, основанные на знании прецедентных феноменов (например, текст о Яркино, который рассказчик характеризует как рай на земле); б) эмотемы, основанные на передаче особого эмоционального состояния рассказчика, размышляющего о своей малой родине.

Заключение. Устные тексты о малой родине обладают высокой степенью лингвокультурологической информативности, т.к. они отражают ценностную картину мира и эксплицируют образы сознания, свойственные менталитету русских старожилов Сибири. Все тексты являются эмотивными, поскольку в их основе лежит эмоционально-смысловая доминанта – идея малой родины как высшей духовной ценности лингвокультурного сообщества. По базовым текстовым функциям и способам передачи лингвокультурологической информации устные тексты о малой родине подразделяются на экспликативные, дескриптивные, апеллятивные и смешанные. Ключевой единицей выражения их культурных смыслов является этноспецифический концепт «малая родина». В результате анализа выявлены географический, социальный и этический компоненты содержания данного концепта. Установлено, что в его структуре ярко представлены образный и аксиологический слои, которые эксплицируются оценочными метафорами родного дома, земного рая, а также различными языковыми и стилистическими средствами выражения эмоций и оценок. Исследование показало, что сибиряки-ангарцы демонстрируют, выражаясь словами философа И.А. Ильина, «инстинктивную прилепленность к

родному». В текстах о малой родине отражены 3 модуса переживания мира – эмоционально-чувственное, душевное и эстетическое. Установлено, что в данных текстах отражается только положительная оценка малой родины, которая мыслится и переживается как органичная часть большого географического и лингвокультурного пространства «своих», именуемого большой родиной, Отечеством. «Малая родина» как место рождения, как родная земля является важнейшей единицей концептосферы традиционной лингвокультуры. Данный концепт имеет экзистенциальное значение не только для отдельного человека, но и для всего лингвокультурного сообщества сибиряков-ангарцев; он аккумулирует в себе внеязыковую культурную среду, формирует солидарное чувство патриотизма.

Учитывая важность концепта «малая родина» для понимания ментальности сибиряков и характеристики национальной лингвокультуры представляется перспективным привлечение для сопоставительного анализа региональных книжно-письменных и поликодовых мультимедийных текстов, в которых он эксплицируется.

Библиографический список

1. Бибихин В.В. К онтологическому статусу языкового значения // Традиция в истории культуры. М.: Наука, 1978. С. 231–243.
2. Владимирова Т.Е. Металингвистическая парадигма изучения языковой личности // Метафизика. 2012. № 4 (6). С. 26–37. URL: <https://goo-gl.su/yrO1> (дата обращения: 10.09.2019).
3. Воркачев С.Г. Идея патриотизма в русской лингвокультуре. Волгоград: Парадигма, 2008. 199 с.
4. Воркачев С.Г. Страна своя и чужая. Идея патриотизма в русской лингвокультуре. М.: ИНФРА-М, 2013. 151 с.
5. Воробьев В.В. Лингвокультурология: (Теория и методы). М.: Изд-во Рос. ун-та Дружбы народов, 1997. 331 с.
6. Дасько А.А. Металингвистический вектор изменения научной парадигмы изучения языка // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире: сб. ст. по итогам III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 26–27 окт. 2017 г.: в 2 ч. / БГУ, ФСК; отв. ред. О.И. Уланович. Минск: Изд. центр БГУ, 2018. Ч. 2. С. 55–60. URL: <https://goo-gl.su/ZqNbVo0h> (дата обращения: 10.09.2019).
7. Дементьев В.В. Свет малой родины. Отчина и дедина. М.: Вече, 2008. 528 с.
8. Зыкова И.В. Метаязык лингвокультурологии: константы и варианты. М.: Гнозис, 2017. 752 с.
9. Маслова В.И. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001. 208 с.
10. Нашхоева М.Р. Лингвистическая концепция эмоций и эмотивности текста // Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Сер.: Лингвистика. 2011. № 1 (218). С. 95–98. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskaya-kontseptsiya-emotsiy-i-emotivnosti-teksta> (дата обращения: 12.09.2019).
11. Распутин В.Г. Всю жизнь я писал любовь к России. URL: <http://irkutsk.bezformata.com/listnews/zhizn-ya-pisal-lyubov-k-rossii/3377493/> (дата обращения: 12.09.2019).
12. Распутин В.Г. Избранные произведения: в 2 т. М., 1984. Т. 1.
13. Сибирский характер как ценность: кол. монография / под общ. ред. М.И. Шиловой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П.Астафьева. Красноярск, 2007. Вып. 2. 296 с.
14. Телия В.Н. Наименование РОДИНА1 как часть социального концепта «Patria» в русском языке // Языковая категоризация: материалы круглого стола, посвященного юбилею Е.С. Кубряковой по тематике ее исследования. М.: ИЯ РАН, 1997.
15. Телия В.Н. Концептообразующая флуктуация константы «родная земля» в наименовании родина // Язык и культуры: Факты и ценности: к 70-летию Юрия Сергеевича Степанова. М.: Языки славянской культуры, 2001. С. 409–418.
16. Телия В.Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры // Фразеология в контексте культуры. М., 1999 а. С. 13–24.

17. Телия В.Н. Рефлексы архетипов сознания в культурном концепте РОДИНА // Славянские этюды: сб. к юбилею С.М. Толстой. М.: Индрик, 1999 б. С. 466–476.
18. Тимофеева Е. Дмитрий Быков написал колонку, в которой призвал развеять «гипноз страшного слова «родина» в России // Сноб. 2019. 23 апр. URL: <https://snob.ru/news/176043/> (дата обращения: 14.09.2019).
19. Bartminski J., Sandomirska I., Telija V. Ojczyzna w polskim i rosyjskim jezykowym obrazie swiata // Z polskich studiow slawistycznych. Seria IX, Językoznawstwo. Warszawa, 1998. P. 21–29. URL: <https://goo-gl.su/LeUStjx> (дата обращения: 12.09.2019).
20. Bridenthal R. Germans from Russia: The Political Network of a Double Diaspora // In the Heimat Abroad: The Boundaries of Germanness / ed. Krista O’Donnel, Renate Bridenthal, and Nancy Reagin. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 2005. P. 187–218. URL: <https://goo-gl.su/uL9EHPWw> (дата обращения: 15.09.2019).
21. Graybill J.K. Mapping an emotional topography of an ecological homeland: The case of Sakhalin Island, Russia // Emotion, Space and Society. 2013. Vol. 8. August. P. 39–50. DOI: 10.1016/j.emospa.2012.09.005
22. Mayer M. Heimat in a multicultural society. Reflections inspired by Ernst Bloch | [Heimat in der multikulturellen Gesellschaft: Oberlegungen im Anschluss an Ernst Bloch’] // Argument. 2018. 60 (1). P. 45–53. URL: <https://goo-gl.su/E114> (дата обращения: 30.09.2019).
23. Pojecie ojczyzny we wspolczesnych jezykach europejskich / praca zbiorowa pod redakcją Jerzego Bartmińskiego. Lublin: Instytut Europy Środkowo-Wschodniej, 1993. 318 p. URL: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_b_ik_75182
24. Rebejkow J.-C. Patriotism and cosmopolitanism in Diderot’s work // University of Toronto Quarterly. 2019. Vol. 88, is. 1. December. P. 24–42. DOI: 10.3138/utq.88.1.02
25. Vamvakidou I., Golia P., Kassidou S., Zigouri E. The perceptions of “Homelald”: Greek univtrsrities students define the term Proceidia // Social and Behavioral Sciences. 2010. Vol. 2, is. 2. P. 4546–4550. DOI:10.1016/j.sbspro.2010.03.728
26. Wierzbicka A. Dictionaries and ideologies: Three examples from Eastern Europe // B. Kachru, H. Kahane (eds). Cultures, ideologies, and the dictionary: Studies in honor of Ladislav Zgusta. Tuebingen: Niemeyer, 1995a. P. 181–195. URL: <https://goo-gl.su/1gLS> (дата обращения: 14.09.2019).
27. Wierzbicka A. Lexicon as a Key to History, Culture and Society: ‘Homeland’ and ‘Fatherland’ in German, Polish, and Russian // Current Approaches to the Lexicon: A Selection of Papers Presented at the 18th LAUD Symposium, Duisburg, March 1993. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1995 б. P. 103–155. URL: <https://www.goodreads.com/book/show/4042933-current-approaches-to-the-lexicon> (дата обращения: 14.09.2019).
28. Wierzbicka A. Understanding cultures through their key words. N.Y. Oxford: Oxford University Press, 1997. 331 p. URL: <https://goo-gl.su/M7W8k> (дата обращения: 12.09.2019).
29. Young J. Heidegger’s Heimat // International Journal of Philosophical Studies. 2011. Vol. 19 (2). P. 285–293. DOI: 10.1080/09672559.2011.560478

LINGUACULTURAL INFORMATIVENESS OF ORAL ANGARA TEXT: SMALL MOTHERLAND CODE

O.V. Felde (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article deals with the problem of linguacultural and ethnical informativeness of the oral text as a macro-unit of traditional regional linguoculture; the types of texts about the small homeland are revealed depending on the dominant textual function and the peculiarities of the cultural meanings expression.

The purpose of the article is to characterize the ethno-cultural concept “small motherland” as a macrounit of the Northern Angara linguoculture and the most important element of the linguocultural information of the oral text, to identify the basic conceptual and axiological features of this concept.

The methodology of the research is a directed interview (at the stage of collecting empirical material); linguacultural analysis of the text and conceptual analysis (at the research stage).

Research results. It is revealed that oral texts about the small motherland reflect and translate the value-semantic code of the linguacultural community of Angara Siberians. According to the dominant textual functions and methods of linguacultural information transmission, oral texts about the small motherland are divided into explicative, descriptive, appellative and mixed. All texts are emotive, because they are based on the emotional and semantic dominant – the idea of a small motherland

as the highest spiritual value. Geographical, social and ethical components of the concept “small motherland” are revealed. It is established that in its structure the axiological layer is vividly represented. This layer is explicated by linguistic and stylistic means.

Conclusion. Oral texts about the small motherland have a high degree of linguacultural informativeness, because they reflect the value picture of the world and explicate the images of consciousness peculiar to the mentality of the Russian original residents of Siberia. In the texts about the small motherland three modes of world transformation are reflected: emotional-sensual, spiritual and aesthetic. It is established that in these texts only a positive assessment of the small homeland is transmitted, which is thought and experienced as an organic part of the large linguacultural space of the “own”, called the big homeland, the Fatherland. “Small motherland” as a place of birth, native land is an important unit of the conceptsphere of traditional linguaculture. This concept has existential significance not only for the individual, but also for the entire linguacultural community; it accumulates a non-linguistic cultural environment, forms a solidarity sense of patriotism.

Keywords: *oral text, traditional regional linguaculture, ethno-cultural concept, small motherland, value dominant, experiencing the world, explicative text, descriptive text, appellative text, emotive text.*

References

1. Bibikhin V.V. To the ontological status of linguistic meaning // Tradition in the history of culture. Moscow: Nauka, 1978. P. 231–243.
2. Vladimirova T. E. Metalinguistic paradigm of language personality study // Metaphysics. 2012. No. 4 (6). P. 26–37. URL: <https://goo-gl.su/yrO1> (access date: 10.09.2019).
3. Vorkachev S.G. The idea of patriotism in the Russian linguistic culture. Volgograd: Paradigma, 2008. 199 p.
4. Vorkachev S.G. Country: native and foreign. The idea of patriotism in Russian linguaculture. Moscow: INFRA-M, 2013. 151 p.
5. Vorobyov V.V. Linguaculturology: (Theory and methods). Moscow: RUDN university publishing house, 1997. 331 p.
6. Dasko A.A. Metalinguistic vector of change in language learning scientific paradigm. In: Proceedings of the III International conference “Linguistic personality and effective communication in the modern multicultural world”, Minsk, 26–27 Oct. 2017: In 2 parts. / BGU, FSK; edited by O. I. Ulanovich. Minsk: Izdatelsky tsentr BGU, 2018. P. 2. P. 55–60. URL: <https://goo-gl.su/ZqNbBo0h> (access date: 10.09.2019).
7. Demytyev V.V. Light of the small motherland. Fatherland and grandfatherland. Moscow: Veche, 2008. 528 p.
8. Zykova I.V. Metalanguage of linguaculturology: constants and variants. Moscow: Gnosis, 2017. 752 p.
9. Maslova V.I. Linguaculturology. Moscow: Izdatelsky tsentr “Akademiya”, 2001. 208 p.

10. Nashkhoeva M.R. Linguistic conception of emotion and emotive text // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gos. un-ta. Seriya Lingvistika (Vestnik of the South Ural State University. Linguistics). 2011. No. 1 (218). P. 95–98. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskaya-kontseptsiya-emotsiy-i-emotivnosti-teksta> (access date: 12.09.2019).
11. Rasputin V.G. All my life I wrote love for Russia. URL: <http://irkutsk.bezformata.com/listnews/zhizn-ya-pisal-lyubov-k-rossii/3377493/>
12. Rasputin V.G. Selected works: In 2 volumes. Moscow, 1984. Vol. 1. URL: <http://irkutsk.bezformata.com/listnews/zhizn-ya-pisal-lyubov-k-rossii/3377493/> (access date: 12.09.2019).
13. Siberian character as a value: collective monograph / Chief editor M.I. Shilova; Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. Krasnoyarsk, 2007. Vol. 2. 296 p.
14. Telija V.N. Name RODINA as part of the social concept “Patria” in the Russian language. In: Proceedings of the Round table devoted to the anniversary of E.S. Kubryakova on the subject of her research “Language categorization”. Moscow: IYA RAS, 1997. P. 77–79.
15. Telija V.N. Priority tasks and methodological problems in research of phraseological structure of language in the context of culture. In: Phraseology in the context of culture. Moscow, 1999. P. 13–24.
16. Telija V.N. Reflexes of consciousness archetypes in the cultural concept of MOTHERLAND. In: Slavonic etudes. Collection of articles by the anniversary of S.M. Tolstoy. Moscow: Indrik, 1999. P. 466–476.
17. Telija V.N. Concept-building fluctuation of the constant “native land” in the name of homeland. In: Language and cultures: Facts and values: To the 70th anniversary of Yuri Sergeevich Stepanov. Moscow: Yazyki slavyanskoy kultury, 2001. P. 409–418.
18. Timofeyeva E. Dmitry Bykov wrote a column in which he called to dispel the “hypnosis of the terrible word ‘homeland’” in Russia // Snob. 2019. April 23. URL: <https://snob.ru/news/176043/> (access date: 14.09.2019).
19. Bartmiski J., Sandomirskaya I., Telija V. Ojczyzna v polskim i rosyjskim jezykowym obrazie swiata // Z polskich studiow slawistycznych. Seria IX, Jezykoznanstwo. Warszawa, 1998. P. 21–29. URL: <https://goo-gl.su/LeUStjx> (access date: 12.09.2019).
20. Bridenthal R. Germans from Russia: The Political Network of a Double Diaspora // In the Heimat Abroad: The Boundaries of Germanness / ed. Krista O’Donnel, Renate Bridenthal, and Nancy Reagin. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 2005. P. 187–218. URL: <https://goo-gl.su/uL9EHPWw> (access date: 15.09.2019).
21. Graybill Jessica K. Mapping an emotional topography of an ecological homeland: The case of Sakhalin Island, Russia // Emotion, Space and Society. 2013. Vol. 8. August. P. 39–50. DOI: 10.1016/j.emospa.2012.09.005
22. Mayer M. Heimat in a multicultural society. Reflections inspired by Ernst Bloch | [Heimat in der multikulturellen Gesellschaft: Oberlegungen im Anschluss an Ernst Bloch’] // Argument. 2018. 60 (1). P. 45–53. URL: <https://goo-gl.su/E114> (access date: 30.09.2019).
23. Pojecie ojczyzny we wspolczesnych jezykach europejskich / praca zbiorowa pod redakcją Jerzego Bartmińskiego. Lublin: Instytut Europy Środkowo-Wschodniej, 1993. 318 p. URL: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_b_ik_75182
24. Rebejkow J.-C. Patriotism and cosmopolitanism in Diderot’s work // University of Toronto Quarterly. 2019. Vol. 88, is. 1. December. P. 24–42. DOI: 10.3138/utq.88.1.02.
25. Vamvakidou I., Golia P., Kassidou S., Zigouri E. The perceptions of “Homelald”: Greek univtrsites students define the term Procedia // Social and Behavioral Sciences. 2010. Vol. 2, is. 2. P. 4546–4550. DOI:10.1016/j.sbspro.2010.03.728
26. Wierzbicka A. Dictionaries and ideologies: Three examples from Eastern Europe // B. Kachru, H. Kahane (eds). Cultures, ideologies, and the dictionary: Studies in honor of Ladislav Zgusta. Tuebingen: Niemeyer, 1995 a.

- P. 181–195. URL: <https://goo-gl.su/1gLS> (access date: 14.09.2019).
27. Wierzbicka A. Lexicon as a Key to History, Culture and Society: 'Homeland' and 'Fatherland' in German, Polish, and Russian // Current Approaches to the Lexicon: A Selection of Papers Presented at the 18th LAUD Symposium, Duisburg, March 1993. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1995 b. P. 103–155. URL: <https://www.goodreads.com/book/show/4042933-current-approaches-to-the-lexicon> (access date: 14.09.2019).
28. Wierzbicka A. Understanding cultures through their key words. N. Y. Oxford: Oxford University Press, 1997. 331 p. URL: <https://goo-gl.su/M7W8k> (access date: 12.09.2019).
29. Young J. Heidegger's Heimat // International Journal of Philosophical Studies. 2011. Vol. 19 (2), P. 285–293. DOI: 10.1080/09672559.2011.560478

УДК 812

ЖАНР ИНТЕРНЕТ-ТРАВЕЛОГА КАК ОБЪЕКТ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

Е.В. Богучарская (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Травелог – один из популярных речевых интернет-жанров. В связи с многообразием подходов к определению его границ отсутствует однозначное понимание термина, травелог становится объектом внимания гуманитарных наук. Целью данной статьи является рассмотрение интернет-травелога как жанра в контексте современного филологического знания.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение существующих подходов к определению жанра травелога на основе научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых.

Результаты исследования. В журналистике травелог рассматривается как метажанр и особая повествовательная форма, отличающаяся от других тематикой. В литературоведении травелог представляет собой литературный жанр как рассказ о путешествии. В лингвистических работах термин «травелог» при-

меняется по отношению к дискурсу, метажанру или литературному жанру.

Заключение. На основе полученных данных можно говорить о широком понимании травелога в филологических науках: от рассказа о путешествии до формы осмысления действительности. Каждая дисциплина изучает определенный аспект травелога, обращаясь к разным форматам текстов.

Авторский вклад заключается в анализе разных сфер существования травелога и обосновании необходимости выделения в качестве объекта лингвистического исследования современного речевого жанра травелога в интернет-среде, определении его жанро-образующих признаков.

Ключевые слова: *литературный жанр, речевой жанр, травелог, интернет-травелог, современное гуманитарное знание, лингвистика, литературоведение, журналистика.*

Постановка проблемы. Изменения в социальной и духовной сфере общества в последние десятилетия способствовали повышению интереса к путешествиям, что привело к популярности травелогов. Травелог как жанр представлен в широком контексте гуманитарного знания.

Целью данной статьи является рассмотрение интернет-травелога как жанра в контексте современного филологического знания.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение существующих подходов к определению жанра травелога на основе научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых.

Обзор научной литературы. Травелог как жанр изучается в культурологии, искусствоведении, философии, социологии, географии, краеведении, экологии, истории, этнографии, рекламе и туризме, а также в журналистике, лингвистике,

литературоведении. Рассмотрим основные подходы к определению его жанровых границ в филологических науках.

Трэвел-журналистика является одним из самых актуальных разделов современной медиасистемы. Н.В. Кривцов говорит о размытости термина в англоязычной среде, где, помимо travel journalism, существует и travel writing, то есть любое литературное и журналистское творчество по теме путешествий. Травелог в этом случае «гибрид путевых заметок и популярного страноведения», который может быть представлен разными жанрами: путевой очерк, заметки, дневник, репортаж, обзор, рекомендация [Кривцов, 2017, с. 352].

В первую очередь трэвел-журналистика связана с распространением журналов-путешествий, которые называют журналами-травелогами («GEO», «National Geographic», «Вокруг света»). Прародителем таких журналов была литература путешествий, особенно жанр путевого очерка, то

есть многочисленные дневники и записки путешественников, например «Хождение за три моря» Афанасия Никитина. Яркими образцами путевых очерков являются произведения А.Н. Радищева «Путешествие из Петербурга в Москву» и Н.М. Карамзина «Письма русского путешественника». По мнению С.Ю. Лучинской, трэвел-журналы отражают идеологию глобализации, то есть рассматривают локальное в глобальном, благодаря чему закрепляют связи между разными странами через страноведческий компонент [Лучинская, 2009].

В телевизионной сфере она развивается за счет появления программ разнообразных жанров. Изначально это были документальные и образовательные научные фильмы, в наши дни они соединены с развлекательными ток-шоу и реалити-шоу, сериальным форматом и даже рекламными роликами [Tromly, 2018].

Еще одной сферой распространения трэвел-журналистики является Интернет, благодаря появлению интернет-журналов о путешествии, которые востребованы и динамично развиваются на волне интереса к туризму и краеведению. Чаще всего это сетевые версии печатных изданий о путешествиях, например, «Афиша-Мир», «Вокруг света», «National Geographic» и др. Следующий шаг в развитии трэвел-журналистики – продвижение мобильных приложений для разных платформ.

Л.Г. Вихорева выделяет следующие функции трэвел-журналистики в Интернете: познавательную, интегративную (пополнение информационного потенциала через текст, видео- и визуальный ряд), рекламную, развлекательную [Вихорева, 2015, с. 453]. Помимо журналов-травелогов, в Интернете существуют трэвел-блоги – виртуальные дневники людей, рассказывающих о своем путешествии друзьям, поэтому в них много личных комментариев. Трэвел-блогеры не имеют соответствующего образования и опыта работы в СМИ, они свободны от многих обязательств, что отличает их от трэвел-журналистов [Показаньева, 2015]. При этом журналы размывают границы травелогов, публикуя материалы, не относящиеся напрямую к выбранному направлению, например о здоровом образе жизни или современном искусстве.

Помимо журналов-травелогов, в Интернете существуют трэвел-блоги. Трэвел-блог – это виртуальный дневник человека, рассказывающего о своем путешествии для друзей и близких, поэтому в нем много комментариев и личных мыслей. Встречаются и популярные трэвел-блоги для многих подписчиков. Однако трэвел-блогер отличается от трэвел-журналиста, который остается профессионалом, специализирующимся на путешествиях. Трэвел-журналист стремится передать нужную, корректную, интересную информацию, ориентируясь на определенную категорию читателей. Трэвел-блогеры не имеют соответствующего образования и опыта работы в СМИ, они свободны от многих обязательств и ограничений, в том числе не получают зарплату за свои произведения, не подвергают тексты чьей-либо цензуре, не несут ответственности за достоверность [Показаньева, 2015]. Цели и методы у трэвел-блогеров и трэвел-журналистов разные, поэтому трэвел-блогинг – это совершенно иное явление современной культуры и коммуникации.

Тем не менее некоторые ученые относят блогосферу и к сфере журналистики. М.А. Паниковская в статье «Специфика трэвел-журналистики в блогосфере», рассматривая блоги известных путешественников и трэвел-журналистов, выделяет информационные (путевая заметка, репортаж, отчет) и информационно-аналитические (рекомендация, комментарий, обозрение, рейтинг) [Паниковская, 2017, с. 87]. Исследователь рассматривает именно блоги известных путешественников и трэвел-журналистов, то есть профессионалов. Т. Ю. Редькина относит к трэвел-текстам и туристические отзывы, выделяет три типа травелогов: информационно-познавательный, информационно-популяризирующий и информационно-рекламный [Редькина, 2011, с. 213].

В литературоведении термин «травелог» появился совсем недавно, заменив русские определения «путевые заметки, очерки, записки, дневники», тогда как в зарубежной филологии данный термин имеет долгую историю: [Horodowich, 2018; Sawhney, 2019; Merin, 2018; Seihan, 2019; Williams, 2019; Razinat, 2017]. В широком смысле под травелогом понимают литературу путешествий, то

есть все возможные жанры, объединенные тематически. Травелог воспринимается в литературоведении и как архаическая жанровая структура, универсальная модель текста о путешествиях, в которой важна дихотомия «свое – чужое» и переход через границу [Львова, 2016, с. 40]. Отличием травелога от других структур является не просто перемещение в пространстве персонажа, а описание этого перемещения, причем оно может быть физическим или духовным, связанным с трансформациями внутреннего мира человека и процессом самопознания, что особенно актуально для современной литературы [Черняк В.Д., Черняк М.А., 2015, с. 61].

Следовательно, формально травелог может быть сакральным (житие, хождение), эго-документом (дневник, мемуары, автобиография), деловым (отчеты, списки), публицистическим (путеводитель, блог, комментарий), художественно-документальным (путевой очерк), собственно-литературным (роман) и др. [Львова, 2016, с. 41]. Нередко травелогом называют путевые заметки, роман, письмо, дневник, даже путеводитель и описания туристов [Kinsley, 2019]. Ю.В. Булдакова включает в жанр травелога тексты о путешествиях, размещенные в блогах писателей, в которых художественное совмещается с документальным. Они отличаются «интенцией эстетического осмысления и освоения повседневной реальности» [Булдакова, 2014, с. 86]. Травелоги в блогах ориентированы на традиционные жанровые схемы словесности, хотя в последнее время акцент делается на непрофессионализме авторов, границы жанра расширяются. Нередко травелог воспринимается как своеобразная форма мировоззрения, осмысления действительности [Namans, 2019].

В узком смысле травелог отличается от других жанров своим личностным аспектом, описанием переживаний героя, рефлексией. По мнению Н.М. Боровковой, отличительными признаками травелога являются рассказ от первого лица об осмыслении личного опыта, наличие путешественника (субъекта) и пути (объекта), сочетание повествования и описания, ограничение пространства и времени рамками путешествия, документальность, но с возможными

элементами художественного вымысла [Боровкова, 2017, с. 20]. В травелогe обязательным элементом являются лирические отступления, благодаря которым и раскрываются личность автора, его мировоззрение, они не только открывают новое в материальном мире, но и отражают человека внутри этого мира [Набилкина, 2014, с. 324]. А.А. Майга, рассматривающий травелог как литературный жанр, определяет восемь характеристик травелога: наличие результата наблюдения в хронологическом порядке на определенном маршруте, хронотопы дороги и остановки, сочетание повествования и описания, описание народов, связь с другими травелогами, субъективизм автора, доля вымысла на основе субъективного взгляда, сочетание документальности и художественности [Майга, 2016].

В связи с серьезными расхождениями в определении границ термина «травелог» и научной путаницей В.Е. Прокошева на основе историко-функционального и сопоставительного метода предлагает рассматривать его как единый термин для трех разных объектов. Во-первых, травелог как жанр современной литературы нон-фикшн, отличающийся протяженностью путешествия по времени и полноценной историей, рассказываемой в книге. При данном понимании термина травелог включает черты схожих жанров: путевого очерка, путевых заметок, репортажа, обозрения и рекомендации, зарисовки. Во-вторых, травелог как особая повествовательная форма на стыке литературы и журналистики (журналы и программы). В-третьих, травелог как исторический источник на стыке литературы и истории [Прокошева, 2018, с. 52]. Однако данная классификация не учитывает наличие непрофессиональных травелога в современной культуре и полностью отрицает термин «травелог» по отношению к художественной литературе.

В лингвистике, как и в других науках, существует терминологическая проблема определения «травелога». В статье «Интернет-травелог: к вопросу о лингвистической интерпретации» Е.Г. Басалаева и О.А. Ружа рассматривают травелог как метажанр интернет-дискурса, создателем которого может стать любой человек, поэтому на

первый план выходят не индивидуальность автора и его стиль, а интенции, эмоции и впечатления. Травелог, по мнению авторов, может быть представлен в виде отзыва (передача впечатлений), рассказа (повествование), отчета (констатация фактов), дневника (последовательное повествование), комментария к фотографии, эксперимента (проверка гипотезы), благодарности, инструкции [Басалаева, Ружа, 2011, с. 564].

Н.А. Никитина и Н.А. Тулякова предлагают рассматривать жанр с точки зрения когнитивной лингвистики как определенный модус восприятия мира или способ его построения, схему литературного моделирования действительности. Обязательными элементами травелога являются фигура повествователя-путешественника (единственная точка зрения на мир) и пространственно-временная дискретность (реальность начала и конца путешествия). Стандартными элементами (вариативными) авторы считают представление пространства в виде оппозиций и размытость композиции (условность и формальность хронологии). Все остальные элементы можно считать опциональными, возникающими из-за явной внутренней неоднородности жанра [Никитина, Тулякова, 2014, с. 449]. При этом создается когнитивная модель именно литературного жанра на материале травелогов XIX века.

Травелог предлагают изучать и как дискурс, в который, по мнению В.М. Русакова и О.Г. Скворцова, вписываются и мифологические сказания о похождениях героев и богов, и путеводители, туристические схемы и маршруты, и самоучители, инструкции, руководства по действию, в том числе и в воображаемых мирах, например в мире Философии, и отчеты о путешествиях, и литературный жанр. Данный дискурс объединяет перформативность [Русаков, Скворцов, 2014, с. 27].

Результаты исследования. Трэвел-журналистика – актуальное направление медиасферы, именно в ее рамках распространен в журналистике термин «травелог». Травелог рассматривается как объект и результат трэвел-журналистики, как метажанр, который включает в себя ряд других жанров в зависимости от формата публикации, как особая повествовательная

форма, отличающаяся от других тематикой (путешествия). Исследователи расходятся во мнениях по вопросу: является ли трэвел-блог (трэвел-пост, интернет-травелог) разновидностью трэвел-журналистики или же это иное социальное, культурное и речевое явление. В нашем исследовании мы склоняемся к точке зрения, что интернет-травелог нельзя рассматривать в рамках трэвел-журналистики, так как его авторами не являются профессиональные журналисты, а содержательный, прагматический и стилистический аспекты не ограничены форматами издательства. На наш взгляд, необходимо выделить отдельный речевой жанр интернет-травелога, о современных принципах описания речевых жанров см. [Bosa, 2018]. В литературоведении и лингвистике травелог изучается как дискурс, метажанр и как самостоятельный литературный жанр, в обоих случаях это востребованный на всех этапах развития литературы рассказ о путешествии, в его основе лежит взаимодействие человека и среды, возникающее при перемещении из одного пространства в другое. Фактором привлечения внимания к травелогу является массовый характер разного вида туризма в современном мире.

Заключение. Несмотря на большое количество определений жанра травелога и подходов к его пониманию, все дефиниции определяет тема путешествия. Можно выделить следующие сферы функционирования травелога: художественная литература, традиционное медиапространство, интернет-пространство, где к речевому жанру травелога обращаются в том числе и любители. Именно тексты непрофессиональных авторов, написанные не по заказу, а по собственному желанию и размещенные на специальных интернет-порталах, можно назвать речевым жанром интернет-травелога, обладающим жанрообразующими признаками, требующими лингвистического анализа.

Библиографический список

1. Басалаева Е.Г., Ружа О.А. Интернет-травелог: к вопросу о лингвистической интерпретации // Образы Италии в русской словесности. Томск, 2011. С. 560–572.

2. Боровкова Н.М. Географический травелог и туристический путеводитель: жанровые отличия // Книжное дело: достижения, проблемы, перспективы: Екатеринбург, 2017. С. 19–24.
3. Булдакова Ю.В. Автодокументалистика и тексты интернет-словесности: точки взаимодействия // Филология и культура. 2014. № 3. С. 85–90.
4. Вихорева Л.Г. Информационный потенциал аудитории трэвел-сми в Интернете // Вопросы теории и практики журналистики. 2015. Т. 4, № 4. С. 448–455.
5. Кривцов Н.В. Трэвел-журналистика: специфика направления и его проблемы // Вопросы теории и практики журналистики. 2017. Т. 6, № 3. С. 347–365.
6. Лучинская С.Ю. Журналы-травелогии в условиях глобализации масс-медиа: дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2009. 165 с.
7. Львова О.В. Рассказ о путешествии: формы литературной рецепции травелога // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9-3. С. 38–40.
8. Майга А.А. Африка во французских и русских травелогах (А. Жид и Н. Гумилев): дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2016. 234 с.
9. Набилкина Л.Н. Европа в травелогах русских писателей // Теория и практика общественного развития. 2014. № 1. С. 323–325.
10. Никитина Н.А., Тулякова Н.А. Жанр травелога: когнитивная модель // Шестая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов. Калининград, 2014. С. 449–450.
11. Паниковская М.А. Специфика трэвел-журналистики в блогосфере // Медиасреда. 2016. № 11. С. 85–91.
12. Показаньева И.В. Теоретическое осмысление основ трэвел-блогинга // Universum: филология и искусствоведение. 2015. № 34. С. 135–148.
13. Прокошева В.Е. Травелог в литературе нон-фикшн: место, история и традиции // Экспериментальные и теоретические исследования в современной науке: сб. ст. Новосибирск, 2018. С. 50–55.
14. Редькина Т.Ю. Средства реализации развлекательной функции в трэвел-тексте // Вестник СПбГУ. Сер. 9: Филология. Востоковедение. Журналистика. 2011. № 4. С. 210–218.
14. Русаков В.М., Скворцов О.Г. Перформативный аспект в дискурсе травелога // Дискурс-Пи. 2014. № 1. С. 25–31.
16. Черняк В.Д., Черняк М.А. Травелог – новый старый жанр: случай Дины Рубиной // Лингвисторическая парадигма: теоретические и прагматические аспекты. 2015. № 15. С. 59–62.
17. Bosa T.S. Theoretical principles of research of speech genre // Science and Education a New Dimension. Philology. 2018. VI (42), is. 149. P. 11–14. DOI: 10.31174/SEND-PH2018-149VI42-02
18. Hamans C. The Travelogue as a Mirror of Thought // Werkwinkel: Journal of Low Countries and South African Studies. 2019. 13 (1–2). P. 89–110. DOI: 10.2478/werk-2018-0005
19. Horodowich E. Compiled Geographies: The Venetian Travelogue and the Americas // The Venetian Discovery of America. Cambridge University Press, 2018. P. 21–62. DOI: 10.1017/9781316596692.002
20. Kinsley Z. Travelogues, Diaries, Letters // The Cambridge History of Travel Writing. 2019. P. 408–422. DOI: 10.1017/9781316556740.027
21. Merin G. Odyssey Palestina: A Travelogue of Travelogues to the Holy Land in Modernity // Thresholds. 2018. № 46. DOI: 10.1162/thld_a_00028
22. Razinat T.M. Hijack in Hurghada – A Travelogue // ALT 35 Focus on Egypt, 2017. P. 243–250. DOI: 10.1017/9781787442351.018
23. Sawhney A. The Sun Also Rises: An Experiential Travelogue of the Twenties // Think India. 2019. 22 (3). P. 2269–2277. DOI: 10.26643/think-india.v22i3.8762
24. Seihan A. «The Harz Journey»: Travelogue as Philosophical Satire: Redressing the Canon // Heinrich Heine and the World Literary Map, 2019. P. 21–38. DOI: 10.1007/978-981-13-3489-4_2
25. Tromly L. Tourists in the Kitchen: Asian American Culinary Travelogues // MELUS, 2018. 43(1). DOI: 10.1093/melus/mlx084
26. Williams H. Celtic Environments: Welsh Industrial Landscapes through French Travelogues // Dix-Neuf. 2019. 23 (3–4). P. 208–219. DOI: 10.1080 / 14787318.2019.1683975

GENRE OF THE INTERNET TRAVELOGUE AS AN OBJECT OF INTEREST FOR MODERN PHILOLOGICAL KNOWLEDGE

E.V. Bogucharskaya (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Travelogue is one of the popular Internet speech genres. Due to the variety of approaches to determining its boundaries, there is no unambiguous understanding of the term, travelogue becomes the object of attention of the humanities.

The purpose of this article is to consider the Internet travelogue as a genre in the context of modern philological knowledge.

The research methodology is the analysis and synthesis of existing approaches to determining the travelogue genre based on research works of foreign and Russian scientists.

The results of the study. In journalism, the travelogue is seen as a meta-genre and a special narrative form that differs from other topics. In literary criticism, the travelogue is a literary genre as a story about a jour-

ney. In linguistic works, the term “travelogue” is used to refer to discourse, meta-genre or literary genre.

Conclusion. Based on the data obtained, we can talk about a broad understanding of travelogue in the philological sciences: from the story of the journey to the form of understanding reality. Each discipline studies a specific aspect of the travelogue, referring to different text formats.

The author's contribution consists in analyzing the different areas of the existence of the travelogue and substantiating the need to distinguish the travelogue's modern speech genre in the Internet environment as an object of linguistic research, determining its genre-forming features.

Keywords: *literary genre, speech genre, travelogue, Internet travelogue, modern humanitarian knowledge, linguistics, literary criticism, journalism.*

References

1. Basalaeva E.G., Ruzha O.A. Internet travelogue: to the question of linguistic interpretation. In: Images of Italy in Russian literature. Tomsk, 2011. P. 560–572.
2. Borovkova N.M. Geographical travelogue and tourist guide: genre differences // Book publishing: achievements, problems, prospects. Yekaterinburg, 2017. P. 19–24.
3. Buldakova Yu.V. Autodocumentation and texts of Internet literature: points of mutual influence // Filologiya i kultura (Philology and Culture). 2014. No. 3. P. 85–90.
4. Vikhoreva L.G. Information potential of the audience of travel media in the Internet // Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki (Questions of theory and practice of journalism). 2015. Vol. 4, No. 4. P. 448–455.
5. Krivtsov N.V. Travel journalism: the specifics of the direction and its problems // Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki (Questions of theory and practice of journalism). 2017. Vol. 6, No. 3. P. 347–365.
6. Luchinskaya S.Yu. Travelogues in the context of globalization of the media: PhD Thesis. Krasnodar, 2009. 165 p.
7. Lvova O.V. The story of the journey: forms of literary reception of a travelogue // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki (Philological Sciences. Questions of Theory and Practice). 2016. No. 9–3. P. 38–40.
8. Mayga A.A. Africa in French and Russian travelogues (A. Gide and N. Gumilev): PhD Thesis. St. Petersburg, 2016. 234 p.
9. Nabilkina L.N. Europe in the travelogues of Russian writers // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya (Theory and practice of social development). 2014. No. 1. P. 323–325.
10. Nikitina N.A., Tulyakova N.A. Genre of travelogue: cognitive model. In: Proceedings of the Sixth International Conference on Cognitive Science. Kaliningrad, 2014. P. 449–450.
11. Panikovskaya M.A. Specificity of travel journalism in the blogosphere // Mediasreda (Media environment). 2016. No. 11. P. 85–91.

12. Pokazanyeva I.V. Theoretical understanding of the basics of travel blogging // *Universum: philology and art history*. 2015. No. 34. P. 135–148.
13. Prokosheva V.Ye. Travelogue in non-fiction literature: place, history and traditions. In: *Experimental and theoretical studies in modern science: collection of articles*. Novosibirsk, 2018. P. 50–55.
14. Redkina T.Yu. Means for implementing entertainment functions in the travel text // *Vestnik SPbGU. Ser. 9. Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistika (Bulletin of St. Petersburg State University. Ser. 9: Philology. Oriental studies). Journalism*. 2011. No. 4. P. 210–218.
15. Rusakov V.M., Skvortsov O.G. The performative aspect in the travelogue discourse // *Diskurs-Pi (Discourse-Pi)*. 2014. No. 1. P. 25–31.
16. Chernyak V.D., Chernyak M.A. Travelogue - a new old genre: the case of Dina Rubina // *Lingvistoricheskaya paradigma: teoreticheskie i pragmaticheskie aspekty (Linguistic paradigm: theoretical and pragmatic aspects)*. 2015. No. 15. P. 59–62.
17. Bosa T.S. Theoretical principles of research of speech genre // *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2018. VI(42), is. 149, P. 11–14. DOI: 10.31174/SEND-PH2018-149VI42-02
18. Hamans C. The Travelogue as a mirror of thought // *Werkwinkel: Journal of Low Countries and South African Studies*. 2019. 13(1-2). P. 89–110. DOI: 10.2478/werk-2018-0005
19. Horodowich E. *Compiled geographies: The Venetian travelogue and the Americas // The Venetian Discovery of America*. Cambridge University Press. 2018. P. 21–62. DOI: 10.1017/9781316596692.002
20. Kinsley Z. *Travelogues, diaries, letters // The Cambridge History of Travel Writing*. 2019. P. 408–422. DOI: 10.1017/9781316556740.027
21. Merin G. *Odyssea Palestina: A Travelogue of travelogues to the holy land in modernity // Thresholds*. 2018. No. 46. DOI: 10.1162/thld_a_00028
22. Razinat T.M. *Hijack in Hurghada – A Travelogue // ALT 35 Focus on Egypt, 2017*. P. 243–250. DOI: 10.1017/9781787442351.018
23. Sawhney A. *The sun also rises: An experiential travelogue of the twenties // Think India*. 2019. 22(3). P. 2269–2277. DOI: 10.26643/think-india.v22i3.8762
24. Seihan A. *“The Harz Journey”: Travelogue as philosophical satire: Redressing the canon // Heinrich Heine and the World Literary Map*. 2019. P. 21–38. DOI: 10.1007/978-981-13-3489-4_2
25. Tromly L. *Tourists in the kitchen: Asian American culinary travelogues // MELUS*. 2018. 43(1). DOI: 10.1093/melus/mlx084
26. Williams H. *Celtic environments: Welsh industrial landscapes through French travelogues // Dix-Neuf*. 2019. 23 (3-4). P. 208–219. DOI: 10.1080 / 14787318.2019.1683975

УДК 378.016

ИГРА В ЛАПТУ КАК СПОРТИВНО-ВИДОВАЯ СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

А.Ю. Чижов (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Образовательный процесс по дисциплине «Физическая культура» в вузах России непрерывно совершенствуется и развивается, так как требования, предъявляемые к подготовке специалистов, также постоянно растут и расширяются. Для реализации этой дисциплины используются различные подходы. Одним из них является спортивно-видовой подход к физическому воспитанию студентов, описанный в диссертационном исследовании на соискание степени кандидата педагогических наук С.А. Дорошенко¹. Подход основан на выборе и определении самим студентом вида спорта, на котором будут базироваться его дальнейшие занятия по данной дисциплине. Перечень спортивных дисциплин определяется образовательной организацией, которая, в свою очередь, формирует данный перечень, основываясь преимущественно на спортивной инфраструктуре вуза. В связи с чем список спортивных специализаций и, как следствие, выбор студентов, ограничивается наличием в университете того или иного объекта спорта. В исследовании мы рассматриваем лапту как возможный вид спорта для организации специализации по физической культуре на основе спортивно-видового подхода.

Целью исследования является обоснование выбора вида спорта «лапта» в качестве специализации для занятий студентов по дисциплине «Физическая культура».

Методологию исследования составляют анализ нормативно-правовых документов в сфере высшего

образования, научной и методической литературы по выбранному направлению, а также обобщение опыта преподавания дисциплины «Физическая культура» для студентов вузов.

Результаты. В статье рассматривается лапта в качестве одной из специализаций при спортивно-видовом подходе организации занятий по дисциплине физическая культура в вузе. Определены преимущества и недостатки данной спортивно-видовой специализации, а также описаны планы по проведению дальнейшего педагогического эксперимента в рамках продолжения исследования.

Заключение. При спортивно-видовом подходе в организации занятий по дисциплине «Физическая культура» со студентами лапту можно рассматривать как один из наиболее доступных игровых видов спорта при данной модели организации занятий.

Лапта имеет невысокий порог вхождения по техническим и физическим требованиям, предъявляемым к занимающимся. Также правилами вида спорта предусматривается проведение занятий и соревнований как на спортивном поле (улице), так и в универсальном спортивном зале. Данные условия обеспечивают максимальную доступность лапты в качестве спортивно-видовой специализации для студентов и образовательной организации.

Ключевые слова: физическая культура, спортивно-видовой подход, лапта, студенты, национальный игровой вид спорта.

Постановка проблемы. Физическому воспитанию студентов в образовательных организациях высшего образования на данный момент уделяется особое внимание. Вузы, опираясь на материально-техническую

базу, профессорско-преподавательский состав и спортивную инфраструктуру, определяют формы и подходы к организации занятий по дисциплине «Физическая культура». Одним из таких подходов является спортивно-видовой подход, описанный в диссертационном исследовании на соискание степени кандидата педагогических наук С.А. Дорошенко. Подход основан на выборе и определении самим студентом вида

¹ Дорошенко С.А. Спортивно-видовой подход в физическом воспитании студентов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск: СибГТУ, 2011. 23 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004856597> (дата обращения: 19.11.2019).

спорта, на котором будет базироваться его подготовка по данной дисциплине. Перечень спортивных дисциплин определяется образовательной организацией, опосредован спортивной инфраструктурой вуза. В связи с чем список спортивных специализаций и, как следствие, выбор студентов, ограничивается наличием у университета того или иного объекта спорта. Образовательной организации необходимо определить те виды спорта, которые универсальны с точки зрения спортивной инфраструктуры, будут доступны для занимающихся и могут быть обеспечены преподаванием профессорско-преподавательским составом.

Целью исследования является обоснование выбора вида спорта «лапта» в качестве специализации для занятий студентов по дисциплине «Физическая культура».

Методологию исследования составляют анализ нормативно-правовых документов в сфере высшего образования, научной и методической литературы по выбранному направлению, а также обобщение опыта преподавания дисциплины «Физическая культура» для студентов вузов.

Обзор научной литературы свидетельствует об интересе ученых к вопросу организации образовательного процесса по дисциплине «Физическая культура» и физическому воспитанию в целом.

Подходы к организации занятий рассматривались многими учеными [Абаскалова 2001; Авсарагов, Федякин, 2012; Бальсевич, 2006; Григорьев, 2004; Губа, Губернаторов, 2008; Илясова, 2015; Mwanza, 2000]. Также учеными уделялось внимание данной проблеме в аспекте преподавания дисциплины «Физическая культура» в рамках избранного вида спорта [Дорошенко, 2010; Губа, Губернаторов, 2008; Губернаторов, 2013].

Лапта как вид спорта, а также различные аспекты подготовки к игре отмечаются в работах [Бура, Горбунов, 1961; Валиахметов, 2003; Германов, 2012; Гусев, 2003; Костарев, 2011].

На данный момент в Российской Федерации уделяется большое внимание продвиже-

нию национальных идей и интересов во всех сферах, особенно в социальной. Спорт, как ее неотъемлемая часть, не является исключением. В рамках Единого календарного плана все российских, международных и межрегиональных физкультурных мероприятий и спортивных мероприятий Министерства спорта Российской Федерации ежегодно проходит большое количество фестивалей и спортивных соревнований по национальным видам спорта. Особое место в спортивных мероприятиях занимают соревнования по лапте².

Результаты исследования. В Красноярском крае спортивно-видовой подход с успехом реализуется в Сибирском федеральном университете (СФУ). В связи с достаточно развитой спортивной инфраструктурой СФУ в образовательном процессе университета реализуется ряд спортивно-видовых специализаций (футбол, баскетбол, волейбол, бокс, спортивная борьба, настольный теннис, спортивное ориентирование, гольф, спортивный туризм, атлетизм, аэробика, специальная медицинская группа и др.).

В исследовании мы рассматриваем лапту как возможный вид спорта для специализации занятий по физической культуре в университете на основе спортивно-видового подхода. Лапта является относительно молодым и развивающимся командно-игровым видом спорта и в то же время имеет богатую историю как вид соревновательной деятельности и культурного явления. Все спортивные игры имеют много общего, однако отличаются рядом характерных особенностей, присущих только каждому конкретному виду спорта [Сахаров, 2002]. Эти отличия могут быть связаны характером взаимодействия со спортивными снарядами или партнерами по команде, направленностью двигательной активности, ее интенсивностью и продолжительностью, а также способом определения результатов и выявления сильнейших [Родин, Губа, 2009].

² Костарев А.Ю., Ягафаров Р.Р. Русская лапта: учеб.-метод. пособие. Уфа: Восточный университет, 2004. 104 с. URL: http://lib.kstu.ru/ru/search/detail/?id=c3fe73921ab74e2077a4b6dd5901d1a3&back=/ru/search/%3Fpage%3D1042%26value%3Dencyc%26attr%3Ddocument_type_s (дата обращения: 19.11.2019).

В то же время лапте как учебной дисциплине не уделяется достаточного внимания со стороны научного сообщества. Для подготовки высокого класса игроков в лапту, а также для внедрения и культивации лапты как массового вида спорта необходимо научно обосновывать методики обучения и подготовки игроков по этому командному игровому виду спорта. Научно обоснованные методики подготовки игроков в лапту смогут повысить эффективность работы тренеров и преподавателей, работающих со спортсменами и обучающимися различного возраста, пола, уровня физической и технической подготовленности.

Внедрение лапты в образовательный процесс студентов образовательных организаций высшего образования по дисциплине «Физическая культура» при спортивно-видовом подходе позволит предоставить студентам более богатый выбор видов спорта при определении специализации.

Лапта является одним из самых универсальных командных игровых видов спорта с точки зрения использования спортивной инфраструктуры. Правилами этого вида спорта предусмотрено проведение соревнований и, соответственно, занятий как в спортивных универсальных залах, так и на спортивном поле³.

Одним из значимых преимуществ лапты является ее доступность с точки зрения освоения со стороны занимающихся [Германов, 2012]. Данный вид спорта имеет достаточно низкий порог вхождения в него и не предъявляет высоких требований к физической и, что самое главное, технической подготовке, в отличие от других игровых видов спорта, таких как баскетбол, волейбол, хоккей. В то же время при игре в лапту задействованы большинство базовых двигательных навыков: бег, прыжки, ловля, бросание, метание [Гусев, 2003].

Обладая относительной доступностью, лапта сохраняет все то, за что ценятся игровые ко-

мандные виды спорта. Повышенная эмоциональная окраска занятия позволяет нивелировать те физические нагрузки, которые получают обучающиеся [Елевич и др., 2008]. Командные взаимодействия способствуют развитию коммуникативных навыков спортсменов⁴.

Заключение. Перечисленные преимущества позволяют нам сделать вывод о том, что лапта может рассматриваться в качестве специализации для занятий по «Физической культуре» студентов в вузе при спортивно-видовом подходе к организации физического воспитания.

Однако при организации занятий по данному виду спорта большое внимание необходимо уделять соблюдению техники безопасности. Одним из основных двигательных действий при игре в лапту является удар битой по мячу. При его выполнении занимающиеся должны четко следовать правилам вида спорта и техники безопасности, в противном случае повышается риск нанесения вреда жизни и здоровью.

В рамках нашего исследования мы разработали методику обучения лапте студентов в вузе. На данном этапе мы проводим экспериментальное обоснование эффективности разработанной нами методики. В экспериментальную группу набраны студенты второго курса, которые в прошедшем году занимались по специализации «Основы физической подготовки» (ОФП). Контрольную группу составляют студенты также второго года обучения, которые продолжают обучение на специализации «ОФП».

Библиографический список

1. Абаскалова Н.П. Систематический подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа – вуз»: монография. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2001. 316 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26417381> (дата обращения: 19.11.2019).

³ Об утверждении правил вида спорта «Лапта»: Приказ Министерства спорта Российской Федерации от 21.12.2017 № 1090 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.minsport.gov.ru/> (дата обращения: 19.11.2019).

⁴ Спортивные игры: совершенствование спортивного мастерства: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портонов, В.П. Савин; под ред. Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнова. М.: Академия, 2004. 400 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003186022> (дата обращения: 19.11.2019).

2. Авсарагов Г.Р., Федякин А.А. Физическое воспитание студентов в различные периоды учебного процесса. Проблемы и пути решения. Saarbucken (Germany): LAP LAMBERT Academic Publisher, 2012. 163 с.
3. Бальсевич В.К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе. М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры», 2006. 112 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003050580> (дата обращения: 19.11.2019).
4. Бура О.Е., Горбунов В.В. Русская удалая лапта. М.: Физкультура и спорт, 1961. 40 с. URL: <https://spbib.ru/catalog/-/books/3291400-russkaa-udalaa> (дата обращения: 19.11.2019).
5. Валиахметов Р.М. Играйте в русскую лапту: практ. материалы для преподавателей физ. культуры по обучению детей 4–5 классов народной игре лапта. Уфа: Изд-во Башк. гос. пед. ун-та, 2003. 36 с. URL: <https://rep.polessu.by/bitstream/123456789/1602/1/4.pdf> (дата обращения: 19.11.2019).
6. Германов Г.Н. Русская народная спортивная игра лапта. Технологии организации физкультурно-спортивных занятий в школе: монография. Saarbrucken (Germany): LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co& KG., 2012. 305 с. URL: <https://famous-scientists.ru/12009> (дата обращения: 19.11.2019).
7. Григорьев В.И. Пути преодоления кризиса физического воспитания в вузе // Теория и практика физической культуры. 2004. № 2. С. 54–61. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=35583544> (дата обращения: 19.11.2019).
8. Григорьев В.И. Социокультурная интеграция содержания неспециального физкультурного образования студентов в вузов: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2001. 461 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000339528> (дата обращения: 19.11.2019).
9. Губа В.П., Губернаторов А.А. Эффективность применения средств атлетической гимнастики при развитии отдельных физических качеств у студентов высших учебных заведений гуманитарного профиля // Ученые записки университета Лесгафта. 2008. № 9. С. 27–29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-primeneniya-sredstv-atleticheskoy-gimnastiki-pri-razvitii-otdelnyh-fizicheskikh-kachestv-u-studentov-vysshih-uchebnyh> (дата обращения: 19.11.2019).
10. Губернаторов А.А. Методика физкультурно-оздоровительных занятий со студентами на основе приоритетного использования атлетической гимнастики и тренажеров // Известия ТулГУ: Физическая культура. Спорт. 2013. № 2. С. 56–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-fizkulturno-ozdorovitelnyh-zanyatij-so-studentami-na-osnove-prioritetnogo-ispolzovaniya-atleticheskoy-gimnastiki-i> (дата обращения: 19.11.2019).
11. Гусев Л.Г. Русская лапта. Средства для развития скоростных и координационных способностей игроков. Уфа: БГПУ, 2003. 35 с.
12. Дорошенко С.А. Спортивно-видовой подход в физическом воспитании студентов в вузе: теоретический и практический аспект: монография. Красноярск: СибГТУ, 2010. 170 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19005866> (дата обращения: 19.11.2019).
13. Елевич С.Н. и др. Особенности подготовки квалифицированных специалистов в системе высшей школы тренеров по баскетболу / С.Н. Елевич, Б.Е. Лосин, А.И. Штейнбок, Е.Р. Яхонтов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2008. № 8. С. 31–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-kvalifitsirovannyh-spetsialistov-v-sisteme-vysshey-shkoly-trenerov-po-basketbolu/viewer> (дата обращения: 19.11.2019).
14. Илясова А.Ю. Методические основы формирования информационной компетентности бакалавров по направлению подготовки «Физическая культура» в процессе обучения информатическим дисциплинам // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/129-21741> (дата обращения: 19.11.2019).

15. Костарев А.Ю. Технология проектирования системы подготовки высококвалифицированных игроков в русскую лапту: монография / Башкирский гос. пед. ун-т им. М. Акмуллы. Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. 248 с. URL: <https://ru.b-ok.cc/book/2896020/e5d22a> (дата обращения: 25.11.2019).
16. Родин А.В., Губа Д.В. Баскетбол в университете: теоретическое и учебно-методическое обеспечение системы подготовки студентов в спортивном клубе. М.: Сов. спорт, 2009. 168 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20243955> (дата обращения: 25.11.2019).
17. Сахарова М.В. Особенности технологии проектирования годичного цикла в командно-игровых видах спорта в многолетнем аспекте: матер. межд. науч. практ. конф. Казахстан, 2002. С. 64–68. URL: <http://lib.sportedu.ru/Press/ТРФК/2004N5/p35-38.htm9> (дата обращения: 25.11.2019).
18. Чижов А.Ю. Коррекция двигательного навыка у баскетболистов // Фундаментальные исследования. 2014. № 11–10. С. 2272–2275. URL: <http://www.fundamental-research.ru/article/view?id=35933> (дата обращения: 19.11.2019).
19. Maor E., Grossman Y., Balmor R.G., Segel M. Exercise haemodynamics may unmask the diagnosis of diastolic dysfunction among patients with pulmonary hypertension // European Journal of Heart Failure. 2015. Vol. 17, is. 2. P. 151–158. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25488133> (дата обращения: 19.11.2019).
20. Mwanza D. Mind the gap: activity theory and design. KMi Technical Reports (Kmi-TR-95). Knowledge Media institute, The Open University, Milton Keynes, UK, 2000. URL: https://www.researchgate.net/publication/2355803_Mind_the_Gap_Activity_Theory_and_Design (дата обращения: 19.11.2019).
21. Taylor A.J. Altered Haemodynamics. 2014. URL: https://prezi.com/t0rjqjvwrkio_/altered-haemodynamics-taylor-aj-kerry-r-2013/ (дата обращения: 19.11.2019).

LAPTA GAME AS SPORTS SPECIALIZATION IN PHYSICAL EDUCATION FOR UNIVERSITY STUDENTS

A.U. Chizhov (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The educational process in the *Physical Education* discipline is constantly being improved and developed in Russian universities, since the requirements for training specialists are also constantly growing and expanding. Universities of the country use different approaches to the organization of the educational process in the *Physical Education* discipline. One of them is a sports-specific approach to the physical education of students at a university, described in a dissertation study for a PhD degree in Pedagogy by S.A. Doroshenko¹. The approach is based on the student's choice and determination to pursue the sport on which his/her further classes in this discipline will be based. The list of sports disciplines is determined by the educational organization, which in turn forms this list based mainly on the sports infrastructure of the university. In this connection, the list of sports specializations, and as a consequence, the choice of students, is limited by the presence of a particular sports facility at the university.

In our study, we consider lapta game as a possible sport for organizing specialization with a sports-specific approach when organizing physical education classes with students at a university. *The purpose of the study* is a theoretical justification of the effectiveness of conducting classes on lapta game for university students as part of a sports-specific specialization in the discipline of physical education.

The research methodology consists of the analysis of regulatory documents in the field of higher education, scientific and methodological literature in the chosen direction, as well as synthesis of the experience of teaching physical education for university students.

Research results. The article considers lapta game as one of the specializations in the sports-specific approach to organizing classes in the discipline of physical education at a university. The advantages and disadvantages of this sports-specific specialization are identified, and plans for further pedagogical experiment as part of the continuation of the study are described.

Conclusion. With a sports-specific approach to organizing classes in the discipline of physical education for students, lapta game can be considered as one of the most suitable game sports with this model of organization of classes.

Lapta has a low entry threshold, with regard to the technical and physical requirements for students. The rules of the sport game make it possible to give classes and competitions both on a sports field (street) and in a universal sports hall. These conditions ensure the maximum availability of lapta game as a sports-specific specialization for students and for educational organizations.

Keywords: *physical education, sports-specific approach, lapta, students, game sport, national sport.*

References

1. Abaskalova N.P. A systematic approach to the formation of a healthy lifestyle of subjects of the educational process "secondary school–university": monograph. Novosibirsk: Publishing House of NGPU, 2001. 316 p.
2. Avsaragov G.R., Fedyakin A.A. Physical education of students in different periods of the educational process. Problems and solutions. Saarbrücken (Germany): LAP LAMBERT, Academic Publisher, 2012. 163 p.
3. Balsevich V.K. Sports vector of physical education in a Russian secondary school. Moscow: NITs "Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury", 2006. 112 p.
4. Bura O.E., Gorbunov V.V. Russian lapta. Moscow: Fizkultura i sport, 1961. 40 p.
5. Valiakhmetov R.M. Play in Russian lapta: Practical materials for teachers of physical education for teaching the national lapta game to children of the 4th–5th grades. Ufa: Izdatelstvo Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2003. 36 p.
6. Germanov G.N. Russian lapta folk sports game. Technologies for organization of physical education and sports at a secondary school: monograph. Saarbrücken (Germany): LAP LAMBERT, Academic Publishing GmbH & Co & KG., 2012. 305 p.

¹ Doroshenko S.A. Sports-specific approach in the physical education of students at the university: PhD Thesis Summary. SibGTU., 2011. 23 p.

7. Grigoryev V.I. Ways to overcome the crisis of physical education in higher education // *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury* (Theory and practice of physical education). 2004. No. 2. P. 54–61.
8. Grigoryev V.I. Sociocultural integration of the content of non-specialized physical education students in universities: Doctoral Dissertation. Saint Petersburg, 2001. 461 p.
9. Guba V.P., Gubernatorov A.A. The effectiveness of the use of athletic gymnastics in the development of individual physical qualities among students of higher educational institutions of the humanitarian profile // *Uchenye zapisi universiteta Lesgafta* (Scientific records of the University of Lesgaft). 2008. No. 9. P. 27–29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-primeneniya-sredstv-atleticheskoy-gimnastiki-pri-razviii-otdelnyh-fizicheskikh-kachestv-u-studentov-vyshshih-uchebnyh> (accessed: 11.19.2019).
10. Gubernatorov A.A. The methodology of fitness classes with students based on the priority use of athletic gymnastics and simulators // *Izvestiya TulGU: Fizicheskaya kul'tura. Sport* (Bulletin of TulSU: Physical Education. Sport). 2013. No. 2. P. 56–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-fizkulturno-ozdorovitelnyh-zanyatiy-so-studentami-na-osnove-prioritetnogo-ispolzovaniya-atleticheskoy-gimnastiki-i> (accessed: 11.19.2019).
11. Gusev L.G. Russian lapta. Means for the development of speed and coordination abilities of players. Ufa: BGPU, 2003. 35 p.
12. Doroshenko S.A. Sport-specific approach to the physical education of students at a university: theoretical and practical aspect: a monograph. Krasnoyarsk: SibGTU, 2010. 170 p.
13. Elevich S.N., Losin B.E., Shteynbok A.I., Yakhontov E.R. Features of training qualified specialists in the system of higher school basketball coaches // *Uchenye zapisi universiteta Lesgafta* (Scientific records of the University of Lesgaft). 2008. No. 8. P. 31–34.
14. Ilyasova A.Yu. Methodological foundations for the formation of information competence of bachelors in Physical Education in the process of teaching computer sciences // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* (Modern problems of science and education). 2015. No. 2. URL: <http://www.science-education.ru/129-21741> (access date: 11.19.2019).
15. Kostarev A.Yu. Technology for designing a system for training highly qualified players in Russian lapta game: monograph; Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah. Ufa: Izdatelstvo BGPU, 2011. 248 p.
16. Rodin A.V., Guba D.V. Basketball at the university: theoretical and educational-methodological support of the student training system in the sports club. Moscow: Sovetsky sport, 2009. 168 p.
17. Sakharova M.V. Special features in the design technology of the annual cycle in team-game sports in the long-term aspect. In: Proceedings of the International scientific and practical conference. Kazakhstan, 2002. P. 64–68.
18. Chizhov A.Yu. Correction of motor skill in basketball players // *Fundamental'nye issledovaniya* (Fundamental research). 2014. No. 11–10. P. 2272–2275; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35933> (access date: 11.19.2019).
19. Maor E., Grossman Y., Balmor R.G., Segel M. Exercise haemodynamics may unmask the diagnosis of diastolic dysfunction among patients with pulmonary hypertension // *European Journal of Heart Failure*. 2015. Vol. 17, is. 2. P. 151–158. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25488133> (access date: 19.11.2019).
20. Mwanza D. Mind the gap: activity theory and design. KMi Technical Reports (Kmi-TR-95). Knowledge Media institute, The Open University, Milton Keynes, UK, 2000. URL: https://www.researchgate.net/publication/2355803_Mind_the_Gap_Activity_Theory_and_Design (access date: 19.11.2019).
21. Taylor A.J. Altered Hemodynamics. 2014. URL: https://prezi.com/t0rqjvwrkio_/altered-haemodynamics-taylor-aj-kerry-r-2013/ (access date: 19.11.2019).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АДОЛЬФ Владимир Александрович – доктор педагогических наук, профессор, директор института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, заведующий кафедрой педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; Scopus ID: 57195936008; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>; e-mail: adolof@kpspu.ru

АСТАПЕНКО Елена Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва (Красноярск); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8772-6274>; e-mail: astaelena62@yandex.ru

БАГАЧУК Анна Владимировна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике, заместитель проректора по науке и сетевому взаимодействию, КГПУ им. В.П. Астафьева, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6412-223X>; e-mail: bagachuk@mail.ru

БЕДАРЕВА Алиса Валериевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва (Красноярск); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2466-3020>; e-mail: alissaval@yandex.ru

БЕЛЫХ Игорь Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и речевой коммуникации, Сибирский федеральный университет (Красноярск); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2277-8484>; e-mail: igrbelykh1984@gmail.com

БОГУЧАРСКАЯ Евгения Владимировна – аспирант, КГПУ им. В.П. Астафьева; учитель, МБОУ СШ № 27 (Красноярск); e-mail: evgenia.bogucharskaja@yandex.ru

БОЧАРОВА Юлия Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по науке и сетевому взаимодействию, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: bjulija1305@yandex.ru

ВЕРШКОВА Наталья Данииловна – старший преподаватель кафедры лингвистики, теории и практики перевода, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва (Красноярск); аспирант, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: savamart@yandex.ru

ГОРБАНЬ Валерия Владиславовна – студентка факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: Leraavetrova@mail.ru

ГРЕНАДЕРОВА Лариса Викторовна – старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет; e-mail: larissa__09@mail.ru

ГРИЦЕВСКАЯ Ирина Михайловна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, Новосибирское высшее военное командное училище; e-mail: irgri@inbox.ru

ДИДЕНКО Людмила Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, директор института дополнительного образования и повышения квалификации, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: didenko.56@mail.ru

ДЬЯЧУК Анна Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dzanna@mail.ru

ЗАХАРЦОВА Галина Викторовна – старший преподаватель кафедры педагогики и управления образованием, заместитель директора института дополнительного образования и повышения квалификации, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: savolainengs@mail.ru

ИСАЕВА Татьяна Борисовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tato8082008@yandex.ru

КИРКО Владимир Игоревич – доктор физико-математических наук, профессор, начальник научно-исследовательского отдела, КГПУ им. В.П. Астафьева; профессор, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: director.nifti@mail.ru

КРЕСОВА Наталья Юрьевна – старший преподаватель кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kresova@inbox.ru

ЛИПНЯГОВА Светлана Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: lipnjagova@list.ru

ЛУКЪЯНОВА Анна Александровна – доктор экономических наук, профессор, проректор по образовательной деятельности, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: lukyjanova_aa@sibsau.ru

МАРТИРОСОВА Татьяна Александровна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой физической культуры и валеологии, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва (Красноярск); профессор кафедры методики преподавания спортивных дисциплин и национальных видов спорта, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tatiana.martirosova@mail.ru

МИЛЛЕР Ольга Михайловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: millol@yandex.ru

МИЩЕНКО Владимир Александрович – доктор педагогических наук, профессор гуманитарного института североведения, Югорский государственный университет (Ханты-Мансийск); e-mail: vam@ugrasu.ru

НЕЦЕНКО Ольга Викторовна – кандидат исторических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет; e-mail: onecenko@yandex.ru

ОЛЬХОВА Юлия Владимировна – аспирант института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: yurta_85@mail.ru

ОРОБЧЕНКО Анна Сергеевна – аспирант кафедры педагогики и психологии, Югорский государственный университет (Ханты-Мансийск); e-mail: annaorobchenko@yandex.ru

ПЕТРУЛЕВИЧ Инна Владимировна – выпускник института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dzanna@mail.ru

ПОБОРОНЧУК Татьяна Николаевна – кандидат технических наук, доцент кафедры физической культуры и валеологии, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: poboronchuk_tn@mail.sibsau.ru

РАДЧЕНКО Дмитрий Геннадьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и валеологии, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: tatiana.martirosova@mail.ru

САВОЛАЙНЕН Галина Савельевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и управления образованием института дополнительного образования и повышения квалификации, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: savolainengs@mail.ru

САФОНОВА Марина Вадимовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: marina.safonova@mail.ru

СИТНИЧУК Сергей Сергеевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6618-5816>; e-mail: Sitnichuk.1987@mail.ru

ТЕСЛЕНКО Валентина Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой физики и методики обучения физике, КГПУ им. В.П. Астафьева, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9724-601X>; e-mail: timof_kspu@mail.ru

ТИТОВА Ольга Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации (Красноярск); доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: 944058@mail.ru

ТИТОВСКАЯ Наталья Викторовна – кандидат технических наук, доцент заведующая кафедрой информационных технологий и математического обеспечения информационных систем института экономики и управления агропромышленного комплекса, Красноярский государственный аграрный университет; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1021-1966>; e-mail: nvtitov@yandex.ru

ТИТОВСКИЙ Сергей Николаевич – кандидат технических наук, доцент, кафедры информационных технологий и математического обеспечения информационных систем института экономики и управления агропромышленного комплекса, Красноярский государственный аграрный университет; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8305-6867>; e-mail: sntitovsky@rambler.ru

ТРИФОНЕНКОВА Татьяна Анатольевна – доцент кафедры физической культуры и валеологии, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: trifonenkova2008@yandex.ru

ФЕЛЬДЕ Ольга Викторовна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и речевой коммуникации, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: Feldeo@list.ru

ЧЕРЕПАНОВА Алёна Ивановна – магистрант института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: cherepanova_9898@inbox.ru

ЧИЖОВ Алексей Юрьевич – аспирант кафедры теории и методики спортивных дисциплин института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет (Красноярск);
e-mail: alex_chizhov1987@mail.ru

ШЕВЯКОВ Евгений Григорьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет (Нижний Новгород);
e-mail: eugene131@yandex.ru

ШКЕРИНА Людмила Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой математики и методики обучения математике, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4231-6973>; e-mail: Shkerina@mail.ru

ЯНОВА Марина Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методики преподавания спортивных дисциплин и национальных видов спорта, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ymg_boss@mail.ru

Credits

ADOLF Vladimir A. – Doctor of Education, Professor, Director of the Institute of Physical Culture, Sports and Health named after I.S. Yarygin, Head of the Department of Pedagogics, KSPU named after V.P. Astafiev; Scopus ID: 57195936008; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>; e-mail: adolof@kspu.ru

ASTAPENKO Elena V. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Business Foreign Language, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8772-6274>; e-mail: astaelena62@yandex.ru

BAGACHUK Anna V. – PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Deputy Vice-Rector in Science and Network Interaction, KSPU named after V.P. Astafiev, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6412-223X>; e-mail: bagachuk@mail.ru

BEDAREVA Alisa V. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Business Foreign Language, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2466-3020>; e-mail: alissaval@yandex.ru

BELYKH Igor N. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Russian Language and Speech Communication, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2277-8484>; e-mail: igrbelykh1984@gmail.com

BOGUCHARSKAYA Yevgenia V. – PhD Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev, Teacher at the Secondary School No. 27 (Krasnoyarsk); e-mail: evgenia.boguchar-skaja@yandex.ru

BOCHAROVA Yulia Yu. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Vice-Rector for Science and Network Interaction, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: bjulija1305@yandex.ru

VERSHKOVA Natalya D. – Senior Lecturer, Department of Linguistics, Theory and Practice of Translation, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk), PhD Candidate at the KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: savamart@yandex.ru

GORBAN Valeria V. – Undergraduate Student, Department of Foreign Languages, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: Leraavetrova@mail.ru

GRENADEROVA Larisa V. – Senior Lecturer, Department of General and Social Pedagogics, Voronezh State Pedagogical University; e-mail: larissa__09@mail.ru

GRITSEVSKAYA Irina M. – Doctor of Philology, Professor, Department of Russian Language, Novosibirsk Higher Military Command School; e-mail: irgri@inbox.ru

DIDENKO Lyudmila A. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Director of the Institute of Additional and Further Education, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: didenko.56@mail.ru

DYACHUK Anna A. – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: dzanna@mail.ru

ZAKHARTSOVA Galina V. – Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Education Management, Deputy Director at the Institute of Additional and Further Education, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: savolainengs@mail.ru

ISAEVA Tatyana B. – PhD in Philology, Department of Foreign Languages, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: tato8082008@yandex.ru

KIRKO Vladimir I. – Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Head of the Research and Development Department, KSPU named after V.P. Astafiev, Professor of the Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: director.nifti@mail.ru

KRESOVA Natalya Yu. – Senior Lecturer, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: kresova@inbox.ru

LIPNYAGOVA Svetlana G. – PhD in Philology, Associate Professor, Department of World Literature and Methods of its Teaching, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: lipnjagova@list.ru

LUKYANOVA Anna A. – Doctor of Economy, Professor, Vice-Rector for Academic Affairs, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); e-mail: lukyanova_aa@sibsau.ru

MARTIROSOVA Tatyana A. – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Physical Education and Valeology, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); Professor at the Department of Methods of Teaching Sport Disciplines and National Kinds of Sport, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: tatiana.martirosova@mail.ru

MILLER Olga M. – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: millol@yandex.ru

MISHCHENKO Vladimir A. – Doctor of Pedagogy, Professor, Humanitarian Institute of Northern Studies, Yugorsky State University (Khanty-Mansiysk); e-mail: vam@ugrasu.ru

NETSENKO Olga V. – PhD in History, Associate Professor, Department of General and Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University; e-mail: onecenko@yandex.ru

OLKHOVA Yulia V. – PhD Candidate, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: yurta_85@mail.ru

OROBCHENKO Anna S. – PhD Candidate, Department of Pedagogy and Psychology, Yugorsky State University (Khanty-Mansiysk); e-mail: annaorobchenko@yandex.ru

PETRULEVICH Inna V. – Alumni, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: dzanna@mail.ru

POBORONCHUK Tatyana N. – PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Department of Physical Education and Valeology, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); e-mail: poboronchuk_tn@mail.sibsau.ru

RADCHENKO Dmitry G. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Physical Education and Valeology, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); e-mail: tatyana.martirosova@mail.ru

SAVOLAYNEN Galina S. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Education Management, Institute of Additional and Further Education, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: savolainengs@mail.ru

SAFONOVA Marina V. – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: marina.safonova@mail.ru

SITNICHUK Sergei S. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Theoretical Fundamentals of Physical Education, KSPU named after V.P. Astafiev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6618-5816>; e-mail: Sitnichuk.1987@mail.ru

TESLENKO Valentina I. – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Physics and Methods of Teaching Physics, KSPU named after V.P. Astafiev, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9724-601X>; e-mail: timof_kspu@mail.ru

TITOVA Olga I. – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Humanitarian, Social and Economic

Disciplines, Siberian Law Institute of the RF Ministry of Internal Affairs (Krasnoyarsk), Associate Professor, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: 944058@mail.ru

TITOVSKAYA Natalya V. – PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Informational Technologies and Mathematical Support of Information Systems, Institute of Economics and Agroindustrial Complex Management, Krasnoyarsk State Agrarian University; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1021-1966>; e-mail: nvtitov@yandex.ru

TITOVSKY Sergey N. – PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Department of Informational Technologies and Mathematical Support of Information Systems, Institute of Economics and Agroindustrial Complex Management, Krasnoyarsk State Agrarian University; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8305-6867>; e-mail: sntitovsky@rambler.ru

TRIFONENKOVA Tatyana A. – Associate Professor, Department of Physical Education and Valeology, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk); e-mail: trifonenkova2008@yandex.ru

FELDE Olga V. – Doctor of Philology, Professor, Department of Russian Language and Speech Communication, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: Feldeo@list.ru

CHEREPANOVA Alyona I. – Master Degree Candidate, Institute of Physical Education, Sport and Health named after I.S., KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: cherepanova_9898@inbox.ru

CHIZHOV Aleksei Yu. – PhD Candidate, Department of Theory and Methods of Sport Disciplines, Institute of Physical Education, Sport and Tourism, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: alex_chizhov1987@mail.ru

SHEVYAKOV Yevgeny G. – PhD in Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Privolzhsky Research Medical University (Nizhny Novgorod); e-mail: eugene131@yandex.ru

SHKERINA Lyudmila V. – Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, KSPU named after V.P. Astafiev, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4231-6973>; e-mail: Shkerina@mail.ru

YANOVA Marina G. – Doctor of Pedagogy, PhD in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Methods of Teaching Sport Disciplines and National Kinds of Sport, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: ymg_boss@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

INFORMATION FOR AUTHORS

В «Вестнике КГПУ им. В.П. Астафьева» публикуются основные научные результаты исследований научных школ, диссертационных исследований на соискание ученой степени доктора и кандидата наук, статьи преподавателей и аспирантов, которые ведут активные научные поиски в области педагогических, психологических и филологических наук. Полнотекстовая электронная версия статей публикуется в Научной электронной библиотеке eLibrary, выставляется в системе научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» и во всероссийской электронно-библиотечной системе издательства «Лань».

С целью повышения авторского и журнального индекса цитирования публикациям журнала присваивается идентификатор DOI – индексируемая ссылка к постоянному местонахождению статьи для получения необходимой информации о ней.

К рассмотрению (рецензированию) допускаются рукописи, соответствующие приведенным ниже требованиям.

Рукописи статей необходимо оформлять в соответствии с международными профессиональными требованиями к научной статье: объем не менее 0,5 печатного листа (20 000 знаков), шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1,5.

Текст рукописи статьи должен иметь следующую *структуру*: постановка проблемы, цель статьи, обзор научной литературы по проблеме, методология (материалы и методы), результаты исследования, заключение (выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад).

При цитировании обязательно указание ссылок на *все* источники из списка литературы: «...» [Иванов, 2017, с. 119].

Названия таблиц, рисунков обязательно сопровождаются *переводом на английский язык*, что позволяет повысить читаемость статей для зарубежных авторов.

Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev publishes the main scientific results of research of scientific schools, doctoral or PhD theses, articles of teachers and graduate students who do active scientific research in the field of pedagogical, psychological and philological sciences. A full-text electronic version of the articles is published in the Scientific Electronic Library *eLibrary*, is exhibited in the system of the scientific electronic library «KiberLeninka» and in the all-Russian electronic library system «Lan».

In order to increase the author's and journal citation index, the publications of the journal are assigned the identifier DOI that is an indexed link to the permanent location of the article for obtaining the necessary information about it.

Only manuscripts that meet the following requirements are allowed for consideration (review).

Manuscripts of the articles must be made in accordance with international professional requirements for a scientific article with a volume of at least 0.5 of printed sheet (20,000 characters), Times New Roman font, size 14, interval 1.5.

The text of the manuscript of the article must have the following *structure*: statement of the problem, purpose of the article, review of scientific literature on the problem, methodology (materials and methods), research results, conclusions (conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution).

When citing, it is necessary to provide references to *all* sources from the list of references, «...» [Ivanov, 2017, p. 119].

The names of tables and figures are necessarily accompanied by a *translation into English*, which makes it possible to increase the readability of articles for foreign authors.

К рукописи статьи прилагаются публикуемые сведения *на русском и английском языках*:

– *заглавие* – содержит название статьи, инициалы и фамилию автора / авторов, УДК;

– *адресные сведения об авторе* – указываются место работы, занимаемая должность, ученая степень, почтовый рабочий адрес с указанием индекса города, страна, адрес электронной почты (*все сведения предоставляются полностью*);

– *аннотация статьи* – краткое изложение основного содержания статьи и ее обобщающих результатов (не менее 200 слов / 1 500 знаков).

Требования к содержанию и структуре аннотации

В аннотации сохраняется структура статьи: постановка проблемы, цель статьи, методология (материалы и методы), результаты исследования, выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад; ключевые слова (10–15). Соответственно на английском языке: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution, keywords (10–15).

Пристатейный список литературы (не менее 25 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), из них не менее 30 % зарубежных (*Scopus, Web Of Science*), за последние 3–5 лет с указанием DOI для всех источников при его наличии) оформляется в алфавитном порядке в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008 и международными стандартами, принятыми редакцией (References); данные по каждому источнику предоставляются в соответствии с оригинальным переводом названия статьи, названием журнала, в т.ч. и транслитерацией фамилий авторов; ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, содержат фамилию автора, год издания и страницы цитируемой работы. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, авторефераты диссертаций...) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками.

The manuscript is accompanied by the published information *in Russian and English*:

– *title* – contains the title of the article, initials and surname of the author / authors, UDC;

– *address information about the author* – the place of work, position, academic degree, postal work address with a city index, country, e-mail address (*all information is provided in full without abbreviations*);

– *abstract of the article* – a brief summary of the main content of the article and its summarizing results (no less than 200 words / 1 500 characters).

Requirements for the content and structure of the abstract

The structure of the article is preserved in the abstract: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution; keywords (10–15).

A reference list (at least 25 scientific research sources such as scientific articles, monographs), of which at least 30 % are foreign ones (*Scopus, Web Of Science*) for the last 3 to 5 years, indicating DOI for all sources if available), is made in alphabetical order in accordance with the requirements of GOST R 7.0.5-2008 and in accordance with international standards adopted by the editors (References); data for each source are provided in accordance with the original translation of the title of the article, the name of the journal, including transliteration of the names of authors; Links in the text are made in square brackets, contain the author's surname, year of publication and pages of the work cited. References to other types of sources (archival, normative, publicistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, abstracts of theses...) are made inside the text of the article by subscript links.

Accompanying information to the article

Author's summary is a summary of the main information about the author and the content of the article being published, which is a summary of the publication.

Сопроводительные сведения к статье

Авторское резюме – изложение основных сведений об авторе и содержании публикуемой статьи, являющееся рефератом публикации.

*Структура авторского резюме**1. На русском языке*

УДК

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

2. На английском языке

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

Требования, предъявляемые к авторским резюме:

- ясность / понятность, полнота, лаконичность отражения сведений об авторе и статье;
- соответствие требованиям структурных элементов;
- полнота изложения аннотации (наличие проблемы и цели, методологии, результатов, заключения);
- наличие и качество авторского резюме на английском языке (качество перевода).

Рецензирование статей

Редакцией журнала приняты международные стандарты *одностороннего слепого и двустороннего слепого рецензирования*.

Срок рецензирования – 1 месяц со дня представления статьи. В случае отрицательной экспертизы назначается второй рецензент. Вопрос о публикации статей решается на заседании редколлегии. На основании экспертизы специалистов статьи могут быть отклонены. Результаты экспертизы доводятся до сведения авторов. Отклоненные статьи предлагается доработать и представить в очередной номер журнала.

Общий *срок редакционной подготовки* статьи составляет **2 месяца**.

*Structure of the author's resume**1. In Russian*

UDC

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

2. In English

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

Requirements for author's resumes:

- clarity / clearness, completeness, brevity of reflection of information about the author and the article;
- compliance with the requirements of structural elements;
- completeness of the presentation of the abstract (the presence of a problem and purpose, methodology, results, conclusions);
- availability and quality of the author's resume in English (quality of translation).

Reviewing Articles

The editorial board adopted the international standards of one-sided blind and two-way blind peer review.

The review period is **1 month** from the day of submission of the article. In case of negative expertise, a second reviewer is appointed. The issue of the publication of articles is decided at a meeting of the editorial board. Based on the examination of experts, articles can be rejected. The results of the expertise are brought to the attention of the authors. The rejected articles are proposed to be finalized and submitted to the next issue of the journal.

The general term of the editorial preparation of the article is 2 months.

Научное периодическое издание

**ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА**

2019. № 4 (50)

Журнал

Редактор М.А. Исакова
Корректор Ж.В. Козупица
Редактор английского текста Т.М. Софронова
Технический редактор Т.А. Шкерина
Верстка Н.С. Хасаншина

Адрес редакции: 660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8 (391) 217-17-82

Сайт журнала: <http://www.kspu.ru/division/vestnik/>
E-mail: vestnik_kspu@kspu.ru

Подписано в печать 18.12.19. Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 28,0. Бумага офсетная.
Тираж 1 000 экз. Заказ № 10-РИО-008

Отпечатано с готовых оригинал-макетов
в типографии «Литера-принт»,
т. 8 (391) 295-03-40