

SciPress.ru



Научно-издательский центр
ОТКРЫТОЕ ЗНАНИЕ
РИНЦ УДК ББК ГОСТ ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

**Международный
научно-практический журнал**

МИР ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

09 (86) 2023

ISSN 2712-7796



9 772712 779000 >

www.scipress.ru/pedagogy

УДК 37+159.9
ББК 74+88
М 63

Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал.
Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2023. №09 (86).
142 с.



В международный научно-практический журнал «Мир педагогики и психологии» включены статьи по всем направлениям педагогической и психологической наук научных сотрудников России и зарубежных стран. Журнал предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи, включенные в сборник, прошли научное рецензирование и представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала <http://scipress.ru/pedagogy/>

Данный сборник распространяется по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0).

УДК 37+159.9
ББК 74+88



© Научно-издательский центр
«Открытое знание», 2023
© Коллектив авторов, 2023

Главный редактор:

Плесканюк Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ.

Редакционный совет:

Ежкова Нина Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, эксперт по аттестации педагогических работников государственных профессиональных организаций Тульской области, г. Тула, РФ

Кузава Ирина Борисовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Восточноевропейского национального университета имени Леси Украинки, г.Луцк, Украина.

Николаенко Сергей Владимирович – доктор педагогических наук, декан филологического факультета Витебского государственного университета им. П.М. Машерова, Республика Беларусь

Састамойнен Тамара Васильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, г. Санкт-Петербург, РФ

Сметанина Ольга Михайловна – доктор культурологии, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и профессионального лингвообразования Нижегородского института управления, филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Н. Новгород, РФ

Фирсова Анна Михайловна – доктор педагогических наук, кандидат философских наук, доцент, профессор кафедры словесности и культурологии, Нижегородский институт развития образования, лауреат премии правительства Российской Федерации в области образования, г. Н. Новгород, РФ

Шамов Александр Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Редакционная коллегия:

Анисимова Людмила Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального (дефектологического) образования, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Бойцова Инта Валентиновна – кандидат педагогических наук, магистр МВА, преподаватель отделения среднего профессионального образования Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Н. Новгород

Винарчик Елена Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры Психология личности и специальная педагогика, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, РФ

Капустина Валерия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры Психологии и педагогики Новосибирского государственного технического университета, г. Новосибирск, РФ

Кондрашкина Антонина Александровна – кандидат педагогических наук, завкафедрой культурологии ФАиД, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Н. Новгород, РФ

Малушко Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, зам.директора института филологии и МКК по информатизации, Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, РФ

Новоградская-Морская Нинель Антоновна – кандидат педагогических наук, доцент, Донецкая академия управления и государственной службы при главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Пирожкова Алёна Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранной филологии и методики преподавания, Институт филологии, истории и искусств Гуманитарно-педагогической академии, Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Стафеева Анастасия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физической культуры, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Ухина Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, РФ

Шалагинова Ксения Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, педагог-психолог Центра образования № 4, г. Тула, РФ

Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет, ответственность за достоверность информации несут авторы статей

ОГЛАВЛЕНИЕ

Общая педагогика, история педагогики и образования.....	6
Борзов В.С., Филиппова К.Г. Воспитание экологической культуры в условиях современной школы	6
Матющенко В.С. Изменение стратегии воспитательной работы в российских вузах в условиях общественной трансформации	13
Матющенко В.С. Роль философии в формировании мировоззрения студентов	17
Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).....	21
Готнога А. В., Бирюков А. А. Итоги реализации проекта по разработке национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО	21
Островецкая И.В. Профессиональный проект в Ботаническом саду в рамках преподавания английского языка в вузе.....	33
Перевезенцева И.Д. Особенности управления детским центром развития для детей дошкольного возраста	40
Сытников Д.М. Современная система образования Финляндии (результаты стажировки преподавателей)	45
Табуева И.Н., Стукалова А.М. Использование технологии «mind-mapping» в образовательном процессе в вузе (на примере иностранного языка).....	54
Федоркив Л.А. Обучение хантыйским местоимениям (на примере личных местоимений)	62
Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)	69
Ковригина Л.В., Лобанова В.И. Механизмы и симптоматика нарушений фразовой речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	69
Магдич М.Н., Ляшенко А.Н. Методы и приемы работы, используемые в процессе правового воспитания детей старших классов с нарушением интеллекта	74
Попкова Н.А. Игровые приемы в логопедической работе с дошкольниками с дислалией	78
Субботина Е.В., Ляшенко А.Н. Методы и приемы работы, используемые в процессе коррекции интеллектуального развития учеников младших классов с нарушением интеллекта	85
Якушева В.В., Новикова М.И. Игровая деятельность как инструмент коррекционной работы по формированию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития)	90

Теория и методика профессионального образования	95
Дрокова С.В., Понкратенко Г.Ф. К вопросу популяризации психолого-педагогической науки в системе непрерывного образования: региональный аспект.....	95
Табуева И.Н., Шаталов Н.В. Цифровизация обучения в сфере высшего профессионального образования	104
Тимофеева В.Д., Тырцев М.С. Особенности иноязычной подготовки студентов направления «Реклама и связи с общественностью».....	113
Общая психология, психология личности, история психологии	124
Шугайло И.В. Психотерапевт и психоаналитик как носители истины в психотерапевтическом дискурсе.....	124
Социальная психология	132
Прокина Е.Е. Проблематика стиля межличностного взаимодействия в зарубежной психологии	132

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.01.

Борзов В.С., Филиппова К.Г. Воспитание экологической культуры в условиях современной школы

Борзов Владимир Сергеевич

Магистрант второго года обучения, Астраханский государственный университет
им. В.Н. Татищева, РФ, г. Астрахань
studentagu@bk.ru

Филиппова Камилла Газинуровна

Студентка второго курса, Астраханский государственный университет
им. В.Н. Татищева, РФ, г. Астрахань
kerina-best@mail.ru

Education of ecological culture in the conditions of modern school

Borzov Vladimir Sergeevich

Second Year Master's Student, Astrakhan Tatishchev State University
Russian Federation, Astrakhan

Filippova Camilla Gazinurovna

Second-year student, Astrakhan Tatishchev State University
Russian Federation, Astrakhan

Аннотация. Сегодня экологическая культура приобретает все большую значимость, так как она становится интеллектуальной и духовной основой для общества, стремящегося к устойчивому развитию. Экологическая культура представляет собой систему ценностей, знаний, навыков и умений, необходимых для осознанного и ответственного отношения к окружающей среде. Особенно важным этапом для формирования экологической культуры является основное общее образование, поскольку в этом периоде учащиеся находятся в активном процессе поиска своего места в мире и формирования своей личности. Воспитание экологической культуры в этом возрасте позволяет создать прочные основы для экологического сознания и активной экологической деятельности в будущем посредством формирования отношения к природе. Экологическая культура охватывает не только приобретение экологических знаний и практическое применение этих знаний в повседневной жизни, но и эмоциональную сферу. Важно, чтобы учащиеся осознавали свою роль и ответственность в сохранении окружающей среды, и принимали активное участие в экологических инициативах и проектах. Экологические принципы и ценности должны быть интегрированы в учебные предметы, а также поддерживаться и расширяться через внеклассные мероприятия, экскурсии, проекты и сотрудничество с экологическими организациями.

Ключевые слова: экологическая культура, окружающая среда, экологическая безопасность, воспитание, методика, школа, подростки, старшие школьники.

Abstract. Today, ecological culture is becoming increasingly important, as it becomes an intellectual and spiritual foundation for a society striving for sustainable development. Environmental culture is a system of values, knowledge, skills and skills necessary for an informed and responsible attitude to the environment. An especially important stage for the formation of an ecological culture is basic general education, since during this period students are in the active process of finding their place in the world and forming their personality. The education of ecological culture at this age allows you to create solid foundations for environmental consciousness and active environmental activity in the future through the formation of an attitude towards nature. Environmental culture covers not only the acquisition of environmental knowledge and the practical application of this knowledge in everyday life, but also the emotional sphere. It is important that students are aware of their role and responsibility in preserving the environment, and take an active part in environmental initiatives and projects. Environmental principles and values must be integrated into learning subjects, and maintained and expanded through extracurricular activities, excursions, projects, and collaborations with environmental organizations.

Key words: environmental culture, environment, environmental safety, education, methodology, school, teenagers, high school students.

Экологическая культура играет роль интеллектуальной и духовной основы для создания устойчивого общества. Один из возможных подходов к улучшению качества образования в современных условиях заключается в осознании учащимися экологических проблем. Важно внушить подрастающему поколению чувство гражданского долга и моральной ответственности за окружающую среду, а также научить их бережному отношению к природе и ее ресурсам.

В свете общих тенденций мирового развития и национальных интересов в образовании, образовательная политика России предлагает современный подход, в частности, сделать акцент на формировании культурно-образовательной среды, которая будет способствовать воспитанию и социализации всех участников процесса, повышению коммуникабельности и активности, внедрять инновационные процессы, которые позволяют учащимся иметь больше выбора и возможностей.

Одним из значимых направлений в образовательной политике становится воспитание экологической культуры и образования учащихся. Государственная политика в области экологического развития России до 2030 года предусматривает механизмы для решения этого вопроса. Они включают в себя внедрение вопросов охраны окружающей среды и формирования основ экологической грамотности в новые образовательные стандарты, направленность воспитания и обучения на формирование экологически ответственного поведения, государственную поддержку образовательных учреждений, занимающихся обучением в области охраны окружающей среды, а также включение вопросов формирования экологической культуры и образования в государственные и региональные программы.

В связи с этим, школа играет важную роль в формировании экологически мыслящей личности, которая способна ориентироваться в быстро меняющихся социально-экономических условиях и активно работать над развитием собственной образованности, включая повышение общекультурного уровня и экологической культуры и отношения к природе в эмоциональной сфере.

Подходы педагогов в вопросе формирования отношения к природе различны. Некоторые считают, что отношение формируется автоматически при усвоении экологических знаний, однако практика показывает, что требуются специальные методы для формирования такого отношения. В целом, формирование экологической культуры учащихся является важным аспектом воспитания. Школа должна создавать условия для развития экологического мышления, самостоятельности и повышения уровня экологической культуры.

Формирование отношения к природе должно учитывать возрастные изменения, которые происходят в эмоциональной и познавательной сферах ребенка, а также связаны с его практической деятельностью. Экологическая культура ребенка включает не только знания, умения и навыки в области охраны природы, но и особый внутренний мир, отношение к природе. Чтобы привить экологические ценности и установки, необходимо применять специальные методы. Эмоциональное отношение к природе играет важную роль, поэтому необходимо учитывать изменения, происходящие внутри личности.

Эффективное воспитание экологической культуры в условиях современной школы наилучшим образом осуществляется через интеграцию учебной и внеучебной деятельности. Это означает, что экологические принципы и ценности должны быть включены в учебные предметы и дополнительные активности, такие как экскурсии и проекты.

Авторы Г.Е. Сенькина, Е.П. Емельченкова и О.М. Киселёвой подчеркивают важность включения определенных компонентов в методику обучения. Эти компоненты включают в себя цели (образовательные, развивающие, воспитывающие, практические), принципы, содержание обучения и методы обучения (общие и частные). Они также указывают на необходимость ориентации пользователей на различные временные этапы применения методики. [3].

Мы согласны, что методика обучения должна быть целенаправленным воздействием на обучающихся в определенный период времени. Она должна иметь ясно определенные цели, которые способствуют образовательному, развивающему, воспитывающему и практическому прогрессу учащихся. Принципы, на которых

основана методика, должны гарантировать эффективность обучения и соответствовать целям и потребностям учащихся.

Содержание обучения должно быть основано на достоверных и актуальных знаниях, а методы обучения должны быть гибкими и разнообразными, чтобы учитывать различные стили обучения и потребности учащихся.

Экологическая культура не ограничивается только природоохранными знаниями, умениями и навыками. Она также включает в себя эмоциональное отношение к природе. В младшем школьном возрасте дети проявляют интерес к природе и готовы заниматься ее охраной без непосредственной выгоды. Любовь к природе воспитывается на разных уроках: литературе, природоведении, русском языке, рисовании и музыке.

Однако в переходный период подростки сталкиваются с кризисом субъективного отношения к природе, когда практический и прагматический аспекты становятся более важными. Подростки стремятся к немедленным результатам, желают предвидеть будущие действия, получить оценку своих возможностей и общественное признание. Они ищут занятия, которые имеют пользу и получают общественную оценку, чтобы почувствовать себя «взрослыми». В этом возрасте важно создавать ситуации, где подростки могут ощутить свою «взрослость» и оценить свои навыки.

Экологическое воспитание и формирование экологической культуры подростка тесно связаны со становлением и развитием его личности. Деятельность играет важную роль в развитии личности и экологической культуры подростка. В этом возрасте эмоциональная сфера подростка характеризуется яркостью, силой и непосредственностью. Поэтому в общении с природой эмоциональное отношение к ней становится основным фактором. В период подросткового возраста наблюдаются сложности в общении, такие как скрытность, негативизм, конфликтность, эмоциональная неуравновешенность, неуверенность в своих силах, тревожность и беспокойство. Поэтому помимо особых отношений между педагогами и учениками, важно уделять внимание организации общения между сверстниками, что может быть достигнуто через использование особых форм учебного процесса, например, проектной и исследовательской работы.

Несмотря на неустойчивую эмоциональную сферу, подростковый период благоприятен для развития познавательной активности и любознательности. Возникает интерес к новым и разнообразным областям знаний. В этом возрасте формируются абстрактное и теоретическое мышление, целенаправленное

восприятие, устойчивость, избирательность, произвольное внимание и словесно-логическая память. Подростки приобретают способность к сложным умозаключениям, формулированию гипотез и их проверке.

В данном периоде становятся заметными индивидуальные различия в интеллектуальной деятельности, связанные с развитием самостоятельного мышления, интеллектуальной активности и творческого подхода к решению задач. Возраст от 10 до 12 лет считается благоприятным периодом для развития творческого мышления. Эти особенности могут быть использованы для развития способностей и определения устойчивых интересов в экологической сфере, особенно при решении экологических проблем.

Педагоги должны создавать разнообразные ситуации, в которых подростки могли бы ощутить, как собственную «взрослость», так и недостаточность своих умений и очертить границу своих возможностей, считает авторский коллектив Б.Д. Элькониной, А.Б. Воронцова, Е.В. Чудиновой [5].

Однако И.В. Дубровина отмечает, что отношение к учебной деятельности и учебная мотивация в подростковом возрасте имеют двойственный характер. С одной стороны, мотивация учения снижается из-за увлечения окружающим миром за пределами школы и социальной активности. С другой стороны, именно в этот период формируются новые, зрелые формы учебной мотивации. Если учение приобретает личностный смысл, оно может стать средством саморазвития и самосовершенствования. Поэтому для развития учебной мотивации важно включать ее в реализацию основных мотивов подростка, таких как общение и самоутверждение. [1].

Современные концепции воспитания подчеркивают важность поддержки самостоятельности ребенка, его сознательности, ответственности и активности. Для того чтобы развивать эти качества, ребенку необходимо пространство свободы, где он может автономно действовать, выбирать, оценивать, проявлять свою волю, отстаивать свои взгляды и утверждать себя.

В связи с этим, современное воспитание ищет более гибкие формы организации, приближенные к гуманистическим идеям, чтобы учитывать разнообразие интересов и потребностей учащихся.

Эффективность воспитания экологической культуры у подростков зависит от организации образовательного пространства, где осуществляется целостная экологически ориентированная образовательная деятельность. Это может включать социокультурные и социоприродные мероприятия, такие как уроки экологии,

краткосрочные курсы, выставки, конференции, экскурсии, походы, экспедиции и туристические клубы. Важно, чтобы педагоги целенаправленно работали на развитие всех компонентов экологической культуры.

Особенности подросткового возраста, такие как становление интересов, внутренний мир, личностная рефлексия, абстрактно-логическое мышление, самоанализ и стремление к самоутверждению, являются новыми чертами этого возраста. Использование знаний о них и опора на эти особенности в педагогической практике помогут более успешно воспитывать экологическую культуру у подростков.

Для развития экологической культуры у старшеклассников необходимо осуществлять образовательную политику, которая направлена на устойчивое использование природных ресурсов и обеспечение экологической безопасности. В рамках старшей школы следует обеспечивать основы экологических знаний и проводить широкую природоохранную работу, которая включает сотрудничество с различными группами населения.

Для достижения этих целей можно также использовать следующие подходы: включение экологических тем в учебные программы и создание специальных предметов, посвященных проблемам окружающей среды и природы; проведение экскурсий, походов и экспедиций, которые помогут старшеклассникам непосредственно познавать и изучать природу. Организация природоохранной работы, включающей участие старшеклассников в экологических проектах, выставках, конференциях и других мероприятиях. Сотрудничество с местными организациями и сообществами для проведения совместных экологических мероприятий и акций. Поддержка и стимулирование исследовательской работы и творческих проектов старшеклассников, связанных с экологическими темами.

В целом, формирование экологической культуры старшеклассников требует комплексного подхода, который включает как учебную деятельность, так и практическую работу, и активное взаимодействие с различными участниками общества для решения экологических проблем.

Таким образом, экологическая культура школьников предполагает активное познание природы, накопление эмоционального, нравственного и ценностного опыта общения с природой, а также развитие способности контролировать свои действия, беречь окружающую среду и предвидеть последствия своих воздействий на природу и свое здоровье. Усвоение норм и правил экологического поведения способствует установлению правильных и безопасных отношений ребенка и с городской природной средой.

Программа знаний о природе должна включать представления об экосистеме, разнообразии растений и животных, а также особенностях их приспособленности к разным условиям. Программа также должна охватывать темы, связанные с экологически обоснованной деятельностью человека.

Использование интегративного подхода в организации эколого-педагогического процесса способствует формированию у школьников младшего, среднего и старшего возраста ценностных ориентаций и воспитанию экологически безопасного поведения. Особое внимание следует уделять эмоциональной насыщенности средств и методов формирования экологической культуры, которые эффективно влияют на нравственную и мотивационную сферы личности ребенка и на формирование бережного отношения к природе.

Список литературы

1. Бодрова Л.А. Формирование экологической культуры школьников в условиях реализации современных образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3. Т. II. С. 24–28.
2. Борзов В.С. Активные методы обучения как интенсификация образования / Шарова И.С., Борзов В.С. // В сборнике: Туризм и рекреация: инновации и ГИС-технологии. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. Составители: И.С. Шарова, Г.В. Крыжновская, М.М. Иолин. Астрахань, 2022. С. 169-170.
3. Нагаев В.С. Воспитание экологической культуры учащихся в процессе природоведческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 1994. 146 с.
4. Ситникова Д.В. Организация школьных экологических экскурсий на особо охраняемых природных территориях Астраханской области / Ситникова Д.В., Безуглова М.С., Шарова И.С., Крыжановская Г.В. // В сборнике: Современные исследования в науках о Земле: ретроспектива, актуальные тренды и перспективы внедрения. Материалы III Международной научно-практической конференции. Сост.: Н.С. Шуваев, Е.А. Колчин. Астрахань, 2021. С. 172-175.
5. Эльконин Д.Б., Воронцов А.В., Чудинова Е.В. Развивающее обучение на пути к подростковой школе / гл. ред. А.И. Адамский. – М.: Эврика, 2004. – 240 с.

УДК 37.013

Матющенко В.С. Изменение стратегии воспитательной работы в российских вузах в условиях общественной трансформации

Матющенко Виктория Сергеевна

Кандидат философских наук, заведующая кафедрой философии, истории Отечества и иностранных языков ФГБОУ ВО Амурская ГМА, г. Благовещенск
v89246728625@yandex.ru.

Changing the strategy of educational work in Russian universities in the context of social transformation

Matyushchenko Victoriya Sergeevna

Candidate of Philosophy, Head of the Department of Philosophy, History of the Fatherland and Foreign Languages, Amur State Medical Academy, Blagoveshchensk

Аннотация. В статье автор исследует необходимость изменения стратегии воспитательной работы в российских вузах. В современном мире, где технологии развиваются очень быстрыми темпами и образование становится все более глобализированным, вузам приходится адаптироваться к новым вызовам и требованиям. В данной статье мы рассмотрим основные изменения, которые произошли в стратегии воспитательной работы в российских вузах в условиях современной общественной трансформации.

Ключевые слова: воспитание, глобализация, патриотизм, духовность, мягкая коммуникация.

Abstract. In the article, the author explores the need to change the strategy of educational work in Russian universities. In the modern world, where technology is developing at a very fast pace and education is becoming increasingly globalized, universities have to adapt to new challenges and requirements. In this article we will look at the main changes that have occurred in the strategy of educational work in Russian universities in the conditions of modern social transformation.

Keywords: education, globalization, patriotism, spirituality, soft communication.

При написании статьи автор использовал следующие методы исследования. Анализ данных – автор провел анализ изменений, произошедших в стратегии воспитательной работы в российских вузах в 2023 году. Для этого были использованы данные о партнерствах вузов с зарубежными университетами, о разработке новых программ и курсов, а также о проведении тренингов и семинаров по развитию навыков мягкой коммуникации и предпринимательства. Наблюдение – автор проводил наблюдение за процессом изменения стратегии воспитательной работы в российских вузах, а также за реакцией студентов на эти изменения. Сравнительный анализ – автор сравнил стратегии воспитательной работы в российских вузах до и после 2023 года, чтобы выявить основные изменения. Систематический обзор

литературы – автор провел обзор научных статей, книг и других публикаций, связанных с темой изменения стратегии воспитательной работы в российских вузах. Это помогло получить обзор существующих подходов и рекомендаций по данной теме. Данная статья имеет практическую значимость для руководителей вузов и педагогических работников, которые заинтересованы в современных подходах к воспитательной работе и хотят адаптировать свою стратегию к новым вызовам и требованиям.

В современном мире российские вузы столкнулись с необходимостью изменения своей стратегии воспитательной работы. В обществе, где технологии развиваются очень быстрыми темпами и образование становится все более глобализированным, вузам приходится адаптироваться к новым вызовам и требованиям. Кроме того, вузам необходимо синхронизировать глобализированное образование с развитием патриотизма и духовности студентов. Указанные факторы повлекли трансформацию в стратегии воспитательной работы в российских вузах в условиях современной общественной действительности.

Одним из ключевых изменений стало увеличение роли международного образования. В условиях глобализации и открытости мира, студенты все чаще стремятся получить образование за рубежом или принять участие в международных программах обмена. Вузы начали активно развивать партнерства с зарубежными университетами и предлагать своим студентам возможность учиться за границей, а также приглашают к обучению в российские вузы иностранных студентов. Это позволяет студентам расширить свои горизонты, познакомиться с другими культурами и получить ценный опыт.

В связи с развитием информационных технологий, вузы также пересмотрели свои подходы к воспитательной работе. Вместо традиционных лекций и учебников, студентам предлагаются интерактивные онлайн-курсы, которые позволяют им изучать материалы в удобное для них время и темпе. Это помогает студентам развивать самостоятельность, ответственность и организованность, что является важными навыками для современного человека.

Следующим важным изменением стала персонализация образования. Вместо унифицированного подхода ко всем студентам, вузы начали учитывать индивидуальные потребности и интересы каждого студента. Разрабатываются специальные программы и курсы, которые позволяют студентам выбирать предметы и направления, соответствующие их личным целям и планам. Это позволяет

студентам получить более глубокие знания в выбранных областях и сделать обучение более интересным и мотивирующим.

Важным аспектом изменения стратегии воспитательной работы в российских вузах стало также развитие навыков мягкой коммуникации и лидерства. В современном мире, где сотрудничество и командная работа становятся все более важными, студентам необходимо обладать навыками эффективного общения, умением работать в команде и принимать решения. Вузы начали активно развивать курсы по развитию мягких навыков, организовывать тренинги и семинары, которые помогают студентам развивать эти навыки.

Современные вузы стали больше внимания уделять развитию предпринимательских навыков у своих студентов. В условиях быстро меняющегося рынка труда и нестабильной экономической ситуации, важно, чтобы выпускники были готовы к самостоятельной работе и предпринимательской деятельности. Вузы начали организовывать стартап-программы, предоставлять студентам возможность создавать свои собственные проекты и получать поддержку в их реализации.

Ведущую роль в современной политике вузов играют патриотическое и духовное воспитание. Эти два начала являются определяющими в формировании личности студента, его ценностных ориентаций и мировоззрения [2, с.67]. Патриотическое воспитание направлено на развитие любви к своей Родине, гордости за ее достижения и культуру, а также на формирование гражданской ответственности и активного участия в общественной жизни. Вузы активно вовлеклись в патриотическое воспитание студентов, проводят патриотические мероприятия, организуют экскурсии по историческим местам, проводят лекции и семинары по истории и культуре России [1, с.52]. Также студентам предлагается возможность участия в военно-патриотических клубах или программе добровольчества [5, с.50].

Духовное воспитание направлено на развитие духовных и нравственных ценностей, формирование этических принципов и моральных норм [4, с.295]. Вузы часто организуют лекции и семинары по этике и морали, создавая условия для саморазвития и самоосознания студентов. Большую роль в развитии духовности современных студентов играет практика участия в программе волонтерства [6, с.112].

Патриотическое и духовное воспитание являются важными аспектами формирования личности студента и его готовности к жизни в современном мире. Они способствуют развитию гражданской и моральной ответственности, формированию ценностного компаса и этических принципов [3, с.99].

Таким образом, изменение стратегии воспитательной работы в российских вузах в современных условиях году было вызвано необходимостью адаптации к глобальным вызовам и требованиям. Вузы стали активно развивать международное образование, пересматривать подходы к обучению, учитывать индивидуальные потребности студентов, развивать навыки мягкой коммуникации и лидерства, а также предпринимательские навыки. Патриотическое воспитание студентов вузов является важной задачей в современном обществе. В условиях глобализации и усиления международных связей, сохранение и развитие патриотических чувств и гражданской идентичности становится особенно актуальным. Патриотическое воспитание способствует формированию у студентов чувства ответственности перед своей страной, развитию патриотической культуры и активного гражданства. Кроме того, оно способствует укреплению национальной идентичности и приверженности к своей культуре и традициям.

Таким образом, изучение теоретических и методических аспектов патриотического воспитания студентов вузов является необходимым для разработки эффективных подходов и стратегий в данной области. Все указанные изменения помогают студентам получить качественное образование и быть готовыми к вызовам современного мира.

Список литературы

1. Голованова, И.В. Патриотическое воспитание студентов вуза: теоретические и методические аспекты [Текст] / И.В. Голованова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. - 2018. - № 1. - С. 46-52.
2. Кузнецов, В.А. Духовное воспитание студентов в высшей школе [Текст] / В.А. Кузнецов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. - 2017. - № 4. - С. 67-73.
3. Лебедева, Е.А. Патриотическое воспитание студентов вуза: практический опыт [Текст] / Е.А. Лебедева, О.Н. Шаповалова // Вестник Московского университета имени С.Ю. Витте (Серия 2: Экономика, право, социология). - 2019. - Том 7, № 1. - С. 92-101.
4. Смирнова, О.В. Духовное воспитание студентов вуза: проблемы и перспективы [Текст] / О.В. Смирнова, Е.А. Лебедева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2019. - Том 19, выпуск 3. - С. 293-298.
5. Федорова, Е.В. Патриотическое воспитание студентов вуза: сущность и методы [Текст] / Е.В. Федорова // Педагогическое образование в России. - 2020. - № 5. - С. 49-54.
6. Чернышова, О.В. Духовное воспитание студентов вуза: теоретические и практические аспекты [Текст] / О.В. Чернышова // Вестник Московского университета имени С.Ю. Витте (Серия 2: Экономика, право, социология). - 2021. - Том 11, № 1. - С. 111-118.

УДК 37.013

Матющенко В.С. Роль философии в формировании мировоззрения студентов

Матющенко Виктория Сергеевна

Кандидат философских наук, заведующая кафедрой философии, истории Отечества и иностранных языков ФГБОУ ВО Амурская ГМА, г. Благовещенск
v89246728625@yandex.ru

The role of philosophy in shaping the worldview of students

Matyushchenko Victoriya Sergeevna

Candidate of Philosophy, Head of the Department of Philosophy, History of the Fatherland and Foreign Languages, Amur State Medical Academy, Blagoveshchensk

Аннотация. В данной статье рассматривается роль философии в формировании мировоззрения студентов. Автор определяет, понятие мировоззрение, его изменчивость и факторы, его определяющие. Одним из факторов, влияющим на мировоззрение студентов является философия. Автор подчеркивает, что философия помогает развить навыки аналитического мышления, расширить кругозор и познакомиться с различными философскими течениями и идеями. Автор также отмечает, что философия способствует развитию толерантности, критического мышления и этического сознания у студентов. В заключении делается вывод, что философия предоставляет студентам инструменты и знания для осмысленной жизни.

Ключевые слова: мировоззрение, саморефлексия, рациональное мышление, толерантность, этические ценности, критическое мышление, философия.

Abstract. This article examines the role of philosophy in shaping the worldview of students. The author defines the concept of worldview, its variability and the factors that determine it. One of the factors influencing the worldview of students is philosophy. The author emphasizes that philosophy helps to develop analytical thinking skills, broaden one's horizons and get acquainted with various philosophical movements and ideas. The author also notes that philosophy contributes to the development of tolerance, critical thinking and ethical consciousness in students. The conclusion concludes that philosophy provides students with the tools and knowledge to live a meaningful life.

Keywords: worldview, self-reflection, rational thinking, tolerance, ethical values, critical thinking, philosophy.

Мировоззрение – это совокупность убеждений, ценностей, представлений и взглядов, которые формируются у человека и определяют его восприятие мира, понимание реальности и места в ней. Мировоззрение включает в себя философские, этические, религиозные, социальные и культурные аспекты, которые помогают человеку ориентироваться в окружающей его действительности и принимать решения [2, с.68].

Мировоззрение представляет собой систему установок и представлений о мире, которые формируются под влиянием различных факторов, таких как культура, образование, религия, семья, социальная среда и личный опыт. Оно отражает понимание человеком основных вопросов о смысле жизни, целях и ценностях, морали и этике, свободе и ответственности.

Мировоззрение оказывает влияние на мышление, поведение и принятие решений человека. Оно помогает нам определить свои цели и приоритеты, понять свое место и роль в обществе, а также сформировать свою систему ценностей. Мировоззрение также способствует формированию нашей идентичности и определяет наше отношение к другим людям, культурам и миру в целом.

Важно отметить, что мировоззрение не является статичным или неизменным. Оно может развиваться и изменяться под влиянием процессов социализации. Особый этап становления мировоззрения – студенческие годы.

Особенности мировоззрения студентов могут быть разнообразными и зависят от множества факторов, таких как социокультурный контекст, образование, личный опыт и т.д., можно выделить следующие.

1. Глобальное мышление. В условиях глобализации и усиления международных связей, студенты часто имеют широкий кругозор и интересуются событиями и проблемами в разных странах и регионах мира. Они осознают взаимосвязь и взаимозависимость международных процессов и придают им большое значение.

2. Толерантность и открытость. Студенты часто проявляют толерантное отношение к различным культурам, мнениям и убеждениям. Они готовы слушать и уважать точку зрения других людей, а также готовы к диалогу и обмену опытом.

3. Социальная ответственность. Многие студенты проявляют интерес к социальным проблемам и стремятся внести свой вклад в их решение. Они активно участвуют в волонтерских и благотворительных акциях, интересуются вопросами экологии, прав человека и другими социальными темами.

4. Критическое мышление. Студенты обладают способностью анализировать информацию, критически оценивать и принимать обоснованные решения. Они стремятся развивать свои интеллектуальные способности и сомневаться в авторитете истины.

5. Интерес к новым технологиям и инновациям. Студенты активно используют современные технологии и интернет для получения информации, общения и саморазвития. Они стремятся быть в курсе последних научных и технических достижений и готовы применять их в своей деятельности.

Важно отметить, что мировоззрение студентов может быть разнообразным и индивидуальным, и не все студенты будут обладать всеми вышеперечисленными особенностями. Однако, эти особенности могут быть характерными для многих студентов в современном обществе.

Философия является одной из самых древних и важных наук, которая исследует основные принципы и ценности, лежащие в основе нашего существования. Ее роль в формировании мировоззрения студентов нельзя недооценивать.

Философия помогает молодым людям развивать критическое мышление, анализировать сложные проблемы и находить глубокий смысл в жизни. Философия помогает студентам осознать свое место в мире. Она помогает им задавать вопросы о смысле жизни, о целях и ценностях, которые они преследуют. Философские учения предлагают различные ответы на эти вопросы и помогают студентам определить свои собственные убеждения и ценности. Это позволяет им строить свою жизнь на основе глубокого понимания и саморефлексии.

Философия способствует развитию критического мышления у студентов. Она обучает их анализировать информацию, различать логические ошибки и противоречия, а также оценивать аргументы и доказательства. Философия помогает студентам развить навыки аналитического мышления, которые могут быть применены в различных сферах жизни, включая академическую среду и профессиональную карьеру [4, с.11].

Философия расширяет кругозор студентов. Она позволяет им познакомиться с различными философскими течениями и идеями, которые сформировались в разные эпохи и культуры [3, с.110]. Философия помогает студентам понять различные точки зрения на важные вопросы, такие как свобода, справедливость, этика и политика. Это помогает им развить толерантность и уважение к различным мнениям, а также способность видеть проблемы с разных сторон [1, с.123].

Кроме того, философия помогает студентам развить навыки рационального мышления и аргументации. Они учатся строить логические цепочки рассуждений, опровергать неправильные утверждения и защищать свои идеи. Это особенно важно в современном информационном обществе, где студенты сталкиваются с огромным количеством информации и мнений, и им необходимы навыки критического мышления, чтобы различать правду от лжи.

Наконец, философия помогает студентам осознать важность этических принципов и моральных ценностей. Она способствует развитию этического сознания и позволяет студентам задуматься о последствиях своих поступков. Философия

помогает им осознать, что каждое действие имеет последствия и что они несут ответственность за свои решения. Это помогает студентам стать более этичными и ответственными гражданами [2, с.69].

В заключение сделаем вывод, гуманитарные науки в целом, и философия, в частности, играют важную роль в формировании мировоззрения студентов. Философия помогает им осознать свое место в мире, развить критическое мышление, расширить кругозор, развить навыки рационального мышления и аргументации, а также осознать важность этических принципов. Философия предоставляет студентам инструменты и знания, необходимые для осмысленной и глубокой жизни.

Список литературы

1. Леонов В.Е., Смирнова А.П. Роль гуманитарных наук в формировании толерантности у студентов вуза//Педагогические параллели - 2019. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 123-130.
2. Суворова О.С. Формирование мировоззрения студентов в процессе преподавания философии // Акмеология. 2005. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mirovozzreniya-studentov-v-protssesse-prepodavaniya-filosofii> (дата обращения: 21.09.2023).
3. Мудрагей Н.С. Против философии? Позвольте возразить! //Вопросы философии. - 2013. - №9. – С.106-117
4. Чумаков А.Н., Королёв А.Д., Дахин А.В. Философия в современном мире: диалог мировоззрений //Вопросы философии. - 2013 - № 1. - С. 3-17.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

УДК 37.072

Готнога А. В., Бирюков А. А. Итоги реализации проекта по разработке национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО

Готнога Александр Васильевич

доктор философских наук, доцент, и. о. проректора по научной работе
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
РФ, г. Комсомольск-на-Амуре
gotnoga@list.ru

Бирюков Александр Александрович

кандидат философских наук, доцент кафедры истории, философии и права
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
РФ, г. Комсомольск-на-Амуре
abir-nabir08@yandex.ru

Results of the project for the development of a national cluster model of scientific (scientific and methodological) interaction between pedagogical universities and EDI

Gotnoga Aleksandr Vasilyevich

PhD, Acting Vice-Rector for Science, Amur State University of Humanities and Pedagogy
Russia, Komsomolsk-on-Amur

Biriukov Aleksandr Aleksandrovich

PhD in Philosophy, Associate Professor, Department of History, Philosophy and Law Amur
State University of Humanities and Pedagogy, Russia, Komsomolsk-on-Amur

Аннотация. В статье подводятся итоги фундаментального научного исследования по разработке национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО. Обобщение результатов основывается на хронологическом принципе. Выделены главные достижения этапов исследования в 2021, 2022 и 2023 годах. Подтверждены основные выводы, полученные на каждом из этапов. Отмечены трудности, возникающие, при внедрении национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО, связанные с созданием сетевых кафедр, недоверием партнеров и инертностью крупных педагогических вузов, и способы их преодоления.

Ключевые слова: национальная кластерная модель, научное (научно-методическое) взаимодействие, педагогический вуз, институт развития образования (ИРО), модульный принцип, «вузоцентричный» монополярный сценарий

Abstract. The paper summarizes the results of fundamental scientific research on the development of a national cluster model of scientific (scientific and methodological) interaction between pedagogical universities and EDI. The generalization of the results is

based on a chronological principle. The main achievements of the research stages in 2021, 2022 and 2023 are highlighted. The main conclusions obtained at each stage were confirmed. The difficulties that arise during the implementation of the national cluster model of scientific (scientific and methodological) interaction between pedagogical universities and EDI, associated with the creation of network departments, distrust of partners and inertia of large pedagogical universities, and ways to overcome them are noted.

Keywords: national cluster model, scientific (scientific and methodological) interaction, pedagogical university, educational development institute (EDI), modular principle, «university-centric» monopolar scenario

Финансирование: исследование выполнено в рамках реализации государственного задания на проведение фундаментального научного исследования по теме «Разработка национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «АмГППУ» № 073-03-2023-031/2 от 15 февраля 2023 г.).

Funding: the research was carried out within the framework of a state assignment for fundamental research «Development of a national cluster model of scientific (scientific and methodological) interaction of pedagogical universities and educational development institutes» (Supplementary Agreement of the Ministry of Education of the Russian Federation and Amur State University of Humanities and Pedagogy No. 073-03-2023-031/2 dated February 15, 2023).

Введение

Научно-исследовательский коллектив ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет» (АмГППУ) завершает трехлетнее фундаментальное научное исследование «Разработка национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО», выполняемое по государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации. Актуальность темы исследования обусловлена продолжающимся процессом комплексного реформирования системы образования Российской Федерации, в том числе в части объединения усилий и интеграции ресурсов всех участников образовательного процесса. Такого рода интеграция предполагает налаживание кластерного взаимодействия между различными партнерскими организациями с целью создания единого коммуникационного и деятельностного пространства. В основе кластерного взаимодействия лежат сетевые связи между несколькими акторами, обладающими различными ресурсами, совместное использование которых позволяет эффективнее достигать общие цели.

На заключительной стадии исследования не только появляется возможность, но возникает и необходимость обобщения и систематизации полученных результатов,

а также рефлексии над ходом реализации проекта в целом. Само существование годовых циклов (периодов) выполнения государственного задания обуславливает применение хронологического принципа для структурирования материалов исследования и их анализа. Поэтому целесообразно последовательно рассмотреть каждый из периодов в контексте всего процесса исследования.

В 2021 году закладывались теоретические основы национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО (НКМ). Фундаментальный характер исследования обязывал направить усилия на поиск закономерностей, которые должны быть учтены в НКМ. Кроме того, важно было определиться с подходом к построению НКМ, а также предпринять попытку ее операционализации. Исходя из понимания того, что в конечном счете результаты фундаментального исследования будут в той или иной мере внедряться в практику, была намечена и осуществлена апробация НКМ в ряде регионов страны. Полученный материал был использован для подготовки первого издания методических рекомендаций по применению НКМ, предназначенных педагогическим вузам, ИРО и региональным органам исполнительной власти, осуществляющим государственное управление в сфере образования (РОИВ).

В 2022 году исследование, следуя диалектической логике, с одной стороны, выходило на новый уровень; с другой стороны, как бы возвращалось к уже пройденному, но уже на более высокой ступени познания. Первый аспект выражался в изучении и обосновании: интеграции НКМ и национальной системы учительского роста (НСУР), адаптации НКМ к Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года (Концепции) и федеральному проекту «Профессионалитет», вхождения в НКМ общеобразовательных учреждений. В то же время было продолжено обобщение регионального и зарубежного опыта научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и других образовательных учреждений, углублен анализ условий эффективности такого взаимодействия между педагогическими вузами и ИРО. По результатам второго года реализации проекта было также выпущено второе издание методических рекомендаций по применению НКМ.

На заключительном этапе, в 2023 году, ставились задачи по дальнейшей тонкой настройке количественных параметров и детализации структурных компонентов и дополнительных функций НКМ, что расширяло диапазон возможностей последней вплоть до ее превращения в своего рода универсальную научно-образовательную экосистему, действующую на региональном уровне в любом

субъекте Российской Федерации, но в едином национальном образовательном пространстве страны.

Методы

На всех этапах реализации проекта применялись качественные (описательные) и количественные (аналитические) методы исследования, анализ научной литературы и нормативно-правовых источников. В целом отбор материалов и определение методов работы зависел от решения вопроса, по какому из альтернативных путей будет осуществляться разработка НКМ. Первый путь предполагал выявление (выделение) научного (научно-методического) взаимодействия как направления взаимодействия педагогических вузов и ИРО в рамках уже сложившихся региональных образовательных (педагогических) кластеров либо иных форм сетевого взаимодействия с целью их дальнейшей корректировки или достраивания; второй путь – конструирование особого (нового) кластера научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО с распределением функций между участниками. В любом случае необходимо было установить наличие (отсутствие) региональных образовательных (педагогических) кластеров, выявить уровень научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО, изучить возможности его повышения.

Данные для анализа могли быть получены из трех основных источников: 1) электронные научные библиотеки и информационно-аналитические системы научного цитирования; 2) официальные сайты педагогических вузов, ИРО и РОИВ; 3) ответы респондентов – представителей педагогических вузов и ИРО. В связи с этим в 2021 году была проанализирована актуальная научная информация о сетевом взаимодействии и кластерах педагогических вузов и ИРО, содержащаяся в российской базе данных РИНЦ, международной базе данных Scopus, научной электронной библиотеке «КиберЛенинка» и др. Мониторинг официальных сайтов педагогических вузов и ИРО осуществлялся за период с 2016 по 2021 гг. по следующим показателям наличия: 1) единой «дорожной карты»; 2) совместных планов и отчетов о НИР; 3) совместных научных проектов и мероприятий; 4) совместных организационных форм работы; 5) совместной исследовательской деятельности; 6) публикаций, отражающих научно-методическое взаимодействие [1; 2].

Сбор эмпирической информации о научном (научно-методическом) взаимодействии осуществлялся также с помощью проведения масштабных по своей географии анкетных опросов. В 2021 году опрос представителей педагогических вузов

и ИРО, ответственных за научное взаимодействие образовательных организаций, проводился трижды. Первый опрос был сфокусирован на анализе четырех параметров научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО (общая цель, правовая основа, формы совместной деятельности, механизмы управления взаимодействием) и охватил 35 ИРО и 20 педагогических вузов в 46 субъектах страны [3].

По результатам первого анкетирования были проведены три фокус-группы: первая – в очном формате только с участием членов научно-исследовательского коллектива АмГПГУ; вторая и третья – в режиме видеоконференцсвязи с участием представителей педагогических вузов и ИРО из 10 субъектов Российской Федерации, принявших участие в опросе. Это позволило получить разъяснения по указанным в анкетах проблемам научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО и скорректировать гипотезу и требования к НКМ [4, с. 16].

Во втором опросе, целью которого была апробация разработанной НКМ, участвовало 11 ИРО и 16 педагогических вузов в 22 регионах страны. Его результаты были сопоставлены с данными о качестве школьного образования Рособнадзора, поскольку предполагалась связь между уровнем научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО, с одной стороны, и успехами региональных систем образования – с другой [5]. Сопоставление осуществлялось с помощью корреляционного анализа (r_{xy} -критерий Пирсона) в программе STATISTICA 10.0.

По результатам второго анкетирования были проведены две фокус-группы с участием членов научно-исследовательского коллектива АмГПГУ и представителей Хабаровского краевого института развития образования с целью апробации разработанной динамической НКМ в Хабаровском крае.

Учитывая важность инклюзивного образования, был также проведен анкетный опрос специалистов ИРО ДВФО, материалы которого были интерпретированы с помощью разработанной НКМ [6].

В 2022 году в опросе приняли участие 28 ИРО и 21 педагогический вуз в 42 субъектах Российской Федерации, но уже для решения задачи адаптации НКМ к требованиям Концепции. Кроме того, были опрошены 12736 работников школ и учреждений СПО в 51 регионе [7, с. 135-136], так как по своей природе кластерное взаимодействие предусматривает вовлечение в него, помимо педагогических вузов и

ИРО, широкого круга образовательных организаций. Совместимость НКМ и Концепции выявлялась посредством сравнительного анализа.

«Точки сопряжения» НКМ и НСУР определялись с помощью структурно-функционального анализа, а прогноз их интеграции строился на сценарном подходе, дополненном SWOT-анализом при выборе предпочтительного варианта сценария [8].

Структурно-функциональный метод и сценарное прогнозирование были использованы и в 2023 году при оценивании интеграционного потенциала НКМ в зависимости от ее типологизации по таким критериям, как количество вузов, количество ИРО и количество регионов [9]. Это позволило операционализировать дополнительный параметр НКМ – «полярность», что предварялось корреляционным анализом данных мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования, проведенного Минобрнауки России в 2022 году (за 2021 год), в части научной деятельности педагогических вузов [15], с одной стороны, и результатов нашего опроса этих же вузов в 2021 году, и регрессионным анализом зависимости готовности инфраструктуры педагогических вузов принимать участие в научном (научно-методическом) взаимодействии с ИРО от доходов педагогических вузов. Кроме того, был использован однофакторный дисперсионный анализ ответов ИРО для установления различий между группой ИРО, в регионах которых есть педагогические вузы, и группой ИРО, в регионах которых педагогических вузов нет [10].

Результаты

В основу исследования в 2021 году была положена гипотеза, согласно которой разработка модели возможна на основе модульного принципа, позволяющего за счет изменения конфигурации модулей, отражающих региональные закономерности, обеспечить одновременно универсальность и релевантность модели. В результате сопоставления и обобщения данных, полученных как на основе анализа сайтов, так и первого анкетного опроса, выявились три ключевые закономерности: 1) недостаточная удовлетворенность его уровнем, качеством и направленностью; 2) разобщенность целей научной деятельности; 3) отсутствие эффективных финансовых механизмов и организационно-правовых форм [11]. Проведенные по результатам опроса фокус-группы с представителями педагогических вузов и ИРО привели к выводу о необходимости разработки динамической НКМ, включающей в себя 4 модуля: 1) планомерность; 2) горизонт планирования; 3) тип коммуникаций; 4)

ресурсообеспеченность [5]. Её успешная апробация с помощью второго анкетного опроса подтвердила высокий внедренческий потенциал результатов исследования.

Как показали фокус-группы, статичная структурно-функциональная модель какого-то нового дополнительного кластера для педагогических вузов и ИРО бессмысленна и бесперспективна. Суть предложенного решения – в смещении акцента на динамику научного (научно-методического) взаимодействия. Важно подчеркнуть, что речь идет не о модели научного кластера, а о кластерной модели научного взаимодействия. Это позволяет проследить динамику взаимодействия, выявить его уровни. Так, благодаря модели текущий уровень был определен как проектный при целевом ориентире выйти на стратегический уровень как в наибольшей степени соответствующий национальному проекту «Образование».

Верификация уровня научного взаимодействия педагогических вузов и ИРО возможна с помощью матрицы НКМ, задающей количественные, а потому измеряемые границы для каждого уровня взаимодействия по каждому из модулей. Это дает возможность использовать модель в качестве диагностического инструмента, что подтверждается ее релевантностью, проведенной Рособранзором оценке регионов России по качеству образования [5].

В 2022 году была изучена вариативность интеграции НКМ и НСУР. SWOT-анализ продемонстрировал предпочтительность интеграции по трансформационному сценарию, главной отличительной особенностью которого является ориентированность на инновационную организацию работы [8, с. 125]. Были также разработаны: «дорожная карта», позволяющая преодолеть обнаруженный разрыв между инновационными императивами Концепции и гибридной практикой подготовки педагогических кадров и снять выявленные противоречия между компонентами профессиональной деятельности педагогов [7]; механизм «интервенций» для включения школ в кластерную модель в целях повышения их инновационной активности [12]. Кроме того, признание универсальности НКМ для образовательных организаций общего и среднего профессионального образования (СПО) делало оправданным ее применение при реализации федерального проекта «Профессионалитет», что показало исследование [13]. Востребованность НКМ подтверждалась ее апробацией на основе заключенных трехсторонних (между АмГПУ, ИРО и РОИВ) и двусторонних (между АмГПУ и ИРО или иной образовательной организацией) соглашений о научном (научно-методическом) сотрудничестве в 9 субъектах Российской Федерации. Положительным примером стал опыт такого сотрудничества между АмГПУ, Хабаровским краевым институтом

развития (ХК ИРО) и Минобрнауки Хабаровского края в части подготовки кадров высшей квалификации для ХК ИРО и проведения мониторинга конфликтологической компетентности педагогов школ и учреждений СПО.

Дальнейшее исследование интеграционного потенциала НКМ в 2023 году привело к ее корректировке, учитывающей центральную роль в трансграничном научном (научно-методическом) взаимодействии педагогического вуза со множеством ИРО и образовательных учреждений. Такому «вузоцентричному» монополярному сценарию было отдано предпочтение в силу того, что его осуществление обеспечивает вовлечение в НКМ наибольшего количества организаций, а следовательно, и мобилизацию максимального объема социального капитала [9].

При этом оказалось, что большие педагогические университеты в меньшей мере заинтересованы участвовать в научном (научно-методическом) взаимодействии с ИРО, в частности предоставлять или включать в данный процесс свою инфраструктуру, тогда как ИРО, независимо от того, есть в их регионах педагогические вузы или нет, одинаково заинтересованы в таком участии. В то же время отсутствие педагогических вузов в субъектах Российской Федерации негативно отражается на уровне и степени удовлетворенности ИРО качеством научного (научно-методического) взаимодействия с педагогическими вузами [10].

Разработка НКМ на предыдущих этапах в основном касалась институциональных рамок, имеющих качественные и количественные характеристики. На заключительном этапе возникла необходимость в определении конкретного организационно-структурного механизма, функционально связывающего педагогические вузы, ИРО и другие организации. В качестве такового рассматривались сетевая, базовая и виртуальная кафедры. Последние из-за одностороннего характера их деятельности, не затрагивающей собственно научную, были отклонены. Напротив, как оказалось, приоритетом сетевой кафедры на базе педагогического вуза в рамках НКМ является научная (научно-методическая) работа, что позволяет говорить о целесообразности создания такой кафедры [14].

Обсуждение

Результаты трехлетней работы научно-исследовательского коллектива АмГПУ над разработкой НКМ подтвердили ряд предположений и методологических решений, касающихся подхода к конструированию НКМ.

Во-первых, правильным оказалось понимание роли НКМ как такого сетевого способа взаимодействия, который не вытесняет и не подменяет собой уже созданные и функционирующие в субъектах Российской Федерации научно-образовательные кластеры, а встраивается в них, лишь дополняя и корректируя их работу в аспекте научного (научно-методического) взаимодействия.

Во-вторых, модульный принцип построения НКМ на самом деле придает ей гибкость как с точки зрения учета региональной специфики, уровня и динамики научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО, так и с точки зрения диапазона решаемых институциональных задач – от интеграции с НСУР до реализации федерального проекта «Профессионалитет». Динамическая сущность НКМ позволяет использовать ее в целях краткосрочного и долгосрочного планирования развития региональных систем образования, а вкуче с модульным принципом – применять НКМ в качестве инструмента диагностики, принимая во внимание обнаруженную связь между уровнем научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО, с одной стороны, и качеством общего образования в регионе – с другой.

Достигнутая таким образом универсальность НКМ вместе с тем порождает некоторые проблемы, требующие пояснений. Действительно, универсальность НКМ обеспечивает трансграничность её функционирования, то есть выход за пределы отдельных регионов. Исследование показало предпочтительность «вузоцентричного» монополярного сценария реализации НКМ. Это значит, что педагогический вуз может развивать научное (научно-методическое) взаимодействие с ИРО, находящемся в любом регионе, даже в самом отделенном. Ясно, что при работе на дальних расстояниях более крупные педагогические вузы, обладающие большими ресурсами, имеют определенные преимущества перед менее крупными. В то же время было установлено, что именно последние в большей мере заинтересованы в научном (научно-методическом) взаимодействии с ИРО. Обнаруживается некоторое противоречие. Его предлагается разрешить посредством активного подключения к процессу РОИВ, особенно тех субъектов Российской Федерации, где нет педагогических вузов, поскольку, как свидетельствуют полученные данные, именно там ИРО испытывают наибольшую потребность в научном (научно-методическом) взаимодействии с педагогическими вузами.

Особое внимание следует обратить и на проблему создания сетевой кафедры в небольших педагогических вузах, имеющих серьезные ограничения по штатному расписанию. Здесь есть противоречие между институциональной (организационной)

необходимостью и материальными возможностями педагогических вузов. Однако поиск решения этого вопроса лежит сутоубо в практической, а не теоретической плоскости.

Внедрение НКМ требует согласования интересов и целей различных учреждений образования, что может оказаться сложной задачей, особенно если они имеют разные уровни финансирования, ресурсы и стратегии развития. Поэтому проведение активной работы по выстраиванию диалога и поиску компромиссных решений среди всех заинтересованных сторон на уровне личных (неформальных) связей обязательно должно быть подкреплено заключением совместных договоров между всеми участниками кластерного взаимодействия.

Кроме того, на начальных этапах внедрения НКМ существует недоверие организаций-партнеров по отношению друг к другу, выражающееся в том числе в том, что действия участников кластера оцениваются с позиций конкуренции или выстраивания иерархий. Из-за этого возникает риск ограничения сотрудничества и несоблюдения принципов взаимодействия, что противоречит целям НКМ. Для купирования подобных тенденций требуется постоянный мониторинг состояния уровня интеграции организаций-партнеров и их взаимоотношений.

Заключение

Завершение трехлетнего фундаментального научного исследования «Разработка национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО» в 2023 году позволяет сделать следующие выводы:

1. НКМ является востребованным инструментом научной интеграции и диагностики научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО.
2. Модульный принцип конструирования НКМ служит гарантией ее универсальности, что способствует укреплению единого национального образовательного пространства и делает возможным ее использование для реализации текущих (НСУР, «Профессионалитет» и др.) и будущих федеральных проектов.
3. Нацеленность системы образования на развитие нашло отражение в многоуровневой структуре НКМ, отражающей динамический характер научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО, что важно в

работе планирования и прогнозирования научно-образовательной деятельности как этих организаций, таких и региональных систем образования в целом.

4. «Вузоцентричный» монополярный сценарий внедрения НКМ представляется наиболее предпочтительным, так как он максимально раскрывает универсалистский потенциал НКМ, обеспечивая наибольший синергетический (кооперативный) эффект для образовательных организаций, участвующих в научном (научно-методическом) взаимодействии.

5. Несколько большая инертность более крупных педагогических вузов в научном (научно-методическом) взаимодействии с ИРО может быть компенсирована активным участием РОИВ.

6. Важную институциональную роль в НКМ должны сыграть сетевые кафедры на базе педагогических вузов, но только практика может дать ответ, как лучше организовать их деятельность в рамках НКМ.

7. Для более успешного применения НКМ (особенно на начальных этапах) требуется постоянно проводить мониторинг, измеряющий уровень научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов, ИРО и других партнерских организаций.

Список литературы

1. Данилова О.Р. Сравнительный анализ потенциала научного взаимодействия педагогических вузов и институтов развития образования в контексте формирования региональных научнообразовательных кластеров // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 11. С. 171–175.
2. Церельникова А.Ю. Региональный опыт научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО (на примере Омской, Челябинской и Ярославской областей) // Амурский научный вестник. 2021. № 3. С. 45-49. Режим доступа:
https://www.amgpgu.ru/upload/iblock/5fd/tserelnikova_a_yu_regionalnyy_opyt_nauchnogo_nauchno_metodicheskogo_vzaimodeystviya_pedagogicheskikh.pdf (дата обращения: 31.08.2023).
3. Бакина А. В., Ситяева С. М., Яремчук С. В., Готного А. В., Булавенко О. А. Оценка уровня научного взаимодействия педагогических вузов и институтов развития образования // Перспективы науки и образования. 2021. № 6 (54). С. 621-634.
4. Применение национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО: методические рекомендации / Под ред. А.В. Готного. 2-е издание, переработанное и дополненное. - Комсомольск-на-Амуре: АмГПУ, 2022. 78 с.
5. Ситяева С.М., Яремчук С.В., Бакина А.В., Готного А.В. Динамическая кластерная модель научного взаимодействия педагогических вузов и институтов развития образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 12. С. 263-271.
6. Серебrenикова Ю.В. Модуль «Инклюзивное образование» в динамической кластерной модели взаимодействия педагогического вуза и института развития образования//Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 12. С. 317-321.
7. Бирюков А.А., Голубничая Л.С., Готного А.В., Шубина Т.В. Совершенствование национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия

- педагогических вузов и институтов развития образования с учетом Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 8. С. 133–142.
8. Бирюков А.А., Голубничая Л.С., Готного А.В., Шубина Т.В. Интеграция национальной системы учительского роста и национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и институтов развития образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 7. С. 122-129.
 9. Бирюков А.А., Голубничая Л.С., Готного А.В., Шубина Т.В. Корректировка оценки интеграционного потенциала национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО для расширения внутрирегионального и межрегионального сетевого взаимодействия // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 5. С. 87–93.
 10. Готного А.В. Уточнение параметров национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и ИРО как инструмента диагностики // Мир педагогики и психологии. 2023. № 07. С. 11-27. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/utochnenie-parametrov-natsionalnoj-klasternoj-modeli-nauchnogo-nauchno-metodicheskogo-vzaimodejstviya-pedagogicheskikh-vuzov-i-iro-kak-instrumenta-dagnostiki.html> (дата обращения: 31.08.2023).
 11. Готного А.В., Яремчук С.В., Бакина А.В., Ситяева С.М., Голубничая Л.С., Булавенко О.А. Исследование практики научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и институтов развития образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2022. № 2 (51). С. 19–31. Режим доступа: <https://ipk74.ru/upload/documents/jornal51.pdf> (дата обращения: 31.08.2023).
 12. Бирюков А.А., Голубничая Л.С., Готного А.В., Шубина Т.В. Включение в национальную кластерную модель научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и институтов развития образования общеобразовательных учреждений // Мир педагогики и психологии. 2022. № 08. С. 5-17. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/vklyuchenie-v-natsionalnuyu-klasterную-model-nauchnogo-nauchno-metodicheskogo-vzaimodejstviya-pedagogicheskikh-vuzov-i-institutov-razvitiya-obrazovaniya-obshheobrazovatelnykh-uchrezhdenij.html> (дата обращения: 31.08.2023).
 13. Шубина Т.В., Готного А.В., Голубничая Л.С., Бирюков А.А. Применение модели научного взаимодействия педагогических вузов и ИРО в целях реализации федерального проекта «Профессионалитет» // Мир педагогики и психологии. 2022. № 09. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/releases/09-74-sentyabr-2022.html> (дата обращения: 31.08.2023).
 14. Голубничая Л.С., Шубина Т.В., Бирюков А.А., Готного А.В. Анализ перспектив создания сетевой кафедры для обеспечения эффективного кластерного научного (научно-методического) взаимодействия педагогического вуза и ИРО // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 6. С. 123–132.

Список источников

15. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования. Режим доступа: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo&year=2022> (дата обращения: 31.08.2023).

УДК 372.881.1

Островерхая И.В. Профессиональный проект в Ботаническом саду в рамках преподавания английского языка в вузе

Островерхая Ирина Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, Ресурсный центр иностранных языков ОНК «Институт образования и гуманитарных наук», Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, РФ, г. Калининград
iostroverkhaya@kantiana.ru

Professional project in the Botanical Garden in teaching English at University

Ostroverkhaia Irina Vladimirovna

Candidate of Philological Science, Associate Professor, Resource Centre for Foreign Languages, Institute of Education and Humanities, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia, Kaliningrad

Аннотация. В статье на примере проекта «Азбука растений», реализованного в Балтийском федеральном университете имени Иммануила Канта, показан образовательный потенциал иноязычной профессиональной проектной деятельности в Ботаническом саду в плане развития языковых, профессиональных, творческих, оформительских и эстетических навыков обучающихся неязыковых направлений высшей школы, при этом сам Ботанический сад рассматривается как уникальная образовательная площадка, синтезирующая знания, культуру, профессионализм, творчество и красоту.

Ключевые слова: метод проектов, языковая компетенция, профессиональная компетенция, культурно-эстетическая роль, просветительская роль.

Abstract. On the example of «The ABC of Plants» project implemented in Immanuel Kant Baltic Federal University, the article reveals the educational potential of foreign language professional project activity in the Botanical Garden in developing language, professional, creative, design and aesthetic skills of non-linguistic higher education students, while the Botanical Garden itself is considered as a unique educational platform that synthesizes knowledge, culture, professionalism, creativity, and beauty.

Keywords: project method, language competence, professional competence, cultural and aesthetic role, educational role.

Пройдёмте в сад, я покажу Вас розам.

Ричард Бринсли Шеридан

Как известно, «современный специалист должен иметь высокий уровень подготовки, обладать способностью и профессиональными навыками самостоятельно принимать решения, уметь ориентироваться в потоке информации, выбирать нужную для решения поставленной задачи и перерабатывать её» [1, с. 29]. Для достижения обозначенных целей необходимо управлять учебной деятельностью обучающихся,

используя современные педагогические приёмы и методы, к числу которых, несомненно, относится метод проектов. В проектной деятельности «акцент ставится не только на “знать” (картине мира) и “уметь” (способах деятельности), но и на “хотеть” (системе ценностей) и “творить” (творчестве) как ведущих элементах культуры, а также на раскрытии и реализации способностей» [2, с. 80].

Применение метода проектов в процессе обучения иностранному языку студентов лингвистических специальностей и направлений высшей школы, как справедливо указывает О. М. Мутовкина, «развивает автономность, самостоятельность в изучении языка, креативность, свободное владение языком, способность планировать свою собственную деятельность, способность взаимодействовать, распределять обязанности, определять временные рамки» [3, с. 405].

Одной из плодотворных площадок для воплощения метода проектов в рамках освоения дисциплины «Иностранный язык (английский)» является Ботанический сад. Преподаватели английского языка Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта (БФУ им. И. Канта) активно реализуют различные образовательные проекты в Ботаническом саду университета. Отличительной особенностью реализуемых проектов является адаптация проектных целей и форматов к стартовому уровню владения английским языком, который характерен для каждой отдельно взятой группы обучающихся.

Так, для студентов со средним уровнем владения английским языком был организован проект «Неизведанный мир Ботанического сада», нацеленный на разработку англоязычных текстов и презентаций о хвойных растениях из коллекции Ботанического сада БФУ им. И. Канта. Опыт организации и проведения данного проекта представлен в статье, написанной коллективом авторов (Е. З. Мондраева, М. А. Панюшкина, С. А. Яковлева, Т. И. Вербицкая), которые приходят к выводу о том, что указанный проект даёт студентам «возможность приобрести необходимые знания по специальности на двух языках – русском и английском языках – и активно их использовать в практической деятельности» [4, с. 198].

Для студентов с начальным уровнем владения английским языком автором настоящего исследования в октябре 2021 года был организован **проект «Азбука растений»**, опыт реализации которого рассматривается в данной статье. Целевую аудиторию проекта составили 14 первокурсников направления «Биология». Актуальность выполнения данного проекта продиктована важностью формирования профессиональной компетенции биолога-профессионала, одним из проявлений

которой является правильное использование ботанического названия растения, которое «подобно фамилии и имени человека <...> несёт в себе важную информацию» [5, с. 400]. Как известно, каждому ботаническому таксону соответствует, как правило, одно закреплённое за ним научное название на латинском языке, представляющее собой биномиальную (бинарную) номенклатуру, состоящую из сочетания имени рода (указывается с заглавной буквы) и видового эпитета (указывается с прописной буквы), которые должны быть написаны курсивом. В данной связи, для правильного выполнения проекта обучающиеся должны были взять за основу научное ботаническое название растения на латинском языке и затем с помощью поисковой деятельности в различных Интернет-источниках найти его общеупотребительные названия (common names) на английском языке. Согласно техническому заданию, практическим **продуктом проекта** является иллюстрированный электронный словарь названий растений на трёх языках – латинском, английском и русском. Сбор, анализ и обработка исследовательского материала, создание продукта и его итоговое представление осуществлялось индивидуально каждым обучающимся.

Проект «Азбука растений» включал в себя **семь последовательных этапов**.

На *подготовительном этапе* проекта обучающиеся познакомились с информацией о Ботаническом саду БФУ им. И. Канта, размещённой на сайте университета (garden.kantiana.ru), а также в рамках аудиторного занятия потренировались в поиске английских общеупотребительных названий для 23 таксонов, представленных на Интернет-странице Ботанического сада.

Организационный этап проекта включал подготовку к посещению Ботанического сада, а именно: выбор даты и времени посещения, знакомство с маршрутом, технологическое обеспечение в формате BYOD (Bring Your Own Device – «Принеси своё собственное устройство») [6, с. 209]. Немаловажным моментом в организации проекта является также отсутствие платы за посещение Ботанического сада для студентов БФУ им. И. Канта, что обеспечивает реализационную доступность проекта.

Деятельностный этап проекта включал самостоятельную работу обучающихся в Ботаническом саду по сбору текстового и иллюстративного материала. В качестве средства обучения использовались информационные таблички, сопровождающие растения, на которых было представлено русское название растения, а также биномиальное латинское название, с помощью которого проводился поиск соответствующего английского общеупотребительного имени того или иного растения.

Оформительский этап проекта был посвящён непосредственно компоновке электронных презентаций, включающей дизайн слайдов, обработку иллюстраций и подбор заключительных мотивационных фраз.

Предпрезентационный этап представлял из себя предварительную демонстрацию созданных продуктов, основным вызовом которой явилось правильное озвучивание английских названий растений. Для поиска правильного произношения использовались такие онлайн словари, как Oxford Advanced Learner's Dictionary (oxfordlearnersdictionaries.com), Cambridge Dictionary (dictionary.cambridge.org) и Collins Dictionary (collinsdictionary.com).

В ходе *презентационно-оценочного этапа* проекта обучающиеся представляли разработанные продукты в аудитории в формате краткого устного обзора созданного словаря растений на английском языке, а также обменивались мнениями о работах одногруппников.

На *рефлексивном этапе* участникам проекта был предложен опросник, включавший вопросы по оценке проекта и определению перспектив разработки будущих проектов на площадке Ботанического сада БФУ им. И. Канта.

Результаты проекта. В общей сложности участники проектной группы разработали 14 уникальных словарей растений, произрастающих на территории Ботанического сада БФУ им. И. Канта. Словари были созданы в компьютерной программе Microsoft Power Point. На каждом отдельном слайде, согласно латинскому алфавиту, были представлены названия растения на трёх языках, сопровождавшиеся иллюстративным материалом.

Опрос респондентов показал, что абсолютно все обучающиеся считают, что участие в проекте «Азбука растений» является для них положительным опытом в плане развития иноязычной и профессиональной компетенций. В своих отзывах респонденты подчеркнули, что «проект совмещает в себе изучение сразу двух наук – ботаники и английского языка»; «проект даёт возможность открыть для себя новые виды растений и пополнить словарный запас»; «проект учит правильно произносить английские названия растений и работать со словарями и базами данных растений»; «проект позволяет применить свои знания на практике»; «проект помог прокачать поисковые навыки в Интернете» и др.

Одним из важнейших результатов проекта является, на наш взгляд, тот факт, что с его помощью удалось показать обучающимся оригинальность, образность и описательность английских названий растений, которые часто основаны на внешнем виде растения. Абсолютными фаворитами в данном отношении стали такие названия

растений, как Pussy ears (Кошачьи ушки) – Каланхоэ войлочное – *Kalanchoe tomentosa*; Golden rain (Золотой дождь) – Бобовник анагириolistный – *Laburnum anagyroides*; Hare's-foot fern (Папоротник заячья лапка) – Даваллия канарская – *Davallia canariensis*; Old man's beard (Борода старика) – Ломонос виноградолистный – *Clematis vitalba*; Traveller's joy (Радость путешественника) – Ломонос жгучий – *Clematis flammula*; Spider plant (Растение-паук) – Хлорофитум хохлатый – *Chlorophytum comosum*; Bird of paradise (Райская птица) – Стрелиция королевская – *Strelitzia reginae* и др. В ходе выполнения проекта «Азбука растений» словарный запас каждого из участников увеличился на 26 фитонимов (по одному фитониму на каждую букву латинского или английского алфавита), представляющих собой составные описательные лексические конструкции.

Несомненна роль проекта в развитии творческих способностей и навыков обучающихся. Практически все словари выполнены в визуально привлекательной манере и имеют авторский оформительский стиль. В качестве иллюстративного материала обучающиеся использовали собственные фотографии, сделанные во время посещения Ботанического сада. В отзывах респондентов подчёркивается, что «Мне было очень интересно делать снимки растений ботанического сада, подбирать определённый ракурс и освещение, редактировать готовые фотографии. Я очень люблю творческие задания, оттого этот проект я выполняла с особым энтузиазмом». Один из словарей оказался абсолютно уникальным в оформительском плане, так как вместо фотографий растений содержал авторские рисунки: «Я решила, что сделать фотографии будет слишком просто, поэтому после подбора растений, я принялась за их рисование. Я использовала технику быстрого рисования с применением смешанных материалов – акварель и цветные карандаши. Это заняло продолжительное время, но я довольна своей работой».

К практическим результатам проекта, безусловно, относится его регионоведческая просветительская роль. Для 12 человек (86 % от общего состава участников проекта) посещение Ботанического сада в рамках выполнения проекта «Азбука растений» стало первым посещением данного культурно-ландшафтного объекта города Калининграда. Показательно, что эта особенность была отмечена в отзывах респондентов, указавших на то, что «проект дал прекрасную возможность посетить Ботанический сад и познакомиться с его богатой коллекцией»; «проект открыл для меня уникальное место в Калининграде, где можно с пользой провести время и отдохнуть душой, любуясь красотой природы»; «в Ботаническом саду университета собрана огромная коллекция растений, обитающих по всему миру, в

которой встречаются настолько экзотические виды, что нельзя было предположить, что они могут вырасти в данном климате».

К результатам проекта, по праву, относится также его культурно-эстетическая роль, что подтверждают следующие отзывы респондентов: «Возможно какая-то простота проекта доказала, что всё прекрасное – просто»; «Когда находишься в Ботаническом саду, то чувствуешь уединение с природой. Этот свежий запах, щебетание птиц, красивое озеро, в котором отражается небо. Кошка Ася, живущая на проходной. Кошка Ниндзя, охраняющая территорию. Ты заходишь в сад и можешь часами гулять, и ничто не потревожит твоё спокойствие».

Как было отмечено выше, электронные словари завершаются мотивационными фразами, которые, на наш взгляд, обладают достаточным воспитательным потенциалом. Такие фразы, как «Keep growing! Keep going! (Продолжай расти! Продолжай двигаться!)»; «Rather than just want fish, it's better to start weaving nets to catch it (Вместо того чтобы просто хотеть рыбы, лучше начать плести сети, чтобы поймать её)»; «If you cannot do great things, do small things in a great way (Если вы не можете делать великие дела, делайте маленькие дела великолепно)»; «Plants give us oxygen for the lungs and for the soul (Растения дают нам кислород для лёгких и для души)»; «If you don't walk today, you'll have to run tomorrow (Если ты не пойдешь пешком сегодня, тебе придётся бежать бегом завтра)»; «Sometimes we win, sometimes we learn (Иногда мы побеждаем, иногда просто учимся)» и др. мотивируют на успех, на преодоление трудностей, на качественное выполнение работы, являются стимулами к развитию и достижению значимых результатов в любом деле.

Итак, проведённое исследование даёт основание для соответствующего вывода о том, что иноязычная профессиональная проектная деятельность в Ботаническом саду обладает высоким образовательным потенциалом в плане развития языковых, профессиональных, творческих, оформительских и эстетических навыков обучающихся, при этом сам Ботанический сад является уникальной образовательной площадкой, синтезирующей знания, культуру, профессионализм, творчество и красоту.

Список литературы

1. Бабакова Т. А. Технология педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов по выполнению обзорного реферата по дисциплине «Региональная экология» / Т. А. Бабакова, А. Д. Румянцева // Непрерывное образование: опыт ПетрГУ : Исследования преподавателей и студентов. Электронный сборник научных статей / Научный редактор Т. А. Бабакова. Петрозаводск : Петрозаводский государственный университет, 2016. С. 29 – 38.
2. Давлатова М. М. Проектные методы как средство развития когнитивных способностей иностранных студентов-медиков в процессе обучения языку / М. М. Давлатова, Л. П. Прокофьева // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия : Филология, педагогика, психология. 2016. № 4. С. 79 – 87.
3. Мутовкина О. М. Проектная деятельность в области английского языка / О. М. Мутовкина // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы : Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Нижневартовск, 12 ноября 2019 года / Ответственный редактор Д. А. Погонышев. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2019. С. 403 – 407.
4. Мондраева Е. З. Проектный метод как средство формирования профессиональных и языковых компетенций студентов неязыкового вуза / Е. З. Мондраева, М. А. Панюшкина, С. А. Яковлева, Т. И. Вербицкая // Непрерывное образование: теория и практика реализации : материалы IV Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 января 2021 года. Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. С. 196 – 199.
5. Колобов В. А. Необычные и редкие цветы в мире – топ 10 / В. А. Колобов // Актуальные вопросы науки и хозяйства : новые вызовы и решения : Сборник материалов LIV студенческой научно-практической конференции, посвящённой памяти 75-летия Победы в Великой отечественной войне, Тюмень, 19 – 20 марта 2020 года. – Тюмень : Государственный аграрный университет Северного Зауралья, 2020. – С. 400 – 404.
6. Королёва Д. О. Всегда онлайн: использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками дома и в школе / Д. О. Королёва // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 205 – 224.

УДК 373.2

Перевезенцева И.Д. Особенности управления детским центром развития для детей дошкольного возраста

Перевезенцева Ирина Дмитриевна

магистрант Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина, РФ, Нижний Новгород

Features of managing a children's development center for preschool children

Perevezentseva Irina Dmitrievna

Undergraduate, Nizhny Novgorod State Pedagogical University K.Minina
Russian Federation, Nizhny Novgorod

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ специфики отдельных аспектов управления системой дошкольного образования. Выделены отличительные особенности управления детским центром развития как одним из видов дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: дошкольное образование, центр развития ребенка, управление дошкольным образованием.

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the specifics of certain aspects of the management of the preschool education system. The distinctive features of the management of the children's development center as one of the types of preschool educational institutions are highlighted.

Keywords: preschool education, child development center, preschool education management

В современных условиях все большее значение в системе образования придают управлению, в частности системе управления дошкольными учреждениями.

Дошкольный возраст является важным периодом в развитии ребенка. В данный период интенсивно развиваются все психические процессы, начинается становление базовых характеристик личности, что будет являться фундаментом успешного обучения в школьный период. Для успешного развития детей необходимы специальные условия, среда, которые может предоставить дошкольное образовательное учреждение. Поэтому дошкольному возрасту отводят определенное место в системе образования. В последнее время система дошкольного образования совершенствуется: в практику образования дошкольников внедряются современные методы, технологии и программы дошкольного образования, открывают новые виды дошкольных учреждений, один из которых центр развития ребенка. В связи с данными новообразованиями совершенствуется и система управления [5].

Управление дошкольными учреждениями описано в трудах С. Г. Добротворской, Л. Р. Болотиной, С. В. Емановой и др. Наблюдается недостаточно информации касаясь специфики управления отдельных видов дошкольных образовательных организаций. Некоторые аспекты по особенностям управления детским центром развития ребенка описаны в трудах С. С. Библиной, М. М. Басимова и В. А. Тавберидзе.

Добротворская С.Г. выделяет следующие уровни управления дошкольными образовательными учреждениями:

1. Цель, стратегия и миссия дошкольной организации.

Основной целью детского центра, по мнению С.С. Библиной, является создание условий для гармоничного развития личности [3].

А основной функцией - физическое и психическое развитие, а также оздоровление детей дошкольного возраста [2]. Основное отличие центров развития ребенка дошкольного возраста от других дошкольных образовательных учреждений состоит в том, что центр развития ребенка предлагает более широкий спектр образовательных услуг - чаще всего в учреждениях данного типа проводят занятия такие специалисты, как учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагоги дополнительного образования (например, это могут быть занятия по английскому языку, робототехнике, информационным технологиям,

Организация педагогического процесса в центрах развития ребенка строится с учетом следующих основных принципов:

1. учет возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка;
2. принцип развивающего обучения – приоритетный принцип, который реализуется в детских центрах развития ребенка;
3. принцип индивидуализации предполагает использование различных форм работы, в том числе: индивидуальных и индивидуально-групповых;
4. принцип вариативности, который предполагает использование различных технологий, методов, форм обучения;
5. принцип взаимосвязи деятельности всех структурных компонентов центра развития: внешних и внутренних.
7. принцип преемственности показывает взаимосвязь со школьным образованием [7].

По мнению С.С. Библиной важным в центрах развития ребенка является построение личностно-развивающей среды, соответствующей направлениями деятельности учреждений.

Основными принципами построения среды центра развития являются:

1. принцип активности (удовлетворяющий исследовательскую, творческую и двигательную потребности);
2. принцип эмотиогенности (эмоциональное благополучие и психологический комфорт;
3. принцип творческо-гуманной направленности (создание условия для общения)
4. принцип свободы и самостоятельности [3].

II. Качество услуг, предоставляемых ДОУ.

1. Организация педагогического процесса:

Работа дошкольных организаций ведется на основе нормативно-правовых документов:

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 г.

Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12. 2012 г.;

Одним из важных является Типовое положение – прописаны виды ДОУ и задачи дошкольного образования, регулирует порядок создания, выдачи лицензии дошкольных образовательных организаций. На основе Типового положения разрабатывается Устав (самостоятельно каждой организацией) [2].

а. программно-методическое обеспечение.

Болотина выделяет шесть моделей организации образовательного процесса в системе дошкольного образования, основой данных моделей является образовательная программа. Можно выделить три направления построения образовательных программ:

1. инвариативное направление предполагает построение программы, включающую обязательную часть (написана с учетом требованиям ФГОС ДО), основная общеобразовательная программа дошкольного образования.

2. вариантивное направление в построении программ включает обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательного процесса (как правило, это парциальные программы, развивающие технологии по одному или нескольким

приоритетным образовательным областям, видам деятельности, которые выбраны дошкольной организацией).

К данному направлению и относятся детские центры развития детей дошкольного возраста. Работа данного учреждения строится на основе основной общеобразовательной программе (которая соответствует требованиям ФГОС), а также участники образовательного учреждения самостоятельно дополняют, расширяют программу с учетом приоритетных направлений (одного или нескольких): физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое.

3. дополнительное (углубленное развитие умственных и творческих способностей, т.е. кружки) [1].

б. материально-техническое обеспечение.

Материально-техническое наполнение будет зависеть от приоритетных направлений работы центра развития ребенка.

Основное наполнение групповых помещений, кабинетов учителя-дефектолога, педагога-психолога, спортивного зала обычно стандартно для всех дошкольных учреждений. В центрах развития ребенка дополнительно может быть оснащен: кабинет информатики, театральная студия, бассейн, сенсорная комната, студия песочной терапии и др.

в. кадровое обеспечение.

Структура управления во всех видах дошкольных образовательных учреждениях как правило включает: заведующий – заместитель заведующего – администрация - педагогический коллектив.

Педагогический коллектив состоит из воспитателей, музыкальных руководителей, учителя-логопеда; дополнительно (в зависимости от приоритетных направлений развития ребенка) – инструкторы по физической культуре, плаванию; учитель-дефектолог; художественный руководитель и др.

Роль персонала в дошкольных образовательных учреждениях огромна. Поэтому эффективная система управления персоналом, организованная в учреждении, имеет значимую роль в дальнейшем развитии учреждения.

В дошкольных учреждениях в системе управления персоналом сталкиваются с рядом проблем:

1. неумение отказываться от традиционных устаревших форм, технологий и методов воспитания, обучения и развития в пользу современных;
2. потребность в новых педагогических кадрах;

3. устаревшее научно-методическое обеспечение [6].

III. Родители и семья.

На данном уровне важно взаимодействие с семьей воспитанников, учет их запросов. Родители является субъектом образовательного процесса в дошкольных учреждениях [3].

Список литературы

1. Басимов, М. М., Тавберидзе, В. А. Центр развития ребенка - дошкольное заведение нового типа / М. М. Басимов, В. А. Тавберидзе; Вестник ЧГАКИ. 2005. №2 (8). С. 39-47.
2. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина.— М.: Юрайт, 2020. — 219 с.
3. Библина С.С. Управление центром развития ребенка как развивающей средой инновационного образовательного учреждения: автореф.дис.канд.пед.наук: 13.00.01.. Ставрополь, 2005. 22 с.
4. Добротворская, С. Г. Практика управления в современном дошкольном образовательном учреждении: Учебное пособие / С.Г. Добротворская. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2018. – 112 с
5. Еманова, С. В. Педагогика и психология раннего и дошкольного возраста: учебное пособие / С. В. Еманова. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2021. – 142 с.
6. Еманова С.В. История и педагогика дополнительного образования [Электронный ресурс]: учебное пособие / С.В. Еманова, Е.А. Хомутникова, А.С. Рылеева ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Курганский государственный университет - Курган : Издательство Курганского государственного университета, 2018. - с. 142-145.
7. Лихачева Е. Н. Проблемы кадрового обеспечения дошкольных образовательных учреждений на современном этапе // Наука и современность. 2012. №15-3.
8. Омельченко, Е. А., Зверкова, А. Ю., Чеснокова, Г. С. Дошкольное образование в условиях ФГОС: управление, методическая деятельность, психолого-педагогическое сопровождение: учебное пособие / Е.А. Омельченко, А.Ю. Зверкова, Г. С. Чеснокова – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2015. – 136 с.

УДК 37.018

**Сытников Д.М. Современная система образования Финляндии
(результаты стажировки преподавателей)**

Сытников Денис Михайлович

канд. биол. наук, ст. науч. сотр., доцент кафедры «Радиоэкология и экологическая безопасность», Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь
sytnikov@list.ru

Modern education system of Finland (results of teacher training)

Sytnikov Denis Mikhailovich

PhD (Biology), Senior Researcher, Associate Professor of the Radioecology and Environmental Safety Department, Sevastopol State University, Sevastopol, Russia

Аннотация. В статье представлены результаты стажировки преподавателей по программе «Система образования Финляндии» на базе Западно-Финляндского колледжа (г. Гуйттинен) в 2020 году. Рассмотрены особенности системы образования на примере работы муниципального департамента развития культуры и образования, филиала одного из университетов, гимназии, начальной и средней школы, детского сада, а также образовательного центра для мигрантов и детского дома семейного типа. Обсуждаются положительные стороны системы образования Финляндии. Одной из причин успеха существующей образовательной модели указана ориентация на качество педагогического образования и тщательный отбор учителей. Отдельное внимание уделено устройству домов сирот с атмосферой, максимально приближенной к домашним условиям.

Ключевые слова: система образования, образовательная модель, организация учебного процесса, подготовка учителей, стажировка преподавателей.

Abstract. The article presents the results of the internship of teachers under the program «The Education System of Finland» on the basis of the Western Finland College (Huittinen) in 2020. The features of the education system are considered on the example of the work of the municipal department for the development of culture and education, a branch of one of the universities, a gymnasium, a primary and secondary school, a kindergarten, as well as an educational center for migrants and a family-type orphanage. The positive aspects of the Finnish education system are discussed. One of the reasons for the success of the existing educational model is the focus on the quality of teacher education and careful selection of teachers. Special attention is paid to the internal structure of orphanages with an atmosphere as close as possible to home conditions.

Keywords: education system, educational model, organization of the educational process, teacher training, internships for teachers.

Финская образовательная модель была признана одной из наиболее эффективных и по ряду критериев действительно занимает лидирующие позиции в мире. Ещё во времена Российской империи Великое княжество Финляндское (рис. 1) отличалось высокими показателями грамотности среди населения. С обретением

независимости, уже в 20-е годы XX века, общее начальное образование закрепляется как обязательное. В 70-е годы обязательной становится девятилетняя школа, постепенно внедряется система дошкольного образования и общедоступный уход за детьми с восьми месяцев. В последние годы [1] заметные изменения коснулись организации профессионального и высшего образования, развивается система образования для людей различных социальных и возрастных групп.

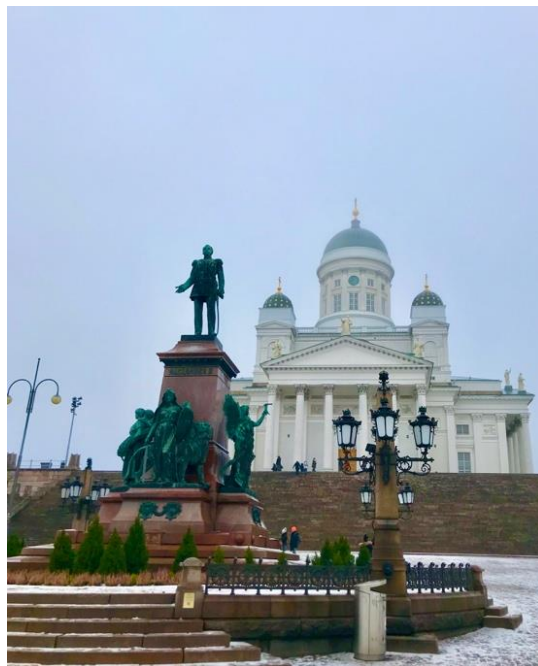


Рисунок 1. Фото памятника великому князю Финляндскому – российскому императору Александру II (г. Хельсинки, 2020 г.)

Институт международного академического и научного сотрудничества (ИМАНС, г. Львов) на протяжении последних лет регулярно организовывал стажировку «Система образования в Финляндии» (120 академических часов) для работников сферы образования [2] на базе Западно-Финляндского колледжа в городе Гуйттинен (рис. 2).

Параллельно было организовано проживание участников мероприятия в кампусе колледжа в пригороде Гуйттинена (рис. 3), где проходил интенсивный курс английского языка в группах различного уровня подготовки (25 академических часов), а также культурные мероприятия. В разное время программу стажировки и указанный языковой курс (B2) успешно прошли сотрудники кафедры гражданско-правовых дисциплин Одесского национального университета имени И.И. Мечникова – доц. Валах В.В. и доц. Сытников Д.М.



Рисунок 2. Фото Западно-Финляндского колледжа (г. Гуйттинен)

Программа стажировки, которая состоялась в феврале 2020 года, включала в себя встречу с руководством и ознакомление с текущей работой следующих учреждений:

1. Департамент развития культуры и образования Муниципалитета города Гуйттинен в провинции Сатакунта;
2. Детский сад Хувикумпу (г. Гуйттинен) (рис. 4);
3. Начальная школа (1–4 классы) города Лоймаа;
4. Средняя школа (5–9 классы) города Лоймаа;
5. Гимназия (10–12 классы) города Гуйттинен (рис. 5);
6. Филиал Университета прикладных наук Сатакунты (г. Гуйттинен) (рис. 6);
7. Образовательный центр для мигрантов на базе Христианской школы (г. Лоймаа);
8. Детский дом семейного типа города Лоймаа.

Участники программы получили возможность подробно изучить особенности современной финской образовательной модели, включающей в себя: 1) один год подготовительного образования (детский сад или семейный детский сад); 2) обязательное начальное и среднее образование в школе (с семи до шестнадцати лет); 3) академическую среднюю школу (гимназия, лицей) или профессионально-техническую школу (училище).



Рисунок 3. Фото церкви Святой Екатерины, нач. XVI в. (г. Гуйттинен)

Высшее образование в стране осуществляется на базе университетов прикладных наук или классических университетов, где организована магистратура и аспирантура. Отдельное внимание проводимой стажировки было уделено также работе учреждений, предусматривающих образование для взрослых (в частности, освоение программ средней школы мигрантами) и социализацию для сирот и детей из неблагополучных семей.

Так, дети, не достигшие школьного возраста (семь лет), могут воспитываться в семейных или муниципальных детских садах или посещать вместе с родителем занятия на детских площадках. Ребёнок может находиться в дошкольном учреждении 20 часов в неделю или более. Главный акцент здесь делается на развитии навыков общения, мелкой моторики и всего, что поспособствует дальнейшему обучению. Приоритетное задание здесь состоит в соблюдении уважения к индивидуальности и личным качествам воспитанников. Большое внимание уделяется урокам о природе и материаловедению, помимо обучения чтению и умению считать. Воспитанники проводят очень много времени на открытом воздухе независимо от погодных условий. Финансирование детских садов осуществляется за счёт налогов, однако оплата зависит от доходов родителей, поэтому может быть символической.



Рисунок 4. Фото помещений детского сада (г. Гуйттинен, 2020 г.).

В первый класс дети идут с семи лет. Обязанность получения общего образования прекращается после того, как учащийся усвоит весь объём программы средней школы, или по истечении десятилетнего периода. Получение общего образования в Финляндии регулируется законодательством, его организацией занимаются коммуны. В начальной школе учебная неделя составляет 20 часов, затем их количество увеличивается.

Как правило, с первого по шестой класс с детьми работает один учитель. Учебный процесс, главным образом, ориентирован на развитие самостоятельного мышления и воспитание правильного отношения к обучению. До четвёртого или шестого класса не предусмотрены формальные оценки и классный журнал. Основное внимание учителя сосредоточено на общении с учениками, а не на работе с учебно-методической документацией.

Начало оценивания зависит от региональных решений и производится по шкале от 4 до 10. В средней школе оцениванием достижений учащихся занимается учитель. Обязательное оценивание проводится в девятом классе, однако без привлечения внешнего тестирования или экзаменов. Если в конце учебного года ученик по конкретному предмету получает 4 балла, он будет обязан повысить оценку за лето. Решение о повторном прохождении учебного года не приветствуется и принимается совместно с родителями. При этом предпочтение отдаётся индивидуальной дополнительной работе с учеником.



Рисунок 5. Фото учебного класса в гимназии (г. Гуйттинен, 2020 г.)

Английский язык изучается с третьего класса, в четвёртом классе ученик самостоятельно выбирает второй иностранный язык – русский, немецкий или французский. С седьмого класса в Финляндии обязательно изучение второго государственного языка – шведского; соответственно в шведских школах – финского.

В старшей школе изучаются те же предметы, что и в средней, но на более высоком уровне, при этом обучение требует большей самостоятельности учащихся и длится от двух до четырёх лет, в зависимости от способностей и желания учеников. По окончании обучения сдаётся экзамен на право поступления в университет или высшее профессиональное учебное заведение.

После окончания гимназии или лицея можно поступать как в высшее учебное заведение, так и в учебное заведение профессионального обучения. Выпускники профессионально-технических школ (училищ) также могут претендовать на поступление в университет прикладных наук или, в отдельных случаях, в классический университет.

В вопросах организации учебного процесса учителям предоставлена большая самостоятельность с учётом национального и местного учебных планов. Обучение, питание и здравоохранение учащихся является бесплатным. Это не распространяется на учебники и некоторые другие школьные принадлежности.

В последние годы в финской системе образования активно внедряется новый подход к организации учебного процесса, когда вместо традиционных дисциплин комплексно рассматриваются отдельные естественные и социальные явления и процессы. В ходе так называемого проблемно-ориентированного обучения решение

поставленных целей достигается поэтапно, с привлечением необходимых знаний по различным предметам.

У данной системы организации обучения есть как свои сторонники, так и противники [3]. Сторонники проблемно-ориентированного обучения считают, что его эффективность обеспечивается оптимальным соотношением следующих компонентов: фундаментальных знаний и прикладного проектирования, индивидуальной и групповой работы, мотивации и поощрения (рис. 6).

Обучение в высшем учебном заведении может быть платным и бесплатным. Англоязычные программы бакалавриата и магистратуры для граждан стран не входящих в ЕС оплачиваются. Обучение в университете носит научно-исследовательский характер. В университетах, особенно удалённых регионов, активно внедряется дистанционное и интерактивное обучение, в том числе и без отрыва от производства. Степень бакалавра требует трёх-четырёх лет обучения, магистратура – около двух лет. Обучение организовано на финском и шведском языках, а для некоторых программ и на английском языке. После получения степени магистра можно продолжить обучение в аспирантуре.

Кроме того, в Финляндии для людей абсолютно разного возраста организовано обучение в летних университетах, народных училищах, учебных и физкультурно-оздоровительных центрах, не предусматривающее получения специального диплома. Страна является также лидером по изданию разнообразной литературы для различных возрастных групп.



Рисунок 6. Фото обсуждения проблемно-ориентированного обучения и применения дистанционных методов с участниками стажировки 2020 г.

Воспитанники домов для сирот и детей из неблагополучных семей живут в непринуждённой обстановке максимально приближенной к домашним условиям (рис. 7). В распоряжении семи человек разного возраста коттедж с сауной, спортзалом и музыкальной студией. Быт и воспитание обеспечиваются персоналом, чьё количество может превышать количество постояльцев. По достижении 18 лет воспитанники покидают детский дом, однако за их дальнейшую социализацию до 23 лет отвечает социальный работник от местных органов власти. Все затраты на содержание и социализацию воспитанников ложатся на муниципалитет.

Согласно данным Международной программы оценки образовательных достижений учащихся в различных странах (*Programme for International Student Assessment, PISA*) Финляндия неоднократно становилась лидером [4]. Среди её конкурентов по показателям оценки значились такие участники международного мониторинга как Сингапур и Гонконг.

Высокий уровень образования в Финляндии обычно связывают [1] с качеством подготовки преподавательских кадров, поддержкой и внедрением инноваций в образовательный процесс и взаимосвязью образовательных программ с потребностями рынка труда. В связи с этим инновационный опыт Финляндии часто рекомендуют как ориентир для стран, стремящихся улучшить свои конкурентные позиции.

Необходимо также отметить, что в Финляндии существуют достаточно высокие требования для конкурсного отбора школьных учителей (четыре этапа отбора и испытательный срок) [5]. К преподаванию в школах допускаются только обладатели диплома магистра.



Рисунок 7. Фото помещений детского дома (г. Лоймаа, 2020 г.)

Таким образом, среди положительных особенностей современной системы образования Финляндии считаем необходимым выделить следующие: отсутствие формального оценивания в младшей школе, а также внешнего контроля и тестирования в более старших классах; декларируемое создание атмосферы доверия между учеником, педагогом, администрацией школы и родителями; поощрение творческой свободы преподавателя; отнесение подготовки учителей к приоритетным направлениям социально-экономического развития государства; до сих пор существовала свобода выбора языка обучения в школах (финский, шведский или английский) и второго иностранного языка (русский, немецкий или французский); повсеместное внедрение проблемно-ориентированного, дистанционного и интерактивного обучения; развитие многоуровневой системы профориентации; возможность получения бесплатного образования; высокие стандарты социализации мигрантов, а также семейной адаптации сирот и детей из неблагополучных семей.

Список литературы

1. Бойко Л.А. Реформа образовательной системы Финляндии как инструмент построения инновационной экономики / Л.А. Бойко, А.П.Бойко // Креативная экономика. – 2018. – Т. 12, № 1. – С. 117-124. DOI: 10.18334/ce.12.1.38776
2. Научная стажировка «Особенности финской системы образования + школа по английскому языку» / IIASC [Электронный ресурс]. – 2023. – URL: <https://www.iiasc.org/inclusion-april2020/>
3. Батяева Е.Х. Проблемно-ориентированное обучение: сущность, недостатки, преимущества / Е.Х. Батяева, Т.В. Ким, И.А. Барышникова [и др.] // Медицина и экология. – 2016. – № 1. – С. 115-122.
4. Кравцов С.С. Итоги участия в международном исследовании PISA-2015 / Рособrnadzor. [Электронный ресурс]. – 2017. URL: http://obrnadzor.gov.ru/common/upload/RON_PISA_Kravtsov.pdf
5. Ширшова И.А. Подготовка современного учителя: опыт Финляндии в сфере педагогического образования / И.А. Ширшова // Учёные записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». – 2014. – Т. 27 (66), № 4. – С. 26-35.

УДК 371.3

**Табуева И.Н., Стукалова А.М. Использование технологии «mind-mapping»
в образовательном процессе в вузе (на примере иностранного языка)**

Табуева Ирина Николаевна

ст. преподаватель каф. ИНО Поволжский государственный университет
телекоммуникации и информатики (ПГУТИ)

Стукалова Александра Михайловна

студентка, факультет №2, 3курс, группа-ИСТ 11 Поволжский государственный
университет телекоммуникации и информатики (ПГУТИ)

**Using mind-mapping technology in the educational process at the university
(on the example of a foreign language)**

Tabueva Irina Nikolaevna

Senior teacher of the Department of Foreign Languages
Povolzskiy State University of Telecommunications and Informatics

Stukalova Alexandra Mikhailovna

A student, faculty №2, the third course, group- IST 11
Povolzskiy State University of Telecommunications and Informatics

Аннотация. В современных условиях цифровизации применение современных компьютерных технологий является необходимым условием для эффективного процесса обучения. В данной статье мы рассмотрели технологию Mind-mapping в контексте процесса обучения. Mind-mapping обучение- метод, в основе которого интенсифицируются особенности мышления, когнитивные функции мышления, задействующие оба полушария мозга. В связи с тем, что мышление человека не линейно, а радиантно, это дает возможность мышлению создавать ассоциативные поля. Интеллект-карты являются иллюстрацией данного процесса, представляя информацию в виде древовидной схемы. В статье мы определили преимущества применения ментальных карт и подчеркнули ряд преимуществ применений данной технологии в обучении. Педагогический эксперимент по внедрению интеллектуальных карт в процесс обучения иностранному языку позволил прийти к выводу, что применение данной технологии не только позволяет обучающимся эффективно запоминать и усваивать новый языковой материал, но и мотивирует студентов к дальнейшему самостоятельному обучению и профессиональному росту.

Ключевые слова: интеллект-карта, визуальная технология, иностранный язык, эффективное обучение, логическое мышление.

Abstract. In modern conditions of digitalization, the use of modern computer technology is a prerequisite for an effective learning process. In this article, we examined the Mind-Mapping technology in the context of the learning process. Mind-Mapping Learning is a method based on the features of thinking, cognitive functions of thinking, which use both hemispheres of the brain. Due to the fact that a person's thinking is not linear, but radiant, this enables thinking to create associative fields. The intelligence of the card is an illustration of this process, presenting information in the form of a tree-like scheme. In the

article, we determined the advantages of using mental cards and emphasized a number of advantages of the applications of this technology in training. The pedagogical experiment on the introduction of intellectual cards in the process of teaching a foreign language made it possible to conclude that with the use of this technology, students not only effectively memorize and learn new language material, but are also motivated for further independent training and professional growth.

Keywords: mind-mapping, visual technology, foreign language, effective learning, logical thinking.

XXI век является информационным и требует современные механизмы для восприятия, обработки, хранения и передачи информации. Информационная компетентность заключается не только в нахождении информационного контента, а в умении выделять суть объекта, причинно-следственные связи, что является систематизированием материала и построением целостной картины для работы с большим потоком информации в том числе и сфере своей специализации. Конкурентоспособный специалист широкого профиля – это не только профессионал в сфере своей специализации, но и владеющий компьютерной грамотностью и знанием иностранного языка, в виде коллаборации профессионализма и универсализма.

Начало понятийного мышления, где определяющими являются логические инструкции и понятия, начинают развиваться в школе, где постижение наук происходит по принципу: базовые понятия, а над ними и вся «пирамида» науки. Навыки работы с информационным потоком всё чаще игнорируются в довузовской подготовке. Традиционная подача информации посредством «под диктовку лектора» заменяется интерактивными играми, что является системным подходом, определяя педагогический процесс как единую систему, изучающую закономерности воспитания. Целью обучения становится – научить учиться, воспринимать и использовать информацию, реализуя все кортикальные возможности нашего мозга.

[2]

Что касается иностранных языков, лексико-грамматический материал становится тем барьером, преодоление которого требует больших усилий, и необходимость работы по активизации процесса запоминания обширного материала становится актуальной как никогда. Проблема обучения иностранным языкам студентов заключается в некомпетентности обучающихся в анализе, извлечении и применении полученных знаний, умений и навыков в своей профессиональной деятельности в полной мере, что ведет к неэффективному овладению навыками продуктивной речи. Целью обучения становится научить учиться, воспринимать,

анализировать и использовать информацию, реализуя все кортикальные возможности нашего мозга. Для решения проблемы анализа и обработки полученных знаний необходим подбор инструментов, которые позволят решать задачи систематизации полученных знаний и заложат фундамент для организации эффективной учебной деятельности.

Одним из наиболее эффективных методов, направленных на быстрое изучение материала, структурирование и запоминание информации, является приём, построенный на мнемотехнике, в особенности, «mind-mapping». Впервые это понятие ввел Т.Бьюзен, психолог, специалист в сфере обучения и проблем мышления. «Mind-mapping» – графическое представление взаимосвязей между понятиями. Е.Ф. Гарифзяновой утверждает, что умение находить необходимую информацию, ее перерабатывать и осмыслять является первостепенной задачей для профессионального роста специалиста.

В основе указанного механизма обработки информации лежит концепция радиантного мышления, или мышления «от центра к периферии». Данный тип мышления относится к естественным ассоциативным мыслительным процессам, и чем более материал организован таким образом, тем легче он усваивается. На основе созданных визуальных карт можно организовать развитие разных речевых умений и навыков, в частности, работу над фонетикой, лексикой или грамматикой изучаемого языка. [4]

Построение интеллект-карт – это прямое приложение и форма графического выражения подобной формы мышления (рис. 1). Здесь изображен грамматический строй английского языка, где выделены основные разделы: морфология, синтаксис и словообразование. Далее обозначены подразделы: самостоятельные и служебные части речи, линейные и нелинейные модели словообразования.

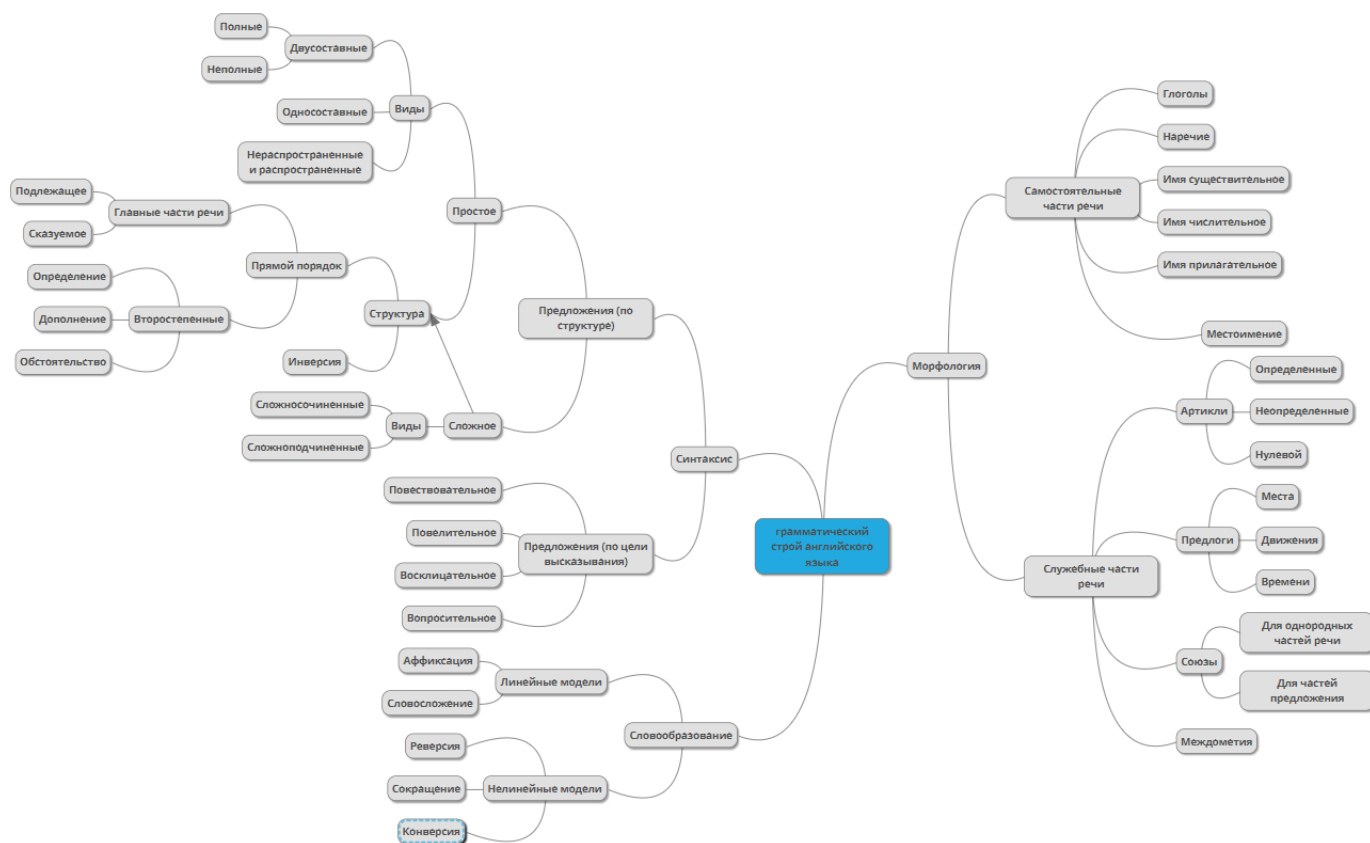


Рисунок 1. Интеллект-карта «Грамматический строй английского языка»

Работа над интеллект-картой всегда начинается с выделения центрального понятия. По правилам построения интеллект-карт выделен центральный объект и ответвляющиеся от него элементы, которые становятся центром следующей ассоциации, от них – другие ассоциации, и так далее.

Приемы построения материала на основе «Mind-mapping», предполагают его структуризацию в виде схемы, диаграммы, таблицы и т.д. (рис. 2). Правила «чтения» карт разные: можно – от центра к периферии, а можно наоборот – от периферии к центру. Для создания интеллектуальных карт достаточно листа бумаги и цветных карандашей. Но сейчас интеллект-карты можно легко построить в компьютерных программах. Популярны и доступны в режиме «онлайн» следующие: «Text2mindmap», «MindMup», «MindMeister», «Bubblus», «Mind42», «Dabbleboard», «Wisemapping», «Mindomo», «Edistorm», «Comapping» и другие сервисы.

Интеллект-карты доказали свою эффективность не только в работе с теоретическим материалом, но и на практических занятиях. С их помощью можно организовывать и проводить деловые игры. Работа может строиться по следующей схеме (рис. 3):

1. выбор темы;

2. индивидуальная работа;
3. составление коллективной интеллект-карты;
4. окончательная коррекция;
5. анализ и принятие решения.

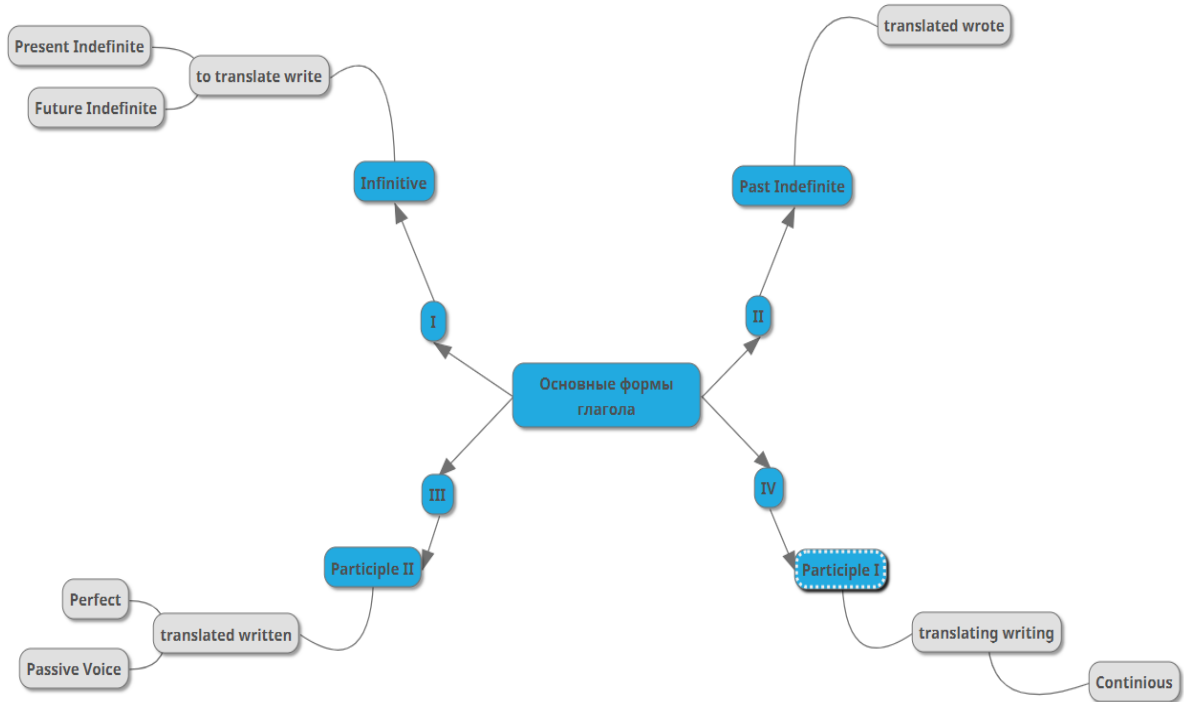


Рисунок 2. Интеллект-карта «Основные формы глагола»

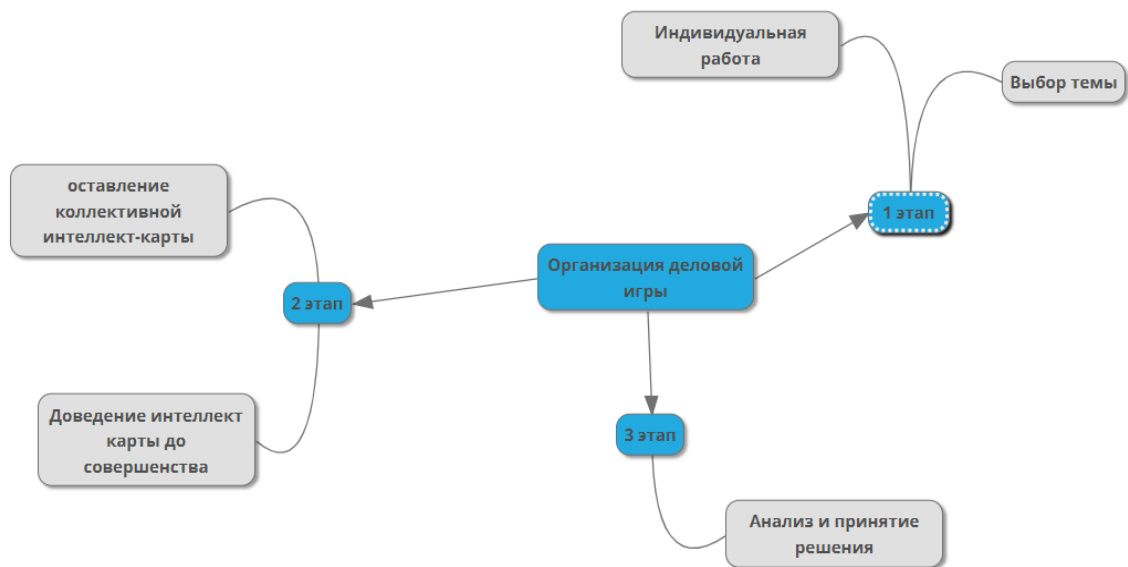


Рисунок 3. Этапы организации деловой игры в виде создания интеллект-карты

Базой интеллектуальных карт считаются ключевые слова или образы. Создатель интеллект-карт Тони Бьюзен представляет пошаговую методическую инструкцию по их формированию, поясняя, как работает цвет, для чего нужны картинки-образы и какой длины должна быть линия, исходящая от одной мысли к другой. Что касается использования цвета, автор технологии mind-mapping акцентирует внимание на том, что человеку свойственно создавать цветные образы. Различные цвета дают возможность продемонстрировать взаимосвязь между мыслями, которые находятся на разных участках одного пространства карты. Согласно его суждению, один графический образ стоит тысячу слов. Линии должны быть изогнутыми, а не прямыми в связи с тем, что мыслительная деятельность – это сложный процесс. Прямые линии фиксируются неподвижно, ограничивая развитие творческой мысли. Главные линии рисуются более жирными, что подчеркивает важность обозначаемых ими идей.

Ключевое слово – главный начальный механизм процесса запоминания. От ключевого слова, лежащего в основе интеллект-карты, «излучаются» «главные структурирующие идеи», как называет их Тони Бьюзен, от которых в свою очередь берут начало менее значимые идеи, идеи второго и третьего плана, создавая сеть ассоциаций и образов. [1] Интеллект-карта расширяется по мере фиксации возрастающего количества идей, озвучиваются новые точки зрения, разрушая привычные стереотипы и устоявшиеся концепции. Рождаются новаторские идеи. Меняются взгляды. Идет интенсивный процесс мышления. В рамках одной интеллект-карты идеи могут модифицироваться и заново комбинироваться. То, что первоначально могло показаться неподходящим и иррациональным, в конечном итоге может отыскать свою собственную нишу и отлично гармонировать в заданном формате.

Наглядность интеллект-карт дает возможность оценивать значимость или второстепенность и «производности» тех или иных идей. Чем ближе слово или образ/символ к ключевому слову, тем важнее то, что за ним стоит. И, соответственно, наоборот: удаленность от центрального образа дает основания предположить, что, то или иное слово выражает менее важную мысль. Возникает своего рода иерархичность мыслей и ассоциаций, что может помочь студенту логически выстроить свой ответ, определить приоритетные идеи и отделить их от второстепенных идей.

При этом на удаленных от центра, или периферических частях интеллект-карты, подидеи могут повторяться, коррелировать вместе с теми, что присоединены к другим ветвям. Данные повторения лишь увеличивают их ментальный вес. Применение

стрелок, связывающих мысли разных уровней (ветвей), помогает сформировать новую неординарную концепцию мышления, посмотреть на проблему под другим углом.

В связи с тем, что у большинства людей ведущая модальность – визуальная, картирование облегчает усвоение и воспроизведение сложного материала, так как методы запоминания предписывают создавать яркие иллюстрации для понятий и правил. «Mind-mapping» позволяет улучшить память, повысить творческие возможности, общий уровень интеллекта, ясность и эффективность мышления.

Ментальные карты являются эффективным средством: визуализации и систематизации информации, что обуславливает их применение в обучении иностранному языку, причем разным его аспектам [3]

1. ментальные карты привлекают внимание студентов;
2. материал на основе ментальных карт легко менять и дополнять;
3. материал лучше запоминается, следовательно, дают возможность получить более высокие результаты на экзаменах, зачётах, при сдаче курсовых и дипломных работ;
4. ментальные карты помогают анализировать и упорядочивать информацию, экономя время, записывая только основную информацию;
5. студенты концентрируют свое внимание на основной информации, принимают решения, выделяя плюсы и минусы, генерируют и фиксируют новые идеи.

Для достижения цели, поставленной в этой статье, мы провели педагогический эксперимент. Эксперимент направлен на обновление использования технологий дополненной реальности при обучении английскому языку студентов технических специальностей. В нашем эксперименте приняли участие студенты факультета информационных систем и технологий Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики. Эмпирическая группа состояла из 50 студентов. Основными направлениями работы по этой специальности являются: определение основной идеи; анализ и принятие решение; проектирование интеллектуальных карт; разработка интеллектуальных карт. Экспериментальная группа состояла из 14 студентов, остальные были участниками двух контрольных групп.

В ходе эксперимента студенты наших контрольных групп изучали английский язык на основе традиционной методики обучения студентов неязыковых вузов. Студентам пилотной группы наряду с традиционными методами обучения были предложены средства технологий дополненной реальности в соответствии с

профилем обучения. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку для студентов специальностей Информационные системы и технологии принимается во внимание с учетом особенностей профессиональной лексики и терминологии; особенностей словарно-грамматических и синтаксических конструкций; подбора языкового материала, подбора и подготовки текстов для аналитического чтения; создания языковой среды.

На уроках английского языка учащиеся контрольной и экспериментальной групп усваивали один и тот же материал. Они изучали лексику по своей специальности; читали и пересказывали профессиональные тексты; работали над различными проектами на английском языке. Объем материала и время на изучение и подготовку были одинаковыми во всех группах.

Погружение в профессиональную терминологию происходило через работу с интеллектуальными картами. Включая элементы из профессиональных интересов будущих специалистов в процесс обучения иностранному языку, мы добиваемся высокой мотивации и глубокой вовлеченности студентов в изучение английского языка, что в свою очередь формирует иноязычную компетенцию и конкурентное преимущество.

В процессе работы студенты экспериментальной группы ознакомились с учебными материалами на английском языке, которые состоят из пошаговых инструкций, различных тем, подробных дополнительных уроков. По результатам их работы мы пришли к выводу, что данный вид работы способствовал расширению словарного запаса по специальности и формированию навыков иноязычной компетенции.

Список литературы

1. Бьюзен, Т. Суперпамять. – Минск : Попурри, 2007. – 212 с.
2. Гарифзянова, Е.Ф. Использование технологии Mind Map студентами дистанционной формы обучения [Текст] / Е.Ф. Гарифзянова // Иностранные языки в дистанционном обучении: Материалы II Международной научно-практической конференции. – Пермь, 2007. – С. 88-91.
3. Сбитнева П.А., Матвеева Н.В. Интеллектуальные карты в обучении иностранным языкам // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: "https://scienceforum.ru/2020/article/2018022834" https://scienceforum.ru/2020/article/2018022834 (дата обращения: 15.08.2023)
4. Щипицина Л. Ю. Использование ментальных карт для развития лексического навыка у студентов вуза: параметры создания и критерии оценивания // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 2 (131). С. 73-80. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_2_131_73

УДК 811.511:142

**Федоркив Л.А. Обучение хантыйским местоимениям
(на примере личных местоимений)**

Федоркив Любовь Алексеевна

научный сотрудник Бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
fedorkivhmao@yandex.ru

Teaching Khanty pronouns (on the example of personal pronouns)

Fedorkiv L. A.

Researcher Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development
Russia, Khanty-Mansiysk

Аннотация. В статье рассматриваются практические аспекты процесса обучения хантыйским личным местоимениям. Предлагаются подходы и методы при изучении личных местоимений и упражнения, которые можно использовать на занятиях (уроках) хантыйского языка.

Ключевые слова: местоимение, личное местоимение, занятие, урок, хантыйский язык.

Abstract. The article discusses the practical aspects of the process of teaching Khanty personal pronouns. Approaches and methods for studying personal pronouns and exercises that can be used in classes (lessons) of the Khanty language are proposed.

Keywords: pronoun, personal pronoun, class, lesson, Khanty language.

Обучение местоимениям является важным в курсе преподавания морфологии. Среди существующих самостоятельных частей речи местоимение стоит на особом месте, поскольку это специфическая часть речи, объединяющая в себе грамматически разнородные слова. В начальных классах начинается изучение этой части речи, его основных категорий (указание на предмет, признак или количество). Знакомство с морфологическими понятиями в курсе преподавания хантыйского языка осложняется тем, что в настоящее время дети не знают родного языка, ведутся лишь факультативные занятия по языку, однако изучение русского языка, знание грамматики русского языка должно помочь обучающимся в усвоении грамматических категорий родного языка. В сравнении можно увидеть особенности морфологии, в частности, своеобразие местоимений хантыйского языка.

Одна из задач изучения темы «Личные местоимения» состоит в том, чтобы устранить речевые ошибки, связанные с употреблением местоимений 1 л., 2 л., 3 л., как в устной, так и письменной речи обучающихся. «Помимо всего, употребление

местоимений в речи – вопрос стилистики. В этом плане задача учителя заключается в том, чтобы довести до сознания обучающихся стилистическую функцию личных местоимений – устранять излишнее повторение одного и того же слова. При этом надо учить детей правильно употреблять местоимения. Так, если местоимение находится далеко от слова, которое оно заменяет, то становится непонятным. Если местоимение повторяется подряд несколько раз, то оно становится таким же нежелательным, как и повторяющееся существительное. Тогда следует существительное заменять не местоимением, а синонимом к этому существительному» [1, с. 8]. Для того чтобы сформировать у обучающихся понятие о местоимении, «следует исходить из совокупности семантических, морфологических и синтаксических признаков, т.е. раскрыть значение местоимений, охарактеризовать способы их изменения (склонение), выявить, в роли каких членов предложения они выступают» [2, с. 56].

Целью обучения хантыйскому языку является умение обучающихся полноценно разговаривать на хантыйском языке, в частности правильно использовать местоимения в своей речи. Для достижения этой цели требуется использовать наиболее эффективные подходы к построению курса хантыйского языка. Таким подходом является коммуниктивно-деятельностный подход, обеспечивающий формирование у школьников умений свободно осуществлять речевое общение в устной и письменной форме на хантыйском языке. Реализация коммуниктивно-деятельностной направленности обучения хантыйскому языку обуславливает поиск наиболее эффективных методов и приемов обучения хантыйскому языку.

Исходя из вышесказанного знакомство обучающихся с понятием «местоимение» на занятиях (уроках) хантыйского языка может быть организовано следующим образом. Предлагаем посмотреть это на примере теста хантыйской сказки «Хумэсвөл сэвийэ па Турэн сэвийэ» («Ягодка-Клюквинка и Травяная косичка») [3].

Хумэсвөл семийэ па Турэн сэвийэ вөлләнән. Щиты вөлтанән Хумэсвөлыйән кашән алән нух кил па тўтәл нух вўщитләлэ. Турән сэвийэ па хот верәт верәл.

Имүлты алән Хумэсвөлыйән лупәл:

– *Ма кашән алән нух килләм. Йа, Турән сэвийэ, тәм алән нән сәр нўх кила, тўтән вўщитә.*

– *Ма, вантә, Турән сэвийэ тәйләм, – Турән сэвийән лупәс.*

– *И пуш тўт вўщиттән мәр, турән сэвийән немәл хуты ант йил.*

– *Йа-йа, килләм, – Турән сэвийән кашащәс.*

Лўв нух килэс, нух ләмәтлэс па тўтәл вўцитты питэс. Сыры тунтәл тўтән вўцилэсы, щи йўпийән йўхлал вўцилэсәт. Шци кўтән вот рўвән тўт ньаләм нух пулэтса, па Турән сэвийән сэвәл нух вўщемәсы.

Шци пурайән улты лотән омсәм Хумәсвөл семийәл ньәхән йухәтса. Шци ньәхәс, щи ньәхәс, хунәл пелки похнәс. Моньщем па щи сүхнәс.

Прочитайте первое предложение диалога: *Ма кашәң аләң нух килләм.* Кто это *ма*? Из какого предложения вы это узнали? А если бы не было предложения: *Имүлты аләң Хумәсвөлийән лупал,* смогли бы вы догадаться, что речь идет о Клюквинке? Почему?

На кого указывает слово *нәң* во втором предложении диалога (*Йа, Турән сэвийә, тәм аләң нәң сәр нўх кила, тўтән вўцитә*)? – К кому обращается с речью Клюквинка? Прочитайте диалог. Как называют себя герои? Как они обращаются друг к другу? Прочитайте предпоследний абзац. О ком говорится в предложении? Могли бы вы ответить на этот вопрос, если бы не было предыдущего предложения. Почему?

Далее учитель сообщает, что часть речи, к которой относятся эти слова, называется местоимением (можно задать вопрос, чтобы обучающиеся сами ответили, к какой части речи относятся эти слова).

На примере данной сказки нужно объяснить природу указательности местоимений, которая зависит от способа общения, от обстоятельств, условий контакта, позиции говорящего и слушающего.

Потом вместе с обучающимися заполняется таблица «Личные местоимения хантыйского языка» (проговаривается каждое местоимение):

1. Тот, кто сообщает или спрашивает – *ма* (ед. ч.), *мин* (дв. ч.), *мўң* (мн. ч.);
2. Тот, к кому обращаются с речью – *нәң* (ед. ч.), *нын* (дв. ч.), *нын* (мн. ч.);
3. Тот, о ком говорят – *лўв* (ед. ч.), *лын* (дв. ч.), *лыв* (мн. ч.).

Таблица 1. Личные местоимения хантыйского языка

Лицо	Число местоимений		
	ед. число	дв. число	мн. число
1	ма	мин	мўң
2	нәң	нын	нын
3	лўв	лын	лыв

Затем нужно создать ситуацию для диалога, где каждый из участников будет обозначать себя местоимением *ма*, собеседника – местоимением *нәң*, а того, о ком говорят, – местоимением *лўв*. Нужно отметить, что в хантыйском языке отсутствует категория рода и поэтому местоимение *лўв* служит для обозначения и мальчика, и

девочки. Также нужно отметить, что в хантыйском языке местоимения изменяются по трем лицам – единственному, двойственному и множественному. Еще одной особенностью местоимений хантыйского языка является наличие категории поссессивности. Категория притяжательности зависит от числа обладателей, числа предметов обладания.

Лично-притяжательные суффиксы личных местоимений казымского диалекта представим в таблице:

Таблица 2. Местоимения в лично-притяжательной форме

Обладатель		Число предмета обладания		
число	лицо	ед. ч.	дв. ч.	мн. ч.
ед. ч.	1	мӓн-эм 'мой'	мӓн-е-нӓлам 'мои два'	мӓн-ы-лам 'мои'
	2	нӓн-эн 'твой'	нӓн-е-нӓлан 'твои два'	нӓн-и-лан 'твои'
	3	лӓв-эл 'его, ее'	лӓв-е-нӓл 'его (ее) два'	лӓв-и-лал 'его (ее)'
ддв. ч.	1	мин-емэн 'наш двоих'	мин-лэмэн 'наши (двоих) два'	мин-ы-лэмэн 'наши'
	2	нын-ан 'ваш двоих'	нын-е-нӓлэн 'ваши (двоих) два'	нын-ы-лэн 'ваши'
	3	лын-ан 'их двоих'	лын-е-нӓлэн 'их (двоих) два'	лын-ы-лэн 'их'
мн. ч.	1	мӓн-эв 'наш'	мӓн-и-лэмэн 'наши (двоих)'	мӓн-и-лэв 'наши'
	2	нын-ан 'ваш'	нын-е-нӓлэн 'ваши (двоих)'	нын-ы-лэн 'ваши'
	3	лыв-эл 'их'	лыв-е-нӓл 'их (двоих)'	лыв-и-лал 'их'

Местоимения хантыйского языка имеют три падежа: основной, винительный и дательный.

Таблица 3. Склонение местоимений

Лицо	Падежи местоимений хантыйского языка		
	Основной	Винительный	Дательный
1	ма	мӓн-ты, мӓн-эт	мӓн-ем (-а)
2	нӓн	нӓн-ты, нӓн-эт	нӓн-эн (-а)
3	лӓв	лӓв-ты, лӓв-эт	лӓв-эл (-а)
1	мин	мин-ты, мин-эт	мин-емэн (-а)
2	нын	нын-ты, нын-эт	нын-ан (-а)
3	лын	лын-ты, лын-эт	лын-ан (-а)
1	мӓн	мӓн-ты, мӓн-эт	мӓн-эв (-а)
2	нын	нын-ты, нын-эт	нын-ан (-а)
3	лыв	лыв-ты, лыв-эт	лыв-эл (-а)

Учителю лучше не отмечать эти особенности, а дать возможность обучающимся самим прийти к выводам, отметить сходства и различия между местоимениями русского и хантыйского языка.

После того как обучающиеся получили представление об обобщенном значении местоимения, можно, используя упражнения, научить находить различные формы местоимений в тексте. Уже в начальной школе следует обучать местоимению с учетом его функционирования в тексте. Тем самым будет формироваться умение правильно употреблять местоимения в собственной речи.

Предлагаем ряд упражнений и заданий по теме «Личные местоимения хантыйского языка».

1) Подчеркните в предложениях личные местоимения

Ма, ищи па, каншлайэм. Нәң мойлэпсыйән упәнән китсайән. Нын нын күтән путрэмэты. Мўң йўлән омэслэв. Лын лынты ән вөслән. Лыв хөт йаң кем вўлы таймэл. Мин щата ши лольсэмән. Нәң щив йәңха.

2) Дополните ряд личных местоимений:

Ма, нәң, лўв, мин, ..., ..., ..., ..., ...

3) Составьте словосочетания с данными местоимениями: ма, нәң, лўв, мин, нын, лын, мўң, нын, лыв.

4) Запишите начальную форму данных местоимений:

Мәнем – ..., нәңәт – ..., лўвэл – ..., минемән – ..., нынан – ..., лынәт – ..., мўңты – ..., нынты – ..., лывәт – ...

5) Определите, какой частью речи являются выделенные слова:

– Әнтө, йайңән, ши луват йәм вератән, **мәнәт** пәнән тўвалән. – Муй вўрән мўң мәлэв, **лўвәла** төп хөләм ол. **Лўвэл** ушәң. **Мәнем** ищки, овән ләп төхрә. Ин **нәңән** әйем-кәлем павәтты тыв йухәтсәм, йисәм.

6) Вставьте подходящее личное местоимение, обратите внимание на суффикс глагола, который поможет выбрать правильно местоимение:

... йунтләм, ... омэслән, ... ән навэрэл, ... вантлэмән, ... тўвалән, ... мәнсәңән, ... йакләт, ... ал ўваты, ... йухәтлэв.

С помощью этого задания определяют, насколько хорошо обучающиеся понимают принцип, по которому образуются словосочетания по модели: местоимение + глагол, где суффикс глагола указывает на лицо.

7) Найдите и подчеркните местоимения:

Ўвты, ма, ишни, нәң, мўв, пәсан, лўв, хот, омса, мин, лын, вўлы, нын, ньаврәм, мўң, лыв, хәнши.

8) Вставьте подходящее местоимение, обратите внимание на суффикс лица послелога.

... йўпемән, ... питрәнән, ... олңәлән, ... йәлпемән, ... хонңәнән, ... сайэва, ... хушала.

9) Выделите личные местоимения, переведите их на русский язык:

1) Ма ампем сыры йухи мәнәс. 2) Нәң верән! 3) Лыв арәл щив сухнәс. 4) Мўң кәтэв вөн. 5) Мәнлэв сора лўв хотәла.

На примере этого задания мы видим еще одну особенность, что в качестве наиболее естественного средства выражения лица подчеркнутого обладателя используются основные формы соответствующих личных местоимений, расположенные перед словом-обладаемым.

10) Подчеркните главные члены предложения, укажите часть речи подлежащего:

Ма Амнѡа вошѡн сѡма питсѡм. Нѡѣ тыв хѡньѡма. Лѣв па ат омсыйѡл. Лын кѡт тѡхи пѡла щи лѡрисѡѣн.

11) Найдите личные местоимения в тексте, определите, в какой функции употребляются данные местоимения.

Ин хѡ йош атѡлт, кѣр атѡлт щи лѡщман щи шѡшѡл, щи йакѡл. Па щи мѡнѡс Акѡл ики хуца. Лупийѡл: – Вантѡ, ака. Ма муй луват вѡн хѡ. Ма вѡн па йѡр! Щи кемѡн акѡл ики лупийѡл: – Хилыйѡ, нѡѣ па щи хуцы уркащты хотлѡн. Ёѡпийѡ, нѡѣ хулна йошѡн йоша ѡнта йис, кѣрѡн кѣра ѡнта йис, нѡѣн хута лоль пѣпийа нѡпѡтты (отрывок из хант. сказки) [4, с. 4].

12) Найдите местоимение 3-го лица ед. ч, определите, какую роль оно играет в данном тексте:

Хѡн нух ѡтѡл пѡсѡѣ шив,
Йухан хонѡѣ сѣс кѡрт хотѡн,
Питѡл сащты ампѡт, хѡнты сый.
Вѡнта вохла хѡнты вотѡн.
Рома вѡлты ѡнт лѣв хошѡл,
Кашѡѣ хѡтѡл иса шѡшѡл.
Лѣв мѡнталѡн алѡѣ хѡньѡл,
Ай вѣш ѡвѡлт щиты вѡнѡл...

(отрывок из стих. В. Волдина) [5]

13) Установите, какое слово заменяет выделенное местоимение:

Мѣѣ хот шѡнш пѡлкѡвѡн сѣмѡт ѡнмѡл. Ма айа вѡлмѡмѡн **лѣв** ищи ай вѡс. Ин сѣмтѡв кѡрѡщ йѣха йис. Ар хурамѡѣ лыптѡп нѣв тѡйѡл. Хошѡм лѣѣ хѡтлѡн йѡм сѣмтѡв сайѡн омѡсты, хѡтѡл имѡв ѡвѡлт хѡньѡмѡман.

14) Определите, в какой функции употреблено личное местоимение в данном тексте:

Там пухийэ вөнэлтыйэлты Вўт вош эвэлт йухтэс. Ёшколайа йухэттал вонта иса вонт көртэн вөс, Вўт вош вонта төп йаңхилэс. Лыв йам хўвэн Вўт вош эвэлт вөллэт. Ащэл па аңкэл йўкан вўлэт тайман көртэлэн вөллэңэн.

Итак, в статье представлены материалы, которые помогут учителю в преподавании хантыйского языка. На примере хантыйской сказки проведен анализ роли личных местоимений в коммуникативной ситуации. Задания можно использовать как на занятиях по хантыйскому языку, так и для контроля знаний обучающихся по теме «Местоимение».

Список литературы

1. Климанова Л. Ф. Обучение через общение и культуру // Начальная школа. 1986. № 3.
2. Львов М. Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах. М., 1987.
3. Хумэсвөл сёмийэ па Турэн сэвийэ. Ягодка-клюквинка и Травяная косичка: хантыйская сказка (казымский диалект) / сост., пер. на рус. яз. С. Д. Дядюн; ред. д. филол. н. В. Н. Соловар; пер. на англ. яз. О. Ю. Динисламова. Ханты-Мансийск: «Печатный мир г. Ханты-Мансийск, 2020. 12 с.
4. Ай лаңки олэңэн ханты йох моңщэт. Хантыйские сказки о мышатах (казымский диалект) / Составители Е. Д. Каксина, О. Д. Ерныхова; ред. В. Н. Соловар; пер. на англ. яз. М. Г. Волдина; ред. пер. на англ. яз. О. Ю. Динисламова. Тюмень: ООО «ФОРМАТ», 2017. 20 с.:
5. Волдин В. С. Так Молупси: поэмы и стихи на хантыйском и русском языках. Ханты-Мансийск: «ГУИПП Полиграфист», 1998. 118 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

УДК 376.37

**Ковригина Л.В., Лобанова В.И. Механизмы и симптоматика нарушений
фразовой речи у детей старшего дошкольного возраста с общим
недоразвитием речи**

Ковригина Лариса Валентиновна

канд. пед. наук, доц. кафедры логопедии и детской речи
Новосибирский государственный педагогический университет, РФ, г. Новосибирск
larisa_kovrigina@mail.ru

Лобанова Валентина Игоревна

Магистрант, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический
университет», РФ, г. Новосибирск
friend37@mail.ru

**Mechanisms and symptoms of phrasal speech disorders in older preschool
children with general speech underdevelopment**

Kovrigina Larisa Valentinovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech
Therapy and Children's Speech, Novosibirsk State Pedagogical University
Russia, Novosibirsk

Lobanova Valentina Igorevna

Master's student, Novosibirsk, State Pedagogical University, Russia, Novosibirsk

Аннотация. Проблема речевого развития детей дошкольного возраста встает в современном обществе все более остро. Коммуникативная функция речи, связанная с устным общением часто подменяется ИКТ технологиями, и, как следствие, перед специалистами предстает дошкольник с ограниченным словарным запасом, аграмматизмами, а так же серьезными нарушениями фразовой речи. Целеполагание данной статьи направлено на исследование специфики отклонений в формировании фразовой речи детей, имеющих речевые нарушения, а также выявление механизмов преодоления недостатков речи. В статье рассматривается этимология понятия фразовой речи в таких дисциплинах, как лингвистика и психолингвистика, краткий методический анализ литературы по исследованию специфических черт, характерных для нарушения фразовой речи, а так же направления коррекции речи у конкретной категории детей, проявляющих признаки недоразвития речи.

Ключевые слова: Симптоматика, механизмы, нарушения фразовой речи, дети дошкольного возраста, общее недоразвитие речи.

Abstract. The problem of speech development of preschool children is becoming more acute in modern society. The communicative function of speech associated with oral communication is often replaced by ICT technologies, and, as a result, specialists face a

preschooler with a limited vocabulary, agrammatism, as well as serious violations of phrasal speech. The goal-setting of this article is aimed at studying the specifics of deviations in the formation of phrasal speech of children with speech disorders, as well as identifying mechanisms for overcoming speech deficiencies. The article discusses the etymology of the concept of phrasal speech in such disciplines as linguistics and psycholinguistics, a brief methodological analysis of the literature on the study of specific features characteristic of the violation of phrasal speech, as well as the direction of speech correction in a specific category of children showing signs of speech underdevelopment.

Keywords: Symptoms, mechanisms, violations of phrasal speech, preschool children, general underdevelopment of speech.

Среди проблем, актуальных для современной логопедии, значимой остается проблема формирования у детей с недоразвитием речи самостоятельного монологического высказывания. Именно монологическая речь позволяет ребенку полноценно реализовать коммуникативную (как части контекстного диалога в социуме) и познавательную функции речи. Осознанная, ключевая мысль, выраженная воспитанником в монологической речи приобретает значение понятия, тем самым становясь мощным элементом познания, дающая толчок к способности, к саморазвитию и самодостаточности ребенка как личности.

Основу для развития монологической речи у ребенка составляет сформированность фразы. Фразовая речь обеспечивается не только умением сформулировать мысль, но и умением сформировать грамматическую основу речи и четко произносить слова и звуки. Вместе с умением овладения речевой фразой, ребенок может полноправно участвовать в диалоге, а также кратко и емко выражать суть своей речи.

Процесс формирования фраз является достаточно актуальной проблемой, как для обучающихся с речевой нормой, так и для детей, у которых наблюдаются признаки недоразвития речи. Умение определить механизм, в соответствии с которым проявляются нарушения фразовой речи у подобной категории обучающихся, позволяет нам вовремя корректировать речевую среду ребенка.

Ряд исследователей рассмотрели формирование фраз в речи в контексте работы с детьми, у которых наблюдалось недоразвитие речи. Среди этих ученых А. С. Герасимова, М. В. Белорукова, И. Н. Горелов, Ф. А. Сохин, Е. Ф. Соботович, А. М. Шахнарович, С. Н. Шаховской и др.

Согласно мнению А. С. Герасимовой, фраза рассматривается в качестве единицы фонетической речи, и она имеет значение законченного характера, а также данное значение соответствует какой-то конкретной интонационной ситуации и отделяется от других единиц в виде пауз [2]. Данная сформированность понятия

фразовой речи также неразрывно имеет связь с таким понятием как синтагма, то есть устное высказывание.

Согласно мнению исследователя М. В. Белоруковой, понятие фраза можно применять для того, чтобы обозначать основные единицы в речи, которые выражают определенную, уже законченную мысль. Также, по мнению исследователя, фраза может объединять смысловые единицы, которые находятся в определенном единстве и представляют собой целостность, несущую определенный конкретный и законченный смысл и обладающую конкретной структурой синтаксического характера [1].

Дошкольники, у которых наблюдается недоразвитие речи, могут обладать умением выражать свои мысли в форме развернутой фразы. Однако для таких детей свойственным является ограниченный словарный запас, они часто употребляют в своей речи слова, которые звучат одинаково, и посредством которых передается определенное значение в зависимости от ситуации. Данный факт оказывает влияние на то, что у подобных дошкольников существует бедность речи: больше фраз, которые характеризуются как простые, трудности в структурировании предложений.

Когда мы говорим о развернутой речи таких детей, то словарное значение иногда применяется не точно. Для свободных высказываний характерно использование простых предложений с преобладанием существительных и глаголов в активном слове и практически отсутствием слов для обозначения качеств, признаков, а также состояния объектов.

С. Н. Шаховская указывает, что дети с общим недоразвитием речи стремятся избежать развернутой речи, что является причиной «скудности высказывания»; трудности возникают в построении фразы при пересказе; данные дети не могут самостоятельно отследить форму речи, а также содержательную часть речи. Поэтому наблюдается неуверенное использование фразовой речи и затруднения в формулировании конечной мысли [8].

Современных исследователей также интересуют проблемы фразовой речи. Л. В. Ковригина [3], А. Ю. Чистобаева [7] рассматривают разные проблемы от исследования фразовой речи до роли фразы в реализации коммуникативных способностей детей с тяжелыми нарушениями речи.

В соответствии с мнением Л. В. Ковригиной, как ключевую характеристику фразы и предложения можно рассматривать структурирование грамматического характера, оценивая который, происходит раскрытие механизмов, где отражается нарушение фразовой речи у рассматриваемой категории детей [4].

Е. Ф. Собонович замечает, что у детей рассматриваемой нами категории проявляется бедность фразовой речи, а также нарушение грамматического структурирования фраз, которые они произносят [6]. Данные дети тяжело подбирают слова-синонимы и часто подменяют одно слово другим, совершая неправильные замены и тем самым искажая смысл высказанной фразы.

Для рассматриваемой категории детей характерно наличие аграмматизмов, то есть различных типов нарушения речи. Например, можно рассматривать экспрессивный аграмматизм, который проявляется в нарушениях, когда идет формирование предложения и нарушается грамматический строй речи. Импрессивный аграмматизм отражается в затруднениях. Помимо этого есть аграмматизмы структурного и семантического вида, связанные с некорректным формированием взаимосвязей, которые возникают в предложении и соединяют слова между собой.

В. А. Ковшиков указывает на «структурную несформированность» фраз детей с общим недоразвитием речи, нарушение фонематического построения слов и высказываний. Для речи свойственен «скандированный» характер, несформированность ритмической структуры фразы. Не правильное построение структуры предложения возникает в следствии недоразвития внутренних речевых операций – операций выбора слов и построения плана высказывания. Кроме того, процесс усвоения отдельных слов и их сочетаний затрудняет работу детей. Помимо этого, затруднение в усвоении отдельных речевых единиц влияет на полностью познавательную работу детей. Данные дети зачастую не могут логично сформировать свою мысль. Также наблюдается некорректность лексико-семантической и лексико-грамматической организации предложений. Это является отражением того, что предметная связь является неполноценной. Также это влияет на искажение восприятия данными детьми окружающего мира и ориентации в пространстве [5].

В соответствии с точкой зрения В. П. Глухова, рассматриваемая категория детей применяет в своей речи преимущественно простые мало распространенные предложения. Однако существуют нарушения в структуре данных предложений, которые проявляются в том, что в них отсутствуют некоторые члены предложения. Например, могут быть использованы предложные конструкции, где включены предлоги *в, на, из, под*. Когда подобные дети выстраивают свои фразы, то здесь нет достаточного количества сложных предлогов. Сложные предлоги либо вообще не произносятся, либо заменяются наиболее простыми: *из-под крыльца – из крыльца*.

В соответствии с вышеизложенным, можно сделать выводы: у детей с признаками недоразвития речи коррекцией компонентов фразовой речевой системы, становятся: работа над увеличением словарного запаса, звукопроизношением, пониманием грамматических категорий речи и их формообразований, а так же последовательная работа над грамматическим структурированием фразы.

Список литературы

1. Белорукова М. В. Интонация и просодия: сходства и различия. Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, 2011. С. 9-11.
2. Герасимова А. С. Уникальное руководство по развитию речи /под ред. Б. Ф. Сергеева. М.: Айрис-пресс, 2003. 160 с.
3. Ковригина Л. В. Исследование состояния фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи /Л. В. Ковригина, А. А. Крупина //Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. №V7. С. 31-37
4. Ковригина Л. В. Оценка нарушений грамматического структурирования высказывания у детей с общим недоразвитием речи с учетом психолингвистического подхода //Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. Новосибирск, 2016. С. 215-218.
5. Ковшиков В. А., Глухов В. П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности: учебное пособие для студентов педвузов. М.: АСТ: Астрель, 2007. 318 с.
6. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие детей и пути его коррекции. М.: Классик стиль, 2003. 160 с.
7. Чистобаева А. Ю. Логопедическая работа по развитию коммуникативных способностей у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи /А. Ю. Чистобаева, В. В. Харанжак //Педагогическая перспектива. Новосибирск, 2022. №4. С. 64-69.
8. Шаховская С. Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией. Расстройства речи и методы их устранения. М.: Просвещение, 2005. 250 с.

УДК 376

Магдич М.Н., Ляшенко А.Н. Методы и приемы работы, используемые в процессе правового воспитания детей старших классов с нарушением интеллекта

Магдич Марина Николаевна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Ляшенко Александр Николаевич

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Methods and techniques of work used in the process of legal education of high school children with intellectual disabilities

Magdich Marina Nikolaevna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Lyashenko Alexandr Nikolaevich

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В данной статье рассматриваются методы и приемы работы, которые используются в процессе правового воспитания детей старших классов с нарушением интеллекта в коррекционной школе. Авторами описываются подходы и стратегии, используемые для формирования правовой культуры данной категории детей. Анализируются практические методы, которые помогают детям понимать правила и нормы правового поведения, а также учиться применять их в повседневной жизни. В ходе изложения материала статьи конкретизируются такие методы и приемы правового воспитания как: индивидуальный подход; визуальная поддержка; шаг за шагом; обучение на примерах; создание эмоциональной связи; взаимодействие с окружающим миром; организация дискуссий; контроль и поощрение.

Ключевые слова: правовое воспитание, дети с нарушением интеллекта, методы и приемы работы, старшие классы, коррекционная школа.

Abstract. This article discusses the methods and techniques of work that are used in the process of legal education of high school children with intellectual disabilities in correctional schools. The authors describe the approaches and strategies used to form the legal culture of this category of children. Practical methods are analyzed that help children understand the rules and norms of legal behavior, as well as learn to apply them in everyday life. During the presentation of the material of the article, such methods and techniques of legal education as: individual approach; visual support are specified; step by step; learning by example; creating an emotional connection; interacting with the outside world; organizing discussions; monitoring and encouraging.

Keywords: legal education, children with intellectual disabilities, methods and techniques of work, high school, correctional school.

Правовое воспитание детей с особыми образовательными потребностями, включая детей с нарушением интеллекта, является особенно актуальным и важным в свете развития специального (коррекционного) образования. Эти дети часто являются уязвимыми и нуждаются в особой поддержке и защите своих прав [2].

Правовое воспитание по мнению А.Х. Аптикиева и Л.Р. Аптикиевой – «это воспитательная деятельность школы, семьи, правоохранительных органов, направленная на формирование правового сознания, навыков и привычек правомерного поведения учащихся специальной (коррекционной) школы» [1, с. 7].

Правовое воспитание начинается с первых детских лет, когда детей учат этике, морали и нормам поведения, и прививается осознание необходимости соблюдать правила, чтобы избежать негативных последствий. В дальнейшем, правовое воспитание продолжается в школе, где ребенок получает подробные знания о законе, о правах и обязанностях гражданина, а также учится разрешать споры путем диалога, а не насилия [2].

Целью правового воспитания умственно отсталых учащихся является ознакомление с основными правами и обязанностями, развитие осознанного и ответственного отношения к правовым нормам и формирование правовой культуры.

Умственная отсталость, по своей природе, может быть препятствием в овладении и усвоении правовыми нормами и принципами. Дети с умственной отсталостью могут испытывать трудности в осознании и запоминании информации о правах и обязанностях, а также в понимании сложных юридических понятий.

Чтобы преодолеть это препятствие, необходимо использовать специальные методы и подходы при проведении правового воспитания для детей с умственной отсталостью.

Правовое воспитание детей старших классов с нарушением интеллекта является задачей, требующей дифференцированного подхода и специальных методов и приемов работы. Ниже представлены некоторые из них:

1. Индивидуальный подход. Каждое нарушение интеллекта уникально, поэтому необходимо разрабатывать индивидуальные программы воспитания для каждого ребенка, учитывая его специфические особенности и потребности.

2. Визуальная поддержка. Для более наглядного и понятного восприятия правовых норм и правил могут использоваться визуальные материалы – схемы, таблицы, иллюстрации.

3. Шаг за шагом. Правовые нормы и правила должны изучаться постепенно, без перегрузки информацией. Необходимо учитывать темп усвоения материала ребенком и наращивать объем знаний по мере усвоения предыдущих.

4. Обучение на примерах. Часто лучше всего давать понимание правовых норм и правил через конкретные примеры из жизни ребенка. Такой подход позволяет не только лучше усвоить материал, но и видеть его практическое применение.

5. Создание эмоциональной связи. Важно, чтобы ребенок не только знал правила, но и понимал, почему они нужны, как они могут помочь ему в жизни. Для этого можно использовать методы создания эмоциональной связи со знаниями, например – играть ролевые игры, где правила игры и поведения будут связаны с реальной жизнью [3].

6. Взаимодействие с окружающим миром. Помимо изучения на практике, необходимо давать ребенку возможность взаимодействовать с окружающей средой и находиться в разных социальных ситуациях, где он сможет получить опыт взаимодействия с правилами и нормами.

7. Организация дискуссий. Важно давать ребенку возможность высказывать свое мнение и задавать вопросы, чтобы он активно участвовал в процессе изучения правовых норм и правил. Организация дискуссий может помочь выявить проблемные ситуации, вызванные непониманием законов, и найти способы их решения.

8. Контроль и поощрение. Важно не только заставить ребенка знать правила, но и помочь ему в их соблюдении. Для этого необходимо контролировать его поведение и поощрять правильное поведение, в том числе путем поощрений [4].

Все эти методы и приемы должны применяться в комплексе, чтобы обеспечить наиболее эффективную работу по правовому воспитанию детей старших классов с нарушением интеллекта и формированию у них правовой культуры.

Правовое воспитание учащихся специальных (коррекционных) школ играет важную роль в их развитии и интеграции в общество. Оно проводится как на уроках, так и во внеклассной работе, чтобы охватить различные аспекты правового сознания [1].

Особое значение приобретают такие предметы, как чтение, развитие речи и история. На этих уроках учащиеся знакомятся с основными принципами и нормами правовой системы. Они изучают Конституцию, осваивают вопросы конституционных прав и обязанностей, а также основные положения трудового, семейного и административного права [5; 6].

Преподавание этих предметов помогает учащимся понять свои права и обязанности, осознать важность соблюдения законов и правил общества. Они учатся более ответственному отношению к своим действиям, развивают навыки анализа и критического мышления, а также понимают значение справедливости и равенства.

Важно отметить, что учащиеся специальной (коррекционной) школы могут иметь особые потребности и трудности в обучении, поэтому методы и подходы к правовому воспитанию должны быть приспособлены к их индивидуальным особенностям. Использование простого и доступного языка, визуальных материалов, игровых элементов и повторения - все это помогает учащимся с нарушениями развития лучше понять и усвоить правовые нормы [1].

Таким образом, простой и доступный язык, использование визуальных материалов, работа с конкретными ситуациями, повторение и закрепление, использование практических примеров и игр, а также сотрудничество с педагогами и специалистами - все это помогает облегчить понимание и усвоение правовых норм и принципов детьми с нарушением интеллекта.

Особое внимание следует уделить индивидуальным потребностям каждого ребенка, поскольку каждый из них может иметь свои особенности и требовать индивидуального подхода. Педагогам, специалистам и родителям важно работать вместе, чтобы разработать эффективные стратегии обучения и помочь детям с нарушением интеллекта овладеть правовым воспитанием.

Список литературы

1. Аптикиев, А.Х. К вопросу о теоретических основах формирования гражданско-правовой компетентности у старшеклассников с умственной отсталостью на уроках истории и обществознания / А.Х. Аптикиев, Л.Р. Аптикиева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 35. – С. 7-12.
2. Гаджиева, П.Д. Правовое воспитание подрастающего поколения - Ключ к повышению правовой компетентности / П.Д. Гаджиева, М.А. Ибрагимов, А.З. Хайрулаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75-3. – С. 115-118.
3. Гаджиева, П.Д. Правовое просвещение и правовое воспитание как необходимое условие формирования правосознания у подрастающего поколения / П.Д. Гаджиева, М.А. Курбанов // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1(74). – С. 264-266.
4. Ендовицкая, Е.А. К проблеме формирования правовой компетентности у подростков и старших школьников в системе дополнительного образования / Е.А. Ендовицкая // Вестник научной сессии факультета философии и психологии. – Вып. 20. – 2020. – С. 125-131.
5. Коптяев, А. Проблемы правосознания молодежи в современной России / А. Коптяев // Социально-экономическое состояние России. – СПб.: Институт бизнеса и права, 2017. – С. 25-28.
6. Уразакова, Г.С. Деловая игра как способ формирования правовой компетентности подростков / Г.С. Уразакова // Перекрестки истории. Актуальные проблемы исторической науки. Материалы XV Международной научной конференции. – Астрахань: Астраханский университет, 2019. – С. 197-198.

УДК 376.37

Попкова Н.А. Игровые приемы в логопедической работе с дошкольниками с дислалией

Попкова Наталья Александровна

учитель-логопед МКДОУ «Сухобузимский детский сад № 1»
РФ, Красноярский край, Сухобузимский район, с. Сухобузимское

Playing techniques in speech therapy with preschoolers with dyslalia

Popkova Natalya Aleksandrovna

teacher-speech therapist MSPEI "Sukhobuzimsky kindergarten No. 1"
Russian Federation, Krasnoyarsk Territory, Sukhobuzimsky District, s. Sukhobuzimskoye

Аннотация. Статья посвящена обзору результатов педагогического эксперимента по обогащению содержания логопедической работы с дошкольниками 5-6 лет с функциональной дислалией игровыми приёмами. Показано, что при систематическом включении в индивидуальные и групповые логопедические занятия игровых приёмов, соответствующих возрасту детей, положительная динамика в состоянии звукопроизношения достигается быстрее, в сравнении с результатами, которые достигаются без применения игровых приёмов. Приведены примеры игровых приёмов для постановки и автоматизации звуков разных групп (свистящих, шипящих, сонорных). Результативность применения игровых приёмов в логопедической работе с дошкольниками с дислалией подтверждена сравнительными данными диагностики состояния звукопроизношения.

Ключевые слова: дислалия, звукопроизношение, игровые приёмы, коррекция, логопедическая работа, нарушения речи, педагогический эксперимент.

Abstract. The article is devoted to the review of the results of a pedagogical experiment on enriching the content of speech therapy work with preschoolers 5-6 years old with functional dyslalia with game techniques. It is shown that with the systematic inclusion in individual and group speech therapy classes of game techniques corresponding to the age of children, positive dynamics in the state of sound reproduction is achieved faster, in comparison with the results that are achieved without the use of game techniques. Examples of game techniques for staging and automating sounds of different groups (whistling, hissing, sonorous) are given.

Keywords: dyslalia, sound reproduction, game techniques, correction, speech therapy work, speech disorders, pedagogical experiment.

Дислалия является одним из самых распространённых нарушений в речевом развитии детей дошкольного возраста. По разным данным, доля детей 5-6-летнего возраста с дислалией составляет от 25 до 53 процентов от общей численности дошкольников, имеющих нарушения в формировании и развитии произносительной стороны речи [1; 2; 3]. Главными отличительными особенностями дислалии являются, во-первых, нарушения звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата и, во-вторых, то, что звукопроизношение

чаще всего нарушено в фонемном оформлении устной речи при нормальном функционировании всех остальных операций высказывания [4]. Это означает, что коррекция дислалии может быть очень успешной, при условии регулярных, систематических занятий ребёнка с логопедом.

При организации коррекционной логопедической работы с детьми необходимо соблюдать целый ряд общепедагогических и специальных принципов, среди которых одним из важнейших является принцип опоры на ведущий вид деятельности детей определённого возраста. В дошкольном детстве, как известно, ведущим видом деятельности является игра, которая проходит в своём развитии ряд стадий от манипулирования игрушками и предметами-заместителями в младшем дошкольном возрасте до сюжетно-ролевой игры в старшем дошкольном возрасте. Соответственно, при организации логопедической работы с детьми с нарушениями в речевом развитии следует учитывать возрастную специфику детской игры и подбирать разные игровые приёмы, позволяющие решать разные коррекционные задачи.

В публикациях современных исследователей отмечается приоритет традиционного подхода к коррекции звукопроизношения у детей с дислалией, в основе которого лежит использование типовых механических приёмов постановки, автоматизации и дифференциации отдельных звуков, сопровождающееся логопедическим массажем [5]. В этой связи можно говорить о наличии противоречия между объективной необходимостью в применении игровых приёмов в логопедической работе с дошкольниками с дислалией и недостаточной их применимостью игровых приёмов в такой работе, с учётом возраста дошкольников. Данное противоречие легло в основу педагогического эксперимента по обогащению содержания логопедической работы с дошкольниками с дислалией игровыми приёмами.

Педагогический эксперимент осуществлялся в три этапа. На подготовительном этапе (декабрь 2022 г.) были изучены теоретические основы применения игровых приёмов в логопедической работе с дошкольниками с дислалией и проведена первичная диагностика состояния звукопроизношения в группе из 12 детей 5-6 лет с функциональной дислалией. Первичная диагностика звукопроизношения осуществлялась с использованием стимульного материала О.Б. Иншаковой [8] и включало 5 серий заданий. Испытуемому предлагались 5 серий картинок с изображениями предметов, названия которых содержат звуки определённой группы в различных позициях (в начале, в середине, в конце слова). При выявлении нарушений произношения звука в словах, участнику исследования предлагалось

произнести звук изолированно. Результат полученных данных позволил определить характер нарушения звукопроизношения (отсутствие, замена, искажение, смещение звуков). Количественная и качественная оценка результатов осуществлялась путём перевода баллов в процентные показатели успешности выполнения детьми предъявляемых заданий с последующей уровневой градацией. На основном этапе осуществлялось педагогическое проектирование логопедической работы по коррекции звукопроизношения с использованием игровых приёмов (январь 2023 г.) и её реализация на протяжении 20 недель (февраль – первая половина мая 2023 г.). Заключительный этап (вторая половина мая 2023 г.) был посвящён повторной диагностике состояния звукопроизношения, сравнительному анализу данных подгруппы детей, занимавшихся по экспериментальной программе, и подгруппы, продолжавших заниматься по типовой программе.

Теоретический анализ показал, что игровые приёмы – это способы совместного развития педагогом и детьми сюжетно-игрового замысла путём постановки игровых задач и выполнения соответствующих игровых действий, направленные на обучение и развитие детей [6]. Все игровые приемы условно подразделяют на две группы: сюжетно-игровые ситуации по типу режиссерских игр; сюжетно-игровые ситуации с ролевым поведением детей и взрослых. Первые разворачиваются по поводу игрушек, предметов, бросового материала. Ребенок и педагог действуют с ними, как в режиссерских играх. В их числе: обыгрывание предметов или игрушек, изображения, незаконченного изображения. Вторая группа игровых приемов связана с ролевым поведением детей и взрослых. Младшим дошкольникам рекомендуется предлагать роли лесных зверят, персонажей известных им русских народных сказок и т.д., детям старшего дошкольного возраста – более сложные, связанные с реальной жизнью роли, например, сказочников, художников, фотографов, гончаров, строителей, продавцов, покупателей [7].

Результаты первичной диагностики звукопроизношения представлены на рис.

1.

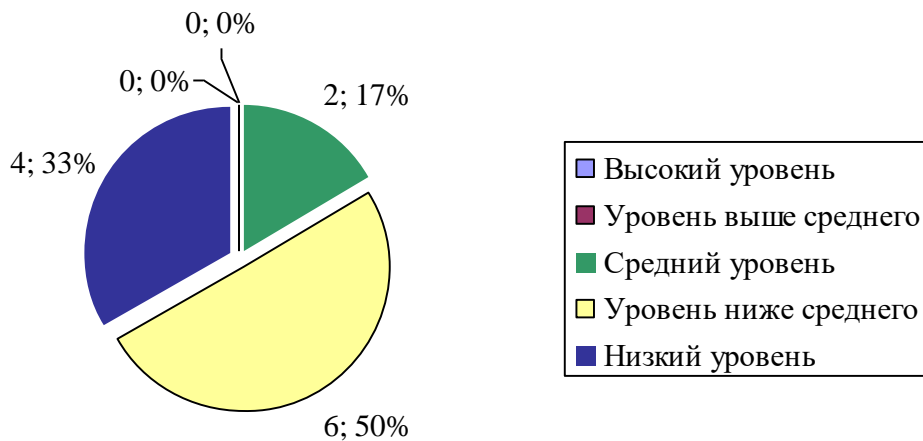


Рисунок 1. Результаты первичной диагностики звукопроизношения у дошкольников 5-6 лет с дислалией

Как видно из распределительной диаграммы на рис. 1., среди участников исследования отсутствовали дети с высоким уровнем сформированности звукопроизношения и уровнем выше среднего. Двое воспитанников (17 %) обладали средним уровнем сформированности звукопроизношения, 4 чел. (33 %) продемонстрировали уровень низкий уровень, а большинство – 6 чел. (50 %) – уровень сформированности звукопроизношения ниже среднего. Наиболее благоприятная ситуация складывалась с произношением детьми среднеязычных и заднеязычных звуков. Гораздо менее успешным оказалось выполнение диагностических заданий на произношение сонорных звуков. Наибольшее количество искажений, смещений и замен пришлось на произношение свистящих и шипящих звуков.

На основном этапе экспериментальной работы дети были разделены на две равночисленные группы (по 6 чел.): экспериментальную и контрольную. Комплектование групп осуществлялось таким образом, чтобы в каждую вошли дети с разными уровнями сформированности звукопроизношения. Для проверки корректности распределения детей по группам эмпирические данные были подвергнуты математической обработке с применением t-критерия Стьюдента.

Результат: $t_{\text{эмп}} = 0,7$

Критическое значение для $p \leq 0.05$: $t_{\text{кр}} = 2,01$

Полученное эмпирическое значение t (0,7) меньше критического, следовательно, различия между группами статистически не значимы.

Логопедическая работа с контрольной группой осуществлялась в обычном режиме с применением традиционного комплекса логопедических средств. В

структуру каждого занятия с детьми экспериментальной группы были включены игровые приёмы для коррекции произношения звуков разных групп, в зависимости от индивидуальных потребностей воспитанников. Образцы игровых приёмов представлены в табл. 1 [5; 9].

Таблица 1. Образцы игровых приёмов для коррекции звукопроизношения у дошкольников с дислалией

Наименование игрового приёма	Игровая задача	Игровые действия
«Зажигаем на небе звёздочки»	Автоматизация звука [з] в словах	Логопед вместе с ребёнком вспоминает, как выглядит небо днём и ночью, затем предлагает на ночном небе зажечь звёздочки – выбрать из предложенных картонных звёздочек те, на обороте которых изображены предметы, в названиях которых есть звук [з] и расположить их на картонном небе, произнося слова с выделением звука.
«Горошины»	Дифференциация звуков [с]-[ц]	Логопед показывает ребёнку картонные горошины с изображениями различных предметов на обороте и говорит о том, что это горох, который рассыпала Золушка, и просит помочь разобрать его на две части, поместив в одну корзинку горошины с изображениями предметов, в названиях которых есть звук [с], а во вторую – те, в названиях которых есть [ц]. Для стимулирования активности ребёнка логопед отмечает, что если не помочь Золушке, она не успеет поехать на бал и сильно огорчится.
«Пчёлы собирают мёд»	Автоматизация изолированного звука [ж]	Логопед предлагает детям разделить на две равные группы. Одна группа – пчёлы, вторая – цветы. «Цветы» рассаживаются на стульях, а «пчёлы» кружат вокруг них, жужжа. По команде логопеда «пчёлы» перестают собирать мёд и отправляются отдыхать в улей. Затем дети меняются ролями.
«Помогаем малышам собраться на прогулку»	Автоматизация звука [ш] в начале слова	Дети распределяются по парам. Каждой паре логопед выдаёт картонные фигурки детей с наборами зимней и летней одежды. Дети договариваются о том, кто из них будет помогать картонному малышу собраться на летнюю прогулку, а кто – на зимнюю. Из набора вещей нужно выбрать те вещи, в названиях которых есть звук [ш] в начале слова (шорты, шляпа, шуба и т.д.), и надеть их на свои фигурки.
«Разноцветные гонки»	Автоматизация звука [р]	При помощи детской считалочки из группы детей выбирается ведущий, он получает разноцветные флажки. Остальные дети рассаживаются на стульях, и каждый получает картонный руль определённого цвета. Ведущий в произвольном порядке поднимает флажки. Дети, у которых руль такого же цвета, участвуют в гонке: вначале «заводят мотор» продолжительным тихим [rrrrrr], затем «проверяют педаль газа» прерывистым [р-р-р] средней громкости, после чего «стартуют» продолжительным громким [rrrrrr].

Представленными в табл. 1 образцами не исчерпывается весь перечень использованных в логопедической работе с дошкольниками экспериментальной группы игровых приёмов.

Сравнительные данные первичной и повторной диагностики звукопроизношения представлены на рис. 2.

Из гистограммы на рис. 2 видно, что положительная динамика в состоянии звукопроизношения имеется в обеих группах, а именно: детей с низким уровнем сформированности звукопроизношения на момент завершения логопедической работы не выявлено, существенно возросла численность дошкольников со средним уровнем сформированности звукопроизношения.

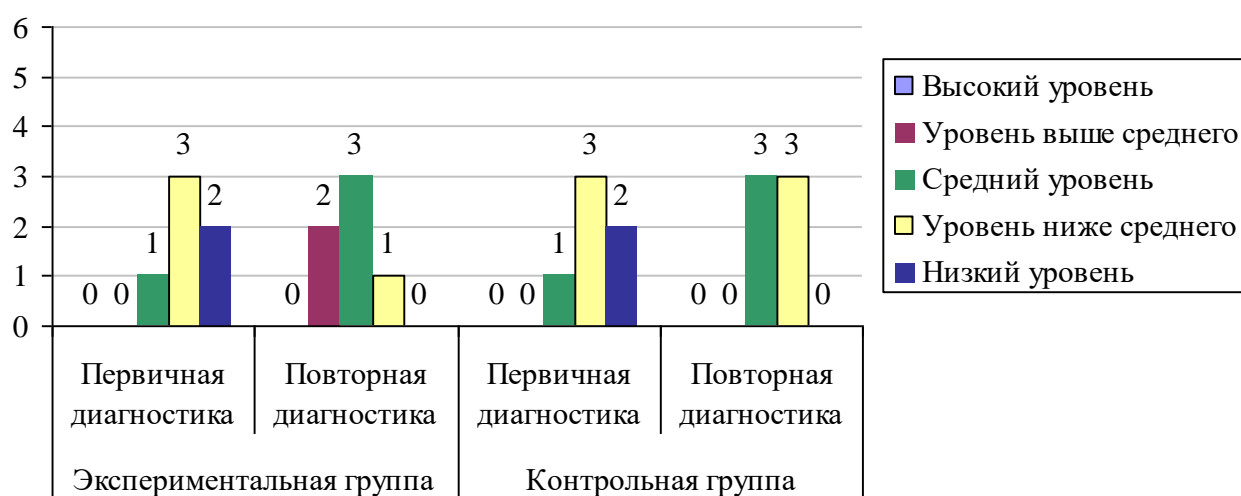


Рисунок 2. Сравнительные данные диагностики звукопроизношения у дошкольников 5-6 лет с дислалией

Вместе с тем, следует отметить, что позитивные сдвиги в экспериментальной группе более выраженные, нежели в контрольной группе. На это указывают появление в экспериментальной группе детей, улучшивших состояние звукопроизношения до уровня выше среднего, и гораздо меньшее, в сравнении с контрольной группой, количество воспитанников, чей уровень сформированности звукопроизношения ниже среднего.

Для определения степени достоверности и значимости полученных результатов эмпирические данные, полученные в ходе повторной диагностики, были подвергнуты математической обработке с применением t-критерия Стьюдента.

Результат: $t_{эмп} = 2,2$

Критическое значение для $p \leq 0.05$: $t_{кр} = 2,01$

Полученное эмпирическое значение $t(2,2)$ больше критического, следовательно, различия между группами достоверны и статистически значимы.

Таким образом, проведённый педагогический эксперимент продемонстрировал высокий развивающий потенциал игровых упражнений в логопедической работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников с дислалией. Регулярное, систематическое включение игровых приёмов в содержание индивидуальных и групповых занятий с детьми позволит достигать выраженных положительных изменений в состоянии звукопроизношения за относительно небольшой промежуток времени.

Список литературы

1. Жмудь И.А. Особенности развития устной речи у детей дошкольного возраста с дислалией // Аллея науки. 2021. Т. 1. № 3 (54). С. 582-585.
2. Селезнева П. Н. Значимость дифференциальной диагностики стертой дизартрии и дислалии // Вопросы дошкольной педагогики. 2019. № 7 (24). С. 28-30.
3. Фролова А. С., Таринская Т. А. Дифференциальная диагностика дислалии и нарушения звукопроизношения при дизартрическом компоненте у детей дошкольного возраста // Образование и воспитание. 2018. № 1 (16). С. 72-76.
3. Специфические расстройства развития речи у детей. Клинические рекомендации РФ, 2021 // Профессиональная медицинская справочная система. URL: <https://diseases.medelement.com/disease/специфические-расстройства-развития-речи-у-детей-кп-кр-2021/16986> (дата обращения: 28.07.2023).
6. Евдокимова К. А. Разработка комплекса коррекционных занятий по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетическим недоразвитием речи на основе дифференцированного подхода (при дислалии и легкой степени дизартрии) // Молодой ученый. 2023. № 25 (472). С. 325-330.
7. Кондрашова Н. В. Руководство игровой деятельностью современных дошкольников // Воспитатель ДОО. 2017. № 3. С. 6-16.
8. Галкина Е. М., Кирпичева Л. А., Кочешкова Г. Н. Использование игровых методов и приёмов в ДОО // Образование и воспитание. 2022. № 1 (37). С. 4-7.
9. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. – М.: Владос, 2022. – 279 с.
10. Ососова Е. Г. Дидактические игры по коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников с функциональной дислалией // «Педагогическая академия современного образования» АНО «Научно-образовательный центр педагогических проектов». URL: <https://педакадемия.рф/ососова-е-г-дидактические-игры/> (дата обращения: 29.07.2023).

УДК 376

Субботина Е.В., Ляшенко А.Н. Методы и приемы работы, используемые в процессе коррекции интеллектуального развития учеников младших классов с нарушением интеллекта

Субботина Елена Васильевна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Ляшенко Александр Николаевич

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Methods and techniques of work used in the process of correcting the intellectual development of elementary school students with intellectual disabilities

Subbotina Elena Vasilyevna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Lyashenko Alexandr Nikolaevich

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В данной статье рассматриваются методы и приемы работы, используемые в процессе коррекции интеллектуального развития учеников младших классов с нарушением интеллекта. Отмечается, что эти методы и приемы должны быть индивидуально адаптированы под каждого ученика, включать игровую форму работы, использование визуальных средств, аудиозаписей и аудиоматериалов, наглядно-дидактических пособий, дифференцированных заданий и интерактивные формы работы. Авторами статьи подчеркивается, что выбор методов и приемов работы должен быть обоснован и основываться на конкретных потребностях каждого ребенка с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, ученики младших классов, нарушение интеллекта, методы и приемы работы, коррекция.

Abstract. This article discusses the methods and techniques of work used in the process of correcting the intellectual development of elementary school students with intellectual disabilities. It is noted that these methods and techniques should be individually adapted to each student, include a game form of work, the use of visual aids, audio recordings and audio materials, visual and didactic manuals, differentiated tasks and interactive forms of work. The authors of the article emphasize that the choice of methods and techniques of work should be justified and based on the specific needs of each child with an intellectual disability.

Keywords: intellectual development, elementary school students, intellectual disability, methods and techniques of work, correction.

Современный этап развития системы специального (коррекционного) образования отличается переосмыслением ценностных ориентаций. Ранее, основной акцент ставился на формировании общеобразовательных знаний, умений и навыков учащихся с особыми образовательными потребностями. Однако в настоящее время осознается, что такой подход недостаточен для целенаправленного личностного развития и удовлетворения потребностей детей с особыми образовательными потребностями.

И.Г. Кузнецова и Ю.М. Тимошин подчеркивают: «Одной из ключевых задач системы специального образования становится соотнесение образовательных достижений ребенка и его достижений в области жизненной компетенции. Это означает, что помимо общеобразовательных знаний, умений и навыков, дети должны быть готовы к самостоятельной взрослой жизни в сложных социокультурных и экономических условиях. Система специального образования должна уделять большее внимание личностному, социально-эмоциональному развитию ребенка, развитию его самопознания и самосознания, а также способствовать сознательной регуляции поведения ребенка в социуме» [4, с. 35].

Осознание необходимости такого переосмысления обусловлено изменениями в обществе, которые затрагивают всех граждан, включая детей с особыми образовательными потребностями. Современные социокультурные и экономические условия требуют от людей умения адаптироваться, принимать решения, работать в команде и быть ответственными. Поэтому, система специального образования должна не только формировать общеобразовательные знания, но и развивать у детей навыки самостоятельного мышления, коммуникации, проблемного решения, а также способность к самоопределению и самореализации [1].

Проблема коррекции интеллектуального развития учеников младших классов с нарушениями интеллекта является актуальной, так как данная категория детей нуждается в особом подходе в образовательной среде. Для эффективной работы с этой категорией учеников используются различные методы и приемы, которые адаптируются под индивидуальные особенности каждого ребенка.

Коррекция интеллектуального развития учеников младших классов с нарушением интеллекта требует индивидуального и дифференцированного подхода. Вот некоторые методы и приемы работы, которые могут быть использованы:

1. Индивидуализация образовательных программ: Учителя должны разрабатывать индивидуальные образовательные программы для каждого ученика с

учетом его интеллектуальных особенностей и потребностей. Это может включать модификацию содержания, объема и сложности заданий.

2. Дифференцированный подход: Учитель должен использовать различные методы обучения и разнообразные образовательные материалы, чтобы соответствовать индивидуальным уровням и возможностям каждого ученика. Это может включать работу в группах с разными уровнями подготовки, индивидуальные задания и поддержку ученика на каждом этапе обучения.

3. Визуальная поддержка: Для учеников с нарушением интеллекта визуальные средства могут быть особенно полезными. Следует использовать иллюстрации, диаграммы, графики и другие визуальные материалы для поддержки понимания и запоминания информации.

4. Игровой подход: Игры и практические задания могут помочь ученикам с нарушением интеллекта усвоить новые понятия и навыки. Следует использовать игры, ролевые игры и другие интерактивные активности для привлечения внимания учащихся и облегчения усвоения материала.

5. Повторение и систематическая практика: Регулярное повторение и систематическая практика материала может помочь ученикам закрепить новые знания. Материал необходимо делить на небольшие порции и предоставлять ученикам достаточно времени для повторения и упражнений.

6. Поддержка через визуальные и аудиальные подсказки: Следует использовать визуальные и аудиальные подсказки для предоставления поддержки ученикам во время выполнения заданий. Например, можно предоставить модели выполнения задачи, инструкции со звуковым сопровождением или использовать изображения и символы для улучшения понимания [3].

7. Индивидуальное консультирование и поддержка: Учитель может предоставить индивидуальное консультирование и поддержку ученику для обсуждения его проблем и трудностей в обучении. Это поможет создать атмосферу доверия и позволит ученику задавать вопросы и получать необходимую помощь.

8. Постепенное усложнение заданий: Постепенно следует увеличивать сложность заданий, чтобы поощрять постепенный интеллектуальный прогресс учеников. Начинать с более простых задач и постепенно переходить к более сложным, давая ученикам возможность постепенно развиваться и преодолевать трудности.

9. Поощрение и мотивация: Следует поощрять учеников и их достижения используя мотивационные приемы, такие как поощрительные слова, награды,

заслуженные отметки и другие меры, чтобы показать учащимся их прогресс и успехи [5].

Важно помнить, что выбор методов и приемов работы должен быть обоснован и основываться на конкретных потребностях каждого ребенка с нарушением интеллекта. Работа педагога в коррекции интеллектуального развития требует терпения, дифференциации и индивидуализации подхода к каждому ученику [2].

В процесс коррекции можно включать индивидуальную или групповую форму работы в следующих режимах:

1. Первичный прием (индивидуальная работа): беседа психолога с родителем (учителем) и ребенком, диагностика проблем ребенка, определение направления коррекционной работы, разработка программы и планирование мероприятий по включению родителей, учителей и других значимых взрослых в процесс коррекции ребенка.

2. Коррекционная работа с ребенком в присутствии родителя (индивидуальный режим): повторные приемы, часть рабочей программы выдается в качестве домашнего задания и выполняется ребенком в домашних условиях под руководством родителя, промежуточная диагностика, обратная связь о результатах работы от родителя и ребенка.

3. Консультативный режим работы (индивидуальная работы): редкие визиты к психологу родителя с ребенком или учителя (2-3 раза за все время).

4. Коррекционно-развивающий тренинг при стабильной группе (групповая работа): заранее составляется программа, диагностическое обследование до и после тренинга, работа с родителями и учителями с целью создания поддерживающей среды и получения обратной связи об эффективности работы в процессе и после тренинга.

5. Работа с детьми в группе с меняющимся составом при гибкой программе (сочетание индивидуальной и групповой работы): активное включение в реализацию программы родителей и учителей, включение в группу и выход из нее детей на любом этапе групповой работы.

Таким образом, в процессе коррекции интеллектуального развития учеников младших классов с нарушением интеллекта используются разнообразные методы и приемы работы. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать образовательный процесс под его потребности. Игровая форма работы, использование визуальных материалов, аудиозаписей и наглядно-дидактических пособий способствуют более эффективному усвоению учебного материала.

Дифференцированные задания и интерактивные формы работы стимулируют активное участие учеников. Тесное взаимодействие с родителями и специалистами также является важным условием для успешной коррекции интеллектуального развития. Однако каждый метод и прием должен быть применен с учетом особенностей каждого ребенка. Все эти методы вместе способствуют успешной коррекции интеллектуального развития учеников младших классов с нарушением интеллекта, обеспечивая им возможность полноценного участия в образовательном процессе.

Список литературы

1. Белкина, И.Н. Индивидуально-ориентированная коррекционно-развивающая программа как компонент процесса сопровождения ребенка с отклонениями в развитии / И.Н. Белкина, Г.В. Трифонова // СНВ. – 2014. – №1 (6). – С. 28-30.
2. Видяева, Ю.В. Преодоление специфических трудностей в обучении младших школьников 10-11 лет с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивного образования / Ю.В. Видяева, Е.С. Панкова // Молодой ученый. – 2019. – № 46 (284). – С. 257-262.
3. Зубаилова, П.Ф. Приемы обучения младших школьников с нарушением интеллекта / П.Ф. Зубаилова, Л.П. Феталиева // Вестник СПИ. – 2016. – №4 (20). – С. 1-6.
4. Организация коррекционно-развивающего сопровождения детей с отклонениями в развитии / сост. И.Г. Кузнецова, Ю.М. Тимошин. – Самара: РЦТО, 2020. – 208 с.
5. Санжаровская, О.М. Методы и приемы коррекционно-развивающей работы при обучении детей с легкой умственной отсталостью / О.М. Санжаровская, Н.С. Донская // Образовательный альманах. – 2021. – №8 (46). – С. 50-53.

УДК 376.37

Якушева В.В., Новикова М.И. Игровая деятельность как инструмент коррекционной работы по формированию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития)

Якушева Вероника Владимировна

канд. пед. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии
Смоленский государственный университет, РФ, г. Смоленск
yakusheva.veronika@yandex.ru

Новикова Мария Ивановна

магистрант психолого-педагогического факультета
Смоленский государственный университет, РФ, г. Смоленск
1singuratic@gmail.com

Game activity as a tool for correctional work on the formation of vocabulary in children of senior preschool age with general speech underdevelopment (III level of speech development)

Yakusheva Veronika Vladimirovna

Cand. Ski. (Ped) Associate professor at the Department of special Pedagogy and Psychology, Smolensk State University, Russia, Smolensk

Novikova Maria Ivanovna

master's student of the Faculty of Psychology and Pedagogy
Smolensk State University, Russia, Smolensk

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу применения игровой деятельности, как инструмента коррекционной работы при нарушениях речевого развития, исследуются научные источники по данному вопросу. Актуальность данной темы обусловлена тем, что для дошкольников с таким нарушением, как общее недоразвитие речи характерна бедность словаря, своеобразие лексики, что оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка. Авторами обозначены направления коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) посредством игровой деятельности, как одной из основных средств коррекции нарушений и их устранения у детей. Также в статье раскрывается понятие «общее недоразвитие речи».

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; старший дошкольный возраст; словарь; игровая деятельность; коррекционная работа.

Abstract. This article is devoted to the issue of using gaming activities as a tool for correctional work for speech development disorders; scientific sources on this issue are examined. The relevance of this topic is due to the fact that preschoolers with a disorder such as general speech underdevelopment are characterized by a poor vocabulary and unique vocabulary, which has a negative impact on all areas of the child's personality. The authors outline the directions of correctional work with children of senior preschool age with general speech underdevelopment (III level of speech development) through play activities,

as one of the main means of correcting violations and eliminating them in children. The article also reveals the concept of "general speech underdevelopment."

Keywords: general speech underdevelopment; senior preschool age; dictionary; play activities; correctional work.

Формирование словарного запаса и его своевременное обогащение играет огромную роль для ребенка старшего дошкольного возраста. Пополнение словарного запаса, безусловно имеет важное значение для приобретения необходимых дошкольнику в дальнейшем знаний, умений и навыков.

Но с каждым годом детей дошкольного возраста, которым требуется логопедическая помощь становится все больше. Так, увеличилось количество детей с весьма скудным словарным запасом, большая часть из них в речи использует простые предложения и испытывает трудности при общении с окружающими. [9, с. 164]

Самую большую группу детей с нарушениями развития составляют дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, количество которых значительно увеличилось в последние годы. [4, с. 287]

Общее недоразвитие речи (далее – ОНР) определяется как речевая патология, нарушающая развитие всех элементов речевой системы, принадлежащих как звуковой, так и смысловой сторонам речи. [7, с. 105].

Проблема формирования словаря у детей дошкольного возраста с ОНР занимает одно из центральных направлений в современной логопедии. Поскольку для большинства детей с данной речевой патологией характерны бедность словаря, своеобразие лексики. [1, с. 815]

Лексикон таких детей включает в себя те действия, которые ребенок совершает регулярно, а также те, которые он может часто наблюдать. К таким действиям можно отнести: прием пищи, сон, умывание, прогулку, уборку и т.д. [10, с. 42]

Коррекционная работа по формированию словаря является важным разделом логопедической работы. Дошкольнику необходимо обладать способностью узнавать и понимать слова, которые он слышит, а также уметь правильно употреблять слова как в структурной, так и в смысловой связи. [12, с. 155]

Таким образом коррекционная работа над развитием словаря является актуальной и должна вестись с использованием определенных методов работы.

На сегодняшний день использование игровой деятельности в коррекционно-логопедической работе старших дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) является наиболее актуальным методом, так как непосредственно в игровой

деятельности развиваются важные компоненты психики: мышление, память, воображение, внимание и речь. [5, с. 150]

Игровая деятельность определяется психологами (Л.С. Выготским [3], А.Н. Леонтьевым [8], Д.Б. Элькониным [13] и др.) как ведущая для детей дошкольного возраста. Авторы отмечают, что в игре ребенку необходимо использовать речь, что в свою очередь становится средством активизации речевого общения и развития.

Для логопеда игровая деятельность является методом работы, способствующим формированию навыков словообразования у детей с ОНР. Поскольку игра не дает ребенку заскучать, его внимание удерживается на процессе.

Основа данного метода заключается в использовании разнообразных вариантов игры в сочетании с другими приемами: показом, пояснением, указаниями и вопросами.

В зависимости от применяемого в коррекционной работе материала, игры для формирования словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития) можно разделить на: игры с предметами (игрушками, природным материалом и др.), настольные печатные игры, словесные игры. С использованием данных игр детям значительно легче, составлять словосочетания и предложения с заданным словом, образовывать относительные прилагательные от нужного слова и т.д. [1, с. 816]

Игра, целью которой является обогащение словаря и жизненного опыта детей с нарушениями речи без специально организованного обучения не возникает. Следовательно, основная задача логопеда состоит в организации руководства игрой, обеспечивающей актуализацию имеющихся у дошкольника возможностей по максимуму. Полнота развития игры, и соответственно, ее коррекционная ценность повышаются при условии планирования воздействий логопеда. [11, с. 29.]

Коррекционная работа по устранению нарушений речи окажется эффективнее при включении в игровую деятельность наглядного материала. Поскольку, опираясь на зрительный образ дошкольниками скорее усваиваются названия предметов с их признаками и необходимые действия с ними.

Также можно применять словесные игровые упражнения. Их главная задача состоит в том, чтобы максимально быстро подобрать точное слово в ответ на просьбу логопеда. Упражнение должно быть коротким, для снижения утомляемости дошкольников. [10, с. 46]

Работая над развитием словаря можно также использовать игры – загадки. Такие игры с загадыванием и отгадыванием относятся к одному из видов обучающей

игры в формировании словарного запаса. Разгадывая загадку, у ребенка оказываются в активном действии мыслительные операции: аналитические возможности, умозаключения, причинно – следственные связи. Так у детей есть возможность научиться рассуждать и делать выводы, что обогащает их словарь. [6, с. 57].

В коррекционной работе можно также использовать комплексы игровых приемов с применением сказочных сюжетов и персонажей, поскольку таким образом создаются целенаправленные игровые ситуации, которые способствует развитию у дошкольников опыта использования самостоятельной речи и помогает им учиться общаться не только простыми словами, но и развернутыми фразами.

При применении разнообразных игровых заданий с дошкольниками речь ребенка развивается, при этом ребенок об этом даже не догадывается. Поскольку обогащение словаря у детей будет осуществляться через побуждение их к общению между собой и комментированию выполняемых ими действий. [2, с. 185]

Игра существенно влияет на развитие значений и функций слова, поскольку действия, которые происходят в игре, служат фундаментом для отражения словесного значения, и, поэтому, игровая деятельность является действующим фактором речевого развития дошкольника с речевыми нарушениями. В игре создаются различные ситуации, в которых условия усвоения речи максимально разнообразны и поэтому более эффективны. В ходе игровой деятельности развивается также и смысловая сторона речи. [11, с. 29]

Стоит также отметить, что использование игровой деятельности не только логопедом, но и другими специалистами дошкольного образовательного учреждения, а также родителями будет способствовать еще большему и лучшему результату.

Таким образом, важным условием полноценного развития ребенка является обогащение его словаря. Однако для детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития) характерно наличие определённых трудностей при использовании своего словарного запаса.

Задачей педагога является проведение регулярной коррекционной работы по развитию словаря таких дошкольников путем проведения соответствующих занятий.

Анализ теоретических источников показал, что использование такого метода коррекционной работы как игровая деятельность способствует наиболее эффективному формированию у дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) их словаря. Так как при использовании логопедом игр и игровых приемов дошкольник сам испытывает желание участвовать в коррекционной работе.

Следует отметить, что главная роль все же принадлежит педагогу, выполняющему всю организационную работу, начиная от выбора игры, которая будет соответствовать целям и задачам коррекционного воздействия и распределением ролей, заканчивая активизацией деятельности детей.

Следовательно, использование игровой деятельности является одним из наиболее перспективных направлений коррекционной работы.

Список литературы

1. Бадагова К.А. Использование игровых приемов для коррекции лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня // Аллея науки. 2021. Т. 1. № 5 (56). С. 814-817.
2. Бекирова М.И.К. Игровая деятельность как средство коррекции нарушения речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. // Молодость. Наука. Перспектива. Сборник научных трудов студентов, магистрантов, аспирантов. 2017. С. 183-189.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 433 с.
4. Гарбузова А.А. Дидактические игры как средство развития атрибутивной лексики у детей с общим недоразвитием речи. // Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве (Посвящается 125-летию Л.С. Выготского). Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. Краснодар. Кубанский государственный университет, 2021. С. 286-291.
5. Дзегистаева Л.И. Игровая деятельность как ведущий вид деятельности дошкольника. // Известия Чеченского государственного педагогического университета Серия 1. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 24. № 2 (26). С. 150-154.
6. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. СПб., 2004. 224 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. М., 1997. 287 с.
8. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. М.: Просвещение, 1969. 214 с.
9. Пудова Н.А. Развитие словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР с использованием лексических игр и предметно-практической деятельности. // Образование, воспитание и педагогика: традиции, опыт, инновации. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Пенза, 2022. С. 164-168.
10. Самсонова С.Н. Развитие словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР. // Столыпинский вестник 2022. Т. 4. №5. С. 42-47.
11. Сокольникова Н.М. Формирование лексико-грамматического компонента речи детей с ОНР в процессе организации игровой деятельности. // Вопросы дошкольной педагогики. 2022. № 4 (52). С. 28-30.
12. Штафетова И.В. Рекомендации к использованию речевых игр, занятий и упражнений в логопедической работе с детьми. // Логопедическое сопровождение лиц с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: современный облик и контуры будущего. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции КГУ им. К.Э. Циолковского. Сост. В.Н. Зиновьева. Калуга, 2022. С. 153-160.
13. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М: Гуманит. Изд. ЦентрВЛАДОС, 1999. 360 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.012.85

Дрокова С.В., Понкратенко Г.Ф. К вопросу популяризации психолого-педагогической науки в системе непрерывного образования: региональный аспект

Дрокова Светлана Владимировна

к. пс.н, доцент кафедры дошкольной и коррекционной педагогики и психологии
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
РФ, г. Комсомольск-на-Амуре
svd_kms@rambler.ru

Понкратенко Галина Фёдоровна

к.пед.н., доцент кафедры педагогики профессионального образования
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
РФ, г. Комсомольск-на-Амуре
gal_pon@mail.ru

To the question of popularization of psychological-pedagogical science in continuing education system: a regional aspect

Drokovva Svetlana V.

Docent, of pre-school and special needs pedagogy and psychology department
Amur State University of Humanities and Pedagogy, Russia, Komsomolsk-on-Amur

Ponkratenko Galina F.

Docent, of functional education pedagogy department
Amur State University of Humanities and Pedagogy, Russia, Komsomolsk-on-Amur

Аннотация. В статье актуализируется вопрос популяризации, распространения и внедрения достижений и разработок психолого-педагогической науки в образовательную практику в системе непрерывного образования, обосновывается важность и необходимость владения педагогами психолого-педагогическими знаниями с целью повышения качества и эффективности собственной педагогической деятельности, повышения интереса и вовлеченности педагогически ориентированной молодежи и работников сферы образования в творческую исследовательскую деятельность, представлено описание мероприятий дорожной карты в системе непрерывного образования дальневосточного региона в контексте решения обозначенной проблемы.

Ключевые слова: популяризация научных знаний, популяризация психолого-педагогических знаний, система непрерывного образования, дорожная карта, психолого-педагогическая наука.

Abstract. The article brings up the subject of popularization, amplification and implementation of achievements and developments of psychological-pedagogical science to educational practice in continuing education system. It explains the importance and relevancy of teachers' proficiency in psychological-pedagogical competence, in order to

increase the quality and efficiency of personal pedagogical activity, rise the interest in research and creative actions among pedagogically oriented young people and workers of the education sphere. The work flow charts events for project realization in continuous education system for the Far East region in the context of the outlined problem are presented.

Keywords: popularization of scholarly knowledge, popularization of psychological and pedagogical knowledge, system of continuing education, work flow chart, psychological and pedagogical science.

Финансирование: исследование выполнено в рамках реализации государственного задания на проведение прикладного научного исследования по теме «Популяризация психолого-педагогической науки в системе непрерывного образования» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «АмГПУ» № 073-03-2023-031/3 от 19 июня 2023 г.).

Обращение к проблеме популяризации, распространения и внедрения достижений и разработок психолого-педагогической науки в образовательную практику вызвано необходимостью повышения уровня профессионализма педагогов в области решения педагогических ситуаций, в том числе, нестандартных, в процессе педагогической деятельности.

Актуальность рассматриваемой нами проблемы очевидна, поскольку связана с возможностью повышения качества образования в целом и на всех его этапах. Важность решения данного вопроса для Российского образования подтверждается реализуемой сегодня, Программой популяризации научной, научно-технической и инновационной деятельности (на 2019-2024 г.г.), разработанной в 2018 г. Министерством экономического развития Российской Федерации и Министерством науки и высшего образования Российской Федерации с подключением ряда других министерств, в которой четко определены и прописаны её основные цели, связанные с вовлечением молодежи в научную, и инновационную деятельность; повышением информированности общества о передовых достижениях науки и выдающихся ученых; увеличением интереса к науке и технике, повышением престижа научно-исследовательской и инновационной деятельности общества [1].

Отметим также, что по мнению многих экспертов, в том числе Д.Ф. Ильясова, Е.А. Селивановой упрочение позиций России в мировом сообществе связано, в первую очередь с использованием научных знаний и теоретических разработок, повышающих качество жизни и результативность любой профессиональной деятельности и формированием инновационного мышления человека [2, с. 6].

Вместе с тем, имеющиеся в распоряжении авторов данной статьи собственные опытные данные, а также данные, полученные и опубликованные рядом ученых в данном направлении, позволяют констатировать факт того, что большинство педагогов общеобразовательных организаций испытывают значительные трудности в применении психолого-педагогических знаний в собственной образовательной практике или совсем их не применяют [3]. И только треть педагогов так или иначе, с разной степенью постоянства включены и осуществляют научно-исследовательскую деятельность.

Что же представляет феномен популяризации науки в реалиях современных исследований? Популяризация науки в настоящее время понимается как процесс распространения научных знаний в современной и доступной форме для широкого круга людей, имеющих определенный уровень подготовленности для получения информации [4]. Кроме того, акцентируется внимание на том, что популяризация науки представляет собой доступное, рассчитанное на широкую аудиторию, изложение фундаментальных научных знаний и является значимым компонентом образовательного процесса [5].

Популяризация науки как феномен сложен и многоаспектен. Это подтверждают имеющиеся сегодня научные публикации. Анализ исследований российских ученых Б.Ф. Ломова [6], Л.М. Гайдаровой [7], С.Е. Мишиной [8], Д.Р. Рамизова [9], Ю.Н. Кулюткина [10], М.А. Хозовой [11], В.Ю. Иваницкого [12], Д.Ф. Ильясова [2], Е.А. Селивановой [2], Е.Н. Гудзюк [13] и др. в рамках обозначенной тематики, позволяет констатировать позитивное влияние науки на все сферы жизни и деятельности человека, а также и на повышение эффективности его профессиональной деятельности.

Так, в исследовании Б.Ф. Ломова [5] на основе актуализации теории познания выделяются направления её использования субъектами образовательного процесса с целью повышения эффективности решения поставленных задач.

Изыскания Л. М. Гайдаровой [6], С. Е. Мишиной [8], Д. Р. Рамизова [9] убедительно доказывают значимость и необходимость применения научных знаний в педагогическом процессе как практикующими педагогами, так и будущими, а также описывают условия их эффективного использования.

Ю. Н. Кулюткин [10], рассматривая проблему совершенствования психолого-педагогической подготовки студентов, указывает на необходимость использования потенциала научных знаний для её решения, а М. А. Хозова [11], в свою очередь, раскрывает направленность психологических знаний педагога для формирования

личности каждого школьника. Также необходимо отметить исследование В. Ю. Иваницкого [12], которое актуализирует проблему повышения роли научных знаний и значимости науки через популяризацию научной информации.

Обусловленность успешности профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных организаций использованием ими научных знаний описывается в научных публикациях Д. Ф. Ильясова [2] и Е. А. Селивановой [2]. Ученые указывают на принципиально важное условие применения научных знаний в практической деятельности, которое предполагает использование научного знания без искажения и фальсификации.

Научная позиция Е. Н. Гудзюк [13] на популяризацию научных знаний раскрывается через рассмотрение ее не только как значимого фактора успешности осуществления педагогической деятельности, но и как обязательного условия развития и апгрейда образования [13].

Также исследователи М. Ф. Аноп [14], Д. Ф. Ильясов [2], и Е. А. Селиванова [2] отмечают низкую мотивацию педагогов к освоению научно аргументированных, эмпирически подтвержденных знаний по педагогике и психологии, что явно отражается на результативности и качестве их педагогической деятельности.

Вместе с тем, анализ обращений родителей, детей и педагогов к психологам показывает, что многие педагоги испытывают сложности в решении проблемных ситуаций связанных с поведением детей, с взаимоотношениями с участниками педагогического процесса (детьми, их родителями, коллегами, администрацией образовательных организаций). К сожалению, приходится констатировать, что порой принятые педагогами решения носят непопулярный характер и обостряют конфликтные отношения между педагогами, детьми и их родителями. Зачастую педагоги на курсах повышения квалификации ожидают получить готовые рецепты для решения тех или иных проблемных ситуаций. Очевидно, что обеспечить педагогов вариантами решений на все случаи жизни невозможно, следовательно, необходимо оптимизировать систему работы, направленную на получение научно обоснованных знаний в области педагогики и психологии. Вместе с тем считаем необходимым проводить аналогичную работу не только с педагогами, но и со студентами педагогических вузов, а также школьниками профильных психолого-педагогических классов.

Осуществить поставленные цели возможно через систему непрерывного образования. По мнению А.Ф. Присяжной, непрерывное образование как педагогическая система представляет собой совокупность средств, способов и форм

приобретения, углубления и расширения общего образования, профессиональной компетентности, культурного воспитания гражданской и нравственной зрелости [15, с. 44].

Согласно результатам опытно-экспериментальной работы В.П. Ковалева и Т.В. Горбуновой, положительные результаты формирования профессиональной готовности педагогов обеспечиваются формированием профессиональной готовности на довузовском этапе через педагогические классы, на вузовском этапе и послевузовском этапе становления педагога [3, с. 107]. На наш взгляд, сопровождение педагогов в сфере психолого-педагогической науки необходимо осуществлять в течение всего периода их профессиональной деятельности, а не только на этапе становления педагога.

Безусловно встаёт вопрос о необходимости выявления эффективных механизмов, путей и средств популяризации психолого-педагогической науки на всех этапах профессионального роста педагога.

Беря во внимание проблему организации профильных психолого-педагогических классов, следует отметить, что данная идея не нова. Ещё в 1958 году был принят Закон о школе, предполагающий создание педагогических классов. Цель данных классов состояла в подготовке выпускников к работе вожатыми и воспитателями. Начиная с этого периода времени количество педагогических классов в нашей стране только нарастало и преследовалась конкретная профориентационная цель [17, с. 244].

На современном этапе развития общества повышается престиж педагогической профессии, актуализируется проблема привлечения молодых специалистов, в связи с чем организация психолого-педагогических классов не теряет своей значимости и приобретает новые формы, отвечающие современным вызовам. Дальний Восток не является исключением в данном вопросе и, включился в мероприятия по развитию сети профильных психолого-педагогических классов (групп) в субъектах Российской Федерации: Хабаровский край, Приморский край, Сахалинская область.

В дорожную карту внесены такие мероприятия для обучающихся профильных психолого-педагогических классов как:

- Всероссийская акция «День единых действий классов психолого-педагогической направленности».
- Просветительская акция «Педагогический поиск».
- Региональная психолого-педагогическая олимпиада «Педагогический Олимп».

- Конкурс эссе «Учитель в современной России».
- Организация работы «Школы будущего учителя филологии».
- Научно-практической конференции для школьников «Путь в науку».
- Проведение мастер-классов.
- Каникулярные и тематические школы на базе Технопарка универсальных педагогических компетенций Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета (г. Комсомольск-на-Амуре) и так далее.

Решая проблему популяризации психолого-педагогической науки на вузовском этапе становления будущих педагогов, мы поставили перед собой задачу отобрать лучшие практики решения данного вопроса. Мы подвергли анализу значительное число различных проектов, которые внедрены в систему вузов нашей страны, отражённых в работах М. Ф. Анопа [14], А. С. Воронова [18], И. И. Гоголевой [19], В. П. Кузнецовой [20], А. Ю. Проскурина [21].

Следует отметить, что проекты популяризации науки относятся к различным сферам и имеют универсальную форму. В частности, наиболее популярными практиками популяризации психолого-педагогической науки среди студенческой молодежи и активного включения их в научную деятельность являются следующие: научное волонтерство; студенческие научные общества (объединения), реализующие свою работу через организацию и проведение мероприятий научной направленности на базе созданных в вузах клубов СНО (интеллектуальные игры, игры-квесты, научные викторины, вечера показов научного кино, заседания дискуссионного клуба, круглые столы и др.); ежегодные вузовские конференции, в том числе и с международным участием, а также «Конференции провалов»; вебинары психолого-педагогической тематики; научные экскурсии; встречи с учёными; различного рода научные программы («Научные менторы», путеводитель по науке (города, края и др.), «Кулибин»), проекты («Бигин», «Первые шаги в науке»), комплексные мероприятия («Коридор науки», «Дни научного кино», научные ярмарки, дни исследований и тестирования студентов, интеллектуальные игры, фестивали науки); презентации студенческих научных кружков и студенческих организаций (выставки-ярмарки плакатов о научной деятельности, постеров, фотографий, таблиц, разработанных моделей, инструментов, приборов, муляжей, тренажёров и фантомов учебного назначения, информационных научных роликов др.).

Применительно к вопросу популяризации, распространения и внедрения достижений и разработок психолого-педагогической науки в образовательную практику в Амурском гуманитарно-педагогическом государственном университете

помимо участия студентов в научных обществах, проводится ежегодный Конкурс педагогического мастерства, в котором студенты имеют возможность продемонстрировать профессиональную компетентность.

Аналогичные мероприятия проводятся и в других вузах региона, результатом которых является региональный Конкурс педагогического мастерства.

Заключительным аспектом рассматриваемой нами проблемы, считаем послевузовское сопровождение педагогов в сфере психолого-педагогической науки. В дорожной карте для педагогов предусмотрены такие мероприятия как:

- Вебинары по вопросам актуализации психолого-педагогических знаний.
- Научно-методические и практические семинары по актуальным проблемам психолого-педагогической науки.
- Круглые столы.
- Педагогические мастерские.
- Использование активных методов психолого-педагогической науки и так далее.

Считаем, что популяризация психолого-педагогической науки способствует вовлечению обучающихся общеобразовательных школ, студентов педагогических вузов, педагогов образовательных организаций в исследовательскую деятельность, что позволит в последствии применять полученные знания на практике, развивать критическое мышление и самостоятельность, опыт работы в научной сфере. Проект данного масштаба находится в начале нашего исследовательского пути, а значит в перспективе мы намерены проанализировать эффективность системы работы по популяризации психолого-педагогической науки на региональном уровне.

Список литературы

1. Программа популяризации научной, научно-технической и инновационной деятельности и план действий по ее реализации одобрены поручением Правительства Российской Федерации от 21 декабря 2018 г. № ТГ-П8-9172.
2. Ильясов Д.Ф., Селиванова Е.А. Популяризация научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций с использованием метода кинопедагогики // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2018. №2 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/populyarizatsiya-nauchnyh-psihologo-pedagogicheskikh-znaniy-sredi-pedagogov-obsheobrazovatelnyh-organizatsiy-s-ispolzovaniem-metoda> (дата обращения: 03.09.2023).
3. Ильясов Д.Ф., Селиванова Е.А. Активные методы популяризации научных психолого-педагогических знаний среди учителей общеобразовательных организаций // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2022. №2 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody->

- populyarizatsii-nauchnyh-sihologo-pedagogicheskikh-znaniy-sredi-uchiteley-obscheobrazovatelnyh-organizatsiy (дата обращения: 29.08.2023).
4. Макарова Е.Е. Популяризация науки в Интернете: содержание, формы, тенденции развития // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/populyarizatsiya-nauki-v-internete-soderzhanie-formy-tendentsii-razvitiya> (дата обращения: 03.10.2023).
 5. Тарумова Наталья Тимофеевна Популяризация культурно-исторических знаний в сети Internet // Ярославский педагогический вестник. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/populyarizatsiya-kulturno-istoricheskikh-znaniy-v-seti-internet> (дата обращения: 08.10.2023).
 6. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Электронный ресурс] / Б. Ф. Ломов. – Режим доступа: <https://books.google.ru/books> (дата обращения: 04.10.2023).
 7. Гайдарова Л. М. Подготовка учителей рус-ского языка и литературы к использованию науч-ных знаний в практической деятельности : учеб. пособие / Л. М. Гайдарова, А. Н. Семенов, Р. Б. Цирмане. – Рига : МП ЛатвССР, 1985. – 64 с.
 8. Мишина С. Е. Ориентация учителя на ценность научного знания как фактор развития педагогической компетентности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Е. Мишина. – Самара, 2001. – 200 с.
 9. Рамизов Д. Р. Проблема использования научных знаний студентами в процессе их практической деятельности: Из опыта проведения практикума в учебных мастерских педвуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Д. Р. Рамизов. – Ташкент, 1973. – 48 с.
 10. Кулюткин Ю.Н. Психологическое знание и учитель [Текст] / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1983. – № 3. – С. 51-61.
 11. Хозова М. А. Роль психологических знаний в практической работе педагога [Электронный ресурс] / М. А. Хозова. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/articles/maho/>
 12. Иваницкий В Ю. Научная популяризация как функция современной науки. Наукоеведение. 2001; 2. Available at: http://www.pseudology.org/science/Science_Literature.htm
 13. Гудзюк, Е. Н. Популяризация научных знаний как необходимое условие развития модернизационных тенденций в образовании /Е. Н. Гудзюк. – Текст : непосредственный // Инноватика и экспертиза : научные труды. –2011. – № 1 (6). – С. 14–21.
 14. Аноп М. Ф. Пути привлечения молодежи в научное исследование / М. Ф. Аноп, Г. В. Петрук // Современные наукоемкие технологии. – 2014. – № 7-1. – С. 14-16. – EDN SALPOL.
 15. Присяжная, А.Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. / А.Ф. Присяжная. - Екатеринбург: УрГПУ, 2006. – С. 45.
 16. Ковалев В.П., Горбунова Т.В., Непрерывное педагогическое образование как условие совершенствования подготовки педагогов к профессиональной деятельности // Вестник ЧГПУ. 2010 № 8.
 17. Ревякина В.И., Осетрин К.Е. Профориентация школьников: опыт прошлого и проблемы настоящего // Вестник ТГПУ. 2015. №5. 244 стр.

18. Воронов, А.С. Развитие научно-исследовательского потенциала молодежи и популяризация науки среди школьников, студентов и молодых ученых России / А. С. Воронов // Государственное управление. Электронный вестник. – 2020. – № 78. – С. 198-228. – DOI 10.24411/2070-1381-2020-10040. – EDN WKMEFZ.
19. Гоголева, И.И. Особенности студенческого научного общества педагогического колледжа / И. И. Гоголева // Молодой ученый. – 2014. – № 11-1(70). – С. 41-43. – EDN SJAIPJ.
20. Кузнецова В.П., Мыльникова С.А. Способы вовлечения молодежи в инновационную деятельность в образовательной среде // *п-Economy*. 2014. №4 (199). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-vovlecheniya-molodezhi-v-innovatsionnuyu-deyatelnost-v-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 24.07.2023).
21. Проскурин А.Ю., Гражданкина Е.В. Проблема популяризации и привлечения молодежи к научной деятельности // МНИЖ. 2021. №2-3 (104). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-populyarizatsii-i-privlecheniya-molodezhi-k-nauchnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 24.07.2023).

УДК 371.3

Табуева И.Н., Шаталов Н.В. Цифровизация обучения в сфере высшего профессионального образования

Табуева Ирина Николаевна

ст. преподаватель кафедры ИНО, Поволжский государственный университет информатики и телекоммуникации, г. Самара, Россия
ORCID 009-0005-0863-5232
tabueva_psuti@mail.ru

Шаталов Никита Владимирович

студент, Поволжский государственный университет информатики и телекоммуникации, г. Самара, Россия
nickit.schatalov2017@yandex.ru

Digitalization of training in the field of higher professional education

Tabueva I.N.

senior tutor of the Department of Foreign Languages
Volga State University of Informatics and Telecommunications, Samara, Russia
ORCID 009-0005-0863-5232

Shatalov N.V.

student, Volga State University of Informatics and Telecommunications, Samara, Russia

Аннотация. Научно-техническая революция затрагивает все сферы жизни человека и является новой реальностью в области высшего образования, трансформируя образовательный процесс в цифровую среду. Статья посвящена анализу основных стратегий цифровизации образования, рассматриваются различные формы обучения в виртуальной учебной среде: синхронные, асинхронные и гибридные. Особое внимание в статье уделено чат-ботам, описан процесс их создания для дальнейшего использования в процессе обучения. В этой работе мы всесторонне использовали методы теоретического и эмпирического исследования, путем анализа, обобщения и изучения литературы по проблеме цифровизации образования. Основываясь на систематизации полученной информации, мы пришли к выводу, что использование информационных технологий рассматривается как средство, дидактически дополняющее потенциал традиционного формата получения образования.

Ключевые слова: Цифровизация, виртуальное обучение, смешанное обучение, гибридное обучение, чат-бот, учебные пособия.

Abstract. The scientific and technological revolution affects all spheres of human life and is a new reality in the field of higher education, transforming the educational process into a digital environment. The article is devoted to the analysis of the main strategies for the digitalization of education, various forms of learning in a virtual learning environment are considered: synchronous, asynchronous and hybrid. Particular attention is paid to Chatbots in the article, the process of its creation for further use in the learning process is described. In this work, we comprehensively used the methods of theoretical and empirical

research, through analysis, synthesis and study of literature on the issue of digitalization of education. Based on the systematization of the information received, we came to the conclusion that the use of information technology is considered as a means that didactically complements the potential of the traditional format for obtaining education.

Keywords: Digitalization, virtual learning, blended learning, hybrid learning, Chatbot, tutorials.

Внедрение информационных технологий и цифровых устройств в различные сферы деятельности человека происходит постоянно с развитием новых технологий. Повседневный мир невозможно представить без цифровых устройств. Цифровая трансформация состоит из двух одновременных процессов, включающих: развитие технологий и освоение их пользователями. Интеграция цифровизации в образовательную среду приводит к появлению современных и эффективных методов, средств и форм обучения. В Указе Президента РФ В.В. Путина «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» сформулированы цели и задачи национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации», которые включают формирование знаний, умений и компетенций в области цифровой экономики; в разделе 5 особое внимание уделяется созданию эффективной образовательной цифровой среды, стратегиям по внедрению инновационных компьютерных технологий в процесс обучения. [6]

Цифровое образование или цифровое обучение — это образовательный процесс, который основывается на применении компьютерных технологий. Под компьютерными технологиями понимается совокупность программных средств, процессов, методов и устройств основанные на средствах вычислительной техники. Цифровое обучение позволяет индивидуализировать образовательный процесс, что предоставляет студентам потенциал для самостоятельной работы и их всестороннего развития, а также охватывает широкий спектр возможностей для образования на разных уровнях и в разных направлениях. Нетрадиционные формы обучения, с применением информационных компьютерных технологий, постепенно вытесняют традиционные занятия, которые сводятся к простому заучиванию лексики и грамматических конструкций, переводу текстов на английском языке. Необходимость интеграции информационных компьютерных технологий в образовательный процесс приводит к применению данных технологий в различных формах обучения, в частности смешанного и виртуального типа.

Отправной точкой формулировки смешанного виртуального и цифрового обучения стало развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), которые позволили упростить и ускорить процесс передачи знаний и доступа к

образовательным ресурсам. Это привело к появлению новых форматов и моделей обучения, таких как дистанционное, онлайн и мобильное обучение.

Важным фактором также стало осознание необходимости улучшения качества и доступности образования для всех слоев населения, особенно в условиях глобальной пандемии COVID-19, когда традиционные формы обучения были ограничены или невозможны. В результате, смешанное виртуальное и цифровое обучение стало не только ответом на вызовы времени, но и перспективным направлением развития образовательной сферы.

Смешанное обучение (Blended learning) – это обучение с использованием новых технологий, способствующих повышению качества образования и индивидуализации процесса обучения путем создания современных уникальных заданий для каждого обучающегося. Интеграция аудиторных занятий и онлайн-обучения с применением компьютерных технологий позволяет не только совершенствовать преподавание дисциплин, но и создать дополнительную мотивацию у обучающихся к изучению. [7, 2-3] Применение передовых средств ИКТ в смешанном обучении выступает не только как дополнение к традиционному занятию, но и уменьшает время, проведенное обучаемыми в аудитории посредством электронного обучения, которое является неотъемлемой частью эффективного образовательного процесса. [5] Из преимуществ смешанного обучения можно выделить: живой контакт и взаимодействие студентов с преподавателем, наличие соревновательного элемента в процессе обучения, прочность усвоения полученных знаний, индивидуальный и коллективный процесс изучения материала.

Виртуальное обучение – относится к цифровой учебной среде и предполагает применение в образовательном процессе аудио и видео технологии. Гибкость виртуального обучения делает его наиболее подходящим для многих людей. Автономия в отношении интенсивности и общего темпа изучения иностранных языков одно из несомненных преимуществ виртуального обучения.

Само виртуальное обучение не всегда идентично. Существует три различных способа обучения в виртуальной среде: синхронный, асинхронный и гибридный. Проведенный анализ литературы показал, что зарубежные и в отечественные ученые рассмотрели вопросы связанные с применением образовательных технологий в виртуальной среде, отметив высокий потенциал этой технологии по различным направлениям: А. Krassmann, Т.Н.С. Chiang, Н. Kauffmann, S.J.H. Yang, О.П. Жигалова, А.В. Дементьева, И.А. Откупщикова, А.В. Иванова и т.д.

Синхронное виртуальное обучение обычно предполагает процесс обучения, в ходе которого обучающимся необходимо посещать онлайн-лекции в прямом эфире. Преподаватель транслирует свою презентацию или лекцию, позволяя студентам задавать вопросы в режиме реального времени посредством веб-камеры, микрофона или чата, для более эффективного обучения. Из преимуществ можно выделить следующие факторы: контроль процесса подачи материала преподавателем, возможность получить обратную связь в режиме реального времени.

Асинхронное виртуальное обучение включает в себя предварительно записанные лекции, которые обучающиеся могут смотреть в свободное время. Преподаватель размещает видео или аудиофайл вместе с конспектами лекций. Для контроля уровня усвоения знаний и навыков студента преподаватель может проводить викторины, онлайн тестирование. Данный вид обучения предполагает наличие онлайн-форума, где студенты могут обсудить материал и уточнить детали, которые они, возможно, не узнали из лекции или не усвоили во время проведения занятия.

Гибридный курс (hybrid courses) предполагает как виртуальное, так и очное обучение. находясь на стыке классического аудиторного обучения и онлайн-обучения, объединяет в себе черты обоих видов и дифференцируется по степени интерактивности (однаправленное, двунаправленное, полинаправленное обучение). [8] Это наиболее распространенный вид занятий, которые также требуют технологического компонента, предполагая высокий уровень вовлеченности в образовательный процесс студентов всех трех потоков занятия — аудиторного, синхронного дистанционного и асинхронного. [1,38] При использовании данного метода обучения можно совмещать занятия в дистанционном формате, например для проведения теоретического занятия, с занятиями очными в качестве закрепления практических навыков, знаний и компетенций на компьютерах или других цифровых устройства. Несомненным преимуществом применения гибридного обучения является полная свобода выбора формата и темпа освоения изучаемого материала посредством интерактивной обучающей среды, что обеспечивает полную академическую мобильность обучаемым. Гибкость обучения посредством компьютерных технологий приводит к увеличению количества обучающихся в формате онлайн-платформ что ведет к возникновению потребности в удобном информационном сервисе, одним из таких инструментов в образовательном процессе являются чат-боты. Множество преподавателей, известных ученых отмечают, что чат-боты являются перспективной

сферой развития в информационном пространстве для осуществления подачи материала интересным и привлекательным способом.

Несмотря на все преимущества цифрового обучения, его внедрение в образовательную среду требует серьезной работы над созданием инфраструктуры, обучения педагогических кадров и разработки качественных цифровых образовательных программ. Необходимо учитывать разные уровни информационной грамотности среди учащихся и принимать меры для их преодоления. Вопрос формирования информационной грамотности, как у преподавателя, так и у студентов является одним из актуальных, так как имея сведения различного качества, представленные во многих форматах, важно обладать навыками, позволяющими использовать широкий спектр доступных информационных ресурсов и инструментов для эффективного извлечения, оценки и использования этой информации. [2]

Цифровое обучение не может полностью заменить традиционные методы обучения, но может стать дополнением и расширить возможности образовательной среды. В процессе обучения, на наш взгляд, необходимо стремиться к осуществлению гибридной модели обучения, объединяющей лучшие практики традиционного и цифрового обучения. Цифровое обучение – это не просто новый тренд, а необходимость современного образования. Оно позволяет сделать процесс обучения эффективнее, быстрее получать знания, гибко и индивидуально настраивать курс обучения, расширяет информационный доступ и дает возможность пройти обучение в любом месте и в любое время. Для успешного внедрения цифрового обучения в образовательную среду необходимо производить постоянную работу над улучшением инфраструктуры, квалификацией педагогических кадров и разработкой качественных цифровых образовательных программ. В итоге цифровое обучение позволит создать образовательную среду, где каждый сможет найти свой индивидуальный подход к обучению и достичь успеха в любой сфере деятельности.

Смешанное обучение — это образовательная методика, сочетающая в себе традиционные методики обучения (в классе) и онлайн-обучение. Учащиеся проводят время как в классе с учителем, так и самостоятельно изучают материал дома.

Виртуальное обучение, или дистанционное обучение, подразумевает получение знаний на расстоянии, без необходимости физически посещать учебное заведение. Для этого используются интернет-технологии, такие как видеоконференции, онлайн-лекции, вебинары и т.д.

Цифровое обучение — это использование цифровых технологий, таких как компьютеры, планшеты, смартфоны, для предоставления обучающего материала и

поддержки процесса обучения. Это может включать в себя использование электронных учебников, интерактивных игр, симуляций и т.д.

Сходства смешанного, виртуального и цифрового обучения заключаются в использовании современных технологий для улучшения образовательного процесса. Они также могут быть интегрированы друг с другом, создавая гибридные формы обучения.

Различия между этими типами обучения заключаются в основном в степени взаимодействия между учителем и учеником. Смешанное обучение предполагает более тесное взаимодействие между учениками и учителями, в то время как виртуальное и цифровое обучение могут быть более автономными.

В настоящее время многие высшие учебные заведения переходят на цифровые платформы обучения. Это позволяет обучающимся получать высококачественное образование, не выходя из дома. Одним из наиболее популярных способов прохождения онлайн-курсов является использование чат-ботов.

Чат-боты – это специальные программы (программные инструменты) которые дают возможность автоматически выполнять определенные действия в мессенджере по заданной теме и в конкретном домене. Чат-бот является помощником, посредством которого происходит взаимодействие с пользователем с помощью текстовых сообщений. [4] Используя методы машинного обучения они способны управлять некоторыми повседневными задачами традиционных помощников. [3] Одним из применений чат-ботов является использование их в качестве помощников при обучении. Такие боты умеют отвечать на вопросы студентов, предоставлять материалы для самостоятельного изучения, советовать, как легче запомнить сложные темы.

Безусловно, чат-боты не заменят полноценного аудиторного обучения, так как для освоения новой темы может понадобиться более подробное объяснение и индивидуальное внимание преподавателя. Однако такие боты помогают студентам повторить то, что было изучено, и улучшить свои навыки в определенной области.

Процесс обучения с помощью чат-ботов прост и удобен для студентов. Они могут использовать чат-боты в любое удобное время, не покидая дома или университета. Кроме того, чат-боты помогают студентам синтезировать всю информацию, необходимую для изучения определенной темы. Боты могут присылать ссылки на статьи, видео, учебники, которые необходимы для углубленного изучения темы или изучаемого предмета. Еще одним преимуществом использования чат-ботов в обучении является их доступность. Студенты могут получать необходимые

материалы и ответы на вопросы в любое время и в любом месте, где есть интернет-соединение. Они могут связаться с ботом, когда им удобно, без ограничений.

В заключение, следует отметить, что чат-боты могут стать ценным инструментом в процессе обучения. Они могут помочь студентам лучше усвоить предмет, получить необходимые знания и навыки, извлечь максимальную выгоду из онлайн-курсов. Использование чат-ботов в обучении делает процесс более гибким и доступным для всех студентов. Однако следует помнить, что чат-боты не заменят полноценного обучения, и они должны рассматриваться как дополнительный инструмент в обучении.

Перед тем, как приступить к разработке чат-бота, необходимо определить его цель и функциональные возможности. Важно учесть потребности и интересы целевой аудитории, чтобы создать наиболее эффективный инструмент обучения. После этого начинается процесс программирования, в ходе которого чат-бот получает определенные команды и осуществляет обработку запросов от пользователя.

Создание чат-бота на платформе Telegram – это процесс, который можно выполнить с помощью различных языков программирования, в том числе Python. Python – это мощный язык программирования, который широко используется во многих сферах. В данной статье мы рассмотрим, с чего начать создание чат-бота на платформе Telegram с помощью языка Python. В качестве языка программирования решено выбрать Python как самый легко обучаемый и понятный по синтаксису написания.

Шаг 1: Создание бота на платформе Telegram

Первым шагом в создании чат-бота на платформе Telegram является создание бота. Для этого нужно зарегистрироваться в Telegram BotFather и интерактивно создать бота. BotFather предоставит API-ключ, который понадобится для создания бота на Python.

Шаг 2: Установка Python

Следующим шагом является установка Python на компьютер. Python доступен для скачивания с официального сайта Python. После установки Python на компьютер, можно приступать к написанию кода для чат-бота.

Шаг 3: Установка пакетов python-telegram-bot и python-dotenv

Для того, чтобы создавать бота на Python, нужно установить два пакета - python-telegram-bot и python-dotenv. Пакет python-telegram-bot предоставляет библиотеку для создания и управления ботом на платформе Telegram. Пакет python-dotenv, в свою очередь, позволяет использовать .env-файл для хранения конфиденциальной

информации, такой как API-ключ. При наличии дополнительных технологий (Celery, Redis, SQLAlchemy и т. д.) можно указать данные параметры в этом файле.

Шаг 4: Написание кода для чат-бота на Python

После установки необходимых пакетов можно приступить к написанию кода для чат-бота на Python. В коде необходимо указать API-ключ бота и методы для обработки входящих сообщений, а также задать список команд, которые будет выполнять бот.

Шаг 5: Запуск чат-бота на Python

После написания кода для чат-бота на Python и сохранения его в файле .py, можно запустить бота на компьютере. Запуск бота происходит с помощью команды `python имя_файла.py`.

Шаг 6: Отладка и тестирование чат-бота на Python

После запуска бота на Python необходимо выполнить отладку и тестирование. В процессе тестирования нужно проверить работу всех методов и команд, а также убедиться в том, что бот правильно обрабатывает входящие сообщения. Telegram умеет сообщать боту о действиях пользователя двумя способами: через ответ на запрос сервера (Long Poll), и через Webhook, когда сервер Телеграма присылает сообщения о том, что кто то написал боту.

Создание чат-бота на платформе Telegram с помощью языка программирования Python является достаточно простой задачей. Для этого нужно выполнить несколько шагов, таких как: создание бота на платформе Telegram, установка Python и необходимых пакетов, написание кода, запуск бота и тестирование. Благодаря использованию Python, создание чат-бота на платформе Telegram становится доступным даже для новичков в области программирования.

Учитывая все вышесказанное можно сделать следующие выводы:

1. Смешанное виртуальное и цифровое обучение позволяет студентам получать образование в удобном для них формате и темпе, а также предоставляет преподавателям больше возможностей для организации учебного процесса.

2. Такой подход к обучению повышает его гибкость и адаптивность, учитывая различные стили обучения и временные ограничения.

3. Однако, для успешного внедрения смешанного виртуального и цифрового обучения необходимо обеспечить качественный доступ к интернету и технологиям, а также разработать эффективные методы контроля и оценки знаний.

4. Важным аспектом также является создание инклюзивной образовательной среды, которая будет доступна и удобна для всех студентов.

5. В целом, смешанное виртуальное и цифровое обучение может стать важным инструментом для улучшения качества образования и повышения его доступности в условиях глобализации и развития технологий.

6. Смешанное виртуальное и цифровое обучение способствует развитию навыков работы с информацией и обучения также необходимо создать условия для взаимодействия студентов и преподавателей, как в реальном, так и в виртуальном пространстве.

Список литературы

1. Баранников К.А., Ананин Д.П., Стрикун Н.Г., Алканова О.Н., Байзаров А.Е. (2023) Гибридное обучение: российская и зарубежная практика. Вопросы образования / Educational Studies Moscow, № 2, сс. 33-69
2. Берман Н.Д., К вопросу формирования информационной грамотности студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. ;
3. Гречихин С.С., Дистанционное обучение с помощью образовательных чат-ботов в современных мессенджерах // БГЖ. 2020. №3 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dstantsionnoe-obuchenie-s-pomoschyu-obrazovatelnyh-chat-botov-v-sovremennyh-messendzherah> (дата обращения: 4.06.2023).
4. Суханова Н.Т., Вежелис Т. М., Использование чат-ботов для автоматизации предоставления справочной информации абитуриентам и студентам вузов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-2.
5. Фомина А.С., Смешанное обучение в вузе: институциональный, организационно-технологический и педагогический аспекты // Теория и практика общественного развития. 2014. №21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-obuchenie-v-vuze-institutsionalnyy-organizatsionnotekhnologicheskij-i-pedagogicheskij-aspekty> (дата обращения: 06.07.2023).
6. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «ГАРАНТ». – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 02.07.2023).
7. Dziuban C., Graham C.R., Moskal P.D., Norberg A., Sicilia N. (2018) Blended Learning: The New Normal and Emerging Technologies. International Journal of Educational Technology in Higher Education, vol. 15, no 3, pp. 1-16. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>
8. Connecting Learning Spaces: Possibilities for Hybrid Learning. Working Group Report on Digital Learning. UNESCO Broadband Commission for Sustainable Development. Geneva, 2020. Available at: https://broadbandcommission.org/wp-content/uploads/dlm_uploads/2021/09/DigitalLearning-Report-Broadband-Commission.pdf (accessed: 11.05.2023)

УДК 372.881.1

Тимофеева В.Д., Тырцев М.С. Особенности иноязычной подготовки студентов направления «Реклама и связи с общественностью»

Тимофеева Виктория Дмитриевна

Студент факультета «Публичное управление и социальные коммуникации»
Сибирский государственный университет путей сообщения, Новосибирск, Россия

Тырцев Матвей Сергеевич

Студент факультета «Публичное управление и социальные коммуникации»
Сибирский государственный университет путей сообщения, Новосибирск, Россия

Features of foreign language training of students majoring in «Advertising and Public Relations»

Timofeeva Victoria Dmitrievna

Student of the Faculty of Public Administration and Social Communications
Siberian State University of Railway Transport, Novosibirsk, Russia

Tyrtsev Matvey Sergeevich

Student of the Faculty of Public Administration and Social Communications
Siberian State University of Railway Transport, Novosibirsk, Russia

Аннотация. В данной статье рассматриваются подходы к специализированному обучению иностранным языкам с целью формирования у студентов-рекламистов профессиональных лингвистических и межкультурных навыков, необходимых для работы в глобальной индустрии. Обзор особенностей рекламного дискурса на иностранном языке позволяет выделить основные лексические, стилистические и культурные компетенции. Рекомендуемые педагогические технологии включают интеграцию аутентичных материалов, проектное обучение, интеграцию технологий и анализ конкретных примеров из практики. Изучение успешных локализованных кампаний позволяет получить кросс-культурное представление. Обсуждается решение таких распространенных проблем студентов, как недостаточный словарный запас, свобода дискурса и культурная осведомленность. Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработка учебных программ, мероприятий и оценок, специально разработанных с учетом особенностей дискурса и стратегий межкультурной коммуникации, необходимых для рекламы, позволяет студентам более эффективно применять языковые навыки при проведении международных рекламных акций и кампаний.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение рекламе, преподавание иностранных языков, английский язык для специальных целей, ESP, профессиональная коммуникация, межкультурная коммуникация, международные кампании.

Abstract. This paper examines approaches for specialized foreign language instruction to equip advertising students with professional linguistic and intercultural skills needed for global industry work. An overview of advertising discourse conventions in a foreign language highlights key lexical, stylistic, and cultural competencies required.

Recommended pedagogical techniques include integrating authentic materials, project-based learning, technology integration, and case study analysis tailored to the field. Study of successful localized campaigns provides cross-cultural insights. Addressing common student challenges like inadequate vocabulary, discourse fluency, and cultural awareness is discussed. Findings suggest developing curriculum, activities, and assessments designed specifically for the discourse features and cross-communication strategies essential for advertising prepares students to apply language skills to international promotions and campaigns more effectively.

Key words: foreign language, advertising training, language teaching, English for Specific Purposes, ESP, professional communication, intercultural communication, international campaigns.

В условиях глобализации и интеграции российской экономики в мировой рынок в последние годы значительно вырос спрос на специалистов по рекламе, владеющих иностранными языками. По мере того, как российские компании выходят на международный рынок и стремятся продвигать свои товары и услуги на зарубежную аудиторию, специализированные знания иностранных языков становятся крайне необходимыми для специалистов по рекламе. Однако, как показывают исследования, существующие подходы к преподаванию иностранных языков в российских вузах не обеспечивают должной подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью», к языковым и дискурсивным реалиям профессии. Исследования показывают разрыв между языковой подготовкой студентов и практическими лингвистическими навыками, необходимыми для создания эффективных рекламных кампаний, ориентированных на международную целевую аудиторию [1]. Это подчеркивает необходимость создания специализированных учебных программ по иностранным языкам, ориентированных на особенности профессионального дискурса и стратегии межкультурной коммуникации, необходимые для рекламной индустрии. Цель данного исследования - изучить специфические требования к обучению иностранному языку будущих специалистов по рекламе в российских вузах. Задача состоит в том, чтобы определить оптимальные подходы к обучению, которые позволят студентам овладеть лингвистическими и межкультурными знаниями, необходимыми для успешной работы в качестве рекламистов на глобализированных рынках.

В то время как некоторые исследования посвящены общей методике преподавания иностранных языков в российских вузах [2], лишь немногие из них посвящены обучению языку студентов-рекламистов. В исследованиях, посвященных английскому языку для специальных целей [3], рассматривается подготовка

студентов в таких областях, как бизнес, инженерия и туризм, однако исследований, посвященных учебным программам ESP для рекламной сферы, по-прежнему не хватает. В ряде работ анализируются дискурсивные особенности рекламной лексики на английском языке [4], но без прямой привязки к педагогическим последствиям. В других исследованиях предлагаются интерактивные методы обучения для рекламных программ [5], но не оценивается их влияние на ключевые языковые результаты. В целом в существующей литературе еще не проводилось тщательного исследования адаптации обучения иностранному языку для формирования у российских студентов-рекламистов специализированных лексических, стилистических и межкультурных компетенций, необходимых для работы в данной сфере. Данное исследование призвано помочь восполнить этот пробел.

Обучение иностранным языкам давно является ключевой частью университетских программ в России, причем с XVIII века основными языками преподавания были английский, французский и немецкий. В советское время преподавание иностранных языков стало более стандартизированным и ориентированным на развитие навыков чтения для работы с иностранной научной и технической литературой [6]. С появлением в 1970-х годах коммуникативного обучения иностранным языкам большее внимание стало уделяться владению устной речью и практическим навыкам общения. В постсоветской России дальнейшее развитие получило изучение иностранных языков, возрос интерес к таким малоизучаемым в России языкам, как китайский, испанский и арабский [7]. В конце 1990-х и в 2000-е годы расширился доступ к мультимедийным ресурсам и возросла автономия обучающихся. В последнее время смешанное обучение, цифровые технологии и компетентностно-ориентированная подготовка трансформируют процесс овладения иностранными языками в российских вузах в рамках более широких международных тенденций [8]. По мере развития методики преподавания иностранных языков вопросам подготовки специалистов по рекламе уделялось мало внимания.

Хотя изучение иностранных языков давно является частью подготовки специалистов по рекламе в России, специальные методики, адаптированные к данной сфере, появились совсем недавно. В советский период при освоении рекламистами иностранного языка основное внимание уделялось переводу и пополнению словарного запаса, а также изучению маркетинговой терминологии на английском языке [9]. С переходом к рыночной экономике в 1990-х годах больше внимания стало уделяться разговорной речи и языку профессионального общения в рекламных

контекстах. При этом использовалась методология английского языка для специальных целей (ESP), адаптирующая материалы общего делового английского к рекламной тематике. В 2000-х годах и в последующие годы все большее распространение получили мультимедийные ресурсы, цифровые технологии и кейс-методы, направленные на обеспечение более аутентичного, интерактивного обучения языку рекламы [10]. Однако до сих пор не разработаны конкретные механизмы формирования лингвистической и межкультурной рекламной компетенции, необходимой студентам для проведения международных кампаний. Данное исследование призвано помочь устранить этот пробел и сформировать эффективные педагогические подходы, предназначенные для специалистов в области рекламы в эпоху глобализации.

Рекламный дискурс на иностранном языке обладает ярко выраженными лексическими и стилистическими особенностями, которыми необходимо овладеть обучающимся. На лексическом уровне ключевую проблему для обучения представляет широкое использование рекламного жаргона, слоганов, каламбуров и игры слов [11]. Стилистически рекламный язык использует такие риторические приемы, как повтор, рифма, ирония, риторические вопросы, императивы, преувеличение и метафоры, чтобы привлечь внимание и убедить [12]. Простой синтаксис и лаконичная структура предложений обеспечивают быстрое восприятие. Однако такие приемы, как юмор, остроумные неологизмы, культурные аллюзии и интертекстуальность, также вносят свой вклад в стилистическую сложность [13]. В условиях ограниченного пространства и времени в рекламе точность в выборе слов и выразительность формулировок являются обязательными. Учащиеся должны овладеть обширным словарным запасом для описания продукции, анализа целевой аудитории и разработки позиционирования бренда. Кроме того, необходима стилистическая чувствительность к тому, как структурные и риторические средства убеждают потребителей в специфических культурных особенностях. Преодоление лексического и стилистического разрыва между общим уровнем владения иностранным языком и профессиональным рекламным дискурсом является ключевым моментом.

Культура оказывает большое влияние на формирование и восприятие рекламных сообщений. Реклама часто опирается на культурные символы, нормы, архетипы и ценности для установления контакта с потребителями, однако эти элементы различаются в разных национальных и региональных контекстах [14]. Например, призывы к индивидуализму и уникальности хорошо работают в западных

культурах, в то время как групповая принадлежность и гармония более эффективны в Азии [15]. Гендерные роли, эстетика, юмор и представления о том, что считается вежливым или оскорбительным, также различаются в разных культурах, что влияет на рекламные тактики [16]. Даже внутри культур такие аспекты, как социальный класс, этническая принадлежность, возраст и география, представляют собой важные ниши, определяющие реакцию потребителей. Специалистам необходимо понимать эти культурные нюансы и соответствующим образом адаптировать творческие стратегии, чтобы разрабатывать резонансные сообщения и избегать недопонимания при рекламе на различных рынках. Понимание учащимися того, как эффективно адаптировать обращения и стили, чтобы они учитывали культурные особенности, является жизненно важным.

Ключевым моментом в обучении иностранному языку в сфере рекламы является включение в лексику студентов отраслевой и специальной терминологии. Этот профессиональный лексикон должен включать в себя основную рекламную терминологию для описания таких принципов, как позиционирование, брендинг, демография, медиапланирование и т.д. [17]. В ресурсах по изучению рекламного языка можно найти лексику по этапам разработки кампании - от исследования рынка до креативной концепции и исполнения. Помимо маркетинговых слов, студентам необходима лексика для анализа визуального дизайна, фотографии, видеосъемки и приемов убеждения, используемых в рекламе. Также полезно сравнение жанровых условностей и лексических различий между рекламными копиями, слоганами, контентом социальных сетей, теле- и радиороликами, билбордами и т.д. Такие задания, как анализ реальных рекламных материалов, создание образцов рекламных кампаний и получение обратной связи от наставников (преподавателей иностранного языка и/или профильных дисциплин), помогут закрепить профессиональную лексику с помощью практического, контекстного обучения. Владение рекламными терминами на иностранном языке позволяет получить важнейшие специальные знания.

Помимо обучения общей лексике, развитие навыков профессионального рекламного дискурса требует от учащихся применения языка в практических, аутентичных заданиях. Практические задания могут включать разработку слоганов, теглайнов и образцов рекламных кампаний для товаров/услуг, ориентированных на зарубежные рынки. Студенты могут анализировать реальные рекламные объявления и выявлять используемые в них приемы убеждения и дискурсивные стратегии. Групповые проекты позволяют создавать раскадровки, сценарии и прототипы

рекламных роликов, постов в социальных сетях и других рекламных материалов на иностранном языке. Представление идей рекламной кампании в ходе имитационных встреч с клиентами позволяет учащимся использовать навыки проведения презентаций. Предоставление образцов рекламы с грамматическими и стилистическими ошибками для критики и исправления также способствует развитию языковой компетенции. Задания с анкетами и отчетами по маркетинговым исследованиям на изучаемом языке помогают связать языковые навыки с профессиональной практикой. Благодаря творческим, совместным проектам и обратной связи (комментариям и оценке преподавателя в отношении устных и письменных работ студентов - например, анализа рекламных кампаний, создания рекламных текстов, проведения презентаций и т.д.) учащиеся смогут отточить владение нормами рекламного дискурса и подготовиться к работе в глобальной индустрии.

Использование возможностей цифровых инструментов может повысить эффективность преподавания языка для изучающих рекламу. Мультимедийные ресурсы, такие как подкасты, видеоролики и симуляторы, погружают студентов в аутентичный рекламный контекст и дискурс на иностранном языке. Платформы социальных сетей позволяют учащимся следить за рекламными кампаниями реальных компаний и взаимодействовать с ними посредством сообщений на изучаемом языке. Веб-игры обеспечивают отработку лексики в форме викторин. Приложения поддерживают индивидуальные лексические карточки и разговорное обучение с помощью чат-ботов. Программы виртуального обмена позволяют осуществлять транснациональное сотрудничество в рамках рекламных проектов. Интерактивные доски позволяют отображать и аннотировать визуальные рекламные объявления во время аудиторного анализа. С помощью приложений для опроса студенты в режиме реального времени дают обратную связь по идеям рекламных кампаний. Онлайн-библиотеки рекламных изображений помогают студентам получить культурные рекомендации. В сочетании с традиционными ресурсами современные технологии и интерактивность позволяют сделать процесс изучения языка интересным и отвечающим потребностям рекламной сферы.

Студенты, изучающие рекламу, сталкиваются с некоторыми типичными проблемами и "подводными камнями" при развитии навыков владения иностранным языком. Недостаточное владение отраслевой терминологией может ограничить способность обучающихся анализировать рекламные кампании и формулировать идеи. Чрезмерное увлечение переводом с родного языка часто приводит к

неестественным или неточным формулировкам. Трудности с адаптацией к лаконичному, убедительному стилю рекламных копий могут привести к многословию или отсутствию воздействия. Студентам иногда трудно перейти от нейтральной лексики к более творческим, привлекающим внимание лексическим вариантам. Стилистические недостатки, такие как неуместный регистр или пренебрежение культурными нормами вежливости, могут препятствовать профессиональному общению. Сильное влияние моделей и стилей рекламных традиций родного языка обучающихся может привести к отсутствию успеха на международных рынках. Постоянное знакомство с аутентичными рекламными текстами, эксплицитное обучение лексике, опыт погружения и индивидуальная обратная связь могут помочь учащимся преодолеть эти ошибки.

Чтобы помочь студентам, изучающим рекламу, преодолеть языковые и дискурсивные трудности, необходимо использовать целенаправленные стратегии. Обширное чтение разнообразных аутентичных рекламных материалов на изучаемом языке способствует осознанию жанровых конвенций. Эксплицитное изучение лексики, описывающей визуальный дизайн, демографические характеристики, медиаплатформы и т.д., формирует важнейший отраслевой лексикон. Практика создания слоганов и рекламных кампаний для макетов клиентов и продуктов способствует развитию творческих навыков. Семинары по грамматическим ошибкам позволяют устранить пробелы в технических навыках. Экспертиза и обратная связь с преподавателем по образцам рекламы дают возможность роста. Запись практических питчей и презентаций развивает способность к самоконтролю. Ролевое проигрывание взаимодействия с клиентами и встреч с ними способствует развитию разговорной речи. Анализ кейсов, иллюстрирующих удачные и неудачные рекламные подходы, развивает стратегическое мышление. Полевые практики в международных агентствах погружают студентов в профессиональную среду. Точность владения терминологией, гибкость стилистических приемов и чувствительность к культурным нюансам помогут студентам преодолеть препятствия на пути к свободному владению языком.

Известным примером является фраза “Vorsprung durch Technik”, используемая компанией Audi в своих рекламных кампаниях в англоязычных странах. Хотя в переводе с немецкого эта фраза означает «прогресс через технологии», в рекламе этот слоган оставался непереуведенным, чтобы передать происхождение и инженерное наследие Audi. Иноязычная фраза привлекла внимание потребителей и подчеркнула стремление марки к инновациям и производительности. Кампания оказалась весьма

успешной и способствовала росту престижа Audi на таких рынках, как США и Великобритания. Это демонстрирует то, как непереуведенные иностранные слова и фразы могут передавать уникальные ассоциации с брендом и интриговать целевую аудиторию при стратегическом использовании в кросс-культурных рекламных контекстах. Анализ таких реальных примеров, когда рекламодатели эффективно использовали элементы иностранного языка, может послужить ценным уроком для студентов, изучающих рекламу и стремящихся к установлению контактов с различными рынками.

Анализ громких рекламных кампаний, которым удалось или не удалось преодолеть языковые и культурные барьеры, предоставляет интересные возможности для обучения. Например, студенты могут изучить знаменитый слоган компании Pepsi “Come Alive With Pepsi”, который был дословно переведен на китайский язык как «Pepsi возвращает ваших предков из мертвых». Эта досадная ошибка в переводе иллюстрирует важность не только перевода, но и адаптации. Примеры таких кампаний, как “Touchez pas à mon pote” («Не трогай моего приятеля») компании Renault во Франции и Великобритании, могут послужить толчком к дискуссии о коннотации и аудитории. Сравнение эстетики видеороликов на разных рынках развивает культурную осведомленность. Изучение пародий и ремиксов на глобальную рекламу, созданных пользователями, позволяет выявить потребительские интерпретации. Оценивая реальные рекламные материалы и их результаты, студенты получают важнейшие знания о том, как эффективно ориентироваться в культурных и языковых нюансах, которые не могут дать только учебники. Обсуждение и анализ аутентичных примеров закрепляет навыки, необходимые для работы в кросс-культурной рекламе.

В результате анализа лингвистических и дискурсивных особенностей рекламной коммуникации, а также кросс-культурных стратегий, необходимых для проведения международных кампаний, были выявлены основные принципы разработки специализированных учебных программ. Полученные результаты свидетельствуют о том, что эффективная учебная программа по иностранному языку должна включать в себя обширную рекламную лексику с использованием аутентичных материалов. Важное значение имеет развитие навыков профессионального общения через практические проекты и презентации. Для вовлечения учащихся в процесс обучения необходимо сочетать традиционные ресурсы с современными цифровыми технологиями. Постоянное знакомство с примерами успешных локальных рекламных кампаний имеет неоценимое значение

для формирования культурного взаимопонимания. Рассмотрение общих проблем и зон роста будет способствовать дальнейшему укреплению профессионального уровня владения языком. В целом, для того чтобы студенты, изучающие рекламу, обладали развитой лексической, стилистической и культурной компетенциями на изучаемом языке, требуется учебная программа, специально разработанная для удовлетворения потребностей индустрии на глобализированных рынках. В данном исследовании представлены основы и рекомендации по совершенствованию обучения иностранным языкам для подготовки специалистов по рекламе, готовых к работе в современных международных условиях.

Ниже приводится проект рекомендаций для преподавателей и студентов, основанный на результатах этого исследования.

Для преподавателей:

- Создавать коллекции реальных рекламных материалов на иностранном языке для использования в качестве учебных примеров;
- Организовывать совместные проекты по созданию образцов рекламных кампаний для развития творческих и профессиональных навыков;
- Разрабатывать уроки, ориентированные на лексику и дискурсивные конвенции рекламной индустрии;
- Включать примеры успешных и неуспешных рекламных кампаний, адаптированных для международной аудитории;
- Обеспечить возможность отработки практических навыков путем ролевого взаимодействия с клиентами и проведения презентаций;
- Обеспечить обратную связь, направленную на развитие лаконичного, убедительного и культурно приемлемого рекламного стиля;
- Внедрять цифровые инструменты и интерактивных платформ для связи изучения языка с реальными навыками.

Для студентов:

- Искать стажировки и программы наставничества в агентствах, ориентированных на международный рынок, для получения опыта;
- Читать образцы рекламы на целевом языке, чтобы анализировать приемы убеждения;
- Составлять список профессиональной лексики; тренироваться в правильном использовании терминов;
- Изучать культурные традиции и предпочтения целевых потребителей и рынков;

- Развивать гибкость в адаптации навыков подачи и презентации в разных культурах;
- Развивать разговорную речь путем обмена мнениями, общения в социальных сетях и т.д.;
- Создать портфолио, демонстрирующее способности к созданию креативных идей, копирайтингу и разработке кампаний.

В соответствии с результатами данного исследования, можно сформулировать следующие основные принципы разработки специализированных образовательных программ по иностранному языку для студентов рекламных специальностей:

- Интеграция профессиональной лексики и терминологии рекламной индустрии. Учебный план должен включать систематическое изучение и отработку ключевого вокабуляра сферы маркетинга и рекламы.
- Использование аутентичных материалов - реальных рекламных текстов, кампаний, кейсов как основы для развития коммуникативных навыков в профессиональном контексте.
- Применение активных и интерактивных методик обучения - проектная работа, кейс-стади, ролевые игры, разбор примеров успешных и неудачных рекламных кампаний.
- Развитие не только лингвистических, но и межкультурных компетенций, понимания специфики восприятия рекламы в разных культурах и аудиториях.
- Использование цифровых технологий - мультимедийных материалов, онлайн-ресурсов, социальных сетей для погружения в аутентичную языковую среду.
- Постоянное сотрудничество с потенциальными работодателями, привлечение профессионалов-практиков для оценки и совершенствования программы.
- Наличие возможностей прохождения практики, стажировок в международных рекламных агентствах.

Список литературы

1. Жабина Л. В., Сувилова А. Ю. Использование скринкастов в работе преподавателя иностранного языка и в проектной работе студентов вузов по направлению "Реклама и связи с общественностью" // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 3(59). – С. 129-133. – DOI 10.24158/spp.2019.3.22.
2. Евграфова О. Г. Обучение профессиональному английскому языку будущих специалистов в области рекламы и связей с общественностью: из опыта работы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 1-1(55). – С. 206-208.
3. Zubkov A. D. Teaching Foreign Language in Transport University Using Massive Open Online Courses: Pilot Study // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia - 2021.

- Volume 2, Новосибирск, 11–14 мая 2021 года. – Новосибирск: Springer Nature, 2022. – P. 92-100. – DOI 10.1007/978-3-030-96383-5_11.
4. Землякова К. В., Кульназарова А. В. Формирование компетенций работы с медиатекстом на иностранном языке у студентов коммуникативных направлений // Вестник Гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. профессора М.А. Бонч-Бруевича. – 2020. – № 12. – С. 36-44.
 5. Федорова Н. Ю., Терехова П. А. Методика обучения студентов написанию пресс-релизов и других информационных материалов на иностранном языке // Ученые записки Российского государственного гидрометеорологического университета. – 2017. – № 46. – С. 206-211.
 6. Zubkov A. D. Implementation of CLIL Approach via Moocs: Case Study of Siberian Transport University // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia - 2021, Novosibirsk, 11–14 мая 2021 года. – Switzerland: Springer Nature Switzerland AG, 2022. – P. 1002-1010. – DOI 10.1007/978-3-030-96380-4_109.
 7. Кобелева Е. П., Матвиенко Е. Н., Комкова А. С. Формирование экзистенциальных навыков студентов в процессе иноязычной подготовки в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 6. – DOI 10.17513/spno.32126.
 8. Крутько Е. А., Комкова А. С., Кобелева Е. П., Агавелян Р. О. Интеграция видеоконтента в процесс обучения профессионально-ориентированному английскому языку в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 6. – С. 66-75. – DOI 10.15293/1813-4718.2206.06.
 9. Агавелян Р. О., Кобелева Е. П., Стучинская Е. А., Душинина Е. В. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 38-50. – DOI 10.15293/1813-4718.2204.03.
 10. Zubkov A. D. Discursive Approach to Foreign Language Training via Massive Open Online Courses / A. D. Zubkov // Technologies in a Multilingual Environment: XXII Professional Culture of the Specialist of the Future, St. Petersburg, Russia, 24–26 ноября 2023 года. Vol. 636. – St. Petersburg, Russia: Springer Cham, 2023. – P. 431-439.
 11. Комкова А. С., Кобелева Е. П., Стучинская Е. А., Крутько Е. А. Формирование метакомпетенций студентов вуза в процессе научно-исследовательской работы на иностранном языке // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10, № 2. – С. 3718-3725. – DOI 10.15372/PEMW20200209.
 12. Балмасова Т. А. Из опыта использования мобильных приложений в обучении второму иностранному языку // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 8. – С. 224-227.
 13. Zubkov A. D. Using MOOCs to Teach Foreign Language Writing to University Students // Integration of Engineering Education and the Humanities: Global Intercultural Perspectives: Proceedings of the Conference, Saint Petersburg, 20–22 апреля 2022 года. Vol. 499. – Saint Petersburg: Springer Nature Switzerland AG, 2022. – P. 23-31. – DOI 10.1007/978-3-031-11435-9_3.
 14. Кирякова О. А. Применение аутентичных видеоматериалов как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза // Сибирский учитель. – 2022. – № 1(140). – С. 17-25.
 15. Kiryakova O. A. E-portfolio as a means of formation of students' professional foreign language communicative competence in technical higher education institutions // Сибирский учитель. – 2022. – No. 6(145). – P. 88-92.
 16. Ищенко В. Г., Сергиевская Е. А. Цифровые технологии как магистральные стратегии в развитии современного образования // Заметки ученого. – 2022. – № 7. – С. 126-129.
 17. Таскаева Е. Б. Многоязычие в современном мире: культурные традиции и направления исследования // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2017. – № 2. – С. 50-57.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.99

Шугайло И.В. Психотерапевт и психоаналитик как носители истины в психотерапевтическом дискурсе

Шугайло Ирина Васильевна

Канд. филос. наук, доцент каф. «Русский и иностранные языки»
Петербургского государственного университета путей сообщения им. Александра I
РФ, г. Санкт-Петербург

The Psychotherapist and Psychoanalyst as the Carriers of Truth in Psychotherapeutic Discour

Shugaylo I

D.Ph., associate professor of the department of "Russian and Foreign Languages"
at Alexander I St. Petersburg State University of Railway Transport
Russian Federation, St. Petersburgse

Аннотация. Фигура психотерапевта (психоаналитика) часто рассматриваются клиентом в качестве носителя истины. Отожествляясь с особо значимой фигурой (как правило, бессознательно с фигурой отца), он знает то, что не доступно взгляду самого пациента. В статье анализируются в рамках психотерапевтического дискурса такие агенты психотерапии как философ, священник, гуру, учитель, врач, психоаналитик, гипнотизер и т.д. Тексты философов также рассматриваются как прецедентные тексты психотерапевтического дискурса.

Ключевые слова: психотерапевтический дискурс, психоаналитик, родительская фигура, агенты психотерапии, хронотоп, носитель истины.

Abstract. The personality of a psychotherapist (psychoanalyst) is initially considered by a client as a carrier of truth, a figure of special significance. Identifying with a particularly significant figure (as a rule, unconsciously with the figure of the father), he knows what is not available to the view of the patient himself. The article draw attention to analyzing the psychotherapeutic discourse with such agents of psychotherapy as a philosopher, priest, guru, teacher, doctor, psychoanalyst, hypnotist, etc. The texts of philosophers are also analyzed as precedent texts of psychotherapeutic discourse.

Key words: psychotherapeutic discourse, psychoanalyst, parental figure, agents of psychotherapy, chronotope, carrier of truth.

Проблема истины или поиска скрытого от самого себя знания всегда интересовала человека. Цель данной статьи – проследить истоки психотерапевтического дискурса с древних времен, показать, кто был прообразом фигуры психотерапевта и психоаналитика, отметить тексты с близкими типами дискурса. Фигура психотерапевта (психоаналитика) выступает как проекция «родительской фигуры» и рассматривается носителем истины, недоступной клиенту.

Древнегреческая трагедия при раскрытии парадигмы драматического изучала и показывала внутренний конфликт как отдельного человека, так и судьбу целого рода, делая вывод о том, что человек иногда не знает, что творит, а им движет судьба, высший закон, скрытый для человека. В трагедии Софокла, которую считают парадигмой драматического [1], Эдип, получив предсказание у оракула, пытается сам бороться с судьбой, что ему не удастся. Жанр исповеди, начиная с «Наедине с собой. Размышления» М. Аврелия, первых двух книг «Утешения философией» С. Боэция в античности, «Истории моих бедствий» П. Абеляра и «Исповеди» А. Августина в Средневековье, «Моя тайна, или Книга бесед о презрении к миру» Ф. Петрарки в Возрождении вплоть до «Опытов» Монтеня был характеристикой «эпох бездомности», по определению М. Бубера [2, с. 165]. Это значило невозможность самостоятельно справиться со своими проблемами. Отличительными чертами этих текстов являются раскаяние и покаяние, что сближает этот дискурс с религиозным.

Философы как первые психотерапевты пытались разобраться в себе через анализ собственных отношений с Богом и миром, в автобиографиях применяли в основном метод интроспекции. Предельное раскрытие себя с воображаемым Другим (читателем, Богом), прообразом психотерапевта или психоаналитика, делало подобные тексты исповедальными. Исповедь часто была образцом дискурса об интимном, в котором сочетаются молитва и самоисследование. Эпоха Романтизма сделала предметом нового знания о человеке область чувств, глубинных переживаний, и значимыми темами становятся любовь и смерть. Артур Шопенгауэр подхватывает тенденцию рассмотрения темных сфер человеческого бессознательного как предельно важных для становления личности. Неслучайно, его философия сильнейшим образом повлияла на появление психоанализа, а фрейдовские влечения к наслаждению и смерти так созвучны его идеям. Ирвин Ялом в своей книге «Шопенгауэр как лекарство» дает пример конструктивной экзистенциальной психотерапии посредством влияния текстов Шопенгауэра на клиентов [3; 4].

Психоанализ обнаружил и описал сферу бессознательного, которая приоткрывала завесу над той истиной, которую человек всегда стремился познать преимущественно рационально в эпоху Нового времени. Дискурс психоанализа предложил новую методiku анализа художественных и кинематографических текстов. Используя тексты Жака Лакана, ведущего французского психоаналитика, социолог и философ Славой Жижек анализировал не только фильмы, но и события социальной жизни, пытаясь под слоем идеологических клише добраться до истины происходящего [5]. Жижек солидарен с Э.-М. Рильке в том, что ужасное скрывается

под покровом красоты и пустоты. Пустота связана с ощущением невозможности, травматичностью. Знаками пустоты в кинематографе выступают бескрайнее темное небо, звезды, виртуальные объекты, космические корабли, то, что является чуждым и привходящим извне. Но такие объекты-вещи воспринимаются и как часть нас самих [5, с. 172]. Вещь может быть и инопланетянином, и ужасным животным, типа Кинг Конга, газонокосилки, акулы. Кино, как и сон, наделено особой поэтикой, подобно сну в раскрытии бессознательных образов так же легко забывается и так же сильно воздействует на наше бессознательное.

Исследование психотерапевтического дискурса привлекает как ученого, так и обывателя. Некоторые лингвисты выделяют терапевтический дискурс как самостоятельный вид, а не часть медицинского или бытийного, приводя веские основания [6, с. 562 – 564]. Прежде всего, для ученого он интересен теми методами, которые недоступны науке: отсутствием четких стратегий, а для обывателя – элементами магического мышления [7]. За пределами анализа – страшные, невыразимые стороны жизни, которые описываются Стивеном Кингом, которые остаются общими для всех людей, независимо от культуры и национальности. Литература подобного типа, наряду с телесно-ориентированными практиками, выполняет отчасти роль психотерапии [8]. Книга Роугек Л. посвящена страху Стивена Кинга, который начал заниматься писательством исключительно с психотерапевтической целью, а воплощение своих страхов на бумаге позволяло писателю в какой-то степени их преодолевать [9]. Героям С. Кинга, так же, как и его читателям, удастся справиться со своими страхами не всегда, порой они не достигают катарсиса, того атрибута драматического, который помогает читателю достичь просветления, да и без самой психотерапии невозможно достичь должного психотерапевтического эффекта [10, с. 283]. Начиная с конца XIX века, психотерапевты обращают внимание на телесное бессознательное, особенно с пациентами, которые плохо говорят о своих чувствах [8]. Природное начало в человеке приобретает особый статус в исследованиях нашего времени [11].

Несмотря на кажущуюся вербальную лаконичность терапевтического дискурса (краткие реплики психотерапевта, наводящие вопросы, слова поддержки, советы) при интеграции в художественный текст [6], он обладает своей спецификой, которая состоит в том, что он тесно связан как с личностно-ориентированным институциональным дискурсом, так и с бытийным, как с религиозным, так и с медицинским, как с педагогическим, так и с автобиографическим [13]. Каждое художественное произведение по-своему описывает феномен человеческой психики

и показывает ее специфику. Так, в романе Кена Кизи «Над кукушкиным гнездом» психотерапевтический дискурс сочетается с автобиографическим (повествование ведется от лица очевидца-пациента Вождя, который лечился в психиатрической клинике). В «Дневнике одного гения» Сальвадор Дали, блестяще используя психоаналитический дискурс, в очередной раз создает себе рекламу, сочетая фантазийное повествование с автобиографическим дискурсом. В книге «Вверх по лестнице, ведущей вниз» Бэл Кауфман сочетает педагогический дискурс с психотерапевтическим.

Психотерапевтический дискурс проникает в дискурс художественный при описании портретов героев, перипетий их судьбы, грез, фантазий и даже галлюцинаций. Историки психоанализа указывают на огромную роль текста и речи в изучении бессознательного [14; 15]. Находясь на грани многих пространств, текст рождает своеобразного нарратора-рассказчика, медиума между миром трансцендентным и трансцендентальным; миром, описываемым обыденным языком с определенными знаками Иного, непознаваемого. Этот рассказчик – зачастую носитель авторской точки зрения. В психике человека есть те феномены, которые Ж. Лакан называл «Реальным», они невыразимы языком и плохо поддаются контролю сознания. Ключевыми моментами в его концепции бессознательного В. И. Овчаренко считает мысль о том, что бессознательное структурировано как язык и что бессознательное субъекта – это речь Другого [13, с. 243]. Поиски истины Лакан видит в приближении к Реальному: истинное нацелено на реальное. Что касается анализа или психотерапии, то они рассчитывают на то, что на основе психоаналитического опыта может сформироваться об истине некоторое знание. Истину Лакан соотносит и с преступлением, которое совершает человек, за которым, в свою очередь скрыто наслаждение. Закон, который запрещает или регулирует наслаждение как раз требует, чтобы все говорили правду и только правду, истину, по возможности всю истину, но это сделать невозможно, а если и возможно, то лишь не договаривая до конца, между строк.

Психотерапевтический дискурс приближается к описанию истины лишь косвенно, опосредовано, между строк: через предельные понятия и темы. Наряду с общими моментами практики терапии как «заботы о себе», которые можно обозначить как стратегии и тактики, психотерапевт (как и философ), безусловно, владеет искусством нерационального суггестивного воздействия на клиентов, которое является даром Божьим. Известно, что З. Фрейд не был одарен как гипнотизер, поэтому появилась кушетка, помогающая ввести пациента в регрессивное состояние.

Хорошо известно и пристрастие основателя психоанализа к трубке, которая стала частым атрибутом образа психоаналитика, и опыты с кокаином, которые вначале вызывали восторженные отзывы Фрейда о его роли в достижении просветлённости сознания. Для многих людей эти практики способствуют достижению транса, измененного состояния сознания и облегчает процесс расслабления, переключения, отдыха.

Важным в описании терапевтического и психоаналитического дискурсов является определение того, кто более значим в паре «агент – клиент» в психотерапии (в терминологии, предложенной В.И. Карасиком) [12, с. 13]. Агентом может выступать врач-психиатр, психолог, психоаналитик, тренер(ы) группы, гипнотизер, шаман, лекарь, священник и т.п., к которым обращаются люди, страдающие от проблем, связанных с ментальными и физическими расстройствами, зависимостями, проблемами личного характера. Они переживают внутренний конфликт, который, по Карасику, затрудняет отношения с другими и может привести к психозу. Последний порождает у клиента определенные мысли, эмоции, формы поведения, тексты. Психоаналитики считают, что написание текстов – один из способов защиты психики от распада, конструктивный механизм защиты.

Из практики психиатрической психотерапии известно, что при распаде психики, эпилепсии, шизофрении часто внутренние мысли и ощущения проецируются во внешние слуховые и зрительные галлюцинации». Процесс галлюцинаций возникает только при достаточно высоком интеллекте, галлюционирование представляет собою творческий процесс. Очень часто галлюцинации появляются у людей вообще здоровых и не обнаруживающих никаких расстройств в нервно-психической сфере. Но одно из условий их появления – страх, переживание какой-то сложной проблемы, кризиса, экзистенциальный надлом. Поэтому вполне понятно, что тонкая глубокая натура в ситуации общественных или личных потрясений склонна к появлению подобных «псевдогаллюцинаций» (термин рабочий, не связанный с психиатрическим) в виде текстов. Такие состояния всегда используют материал бессознательного опыта и являются достаточно продуктивными для творчества [15].

Так, значимые «родительские фигуры» психотерапевта и психоаналитика, от которых ждут помощи и поддержки, наделяются статусом «носителя истины». При галлюцинациях часто эта фигура появляется в качестве осуждающего, реже поощряющего голоса или лица. Безусловно, некоторые идеи, которые появляются в текстах, могут выполнять похожую функцию.

Прецедентные тексты, используемые в психотерапевтическом дискурсе, обладают особой значимостью. Как считает герой романа Ирвина Ялома, клиент Филипп в книге «Шопенгауэр как лекарство», именно философия порой помогает обрести смысл жизни, а не длительная терапия с психоаналитиком. Тема смерти, о которой говорил Шопенгауэр, по мнению Филиппа, клиента доктора Джулиуса, придает жизни смысл: «Чтобы научиться хорошо жить, нужно сначала научиться хорошо умирать». Филипп обретает желание стать психотерапевтом благодаря философии Шопенгауэра [3, с. 48]. Французский философ Ж. Деррида предлагал рассматривать различные философские тексты (куда он включал психоанализ и некоторые художественные тексты) как «фармакон», аналог лекарства в медицине, которое помогает справиться с определенными проблемами.

Фигура психотерапевта отчасти носит черты «учительской» фигуры в педагогическом дискурсе. Учитель наделен правом передавать ученику знания и нормы поведения общества и оценивать успехи ученика, считает филолог В.И. Карасик. Учитель персонифицирует мудрость поколений и поэтому априорно обладает высоким авторитетом в обществе». На учителя, в особенности младших классов, проецируются те чувства и эмоции, которые вытесняются по отношению к родителю. В психоанализе это явление получило название «переноса». Чувства, возникающие у учителя по отношению к ученику, тоже могут быть проекцией его детско-родительских отношений и называются «контрпереносом». «Родитель» может восприниматься как добрый, заботливый, надежный, так же, как и жестокий, наказывающий, злой. Тем не менее, это самая значимая фигура для ребенка, с которой установлены сильные связи и отработаны стили взаимодействия. Личность учителя в любой исторический период, даже когда его авторитет в обществе из-за сложившейся негативной обстановки в социуме недооценен, низок, для ученика он остается значимой фигурой. Учитель входит в референтную группу ребенка, которая в значительной степени формирует самооценку маленького человека.

Как видим, психотерапевт и психоаналитик выступали в истории под различными «масками»: как искатели истины и как проекции родительской фигуры, которым доступна истина, недоступная для клиента. Все «исповедально-помогающие» практики способствовали гармонизации и самопознанию личности, обретению иного взгляда на себя с позиций Другого. Особую роль в гармонизации приобретает текст, который структурирован как язык и раскрывает тайны бессознательного. Вступая в диалог с Другим в психотерапии через посредника (текст), клиент проходит акт познания и зачастую исцеляется.

Психотерапия способствует разрешению конфликта, который можно рассматривать как абсолютизацию одной, а значит, ущербной, точки зрения. Психотерапевтический процесс как диалог, безусловно, обладает санирующей функцией и способствует обретению целостности агентами дискурса. Рассмотрение различных видов дискурса имеет не только теоретическое, но и практическое значение: в случае невозможности прохождения психотерапии как таковой, клиент может преодолеть травму иными путями, затронутыми в анализе, а в качестве «психотерапевта» может использовать гипнотизера, учителя, философа, врача и т.д. и прецедентные тексты смежных с психотерапией санирующих практик. Кроме того, терапевтическим полем для исцеления могут выступить диалог и написание текстов, что имеет еще одну важную функцию – развитие креативности личности.

Список литературы

1. Алымова Е.В. Дэймон Эдипа как парадигма (Софокл «Царь Эдип», ст. 1192 – 1193 // История совести в европейской мысли: Альманах / Под ред. О. Э. Душилиной. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун.-та, 2014. – 2014. – Вып. 16. – С. 16 – 30.
2. Бубер М. Проблема человека // Два образа веры. – М.: Республика, 1995. – 464 с.
3. Ялом И. Шопенгауэр как лекарство: психотерапевтические истории. – М.: Эксмо, 2012. – 542 с.
4. Иванченко А. Н. Анализ работы терапевта в произведении И. Ялома «Я вызову полицию!» // Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт: Сб. науч. трудов. Электронное издание. – М.: Психологический институт Российской академии образования, 2022. С. 228-230.
5. Жижек С. Киногид извращенца: кино, философия, идеология. Сборник эссе. – Екатеринбург: Гонзо, 2019. – 478 с.
6. Рыженкова А. А. Специфика терапевтического дискурса в произведениях И. Ялома // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16. Вып. 3. С. 560-566.
7. Тужикова Л. В. Художественный текст как инструмент психокоррекции в ритмологии // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 05 (82). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/khudozhestvennyj-tekst-kak-instrument-psikhokorreksii-v-ritmologii.html> (Дата обращения: 22.09.2023)
8. Архарова А. И. Телесно-ориентированная терапия, как метод улучшения состояния клиентов с депрессией // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 05 (82). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/telesno-orientirovannaya-terapiya-kak-metod-uluchsheniya-sostoyaniya-klientov-s-depressiej.html> (Дата обращения: 21.09.2023)
9. Роугек Л. Сердце, в котором живёт страх. Стивен Кинг: жизнь и творчество. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 411 с.
11. Попов Д.А. Творчество Стивена Кинга как художественное воплощение психоаналитических идей // Мир науки, культуры, образования. № 2 (45) 2014. С. 281 – 284.

12. Хомякова Е. Г., Петухова Т. И., Тимченко Н. М. Антропоцентричность концепта nature в англоязычном дискурсе // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 4(57). С. 47-57.
13. Овчаренко В.И. Лакан Ж. // Психоанализ. Популярная энциклопедия / Сост., науч. ред. П.С. Гуревич. – М.: Олимп; АСТ, 1998. – С. 243 – 244.
14. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
15. Психоаналитические термины и понятия: Словарь /Под ред. Борнесса Э. Мура и Бернарда Д. Фаина/Перев, с англ. А.М. Боковой, И.Б. Гриншпуна, А. Фильца. – М.: Независимая фирма "Класс", 2000. – 304 с.
16. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу. СПб.: Центр гуманитарных инициатив; Москва : Ин-т общегуманитарных исслед., 2010. – 751 с.
17. Шугайло И. В., Вежлева Э. К. Грани бессознательного опыта как прелюдия творчества // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Философия. Филология». 2012. № 2 (12). С. 94-108.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

Прокина Е.Е. Проблематика стиля межличностного взаимодействия в зарубежной психологии

Прокина Евгения Евгеньевна

адъюнкт, Военная академия РВСН имени Петра Великого, Москва
prokwa30333@mail.ru

Problems of interpersonal interaction style in foreign psychology

Prokina Yevgeniya Y.

Postgraduate, Strategic Missile Forces Academy named after Peter the Great, Moscow

Аннотация. В статье представлен обзор современных зарубежных психологических исследований по проблематике стиля межличностного взаимодействия. Рассмотрены научные работы, посвященные исследованию стиля взаимодействия в условиях той или иной деятельности. Проанализированы понятия стиля жизни, стиля привязанности, стиля межличностных отношений, а также описаны результаты эмпирических и экспериментальных исследований связи стилей межличностных отношений с генетическими факторами, депрессивными состояниями, агрессией, отношениями в профессиональном коллективе. Автор пришел к выводу, что в зарубежной психологии стиль межличностного взаимодействия рассматривается со стороны индивидуальности человека, как проявление внутренних, глубинных структур личности, которые формируются в уникальных для каждого человека социально-психологических условиях. Однако остается не раскрытой деятельность сторона стиля межличностного взаимодействия как интерактивной составляющей процесса общения.

Ключевые слова: стиль, межличностное взаимодействие, личность, индивидуальность, деятельность

Abstract. The article presents an overview of modern foreign psychological research on the problems of interpersonal interaction style. The scientific works devoted to the study of the style of interaction in the conditions of a particular activity are considered. The concepts of lifestyle, attachment style, style of interpersonal relationships are analyzed, as well as the results of empirical and experimental studies of the connection between styles of interpersonal relationships with genetic factors, depressive states, aggression, and relationships in a professional team are described. The author concluded that in foreign psychology, the style of interpersonal interaction is considered from the side of a person's individuality as a manifestation of internal, deep personality structures that are formed in socio-psychological conditions unique to each person. However, the activity side of the style of interpersonal interaction as an interactive component of the communication process remains undiscovered.

Keywords: style, interpersonal interaction, personality, individuality, activity

Проблематика стиля межличностного взаимодействия тесно связана и, собственно говоря, вытекает, с одной стороны, из научных исследований стиля человека, с другой, из исследований феномена межличностного взаимодействия. Основу теоретическим положениям и психологическим исследованиям стиля человека заложили зарубежные психологи А. Адлер и Г. Олпорт.

А. Адлер, в рамках развиваемой им теории личности, предложил концепт стиля жизни, под которым он понимал систему целенаправленных стремлений человека, реализующего потребность в достижении превосходства и в самоутверждении как компенсации «комплекса неполноценности» [1]. При этом стиль жизни по А. Адлеру формируется у человека в раннем детстве, в процессе воспитания и носит уникальный, строго индивидуализированный характер, который проявляется в особенностях поведения и взаимодействия человека с социумом. Стиль в адлеровской концепции, утрирующей влияние процесса социализации на развитие индивида, выступал характеристикой иерархии жизненных целей и способов, предпочитаемых субъектом для их достижения. При этом А. Адлер в своих работах, как правило, отождествлял между собой понятия «стиль жизни», «характер», «личность».

Более последовательную трактовку стиля представил Г. Олпорт, предположивший, что некоторые черты личности могут иметь инструментальное значение, репрезентируя собой стиль, но не обязательно являясь частью базовой личностной структуры. Он понимал под стилем характеристику системы операций, к которой личность предрасположена в силу своих индивидуальных свойств («черт личности») [2]. При этом в своей концепции он пытался найти компромисс между такими полярными философскими категориями как «общее» и «особенное», выделив общие и индивидуальные черты личности, которые детерминируют собой, соответственно, поведение человека, характерное для всех субъектов определенного культурного пространства и поведение человека внутри этого пространства. Большинство людей из определенной культуры, по мнению Г. Олпорта, схожи друг с другом по общим параметрам, а измеримость этих параметров позволяет психологу сравнивать одного человека с другим по их значимым отклонениям, как это делается, например, по общим физическим характеристикам, таким как рост и вес. Индивидуальные же черты личности не допускают сравнений с другими людьми, они проявляются уникально у каждого конкретного человека и наиболее точно отображают его личностную структуру, определяют его индивидуальный стиль.

В последующем, стиль становится предметом исследований в зарубежных, в основном американских, теоретических изысканиях и многочисленных экспериментах на методологической основе когнитивистского и персонологического подходов. На первый план выходят исследования индивидуальных особенностей восприятия, анализа, категоризации и воспроизведения информации. Идею о существовании устойчивых различий в способах восприятия и мышления сформулировал Дж. Клейн [3], а термин «когнитивный стиль» предложил американский психолог Р. Гарднер [4].

Качественное изменение знаний о когнитивном стиле начинается с работ Г. Уиткина, в которых понятие когнитивного стиля применяется для разрешения одновременно двух проблем – проблемы развития личности и проблемы личностно обусловленных индивидуальных различий в познавательной деятельности [5]. В свою очередь, Дж. Каган в работах, посвященных когнитивному стилю, на первый план выдвинул динамические характеристики интеллектуальной деятельности [6]. В результате своих исследований он сделал вывод о существовании индивидуальных различий

в «когнитивном темпе» (в скорости принятия решений): импульсивный стиль соотносится с быстрым принятием решений, рефлексивный стиль – с медленным. При этом детерминанты индивидуальных различий в скорости принятия решений Д. Каган связывал с особенностями мотивационно-аффективной сферы личности: в случае ориентации на быстрый успех личность обнаруживает склонность к импульсивному стилю, в случае тревоги относительно возможности сделать ошибку – склонность к рефлексивному стилю.

В настоящее время в зарубежной психологии значительно расширился спектр исследований стиля, которые затронули, в том числе и сферу межличностного взаимодействия. Например, П. Сэдлер и Э. Вуди, исследуя поведение партнеров по общению, пришли к выводу, что существуют важные субъективные и объективные эффекты от сочетаний стилей межличностного взаимодействия, которые проявляются в комплементарности [7]. Люди, в зависимости от сочетаемости их стилей межличностного взаимодействия, изменяют свое поведение во время общения, то есть происходит своеобразная деятельностная взаимодополняемость партнеров. По мнению авторов, межличностная комплементарность проявляется в особенностях поведения партнеров по общению, которое может сочетаться друг с другом и взаимодополнять друг друга. Исследование показало, что комплементарность может возникать при сочетании дружелюбного стиля с другими

стилями межличностного взаимодействия и отсутствует при сочетании между собой только доминантных стилей межличностного взаимодействия.

Н. К. Эберхарт и К. Л. Хаммен разработали транзакционную межличностную модель депрессии в романтических отношениях, в которой генерирование депрессии в романтических отношениях опосредуется связью между стилем межличностного взаимодействия партнеров и романтическими стрессорами [8]. В исследовании были представлены убедительные доказательства существования транзакционной межличностной модели депрессии, которая позволяет прогнозировать возникновение тех или иных симптомов депрессии в романтических отношениях в зависимости от романтических стрессоров и стиля межличностного взаимодействия партнеров.

Следует отметить, что в настоящее время в зарубежной психологии широкую популярность получили исследования стиля межличностного взаимодействия между родителями и детьми, а также стиля межличностного взаимодействия в романтических отношениях взрослых. Стиль межличностного взаимодействия в указанном контексте получил название стиля привязанности. Например, О. Гиллат, Ф. Р. Шейвер и Д. С. Чун исследовали генетические детерминации стиля привязанности [9]. Они обнаружили, что тревожная привязанность связана с полиморфизмом гена дофамина рецептора DRD2, избегающая привязанность связана с полиморфизмом гена рецептора серотонина 5HT_{2A}, а полиморфизм гена RS53576A окситоцинового рецептора связан с ненадежным стилем привязанности. Эти данные свидетельствуют о том, что ненадежность привязанности частично объясняется определенными генами.

А. Ясин и Р. Ашраф исследовали более 200 пациентов различных психиатрических больниц города Лахор (Пакистан) с диссоциативными расстройствами психики на предмет выявления взаимосвязи между стилями привязанности и проблемами межличностного взаимодействия. Результаты исследования показали, что связь зависимого и тревожного стилей привязанности с проблемами межличностного взаимодействия является положительной. В то время как надежный стиль привязанности имеет значимую отрицательную взаимосвязь с проблемами межличностного взаимодействия. Результаты исследования также показали, что по индивидуальному стилю привязанности человека возможно прогнозировать возникновение у него тех или иных межличностных проблем в будущих романтических отношениях [10].

Х. Мохд, Дж. Маршина, Х. Нор-Хазлина и Х. Мустафа провели исследование, направленное на изучение стилей романтической привязанности среди женатых людей в Малайзии и установление связи между стилями романтической привязанности и удовлетворенностью браком [11]. В результате проведенного исследования было выявлено, что большинство респондентов обладают надежным стилем привязанности, за которым следуют избегающий, замкнутый и тревожный стили. Исследование показало, что респонденты с надежным стилем привязанности являются наиболее удовлетворенными респондентами в браке по сравнению с респондентами с избегающим, замкнутым и тревожным стилями привязанности.

В работе Ш. Л. Андерс и Дж. С. Такер исследовалась связь стиля привязанности личности с взаимопониманием и поддержкой в коллективе [12]. На примере студентов колледжа было выяснено, что люди с более надежным стилем привязанности имеют наиболее широкую социальную поддержку, в то время как лица с тревожным или избегающим стилем привязанности, напротив, сообщают о менее удовлетворительной сети поддержки в социуме.

Теория привязанности, в целом, получила широкую популярность в зарубежной психологии, которой посвящено значительное число современных зарубежных исследований, в том числе в области стиля привязанности, как одной из форм стилевых проявлений в межличностном взаимодействии (Р. Спенс, Л. Каган, С. Нанн, С. Занг, Т. Ли, Г. Леонарди, В. Колоннелло, М. Фаринелли, Е. Бертолетти, А. Ленз, Д. Шеперис, Р. Пад, О. Партридж, Т. Магуайр, Кирилов К. Н. и др.).

Так же, в зарубежной психологии проводились исследования, посвященные стилю межличностного взаимодействия в контексте общения. Например, М. Маклеод и С. Новицки исследовали эффективность межличностных взаимодействий в диадном общении дошкольников. Стили межличностных взаимодействий дошкольников авторами оценивались в условиях свободной игровой среды. В результате были выделены комплементарные и не комплементарные стили межличностного взаимодействия дошкольников. Далее участникам эксперимента предлагалось решать интеллектуальные игровые задачи в паре с назначаемыми им комплементарными и не комплементарными партнерами. В итоге, экспериментально была подтверждена гипотеза о том, что дети с комплементарными стилями межличностного взаимодействия в общении решали интеллектуальные задачи более эффективно [20].

П. Марки и Дж. Курц изучали вопросы комплементарности стилей межличностного взаимодействия партнеров с точки зрения их изменчивости и

взаимной дополняемости. На примере студенток колледжа, проживающих в общежитии парами в одной комнате, авторы выявили динамику изменчивости стиля межличностного взаимодействия. Так, было выяснено, что на протяжении 2 недель совместного проживания стили межличностного взаимодействия партнеров по общению не менялись, однако, через 15 недель стили межличностного взаимодействия студенток уже сильно дополняли друг друга и становились более комплементарными. В другом исследовании П. Марки и Ш. Марки выяснили, что в однополых женских романтических парах, даже с доминирующим стилем межличностного взаимодействия у обоих партнеров, может возникать эффект комплементарности стилей [21]. У партнеров же с теплым или покорным стилем, а также в сочетании данных стилей с доминирующим стилем эффект комплементарности оказался более выражен.

Р. Джалил, Й. В. Хубер, Д. Сиксмит, Д. Л. Диккенс выявили связь между уровнем агрессии и стилем межличностного взаимодействия в общении медсестер с пациентами психиатрического стационара [22]. В большинстве зарегистрированных случаев причиной агрессии у пациентов были антикомплементарные диадические межличностные взаимодействия между медсестрой и пациентом. Гнев пациентов и их враждебный стиль межличностного взаимодействия имели значительную положительную корреляцию. Гнев со стороны персонала и их доминирующий стиль межличностного взаимодействия в общении с пациентами, также положительно коррелировали. По результатам проведенного эксперимента, исследователи пришли к выводу, что реализация авторской программы коррекции стиля межличностного взаимодействия, в рамках профессионального обучения и повышения квалификации персонала психиатрических больниц, может привести к сокращению инцидентов, связанных с агрессией пациентов.

Весьма интересно исследование международной группы ученых под научным руководством А. Дж. Морен, посвященное руководству профессиональным коллективом [23]. К исследованию авторы подошли не типично, а именно, они исследовали процесс управления трудовым коллективом не только с точки зрения стиля руководства, но и с позиции стиля межличностного взаимодействия руководителя. Авторы, используя методики оценки стиля межличностного взаимодействия руководителя (TMIB-S), стиля самодетерминации и стиля лидерства (MLQ) провели три независимых исследования на выборках франко- и англоговорящих сотрудников. В результате была обнаружена корреляционная связь между стилем межличностного взаимодействия руководителя и степенью

удовлетворенности самодетерминационных потребностей подчиненных, а именно автономии, компетентности и связанности. В свою очередь, удовлетворенность указанных потребностей непосредственно влияет на психологическое здоровье сотрудников, и, как следствие, на эффективность профессиональной деятельности коллектива в целом. Поддерживающий стиль межличностного взаимодействия руководителей оказывает положительное влияние на подчиненных и способствует удовлетворению их потребности в автономии, компетентности и связанности. В свою очередь, безразличный стиль оказывает большее негативное воздействие на удовлетворение потребностей и психологическое благополучие сотрудников, чем препятствующий стиль. Безразличный стиль руководителя оказался наиболее вредным для сотрудников, что согласуется с положением о том, что пассивные и пренебрежительные стили лидерства могут быть более разрушительными, чем активно противодействующие.

Достаточно интересны прикладные исследования зарубежных авторов в области стиля межличностного взаимодействия. Так, исследовалась связь стиля межличностного взаимодействия: с компульсивным перееданием как способом компенсации проблем в социальных отношениях (А. Бругнера, С. Карлуччи, А. Сравнить, Дж. А. Таска); с предлагаемым работодателем уровнем заработной платы при трудоустройстве (Л. Борганс, Б. Уил, Б. А. Вайнберг); с социальным классом и возможностью трудоустройства в крупную технологическую компанию (Ф. К. Чуа, М. Мазманян); с агрессией пациентов психиатрических больниц в отношении медсестер (Х. Бильгин) и т. д.

Из вышеуказанного следует, что в зарубежной психологии стиль межличностного взаимодействия, как правило, рассматривается со стороны индивидуальности человека, как проявление внутренних, глубинных структур личности, которые формируются в уникальных для каждого человека социально-психологических условиях. Именно поэтому в зарубежных исследованиях стиль взаимодействия рассматривается в рамках категории «отношение», и как следствие, появляются исследования стиля взаимодействия влюбленных, стиля взаимодействия родителя и ребенка, стиля взаимодействия медсестры и пациента, стиля взаимодействия совместно проживающих партнеров и т. п. Здесь акцент делается на феномене межличностного взаимодействия как отдельной научной категории и остается не затронутой деятельностная сторона стиля межличностного взаимодействия как интерактивной составляющей процесса общения, традиционно изучаемой в отечественной психологии. По этой причине представляются весьма

актуальными исследования, интегрирующие в себе два указанных подхода психологии, а именно исследования, рассматривающие стиль межличностного взаимодействия со стороны индивидуальности субъекта общения, осуществляющего интеракции в условиях конкретной деятельности, в том числе профессиональной.

Список литературы

1. Адлер А. Наука жить : пер. с нем. / Альфред Адлер. – СПб. : Питер, 2023. – 240 с.
2. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
3. Klein G. Perceptions, motives and personality. – New York : Knopf, 1970. – 464 p.
4. Gardner, R. W., Lohrenz, L. J., Schoen, R. A. Cognitive control of differentiation in the perception of persons and objects / R. W. Gardner, L. J. Lohrenz, R. A. Schoen // *Perceptual and Motor Skills*. – 1968. – Vol. 26, Iss. 1. – P. 311–330. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/5642544/>. – Date published: February 1968.
5. Witkin, H. et al. Personality through perception. – New York : Harper, 1954. – 561 p.
6. Kagan J. Reflection-impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo / J. Kagan // *Journal of Abnormal Psychology*. – 1966. – Vol. 71, Iss. 1. – P. 17–24.
7. Sadler, P. Interpersonal Complementarity / P. Sadler, N. Ethier, E. Woody // *Handbook of Interpersonal Psychology: Theory, Research, Assessment, and Therapeutic Interventions* / ed. by Stephen Strack, Leonard M. Horowitz. – New York : Wiley, 2010. – 672 p.
8. Eberhart, N. K. Interpersonal Style, Stress, and Depression: An Examination of Transactional and Diathesis-Stress Models / N. K. Eberhart, C. L. Hammen // *Journal of Social and Clinical Psychology*. – 2010. – Vol. 29, Iss. 1. – URL: <https://guilfordjournals.com/doi/abs/10.1521/jscp.2010.29.1.23>. – Date published: February 2010.
9. Gillath, O. Genetic Correlates of Adult Attachment Style / Gillath O., Shaver P. R., Chun D. S. // *Society for Personality and Social Psychology*. – 2008. – Vol. 34, Iss. 10. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0146167208321484>. – Date published: 3 July 2008.
10. Yasin, A. Attachment styles and interpersonal problems in patients with conversion disorder / A. Yasin, R. Ashraf // *European Journal of Research in Social Sciences*. – 2019. – Vol. 7, No. 1. – P. 27–35. – URL: <https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2018/12/full-paper-attachment-styles-and-interpersonal-problems-in-patients-with-conversion-disorder.pdf>. – Date published: July 2019.
11. Hasim, M. J. M. Married life: Measuring adult romantic attachment and satisfaction / M. J. M. Hasim, H. Mustafa, N. H. Hashim // *Couple and Family Psychology: Research and Practice*. – 2021. – Vol. 12, No. 3. – P. 119–131. – URL: <https://doi.org/10.1037/cfp0000188>. – Date published: 22 July 2021.
12. Anders, S. L. Adult attachment style, interpersonal communication competence, and social support / S. L. Anders, J. S. Tucker // *Personal Relationships*. – 2000. – Vol. 7, Iss. 4. – P. 379–389. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1475-6811.2000.tb00023.x>. – Date published: December 2000.
13. Zhang, S. Attachment Style Moderates the Relationship Between Solitude and Marital Satisfaction: The Cross-Partner Effects / Shumin Zhang, Tianyuan Li // *Family Relations*. – 2021. – Vol. 70, Iss. 5. – P. 1399–1411. – URL:

- <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/fare.12576>. – Date published: 02 November 2021.;
14. The moderation effect of secure attachment on the relationship between positive events and wellbeing / Ruth Spence, Lisa Kagan, Stephen Nunn, Deborah Bailey-Rodriguez [et al.] // *PsyCh Journal*. – 2022 – Vol. 11, Iss. 4. – P. 1399–1411. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pchj.546>. – Date published: 01 August 2022.;
 15. One size does not fit all: individual differences in attachment style and fear of COVID-19 in hospitalized elderly patients / Gloria Leonardi, Valentina Colonnello, Marina Farinelli, Erik Bertolotti [et al.] // *Psychogeriatrics*. – 2021. – Vol. 21, Iss. 5. – P. 848–849. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/psyg.12719>. – Date published: 02 September 2021.;
 16. McKibben, W. B. A meta-analysis of supervisee attachment style and the supervisory relationship / W. Bradley McKibben, A. Stephen Lenz, Donna Sheperis // *Journal of Counseling & Development*. – 2023. – Vol. 101, Iss. 3. – P. 323–333. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jcad.12476>. – Date published: 05 June 2023.;
 17. Understanding the relationship between personality pathology and attachment style in the context of the DSM-5 alternative model of personality disorders / Rachel A. Pad, Hayrettin Okut, Rosey Zackula, Matthew Macaluso [et al.] // *Personality and Mental Health*. – 2022. – Vol. 16, Iss. 3. – P. 163–179. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pmh.1530>. – Date published: 04 August 2022.;
 18. Partridge, O. How does attachment style affect psychosis? A systematic review of causal mechanisms and guide to future inquiry / Olivia Partridge, Tess Maguire, Katherine Newman-Taylor // *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. – 2022. – Vol. 95, Iss. 1. – P. 345–380. – URL: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/papt.12371>. – Date published: 09 February 2022.;
 19. Кирилов, К. Н. Стиливе на привързаност и социални медии / Кирилов Кирил Найденов, Иванова Евелина Иванова, Параскевова Виктория Цветелинова // *Балканско научно обозрение*. – 2020. – Т. 4, № 1(7). – С. 63–67.
 20. McLeod, M. Cooperative behavior as a function of interpersonal style in preschoolers / M. McLeod, S. Nowicki Jr // *Journal of Personality*. – 1985. – Vol. 53, Iss. 1. – P. 36–45. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-6494.1985.tb00887.x>. – Date published: March 1985.
 21. Markey, P. The complementarity of behavioral styles among female same-gender romantic couples / P. Markey, C. Markey // *Personal Relationships*. – 2013. – Vol. 20, Iss. 1. – P. 170–183. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1475-6811.2012.01403.x>. – Date published: 04 March 2013.
 22. Jalil, R. The role of interpersonal style in aggression and its containment in a forensic mental health setting: a correlational and pseudoprospective study of patients and nursing staff / R. Jalil, J. W. Huber, J. Sixsmith, G. L. Dickens // *International Journal of Mental Health Nursing*. – 2020. – Vol. 29, Iss. 3, P. 427–439. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/inm.12677>. – Date published: 26 April 2020.
 23. Huyghebaert-Zouaghi, T. / Supervisors' interpersonal styles: An integrative perspective and a measure based on self-determination theory / T. Huyghebaert-Zouaghi, A. J. S. Morin, N. Ntoumanis, S. Berjot [et al.] // *Applied Psychology*. –

2023. – Vol. 72, Iss. 3, P. 1097-1133. – URL: <https://iaap-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/apps.12423>. – Date published: 15 June 2023.
24. Brugnera, A. Persistence of friendly and submissive interpersonal styles among those with binge-eating disorder: Comparisons with matched controls and outcomes after group therapy / A. Brugnera, S. Carlucci, A. Compare, G. A. Tasca // *Clinical Psychology and Psychotherapy*. – 2019. – Vol. 26, Iss. 5. – P. 603–615. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cpp.2385>. – Date published: 22 October 2019.
25. Borghans, L. Interpersonal styles and labor market outcomes / L. Borghans, B. Weel, B. A. Weinberg // *Journal of Human Resources*. – 2008. – Vol. 43, Iss. 4. – P. 815-858. – URL: <https://jhr.uwpress.org/content/43/4/815.short>. – Date published: 2 October 2008.
26. Chua, Ph. K. / Ph. K Chua, M. Mazmanian // *Proceedings of the ACM on human-computer interaction*. – 2022. – Vol. 6, Iss. CSCW2, No. 464. – P. 1–22. – URL: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/3555565>. – Date published: 11 November 2022.
27. Bilgin, H. An evaluation of nurses' interpersonal styles and their experiences of violence / H. Bilgin // *Issues in Mental Health Nursing*. – 2009. – Vol. 30, Iss. 4. – P. 252–259. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01612840802710464>. – Date published: 09 Jul 2009.

**Международный
научно-практический журнал**

Мир педагогики и психологии

№ 09 (86), 2023

По вопросам и замечаниям к изданию,
а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте office@scipress.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

Данный сборник распространяется по лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru>



Подписано в печать 10.10.2023

Формат 60x84/16. Печать цифровая.

Усл.печ.л. 22,8. Тираж 500 экз.

Научно-издательский центр «Открытое знание»

<http://scipress.ru/pedagogy/>