

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
"ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ"  
БОРИСОГЛЕБСКИЙ ФИЛИАЛ**



**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

**14-15 ноября**

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
БОРИСОГЛЕБСКИЙ ФИЛИАЛ  
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ  
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОДВИЖЕНИЯ  
ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО ЗНАНИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС**

Международная научно-практическая конференция  
(г. Борисоглебск, 14-15 ноября 2024 г.)

*Сборник статей*

2024

УДК 08  
ББК 94.3  
Э 71

Редакционная коллегия:  
А. А. Долгова, Г. Ю. Алексеева, Е. А. Зацепина,  
С. Е. Зюзин, И. И. Пятибратова

Э 71 **Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс.** Материалы IV Международной научно-практической конференции 2024 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – М.: Издательство «Перо», 2024. – 450 с. с ил. – Мб [Электронное издание]

ISBN 978-5-00258-236-5

В сборнике представлены материалы IV Международной научно-практической конференции «Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс», прошедшей 14-15 ноября 2024 г. в Борисоглебском филиале ФГБОУ ВО «ВГУ».

Издание адресовано педагогическому сообществу образовательных организаций различных уровней общего и профессионального образования, аспирантам, магистрантам и обучающимся образовательных организаций высшего образования.

УДК 08  
ББК 94.3

ISBN 978-5-00258-236-5

© «Воронежский государственный университет», 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. МАТЕМАТИКА И ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ .....</b>	<b>8</b>
БУХГАЛТЕРСКАЯ ОТЧЕТНОСТЬ КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ БАЗА КОМПЛЕКСНОЙ ОЦЕНКИ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕДПРИЯТИЯ Ж. А. Авалян.....	8
ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИКИ Ж. А. Авалян.....	13
ИЗУЧЕНИЕ РАДИАЛЬНОГО ПРИРОСТА СТВОЛА НЕКОТОРЫХ ДЕРЕВЬЕВ ТРОПИЧЕСКОГО ЛЕСА Н. Г. Жиренко.....	19
ИССЛЕДОВАНИЕ МОДЕЛЬНОГО ИНТЕГРАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ С СВЕРХСИНГУЛЯРНЫМИ ЛИНИЯМИ С. Б. Зарипов .....	24
РАЗРАБОТКА АНАЛИТИЧЕСКОГО МЕТОДА РЕШЕНИЯ ОДНОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ В ЧАСТНЫХ ПРОИЗВОДНЫХ ЧЕТВЕРТОГО ПОРЯДКА О. К. Кодиров, М. Гадозода, Х. М. Хафизов.....	30
ПРИМЕНЕНИЕ ЗАВИХРИТЕЛЕЙ-ТУРБУЛИЗАТОРОВ В ВОЗДУХО-ВОЗДУШНОМ ТЕПЛООБМЕННИКЕ АВИАЦИОННОГО ГАЗОТУРБИННОГО ДВИГАТЕЛЯ КАК СПОСОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОХЛАЖДЕНИЯ ГАЗОВОЙ ТУРБИНЫ С. Л. Панченко .....	34
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ: СУЩНОСТЬ И ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ Б. Б. Сафаров, Б. Р. Кодиров, С. Ибронов.....	40
ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВОПРОСОВ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ: МЕТОДИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ Е. Л. Старовойтова.....	46
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ СВЯЗИ С ФИЗИКОЙ В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Т. С. Старовойтова, Л. Е. Старовойтов .....	52
ПРИМЕНЕНИЕ МИКРОБИОПРЕПАРАТА АКТАРОФИТ ПРОТИВ НЕСТАДНЫХ ВИДОВ САРАНЧИ (ОРТНОРТЕРА: ACRIDOIDEA) В ЛАБОРАТОРНЫХ УСЛОВИЯХ Х. С. Хайров.....	56
ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БОЖЬЕЙ КОРОВКИ <i>ADALIA VIPUNSTATI</i> (LINNAEUS, 1758) В УСЛОВИЯХ ТАДЖИКИСТАНА Ф. Р. Хакимов.....	59
РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ ПОЛУЧЕНИЯ ОТЛИВОК ИЗ ЦВЕТНЫХ СПЛАВОВ И. И. Шайхутдинова .....	62
<b>РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ.....</b>	<b>66</b>
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА АКТИВНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Д. В. Авалян, О. Е. Ермакова .....	66
ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЯ КАК БАЗИС ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ Г. Ю. Алексеева .....	71

ВОЗВРАЩЕНИЕ К ОПЫТУ ПЕДАГОГОВ-НОВАТОРОВ Н. Н. Баркова .....	75
НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ МАЛЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ НА БАЗЕ БЮДЖЕТНЫХ УЧЕБНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В. С. Белый, М. А. Волкова .....	82
ВАЖНОСТЬ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. МИРОВЫЕ ТРЕНДЫ В РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В. С. Белый, М. А. Волкова.....	90
РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДОУ И. В. Бурова, И. А. Шамина .....	100
КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ПРЕОДОЛЕНИЮ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ О. В. Винокурова .....	103
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АРТИСТИЗМ И ИСКУССТВО РЕЧИ Ю. В. Гриднев, Л. Г. Гриднева, А. В. Крючкова, Ю. В. Кондусова, А. М. Князева, С. И. Пятницина .....	110
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ПЛАНИРУЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Л. А. Громова .....	115
ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕРЕЖЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА А. А. Долгова, О. Е. Ермакова .....	121
ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И Д. Емельянова .....	126
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И. В. Жилкина.....	130
ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ Ю. И. Карикова .....	136
ДЕТСКОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Е. А. Киянченко.....	141
ВЫБОР МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА А. М. Князева, А. В. Крючкова, Ю. В. Кондусова, Н. М. Семьинова, О. А. Панина.....	145
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ КВИЗ В ПЕДАГОГИКЕ КАК ИНСТРУМЕНТА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ Ю. В. Кондусова, Г. Н. Карпухин, О. А. Панина, Л. Г. Гриднева, С. И. Пятницина .....	149
ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ Ю. В. Кондусова, А. В. Крючкова, И. А. Полетаева, А. М. Князева, Н. В. Веневцева ...	154
ЭЛЕМЕНТЫ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ФЕДЕРАЛЬНЫХ РАБОЧИХ ПРОГРАММАХ РАЗНЫХ ПРЕДМЕТОВ И УРОВНЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ Л. В. Копачевская.....	158
ОРГАНИЗАЦИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ И. А. Косенкова, А. Е. Бочкалова .....	166

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ И МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ И. А. Косенкова, С. А. Глазкова, Ю. М. Недорезова.....	170
РЕАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА А. В. Крючкова, А. М. Князева, Ю. В. Кондусова, Л. Г. Гриднева, С. И. Пятницина ....	177
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ А. В. Крючкова, О. А. Панина, А. В. Семьнина, А. М. Князева, И. А. Полетаева .....	181
ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Е. А. Кудрявцева .....	187
РАЗВИТИЕ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ Е. С. Лыкова-Унковская, С. С. Маркова .....	193
ПАТРИОТИЗМ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ И ЕГО ВОСПИТАНИЕ О. С. Малахова .....	202
ОСНОВНЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ К. М. Матевосян, И. И. Пятибратова .....	207
ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ИНЖИНИРИНГОВЫХ КЛАССОВ С ПОЗИЦИИ ДИВЕРСИФИКАЦИОННОГО ПОДХОДА А. С. Менжулина .....	215
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ ФОРМИРОВАНИЕ Е. П. Пачина, Ю. В. Симакова .....	221
СОВРЕМЕННЫЙ УРОК ТРУДА: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ С. С. Пичугин, Л. А. Громова.....	227
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ Е. Е. Плотникова .....	233
К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ У ЛИЦ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ О. А. Подольская.....	237
ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ А. Д. Пометова, И. И. Пятибратова.....	242
ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ И УТОЧНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАПРОСА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В МОДЕЛИ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Т. В. Попова.....	248
ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И. И. Пятибратова, А. С. Рудакова .....	253
ПОДДЕРЖКА СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В ТРИАДЕ «РЕБЁНОК – РОДИТЕЛЬ – ДОШКОЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ» Е. В. Улевич .....	261
«МЯГКАЯ ПЕДАГОГИКА»- КЛЮЧ К УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К ДЕТСКОМУ САДУ Е. И. Хлесткова .....	266

**РАЗДЕЛ 3. СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ .....271**

ОПЫТ ПОРТРЕТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО МОЛОДОГО ЧИТАТЕЛЯ Г. Н. Боева ..... 271

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ИМЕНА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ СОБСТВЕННЫЕ И НАРИЦАТЕЛЬНЫЕ» В 5 КЛАССЕ Е. А. Гурьева..... 276

БОРИСОГЛЕБСКИЙ ГОРОДСКОЙ КОМИТЕТ ОБОРОНЫ: ВРЕМЯ СОЗДАНИЯ И ПЕРВЫЙ СОСТАВ Е. М. Гущина..... 282

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ Е. А. Ендовицкая, В. Д. Глуховская ..... 290

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА Е. А. Ендовицкая, Е. В. Леонова..... 295

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ИМЕНА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ СОБСТВЕННЫЕ И НАРИЦАТЕЛЬНЫЕ» В 5 КЛАССЕ О. О. Кириллова ..... 302

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ НАСТАВНИЧЕСТВА В БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Р. А. Лукманова, И. И. Шайхутдинова ..... 307

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И. А. ОВЦИНОВА В ПЕРВОМ БОРИСОГЛЕБСКОМ УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОМБИНАТЕ ИМЕНИ Н. К. КРУПСКОЙ М. Я. Пащенко ..... 314

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ С. С. Сафронова..... 319

РАСКОЛ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РОССИИ: ПРОИСХОЖДЕНИЕ И СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ А. С. Селезнев, С. В. Никишин ..... 329

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ М. А. Шипилова ..... 338

**РАЗДЕЛ 4. ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ .....343**

СПЕЦИФИКА МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ЖАНРОВ С. Ю. Аншакова..... 343

РОЛЬ ПЕРЕВОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ . 348

(НА ПРИМЕРЕ ВУНЦ ОВА СВ) Т. А. Горшенева..... 348

КОНЦЕПТ ХЛЕБ – СОЛЬ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА\_Е.А. Зацепина ..... 354

РОМАН М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» КАК ИНТЕРТЕКСТ Е. А. Иваньшина..... 359

ТЕМА БОЛЕЗНИ И ТИПЫ ВРАЧЕЙ В ПРОЗЕ М.А. БУЛГАКОВА М. Н. Капрусова. 367

НЕРАВНОДУШНЫЕ К МАРСУ И. Б. Корман ..... 374

КАЛЕНДАРЬ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДАТ. АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ ПЫПИН (1833-1904) Е. Ю. Кученёва, З. В. Назарова .....	384
РЕАЛЬНОСТЬ И ФАНТАСТИКА В ПРОСТРАНСТВЕ ПОВЕСТИ М. Ю. ЛЕРМОНТОВА «ШТОСС» М. К. Кшондзер .....	389
ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «ОБРАЩЕНИЕ» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И ЕЁ ИЗУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ И. А. Морозова .....	396
СПЕЦИФИЧНОСТЬ ДАНКОВСКОГО ГОВОРА ВОРОНЕЖСКОГО КРАЯ Л. В. Недоступова .....	404
«МУРЗИЛКА» – ПОМОЩНИК УЧИТЕЛЯ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЕ В. Н. Пугач	411
РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛЕКСИКИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В БОЛЬШОМ ТОЛКОВОМ СЛОВАРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА К. О. Селезнева .....	417
ОСМЫСЛЕНИЕ КОНЦЕПТОВ «ЧЕСТЬ» И «СОВЕСТЬ» В «ПИСЬМАХ О ДОБРОМ И ПРЕКРАСНОМ» Д. С. ЛИХАЧЁВА Н. В. Черникова, Л. В. Бубнова .....	425
АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ СЛОВА <i>КНИГА</i> В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ Н. В. Черникова, А. А. Кузьмина .....	431
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЛЕКСЕМЫ <i>ЧИНОВНИК</i> ПО ДАННЫМ СВОБОДНОГО АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В. В. Земцова, М. В. Шаманова .....	438
«НОВЫЙ ЧЕЛОВЕК» В РОМАНЕ В. П. АКСЁНОВА «ЛЮБОВЬ К ЭЛЕКТРИЧЕСТВУ: ПОВЕСТЬ О ЛЕОНИДЕ КРАСИНЕ» И. Н. Шкарпета, Е. А. Иваньшина .....	444

УДК 338.1

**БУХГАЛТЕРСКАЯ ОТЧЕТНОСТЬ КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ БАЗА  
КОМПЛЕКСНОЙ ОЦЕНКИ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА  
ПРЕДПРИЯТИЯ**

Ж. А. Авалян

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: avalyan@bsk.vsu.ru

**Аннотация:** оценка финансового состояния представляет собой эффективный инструмент для извлечения достоверных аналитических данных, критически важных для своевременного и качественного управления инновационной активностью и ростом компаний. В статье рассматриваются данные бухгалтерской отчетности, используемые для анализа показателей финансового состояния: ликвидности, платежеспособности, финансовой устойчивости и финансового левериджа. Информация, содержащаяся в бухгалтерской отчетности не отвечает в полной мере целям оценки инновационного потенциала предприятия. Предлагается расширить объем информации в бухгалтерском балансе для проведения комплексного анализа инвестиционных возможностей предприятия.

**Abstract:** financial condition assessment is an effective tool for extracting reliable analytical data that is critical for timely and high-quality management of innovation activity and growth of companies. The article examines the accounting data used to analyze the indicators of financial condition: liquidity, solvency, financial stability and financial leverage. The information contained in the accounting statements does not fully meet the objectives of assessing the innovative potential of the enterprise. It is proposed to expand the amount of information in the balance sheet to conduct a comprehensive analysis of the investment opportunities of the enterprise.

**Ключевые слова:** бухгалтерский баланс, комплексная оценка, финансовое состояние, платежеспособность, финансовая устойчивость, финансовый леверидж, инновационный потенциал.

**Keywords:** balance sheet, comprehensive assessment, financial condition, solvency, financial stability, financial leverage, innovative potential.

В современных условиях социально-экономического развития для предприятий критически важно усиливать инновационный потенциал.

Увеличение эффективности деятельности российских предприятий через достижение необходимых качественных и количественных показателей инновационной деятельности, а также управление основными факторами её развития, является ключевым аспектом повышения их

конкурентоспособности. Важность интенсификации деятельности и улучшения позиций на рынке хозяйствующих субъектов подчеркивает приоритет развития национальной экономики.

Определение перспектив развития через анализ инновационного потенциала экономического агента предполагает создание механизма внутреннего мониторинга и проведение аналитического сравнения, что способствует сбору, сохранению и организации данных о ключевых экономических показателях деятельности компании.

Развитие инновационного потенциала предприятия предполагает активную интеграцию передовых технологий, а также эффективное использование имеющихся финансовых и интеллектуальных ресурсов. «Оценка инновационного потенциала строится на современных достижениях в области оперативного экономического контроля, планирования, прогнозирования, финансово-инвестиционного анализа, стратегического и инвестиционного менеджмента и высоких информационно-вычислительных технологий» [3].

Основополагающую роль в определении дальнейшей успешной деятельности компаний играет комплексный анализ их инновационных возможностей. Как подчеркивает Д.В. Лысенко, «такой анализ обеспечивает контроль ключевых финансовых показателей – ликвидности, платежеспособности, финансовой устойчивости и деловой активности предприятия» [5].

Бухгалтерская отчетность является ключевым и надежным инструментом для анализа финансового состояния предприятия.

При анализе финансового положения компании для выявления ее инновационных способностей осуществляется тщательный разбор финансовой отчетности с целью выяснения потенциала для инноваций. Аналитические методы изучения финансовых документов позволяют выделить разнообразные аспекты инновационной готовности компании. Анализируя степень ликвидности и платежеспособности, эксперты выявляют возможность компании покрывать свои долги за счет имеющихся активов. Исследование финансового левериджа компании предоставляет информацию об источниках финансирования, используемых для поддержки ее деятельности.

Когда мы используем бухгалтерскую отчетность как ключевой инструмент для оценки инновационного потенциала, крайне важно удостовериться, что данный документ соответствует специфическим требованиям такого анализа. В процессе определения финансовой устойчивости предприятия путем сравнения его активов и обязательств перед кредиторами изучается представление стоимости активов по их реальной рыночной стоимости. Однако на практике зачастую в отчетности

они отражаются по первоначальной стоимости, что ведет к искажению данных.

Если бухгалтерская отчетность содержит данные, не соответствующие запросам специалистов в области финансового анализа, то выводы, сделанные на основе такого анализа, будут ошибочными. В процессе анализа бухгалтерских показателей часто игнорируются различия в подходах к их формированию.

В соответствии с ПБУ 1/2008 «Учетная политика организации» (утв. приказом Минфина России от 06.10.2008 № 106н), организации имеют право самостоятельно определять методики, приемы и способы учета экономических событий, что приводит к разнообразию в оценках аналогичных показателей финансовой отчетности [2]. Поэтому выбранная методология может отвечать требованиям для оценки одного элемента в диагностике инновационных способностей предприятия, но не подходить для оценки другого элемента.

Следовательно, в процессе оценки инновационных возможностей компании критически важно обеспечивать соответствие информационного содержания финансовой отчетности целям анализа.

Анализируя инновационные возможности компании, ключевым аспектом является оценка ее финансовой устойчивости, так как предприятия с высокой степенью платежеспособности более способны к внедрению нововведений. В процессе оценки финансовой устойчивости внимание уделяется сравнению активов организации с ее обязательствами, целью которого является определение способности компании покрыть свои долги за счет собственных средств.

Для анализа платежеспособности как показателя инновационного потенциала актуальной будет финансовая отчетность, подготовленная в соответствии с национальными стандартами, включающая бухгалтерский баланс, который детализирует активы предприятия, подтверждая их наличие и готовность к финансированию инноваций.

Оценка финансовой устойчивости компании предполагает группировку активов по степени их ликвидности и оборачиваемости, которая требует от аналитика индивидуального подхода к «идентификации» статей баланса. Сложность заключается в том, что «среди долгосрочных активов, обычно считающихся трудно реализуемыми, могут быть обнаружены высоколиквидные активы, такие, как акции на бирже. И наоборот, в категории краткосрочных активов, ожидаемых к быстрой продаже, могут находиться неликвидные ресурсы, например, долги ненадежных партнеров» [3].

При анализе финансовой устойчивости компании важно уделять пристальное внимание оценке тех активов, которые служат залогом для обязательств перед кредиторами. В контексте анализа способности

компания к инновациям необходимо опираться на то, что деятельность компании не прерывается. Оценка активов в балансе производится исходя из их первоначальной стоимости, которая включает все расходы на приобретение. Этот метод оценки не соответствует требованиям анализа платежеспособности, поскольку не отображает реальную стоимость активов. Для точного определения финансовой устойчивости компании требуется переоценка активов на основе их рыночной стоимости.

В процессе оценки финансовой устойчивости предприятия проводится подсчет ряда финансовых показателей, называемых коэффициентами платежеспособности. Эти показатели вычисляются через детализированное сравнение различных категорий активов и краткосрочных обязательств на основе данных из бухгалтерского отчета. «Один из ключевых индикаторов – коэффициент текущей платежеспособности, который отражает баланс между запасами, дебиторской задолженностью, инвестициями, наличными денежными средствами и их эквивалентами по отношению к объему краткосрочных пассивов» [5]. Оптимальное управление финансами подразумевает, что погашение обязательств производится за счет наличных средств или их эквивалентов, избегая распродажи ключевых активов или инвестиций.

Для усиления инновационных способностей компании, необходимо осуществлять пересмотр состава оборотных средств, в частности, акцентируя внимание на наличии лишь денег и дебиторской задолженности для покрытия текущих обязательств, исключая запасы из расчета. Разнообразие краткосрочных долговых обязательств предприятия по длительности их погашения влечет за собой различие в периодах циркуляции активов и пассивов, что может привести к расхождению дат погашения активов и краткосрочных пассивов. В целях минимизации таких расхождений предлагается учитывать соответствие временных рамок оборота средств компании.

Расчет коэффициента финансового левериджа играет ключевую роль в определении степени зависимости деятельности компании от внешнего финансирования. В условиях современного рыночного хозяйствования актуальность использования заёмных средств значительно возрастает, что ведёт к появлению рисков прерывания финансирования определённых сегментов бизнеса. Бухгалтерский баланс, служащий основой для вычисления финансового левериджа, основывается на принципах права собственности и взаимной обусловленности структуры актива и пассива.

Согласно нормам законодательства, «в пассиве бухгалтерского баланса отражаются исключительно те обязательства, которые возникли в процессе приобретения активов компанией» [1]. Таким образом, финансовые обязательства, связанные с использованием прибыльных имущественных единиц (например, арендованных активов), в балансе не

учитываются, однако они создают зависимость операционной и инвестиционной деятельности организации от привлеченных ресурсов.

Для расчета финансового левериджа и оценки инновационных возможностей компании одних данных бухгалтерского баланса недостаточно. Необходимы данные об имуществе предприятия, приносящего доход, которые отражаются в пояснении к бухгалтерскому балансу и отчете о финансовых результатах.

Таким образом, в оценке инновационного потенциала компании ключевое место занимает анализ ее финансовых и экономических резервов. Данный анализ преимущественно опирается на финансовую отчетность, подготовленную в соответствии с нормами законодательства. Тем не менее, в бухгалтерской отчетности не всегда верно отражаются данные для анализа инновационной составляющей. В этой связи предложено расширить информативность финансовой отчетности в контексте оценки инновационного потенциала предприятия.

### **Список литературы**

1. Приказ Минфина от 04.10.2023 № 157Н ФСБУ 4/2023 «Бухгалтерская (финансовая) отчетность» – URL : <https://www.glavbukh.ru/art/80312-aktiv-i-passiv-balansa> (дата обращения : 12.10.2024).
2. Приказ Минфина России от 06.10.2008 № 106н (ред. от 07.02.2020) «Об утверждении положений по бухгалтерскому учету» – URL : [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_81164/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_81164/) (дата обращения : 12.10.2024).
3. Анисимов, Ю. П., Хорошилов, Д. Н. Комплексная методика оценки инновационного потенциала // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2019. – № 10. – Т. 7. – С. 159-164 – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?edn=oiiodgt> (дата обращения : 12.10.2024).
4. Имайкина, О. И. Анализ инновационного потенциала предприятия как инструмент определения его внутренних возможностей // Общественные науки. Экономика – 2014 № 3 (31) – С. 211-222 – URL : [https://izvuz\\_on.pnzgu.ru/files/izvuz\\_on.pnzgu.ru/23\(1\)](https://izvuz_on.pnzgu.ru/files/izvuz_on.pnzgu.ru/23(1)) (дата обращения : 12.10.2024).
5. Лысенко, Д. В. Комплексный экономический анализ хозяйственной деятельности. – Москва : ИНФРА-М, 2023. – 358 с.

Авалян Жанета Арзиковна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК. 330.101

## ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИКИ

Ж. А. Авалян

ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,

г. Борисоглебск

e-mail: avalyan@bsk.vsu.ru

**Аннотация:** в эпоху перемен образовательные системы вынуждены модернизироваться, частично благодаря динамичному росту экономических изменений. В статье анализируются передовые педагогические подходы в обучении экономике, направленные на повышение качества освоения материала и формирование профессиональных компетенций у обучающихся. Отмечаются положительные аспекты внедрения цифровых технологий в процесс обучения экономическим дисциплинам. На основе аналитического обзора сделан вывод об эффективности внедрения междисциплинарных подходов и цифровых технологий в образовательный процесс по экономике.

**Abstract:** in the era of change, educational systems are forced to modernize, partly due to the dynamic growth of economic changes. The article analyzes advanced pedagogical approaches in teaching economics, aimed at improving the quality of material acquisition and the formation of professional competencies in students. Positive aspects of the introduction of digital technologies in the process of teaching economic disciplines are noted. Based on the analytical review, a conclusion is made about the effectiveness of the introduction of interdisciplinary approaches and digital technologies in the educational process in economics.

**Ключевые слова:** инновационный метод, междисциплинарные подходы преподавания экономики, цифровые технологии, цифровизация образования, учебный процесс.

**Keywords:** innovative method, interdisciplinary approaches to teaching economics, digital technologies, digitalization of education, the learning process.

В условиях меняющегося экономического мира, характеризующегося высокой степенью сложности и неопределенности, профессионалы в сфере экономики должны демонстрировать адаптивность, инновационный подход и креативность для успешного решения задач. Современные образовательные программы по экономике, следовательно, должны предоставлять обучающимся не просто классическую базу знаний, а возможность их применения в разнообразных ситуациях. Прогресс в области технологий, трансформация деловой среды и мировые экономические изменения предъявляют к выпускникам требования

обладать как фундаментальными знаниями, так и умением применять их на практике.

Анализ ключевых теоретических аспектов глобального интегрирования цифровизации в процессы обучения по экономическим направлениям занимает значимое место в области науки и образования. Осуществление подобного анализа может способствовать разработке инновационных методик преподавания для будущих экономистов, способствуя повышению их профессионального уровня и укреплению их позиций на рынке труда в условиях глобализации. Образовательная сфера активно адаптируется к условиям стремительной цифровизации, обусловленной динамичным прогрессом в области цифровых технологий.

Преподавателям и студентам необходимо быстро осваивать нововведения, возникающие в сфере образования вследствие цифровой эволюции. В нынешнем мире требования к профессиональному составу формируют условия для изучения экономических наук, связывая успех будущих экономистов на рынке труда с качеством их подготовки. Эту проблему преподаватели «стремятся решить с использованием современных эффективных технологий обучения экономическим дисциплинам в профессиональном образовании» [2, с. 149].

Сегодня в центре внимания находятся инновационные образовательные методики, акцентирующие внимание не столько на передаче студентам знаний и навыков, сколько на создании такого образовательного пространства, которое стимулирует каждого обучающегося к самопознанию, самовыражению и самореализации.

Интеграция передовых инновационных и информационных образовательных технологий в процесс обучения обеспечит преподавателям:

- закрепить объем освоенной информации;
- стимулировать навыки индивидуального распределения своего образовательного саморазвивающего процесса;
- формировать у студентов навыки строгого соблюдения требований технологической дисциплины в рамках проведения образовательного процесса.

Использование передовых цифровых средств открывает масштабные возможности как для преподавателей, так и для студентов. Применение инфотехнологий стоит на переднем плане в арсенале методов обучения экономическим наукам, предлагая как всесторонний ресурс знаний, так и ключевой элемент стимулирования студентов к активной самостоятельной работе.

Интеграция цифровизации в учебный процесс расширяет горизонты для повышения образовательного стандарта и адаптации студентов к требованиям профессиональной деятельности в условиях быстро

меняющегося мира. Однако, ключ к максимальной отдаче от цифровизации в изучении экономических дисциплин кроется не только в её адаптации, но и в грамотном соединении с учебным планом.

Цифровизация образования охватывает не только инновационное оборудование и методики преподавания, но также предполагает создание новых междисциплинарных подходов для изучения экономических наук. В процессе обучения экономическим наукам критически важно достигнуть баланса между применением цифровых инноваций и поддержанием активных образовательных методик, которые способствуют непосредственному взаимодействию преподавателя и студентов. Цифровизация должна дополнять, а не исключать традиционные подходы, обогащая процесс обучения. Внедрение информационных технологий в академическую среду подразумевает необходимость в освоении преподавателями новых умений, в том числе создание цифрового образовательного контента и эффективное использование онлайн-ресурсов для упрощения и оптимизации процесса обучения. При этом, необходимо сохранять значимость и внедрять в цифровую образовательную среду такие традиционные педагогические методы, как проектное обучение, дискуссии и коллективные задания. Цифровая трансформация образования отражает изменения в экономических условиях и требованиях современного рынка труда, что предусматривает адаптацию и обновление учебных программ в соответствии с текущими трендами, внедрение инновационных методов обучения и технологий. Обновления в педагогическом процессе должны быть нацелены на учет разнообразных потребностей студентов, обеспечение их самореализации и развитие качеств, важных для построения успешной карьеры в экономической сфере.

Междисциплинарные подходы «представляют собой эффективное решение этой задачи, поскольку они позволяют интегрировать знания из различных областей, создавая комплексный взгляд на экономические вопросы» [4, с. 195].

В своей образовательной деятельности я акцентирую внимание не только на классические подходы обучения, включающие лекции, семинары и индивидуальные задания, но и на применение инновационных методов обучения. К таким методам относится диалоговое взаимодействие, способствующее развитию критического мышления у студентов, их способности к самостоятельному анализу проблем и поиску альтернативных решений. Лекции организуются в формате интерактивного диалога с элементами дебатов, в ходе которых происходит обмен идеями, мозговой штурм, что стимулирует активное участие студентов в коллективном анализе и рассмотрении вопросов, заостряя внимание на составлении конспектов по освоенному материалу. Данный подход способствует повышению качества образовательного процесса,

формированию компетенций и профессиональных умений, необходимых для будущей профессиональной работы:

– Метод «цепочки экономических понятий». Студенты, используя предложенные термины, формируют обоснованную логическую последовательность и аргументируют правильность своего выбора. Например, по теме «Рыночное равновесие», последовательно рассматриваются понятия: спрос, установление цены, количество предлагаемого товара, уровень спроса, принципы закона спроса, объем предложения, цена равновесия, состояние рыночного баланса, роль производителя и прочее.

– Метод «переговоров в области экономики». Студенты разделяются на команды для формулирования вопросов, тесно связанных с выбранной экономической тематикой. Допустим, общий вопрос касается «Рекламы». Рассматриваемые аспекты включают: «Инвестиции компании в разработку рекламных материалов?», «Классификация рекламных инструментов?», «Нормативное регулирование в сфере рекламы?», «Определение и анализ целевой аудитории рекламы?» и прочее.

– Метод «снежного кома». В данной обучающей методике преподаватель вносит ключевое определение, к которому студенты поочередно пристраивают уточняющие или расширяющие идеи. Взяв за пример сферу «Рынок труда», участники могут построить углублённое понимание, добавляя фразы типа: «Рынок труда является неотъемлемой частью экономической системы», «Рынок труда представляет собой сеть взаимоотношений между работодателями и работниками», «Рынок труда характеризуется динамикой вакансий и потребностей в рабочей силе» и так далее.

– Анализ экономической ситуации. Студентам предоставляется возможность разобраться и провести обсуждение специфических экономических проблем, таких как безработица, финансовые кризисы на государственном уровне и другие. Данный метод обучения обладает рядом преимуществ: укрепление знаний, применение личного опыта в учебном процессе, способность к трансферу знаний из одной сферы в другую, повышение уровня коммуникативных навыков, развитие критического мышления, проактивность и способность к инновационному мышлению. В процессе обучения экономике, обогащённом комплексными инновационными методиками, активно используются ситуационные анализы и реальные производственные кейсы, типичные для организаций и предприятий. Такой подход способствует развитию аналитического мышления у обучающихся, эффективно повышая их профессиональные компетенции. Этот процесс обучения начинается с активного восприятия информации, переходит к этапу глубокого осмысления и осознания значимости приобретаемых знаний и методов действий, что способствует

формированию у студентов необходимых навыков для их будущей профессиональной деятельности.

– В рамках экономического квеста студентам предоставляется уникальная возможность почувствовать себя предпринимателями на ключевом этапе развития их виртуального бизнеса. Это задание позволяет будущим специалистам рассмотреть сложные экономические сценарии с точки зрения руководителя и применить теоретические знания для принятия практических решений, опираясь на анализ ситуации, личный опыт и интуицию. Одной из ключевых задач квеста является выполнение SWOT-анализа для их предприятия, расчет себестоимости продукции и оценка потенциальной прибыли. Участникам также предлагается разработать организационную структуру своего предприятия, определить должности и заработную плату для виртуальных коллег. Для укрепления полученных знаний и навыков работы с большим объемом данных рекомендуется использовать программу Microsoft Office Excel. Это позволит студентам освоить создание и анализ сложных электронных таблиц, что является необходимым навыком в современной экономической сфере.

Таким образом, применение передовых образовательных технологий в преподавании экономических дисциплин значительно улучшает процесс освоения материала. Такие методики стимулируют студентов к активному мышлению, помогают глубже понимать экономические закономерности и взаимосвязи, способствуют формированию навыков критического анализа и адаптации теоретических знаний в реальных ситуациях. Для педагогов в сфере высшего образования интеграция инновационных подходов в обучение является ключевым элементом в процессе подготовки специалистов, обладающих высокой квалификацией и готовых к эффективному решению профессиональных задач. А за счет интеграции цифровых технологий, студенты могут глубже погружаться в обучение экономическим дисциплинам.

### **Список литературы**

1. Баранников, К. А. Гибридное обучение: российская и зарубежная практика / К. А. Баранников // Вопросы образования. – 2023. – № 2. – С. 33-69. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-rossiyskaya-i-zarubezhnaya-praktika> (дата обращения : 12.10.2024).
2. Дверников, Н. С. Внедрение цифровых технологий обучения экономике в образовательный процесс СПО / Н. С. Дверников // Молодой ученый. – 2024. – № 24 (523). – С. 147-149. – URL : <https://moluch.ru/archive/523/115666/> (дата обращения : 15.10.2024).
3. Логинова, А. С. Внедрение цифровых технологий в образовательные процессы: теория и практика / А. С. Логинова, А. В. Одинокова,

В. Е. Гаврилова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Право. – 2020. – № 4 (43). – С. 317–331. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-tsifrovyyh-tehnologiy-v-obrazovatelnye-protsessy-teoriya-i-praktika/viewer> (дата обращения : 15.10.2024).

4. Перфильева, П. А. Интердисциплинарные подходы в обучении экономике: современные тенденции и педагогические вызовы / П. А. Перфильева // Молодой ученый. – 2024. – № 4 (503). – С. 194-195. – URL : <https://moluch.ru/archive/503/110757/> (дата обращения : 15.10.2024).

Авалян Жанета Арзиковна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 630\*561.3

## ИЗУЧЕНИЕ РАДИАЛЬНОГО ПРИРОСТА СТВОЛА НЕКОТОРЫХ ДЕРЕВЬЕВ ТРОПИЧЕСКОГО ЛЕСА

Н. Г. Жиренко

ФГБУН «ИПЭЭ РАН», Совместный Российско-Вьетнамский Тропический  
научно-исследовательский и технологический центр

e-mail: nzhirenko@mail.ru

**Аннотация:** Одним из значимых физиологических параметров, характеризующих развитие древесных растений, является прирост ствола по толщине. Наиболее информативными в этом направлении являются исследования, связанные с изучением текущих приростов ствола в продолжение года. Еще более полную информацию можно получить при изучении динамик такого прироста в продолжение ряда лет. Эта сторона вопроса и затрагивается в данной работе.

В условиях субэкваториального тропического муссонного климата, данное направление исследований является неизученным. Во Вьетнаме такие исследования проведены впервые.

**Abstract:** One of the significant physiological parameters characterizing the development of woody plants is the growth of the trunk in thickness. The most informative studies in this area are those related to the study of current trunk growth over the course of a year. Even more complete information can be obtained by studying the dynamics of such growth over a number of years. This aspect of the issue is addressed in this paper.

In the conditions of the subequatorial tropical monsoon climate, this area of research is unexplored. In Vietnam, such studies were conducted for the first time.

**Ключевые слова:** дендрометр, осадки, радиальный прирост, ствол.

**Keywords:** dendrometer, precipitation, radial growth, trunk.

Исследования проводились с января 2020 по июнь 2023 (за исключением 2021) во Вьетнамо-Российском Тропическом научно-исследовательском и технологическом центре на территории национального парка Кат Тьен (Южный Вьетнам). Место исследований относится к зоне субэкваториального тропического муссонного климата, характеризующегося двумя выраженными сезонами: сухим, продолжающимся с декабря по апрель, и влажным – с мая по ноябрь. Почвы – красно-желтые ферраллитные, суглинистого гранулометрического состава. Почвенный слой во многих местах не глубокий и подпирается базальтовыми плитами, часто выходящими наружу. В качестве объекта исследования были взяты три взрослых дерева: *Diospyros maritima* Blume (1 ярус), *Sapindaceae* (1 ярус) и *Wrightia* (2 ярус).

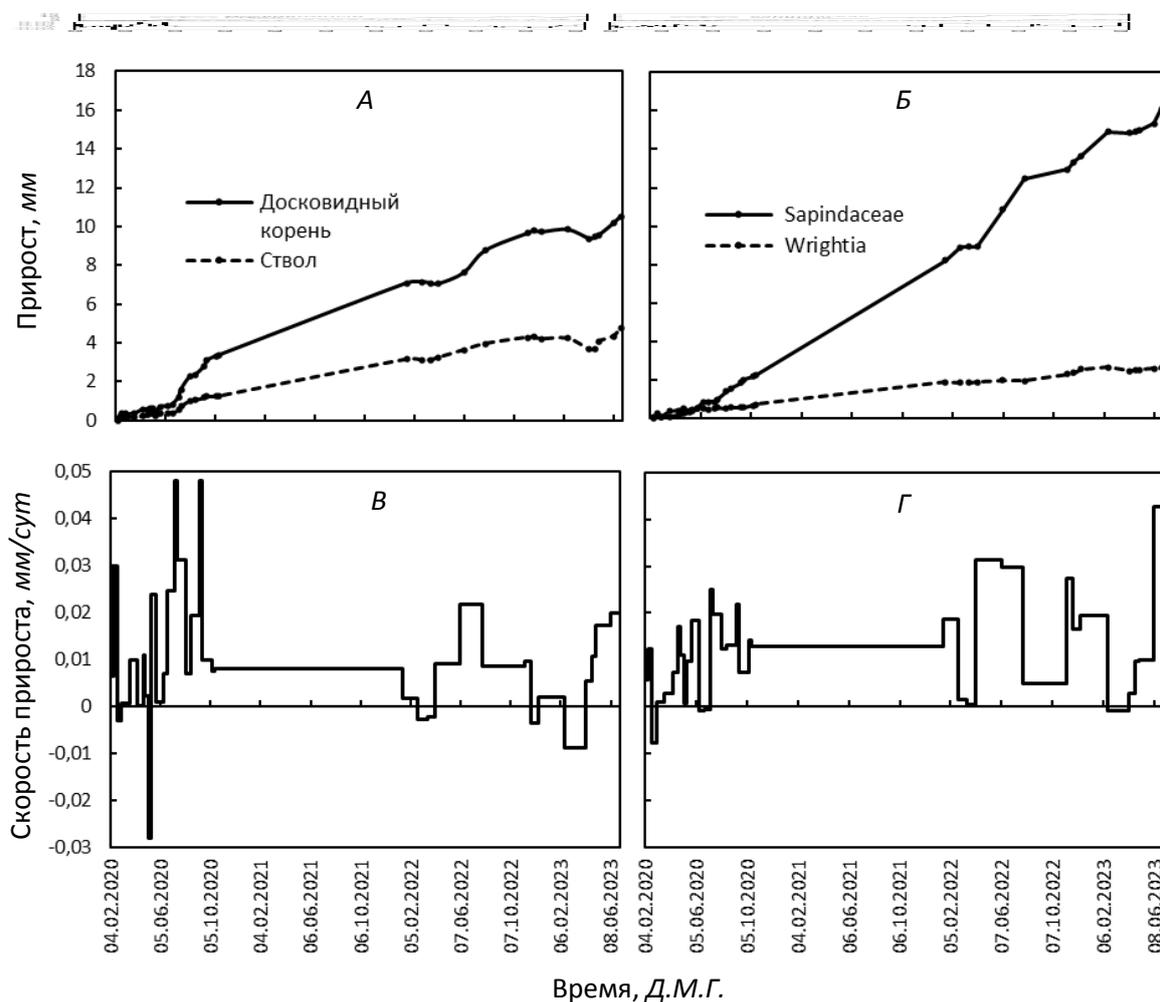
Измерения радиальных приростов ствола проводились с помощью разработанных нами дендрометров с точностью до 0,02 мм. Дендрометры устанавливались на высоте ~1,3 м. На *D. maritima* один дендрометр был установлен на ребро досковидного формирующегося корня, растущего с южной стороны ствола, а второй - непосредственно на ствол дерева, с восточной стороны. На *Sapindaceae* и *Wrightia* дендрометры были установлены с южной стороны стволов.

Результаты исследования представлены на рисунке в виде графических зависимостей. На рис. *A* и *B* показана динамика радиального прироста стволов изучаемых деревьев, а на рис. *B* и *Г* – динамика скорости радиального прироста (его производные), рассчитанные для каждого из временных промежутков между соседними замерами.

Из графиков, рис. *A*, *B*, видно, что наибольшим приростом обладают деревья 1 яруса, что в принципе является очевидным. Более интересным является то, что у *D. maritima*, рис. *A*, наибольший прирост отмечается у досковидного корня. Целесообразность этого, на наш взгляд, может заключаться в следующем.

В связи с тем, что почвы в зоне исследования подпираются базальтовыми плитами, корневая система деревьев, как правило, не имеет возможности расти в глубину [0]. По этой же причине, не могут развиваться и мощные подземные боковые корни. Развитию корневых систем могут препятствовать и анаэробные процессы в почве, вследствие ее перенасыщения водой в сезон дождей. Таким образом, дерево лишается возможности иметь соответствующую механическую опору в виде развитой корневой системы. Как раз эту проблему в полной мере и решают досковидные корни. Или, чтобы быть более точным, мы предлагаем дать таким корням более точное определение - досковидные формирования прикомлевой части ствола. Таким образом, в процессе эволюции, некоторые виды деревьев и приспособились к выживанию в подобных условиях произрастания, более интенсивно формируя такие корни.

Более детальный анализ графиков, рис., позволяет выявить участки кривых, на которых наблюдается отрицательный прирост. Наиболее четко такой прирост просматривается на рис. *В* и *Г*. В данном случае



отрицательный прирост отмечается закономерно и приходится на 14.05.2020, 5.04.2022 и 9.04.2023, или, другими словами, отрицательный радиальный прирост наблюдается в конце сухого сезона, т.е. в данный период времени происходит некоторое диаметральное сжатие ствола. Как раз в это время и формируется наиболее плотный слой заболони, благодаря которому мы можем наблюдать годовичные кольца, в частности, и у вечнозеленых тропических деревьев. Кроме этого, было выявлено, что данное явление связано с потерей влаги в зоне формирования наиболее плотного слоя заболони, т.е. с ее “усушкой”.

Рис. Динамика радиальных приростов: *A* - досковидного корня и стволовой части *D. maritima*; *B* - *Sapindaceae* и *Wrightia*.

Динамика скорости радиальных приростов: *B* - *D. maritima*; *Г* - *Sapindaceae*.

Аналогичную физиологическую особенность деревьев мы наблюдали в умеренной зоне [0, 0, 0]. И если осенняя “усушка” древесины деревьев в

умеренной зоне является в некоторой степени логически объяснимой - дереву необходимо избавиться от излишней влаги, чтобы не быть подверженным, например, морозобоинам, то в условиях тропического климата, объяснение этому явлению требует дополнительных исследований. Одной из гипотез может послужить то, что таким образом в данном случае происходит увеличение механической прочности древесины, заключающееся в формировании своеобразного армирования (если быть точнее, то предварительно напряжённого армирования) несущей части ствола, происходящем на генетическом уровне. Кроме этого, здесь следует заметить, что в данном случае происходит отмирание клеток сформировавшейся за текущий год заболони и образование целлюлозы. А отмирание клеток сопровождается высвобождением из них воды. Также здесь следует учитывать и вытеснение воды различного рода таннидами и т.п. в результате возникающих осмотических процессов.

Проводимые нами исследования, связанные с изучением приростов в умеренной зоне, показали, что на прирост ствола в большей степени оказывают влияние осадки [0]. Данный аспект мы проанализировали и в нашем случае. Проведенный статистический анализ относительно коэффициента корреляции Пирсона показал, что связь между приростами и осадками исследуемых деревьев, является умеренной ( $r = [0.4; 0.6]$ ). Однако более детальный анализ позволил выявить наиболее тесную связь между приростами и осадками, наблюдающуюся в продолжение сухого сезона ( $r = [0.6; 0.8]$ ), и практически не наблюдающуюся во время влажного ( $r = [0.0; 0.2]$ ).

Действительно, в продолжение сухого сезона, сумма осадков составляет до 15 мм/мес, вследствие чего растения испытывают дефицит влаги, вплоть до состояния увядания и депрессии транспирации [0] и, соответственно, достаточно мобильно реагируют на осадки. Сумма осадков во влажный сезон составляет до 440 мм/мес. В результате этого, почва насыщается водой и дальнейшее выпадение осадков уже не оказывает какого-либо существенного влияния на водообеспечение растений и, соответственно, на их прирост.

Среднемесячная температура изменяется от 24°C в январе, до 28°C в апреле [0]. Это хорошие температуры для произрастания тропических растений. Поэтому в данном случае, мы не рассматривали влияние температуры на прирост.

В заключение следует отметить, что изучение текущих приростов деревьев несет за собой особый информационный характер, как с физиологической, так и с лесоводческой точек зрения. Кроме этого, данное направление исследований остается недостаточно изученным.

Автор выражает признательность д.б.н. А. Н. Кузнецову за оказание помощи в определении исследуемых растений.

## Список литературы

1. Дещеревская, О. А. Современный климат национального парка Кат Тьен (Южный Вьетнам) / В. К. Авилов, Динь Ба Зуй, Чан Конг Хуан, Ю. А. Курбатова // Использование климатических данных для экологических исследований. Геофизические процессы и биосфера. – 2013. – № 12(2). – С. 5-33.
2. Жиренко, Н. Г. Сезонные приросты различных фенологических форм дуба черешчатого / Н. Г. Жиренко // Экологические и эволюционные механизмы структурно-функционального гомеостаза живых систем: Материалы XIV Международной научно-практической экологической конференции. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ». – 2016. – С. 54-58.
3. Жиренко, Н. Г. Сезонный прирост сеянцев различных фенологических форм дуба черешчатого / Н. Г. Жиренко // Биоразнообразии и антропогенная трансформация природных экосистем: матер. Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. памяти А.И. Золотухина и Году экологии. – Саратов : Саратовский источник. – 2017. – С. 67-70.
4. Жиренко, Н. Г. Текущие приросты ствола дуба черешчатого в Теллермановском лесном массиве / Н. Г. Жиренко // В сборнике: Биоразнообразии и антропогенная трансформация природных экосистем: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти А. И. Золотухина. – 2016. – С. 84-89.
5. Zhirenko N., Vu M., Nguyen V., Kurbatova J. Photosynthetic gas exchange in seedlings of *Hopea odorata* Roxb. (South Vietnam) // *Environmental Dynamics and Global Climate Change*. 2023; 14(2): 102-115. <https://doi.org/10.18822/edgcc429889>
6. Zhirenko N.G., Thinh Van Nguyen. Some aspects of growth and development of self-seeding *Dipterocarpus turbinatus* C. F. Gaertn (1805) (Southeast Vietnam) // *Tạp chí Khoa học và Công nghệ nhiệt đới*, 29(12). 2022. P.99-113.

Жиренко Николай Георгиевич, канд. биол. наук, ст. н. с. ФГБУН "Институт проблем экологии и эволюции им. А. Н. Северцова РАН", г. Москва.

УДК 517.968.23

## ИССЛЕДОВАНИЕ МОДЕЛЬНОГО ИНТЕГРАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ С СВЕРХСИНГУЛЯРНЫМИ ЛИНИЯМИ

С. Б. Зарипов

ТТУ им. Академика М. С. Осими, Душанбе, Таджикистан

e-mail: Zaripov\_s89@mail.ru

**Аннотация:** Изучен новый класс двумерных интегральных уравнений вольтерровского типа, симметричный по одному из переменных, ядро которого имеет граничную и внутреннюю фиксированную сверхсингулярную линию. В случае, когда общее решение уравнения содержит произвольные постоянные, ставятся и исследуются граничные задачи.

**Abstract:** In this work, we investigation one new class of the model two dimensional symmetrical Volterra type integral equations with one boundary and one interior supersingular lines. In the case when the general solution of the equation contains arbitrary constants, boundary value problems are posed and studied

**Ключевые слова:** двухмерное интегральное уравнение – сингулярная линия – симметричное уравнение.

**Key words:** two dimensional integral equation – supersingular lines – symmetrical equation- asymptotic conditions.

При помощи  $D_0$  обозначим прямоугольник  $D_0 = \{(x, y) : -a < x < a, 0 < y < b\}$ . Соответственно обозначим  $D_0^- = \{-a < x < 0, 0 < y < b\}$ ,  $D_0^+ = \{0 < x < a, 0 < y < b\}$ ,  $\Gamma_0 = \{-a < x < a, y = 0\}$ ,  $\Gamma_1 = \{x = 0, 0 < y < b\}$ .

В области  $D = D_0 \setminus \Gamma_1$  рассмотрим двухмерное интегральное уравнение типа Вольтерра вида:

$$\varphi(x, y) + \int_{-x}^x \frac{A(t)\varphi(t, y)}{|t|^\alpha} dt + \int_0^y \frac{B(s)\varphi(x, s)}{s^\beta} ds + \int_{-x}^x \frac{dt}{|t|^\alpha} \int_0^y \frac{C(t, s)\varphi(t, s)}{s^\beta} ds = f(x, y) \quad (1)$$

где  $\alpha = \text{const} > 1$ ,  $\beta = \text{const} > 1$ ,  $A(x)$ ,  $B(y)$ ,  $C(x, y)$ ,  $f(x, y)$  – функции, заданные соответственно на  $\Gamma_0$ ,  $\Gamma_1$ ,  $\bar{D}_0$  и  $D$ ,  $\varphi(x, y)$  – искомая функция. Причём функция  $A(x)$  на линии  $x = 0$  имеет разрыв первого рода.

Решение двумерного симметричного интегрального уравнения (1), с учётом [2-3], будем искать в классе функций  $\varphi(x, y) \in C(\bar{D})$ ,  $\varphi(0, 0) = 0$  и ее поведение определяется следующим асимптотическим поведением:

$$\varphi(x, y) = o[|x|^{\gamma_{24}} y^{\gamma_{25}}], \quad \gamma_{24} > \alpha - 1, \quad \gamma_{25} > \beta - 1 \quad \text{при } (x, y) \rightarrow (0, 0).$$

Пусть коэффициенты уравнения (1) между собой связаны равенством  $C(x, y) = A(x)B(y)$ .

Тогда уравнения (1) можно представить в виде

$$\varphi(x, y) + \int_{-x}^x \frac{A(t)\varphi(t, y)}{|t|^\alpha} dt + \int_0^y \frac{B(s)}{s^\beta} [\varphi(x, s) + \int_{-x}^x \frac{A(t)\varphi(t, s)}{|t|^\alpha} dt] ds = f(x, y)$$

или

$$T_y[T_x(\varphi)] = f(x, y), \quad (2)$$

где

$$T_x(\varphi) = \varphi(x, y) + \int_{-x}^x \frac{A(t)\varphi(t, y)}{|t|^\alpha} dt,$$

$$T_y(\Psi) = \Psi(x, y) + \int_0^y \frac{B(s)\Psi(x, s)}{s^\beta} ds.$$

Введём следующее обозначение:

$$T_x(\varphi) = \Psi(x, y). \quad (3)$$

Тогда уравнение (2) принимает вид

$$T_y(\Psi) = f(x, y). \quad (4)$$

Согласно [2], решение интегрального уравнения (4) при  $B(0) < 0$  выражается формулой

$$\Psi(x, y) = \exp[B(0)\omega_\beta(y) - W_b^\beta(y)] c_1(x) + f(x, y) - \int_0^y \exp[B(0)\omega_\beta(y) - \omega_\beta(s) + W_b^\beta(s) - W_b^\beta(y)] f(x, s) \frac{B(s)}{s^\beta} ds. \quad (5)$$

Решение вида (5) получено при предположении, что  $f(x, 0) = 0$ , а в её окрестности удовлетворяли асимптотическому равенству:

$$f(x, y) = o\left[\exp(B(0)\omega_\beta(y)) y^{\gamma_{26}}\right], \quad \gamma_{26} > \beta - 1 \quad \text{при} \quad y \rightarrow 0.$$

Теперь находим решение уравнения (4) при  $B(0) > 0$ , т.е. если  $f(x, y) \in C(\overline{D_0})$ ,  $B(0) > 0$ ,  $B(y)$  удовлетворяет условию

$$|B(y) - B(\pm 0)| \leq H_1 |y|^\kappa, \quad \kappa > \beta - 1, \quad (6)$$

тогда, согласно [3], решение уравнения (4) выражается формулой

$$\Psi(x, y) = f(x, y) - \int_0^y e^{B(0)(\omega_\beta(y) - \omega_\beta(s)) + W_b^\beta(s) - W_b^\beta(y)} f(x, s) \frac{B(s)}{s^\beta} ds. \quad (7)$$

Таким образом, в уравнении (3) неизвестная функция  $\Psi(x, y)$  найдена. Подставляя полученное значение функции  $\Psi(x, y)$  в правую часть уравнения (3), приходим к решению одномерного симметричного

интегрального уравнения типа Вольтерра со сверхсингулярной линией по переменной  $x$ .

Пусть  $A(+0)-A(-0)<0$ ,  $f(x,y) \in C(\overline{D_0})$  обращается в нуль на  $\Gamma_0$  с асимптотическим поведением:

$$f(x,y) = o[\exp(E(0)\omega_\alpha(x))x^{\gamma_{27}}], \quad \gamma_{27} > \alpha - 1 \quad \text{при } x \rightarrow 0,$$

$A(x)$  удовлетворяет условию

$$|A(x) - A(\pm 0)| \leq H_1|x|^\nu, \nu > \alpha - 1. \quad (8)$$

Тогда решение уравнения (3), согласно [1] выражается формулой

$$\varphi(x,y) = \begin{cases} \Psi(x,y) - K_1^\alpha[\Psi(x,y)] + \varphi_\alpha(x,y)c_2(y), & \text{когда } (x,y) \in D_0^+ \\ \Psi(-x,y) + K_1^\alpha[\Psi(x,y)] - \varphi_\alpha(x,y)c_2(y), & \text{когда } (x,y) \in D_0^- \end{cases}$$

(9)

где  $c_2(y)$  – произвольная функция точек  $\Gamma_1$ ,

$$K_1^\alpha[\Psi(x,y)] = \int_0^x \exp(W_E^\alpha(t) - W_E^\alpha(x) + E(0)(\omega_\alpha(x) - \omega_\alpha(t))) |t|^{-\alpha} * \\ * [A(t)\Psi(t,y) + A(-t)\Psi(-t,y)] dt,$$

$$W_b^\beta(y) = \int_0^y \frac{B(s) - B(0)}{s^\beta} ds,$$

$$W_E^\alpha(x) = \int_0^x \frac{E(t) - E(0)}{|t|^\alpha} dt,$$

$$\varphi_\alpha(x,y) = \exp[E(0)\omega_\alpha(x) - W_E^\alpha(x)], \quad E(t) = A(t) - A(-t),$$

$$\omega_\alpha(x) = [(\alpha - 1)|x|^{\alpha-1}]^{-1}, \quad \omega_\beta(y) = [(\beta - 1)y^{\beta-1}]^{-1}.$$

Теперь пусть  $A(+0) - A(-0) > 0$ ,  $f(x,y) \in C(\overline{D_0})$  и  $f(0,y)=0$  с асимптотическим поведением

$$f(x,y)=o[|x|^\sigma], \sigma > \alpha - 1 \quad \text{при } x \rightarrow 0.$$

Повторяя в этом случае вышеприведенную схему нахождения решения двухмерного симметричного интегрального уравнения (1), приходим к решению уравнения (3) при  $A(+0) - A(-0) > 0$ . С учетом [2], если решение в этом случае существует и является непрерывной функцией, тогда оно дается формулой (9) при  $c_2(y) = 0$ , т.е. при помощи формулы:

$$\varphi(x,y) = \begin{cases} \Psi(x,y) - K_1^\alpha[\Psi(x,y)], & \text{когда } x \in D_0^+ \\ \Psi(-x,y) + K_1^\alpha[\Psi(x,y)], & \text{когда } x \in D_0^- \end{cases}. \quad (10)$$

Следовательно, если решение двухмерного симметричного интегрального уравнения (1) при  $B(0)<0$ ,  $E(0)=A(+0)-A(-0)<0$  и при  $B(0)>0$ ,  $E(0)=A(+0)-A(-0)>0$  существует, тогда оно представимо соответственно в видах (9) и (10).

Теперь выясним, при каких условиях на функции, присутствующие в ядре интегрального уравнения и правой части уравнения, решение интегрального уравнения (1) существует.

**Случай  $B(0) < 0, E(0) < 0$ .**

Пусть  $B(0) < 0, E(0) = A(+0) - A(-0) < 0$ . Тогда в представлении (9) вместо функции  $\Psi(x, y)$ , подставляя её значение из (5), получим решение уравнения (1):

$$\varphi(x, y) = \begin{cases} K_{\alpha}^{1,\alpha}[c_1(x), c_2(y)] + K_{\alpha}^{2,\alpha}[f(x, y)], & \text{когда } (x, y) \in D_0^+ \\ K_{\alpha}^{3,\alpha}[c_1(x), c_2(y)] + K_{\alpha}^{4,\alpha}[f(x, y)], & \text{когда } (x, y) \in D_0^- \end{cases}, \quad (11)$$

где

$$\begin{aligned} K_{\alpha}^{1,\alpha}[c_1(x), c_2(y)] &= \exp[B(0)\omega_{\beta}(y) - W_b^{\beta}(y)] c_1(x) - \int_0^x \exp(W_E^{\alpha}(t) - \\ &\quad - W_E^{\alpha}(x) + E(0)(\omega_{\alpha}(x) - \omega_{\alpha}(t)) \exp[B(0)\omega_{\beta}(y) - W_b^{\beta}(y)] \cdot \\ &\quad \cdot |t|^{-\alpha} (A(t)c_1(t) + A(-t)c_1(-t)) dt + \exp[E(0)\omega_{\alpha}(x) - W_E^{\alpha}(x)] c_2(y), \\ K_{\alpha}^{2,\alpha}[f(x, y)] &= f(x, y) - \int_0^x e^{[B(0)(\omega_{\beta}(y) - \omega_{\beta}(s)) + W_b^{\beta}(s) - W_b^{\beta}(y)]} \cdot \\ &\quad \cdot f(x, s) \frac{B(s)}{s^{\beta}} ds - \int_0^x \exp(W_E^{\alpha}(t) - W_E^{\alpha}(x) + E(0)(\omega_{\alpha}(x) - \omega_{\alpha}(t))) |t|^{-\alpha} \cdot \\ &\quad \cdot (A(t)f(t, y) + A(-t)f(-t, y)) dt + \int_0^x \exp(W_E^{\alpha}(t) - W_E^{\alpha}(x) + E(0)(\omega_{\alpha}(x) - \\ &\quad - \omega_{\alpha}(t))) A(t) |t|^{-\alpha} dt \int_0^y \exp[B(0)(\omega_{\beta}(y) - \omega_{\beta}(s)) + W_b^{\beta}(s) - W_b^{\beta}(y)] \\ &\quad f(t, s) \cdot \frac{B(s)}{s^{\beta}} ds + \int_0^y \exp(W_E^{\alpha}(t) - W_E^{\alpha}(x) + E(0)(\omega_{\alpha}(x) - (\omega_{\alpha}(t)))) * \\ &\quad * A(-t) |t|^{-\alpha} dt \cdot \int_0^y \exp[B(0)(\omega_{\beta}(y) - \omega_{\beta}(s)) + W_b^{\beta}(s) - W_b^{\beta}(y)] * \\ &\quad * f(-t, s) \frac{B(s)}{s^{\beta}} ds, \\ K_{\alpha}^{3,\alpha}[c_1(-x), c_2(y)] &= \exp[B(0)\omega_{\beta}(y) - W_b^{\beta}(y)] c_1(-x) + \\ &\quad + \int_0^x \exp(W_E^{\alpha}(t) - W_E^{\alpha}(x) + E(0)(\omega_{\alpha}(x) - \omega_{\alpha}(t))) * \\ &\quad * \exp[B(0)\omega_{\beta}(y) - W_b^{\beta}(y)] \cdot |t|^{-\alpha} (A(t)c_1(t) + A(-t)c_1(-t)) dt - \\ &\quad - \exp[E(0)\omega_{\alpha}(x) - W_E^{\alpha}(x)] c_2(y). \end{aligned}$$

$$\begin{aligned}
\mathbf{K}_\alpha^{4,\alpha}[\mathbf{f}(\mathbf{x}, \mathbf{y})] = & - \int_0^y \exp \left[ B(0) \left( \omega_\beta(y) - \omega_\beta(s) \right) + W_b^\beta(s) - W_b^\beta(y) \right] \cdot \\
& \cdot f(-x, s) \frac{B(s)}{s^\beta} ds + \int_0^x \exp \left( W_E^\alpha(t) - W_E^\alpha(x) + E(0) \left( \omega_\alpha(x) - \omega_\alpha(t) \right) \right) |t|^{-\alpha} \cdot \\
& \cdot \left( A(t)f(t, y) + A(-t)f(-t, y) \right) dt - \int_0^x \exp \left( W_E^\alpha(t) - W_E^\alpha(x) + E(0) \left( \omega_\alpha(x) \right. \right. \\
& \left. \left. - \omega_\alpha(t) \right) \right) A(t) |t|^{-\alpha} dt \int_0^y \exp \left[ B(0) \left( \omega_\beta(y) - \omega_\beta(s) \right) + W_b^\beta(s) \right. \\
& \left. - W_b^\beta(y) \right] f(t, s) \frac{B(s)}{s^\beta} ds - \\
& - \int_0^x \exp \left( W_E^\alpha(t) - W_E^\alpha(x) + E(0) \left( \omega_\alpha(x) - \omega_\alpha(t) \right) \right) A(-t) |t|^{-\alpha} dt \cdot \\
& \cdot \int_0^y \exp \left[ B(0) \left( \omega_\beta(y) - \omega_\beta(s) \right) + W_b^\beta(s) - W_b^\beta(y) \right] f(-t, s) \frac{B(s)}{s^\beta} ds \\
& + f(-x, y).
\end{aligned}$$

Как в [2], легко можно убедиться, что если в интегральном представлении (11) функция  $f(x, y) \in C(\overline{D_0})$ ,  $f(0,0) = 0$  с асимптотическим поведением:

$$\begin{aligned}
f(x, y) = o \left[ \exp \left( E(0) \omega_\alpha(x) \right) |x|^{\gamma_{28}} \exp \left( B(0) \omega_\beta(y) \right) y^{\gamma_{29}} \right], \\
\gamma_{28} > \alpha - 1, \gamma_{29} > \beta - 1, \quad (12)
\end{aligned}$$

произвольные функции  $c_1(x), c_2(y)$ , удовлетворяющие следующим условиям:

$c_1(0) = 0$  с асимптотическим равенством:

$$c_1(x) = o \left[ \exp \left( E(0) \omega_\alpha(x) \right) |x|^{\gamma_{30}} \right], \quad \gamma_{30} > \alpha - 1, \quad x \rightarrow 0,$$

$c_2(0) = 0$  с асимптотическим равенством:

$$c_2(y) = o \left[ y^{\gamma_{31}} \right], \quad \gamma_{31} > \beta - 1, \quad y \rightarrow 0,$$

следовательно, интегралы в представлении (11) сходятся.

Итак, в этом случае справедливо утверждение:

**Теорема 1.** Пусть в двумерном симметричном интегральном уравнении (1)  $\alpha = \text{const} > 1$ ,  $\beta = \text{const} > 1$ ,  $B(0) < 0$ ,  $E(0) = A(+0) - A(-0) < 0$  функция  $A(x) \in C(\Gamma_0 \setminus \{0\})$ , в линии  $x=0$  имеет разрыв первого рода и в окрестности линии  $x=0$  удовлетворяет условию (8), функция  $B(y) \in C(\overline{\Gamma_1})$ , в окрестности линии  $y=0$  удовлетворяет условию (6), также пусть функция  $f(x, y) \in C(\overline{D_0})$ ,  $f(0,0) = 0$  с асимптотическим поведением (12).

*Тогда любое решение двумерного симметричного интегрального уравнения (1) из класса  $C(\overline{D_0})$ , дается формулой (11).*

**Список литературы:**

1. Раджабов, Н. Двухмерные симметричные интегральные уравнения типа Вольтерра с сингулярными и сверхсингулярными линиями / Н. Раджабов, С. Б. Зарипов // LAPLAMBERT Academic Publishing. – GERMANY, 2019 г. – С. 112. – ISBN 978-620-0-46924-3.
2. Раджабов, Н. К теории одного класса двумерного интегрального уравнения типа Вольтерра с сверхсингулярной линией симметричных относительно одной из переменных / Н. Раджабов, С. Б. Зарипов // Известия академии наук Республики Таджикистана. – 2021. – №1(178). – С. 37-43. – ISSN 0002-3485.
3. Зарипов, С. Б. Трехмерного симметричного интегрального уравнения типа Вольтерра с сингулярной областей / С. Б. Зарипов // Материалы V Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы науки и образования в современном вузе». – Стерлитамак : Башкирский государственный университет, Стерлитамакский филиал, 16–18 сентября 2021. – С. 69-75. – ISBN 978-5-86111-741-8.

Зарипов Сухроб Бобокулович, кандидат физ.-мат. наук, и.в. доцент кафедры высшей математики ТТУ им. акад. М. С. Осими, г. Душанбе, Таджикистан.

УДК: 517.955

## РАЗРАБОТКА АНАЛИТИЧЕСКОГО МЕТОДА РЕШЕНИЯ ОДНОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ В ЧАСТНЫХ ПРОИЗВОДНЫХ ЧЕТВЕРТОГО ПОРЯДКА

О. К. Кодиров, М. Гадозода, Х. М. Хафизов

Таджикский технический университет

имени академика М. С. Осими, г. Душанбе, Таджикистан

e-mail: [o.kodirov1969@mail.ru](mailto:o.kodirov1969@mail.ru), [gadozoda51@mail.ru](mailto:gadozoda51@mail.ru), [hafizov7171@mail.ru](mailto:hafizov7171@mail.ru)

**Аннотация:** В данной статье разрабатывается аналитический метод решения одного дифференциального уравнения в частных производных четвертого порядка с постоянными коэффициентами в экстремальных режимах. Излагается подход, в котором сводится решение рассматриваемого дифференциального уравнения к более простому и удобному методу. При помощи переопределенных систем, уравнения согласования и начальных условий мы легко получаем решение этого уравнения в экспоненциальном классе.

**Abstract:** In this paper, an analytical method is developed for solving a fourth-order partial differential equation with constant coefficients in extreme conditions. A research model is presented that reduces the solution of the differential equation under consideration to a simpler and more convenient method. With the help of redefined systems, matching equations and initial conditions, we easily obtain a solution to this equation in an exponential class.

**Ключевые слова:** дифференциальное уравнение, уравнение согласования, переопределенная система, дифференциальные операторы, начальные условия, экспоненциальный класс, волновые процессы, экстремальный режим, модельное уравнение.

**Keywords:** differential equation, matching equation, redefined system, differential operators, initial conditions, exponential class, wave processes, extreme mode, model equation.

Целью работы является разработка аналитического метода решения дифференциальных уравнений в частных производных. Для этого рассматривается уравнение (1)

$$(Lu)^{2n-1} = \sum_{j=1}^m (L_j u)^{2n-1} \quad (1)$$

где  $m, n$  ( $m, n \geq 2$ ) – заданные натуральные числа,  $u(t, x)$  – искомая функция,  $L$  и  $L_j$  ( $j = \overline{1, m}$ ) – заданные дифференциальные операторы в частных производных четвертого и третьего порядков соответственно, которые имеют виды

$$L = p \frac{\partial^4}{\partial t^4} + q \frac{\partial^2}{\partial t^2}, \quad L_j = p_j \frac{\partial^3}{\partial x_j^3} + q_j, \quad (j = \overline{1, m}), \quad (2)$$

где  $x = (x_1, x_2, x_3, \dots, x_m) \in R^m$  и  $p > 0, p_j > 0, q > 0, q_j > 0,$   
 $(j = \overline{1, m})$  – действительные числа.

Рассматриваемое уравнение (1) при заданных дифференциальных операторах (2) принимает вид

$$\left( p \frac{\partial^4 u}{\partial t^4} + q \frac{\partial^2 u}{\partial t^2} \right)^n = \sum_{j=1}^m \left( p_j \frac{\partial^3 u}{\partial x_j^3} + q_j u \right)^n. \quad (3)$$

Это уравнение представляет собой волновые процессы физических явлений в экстремальных режимах, которые описываются дифференциальным уравнением в частных производных четвертого порядка с постоянными коэффициентами.

Изучение таких физических процессов приводят к модельному уравнению с экстремальными свойствами

$$Lu = \max_{\alpha=1} \left\{ \sum_{j=1}^m \alpha_j (L_j u)^s \right\}^{\frac{1}{s}}, \quad (4)$$

где

$$A = \left\{ \alpha = (\alpha_1, \alpha_2, \alpha_3, \dots, \alpha_n) : 0 < \alpha_j < 1, \sum_{j=1}^m \alpha_j^{\frac{n}{n-s}} = 1 \right\}, n > s > 1$$

– натуральные числа.

В работах профессора М. Юнуса [1] доказано, что уравнение (4) с дифференциальными операторами (2) эквивалентно уравнению (1).

Для нахождения частных решений уравнения (3) в экспоненциальном классе задаём начальные условия

$$\frac{\partial^{j-1} u}{\partial t^{j-1}} (t_0, x_{01}, x_{02}, \dots, x_{0m}) = u_{0j}, (j = 1, 2, 3, 4), \quad (5)$$

и используем вспомогательную переопределенную систему уравнений

$$\begin{cases} p \frac{\partial^4 u}{\partial t^4} + q \frac{\partial^2 u}{\partial t^2} = C u, \\ p_j \frac{\partial^3 u}{\partial x_j^3} + q_j u = C_j u, (j = \overline{1, m}). \end{cases} \quad (6)$$

В системе уравнений (6)  $C$  и  $C_j, (j = \overline{1, m})$  – произвольные действительные числа, которые являются решением уравнения согласования

$$\sum_{j=1}^m C_j^n = C^n \quad (7)$$

Находим общее решение системы (6), которое является общим решением уравнения (3) в экспоненциальном классе, предполагая, что  $q^2 + 4pC > 0$ :

$$\begin{aligned}
u(t; x_1, x_2, \dots, x_{m-1}) = & \\
& \left[ A_0 \cos \left( \sqrt{\frac{q + \sqrt{q^2 + 4pC}}{2p}} (t - t_0) \right) + B_0 \sin \left( \sqrt{\frac{q + \sqrt{q^2 + 4pC}}{2p}} (t - t_0) \right) + \right. \\
& C_0 \cos \left( \sqrt{\frac{q - \sqrt{q^2 + 4pC}}{2p}} (t - t_0) \right) + \\
& \left. + D_0 \sin \left( \sqrt{\frac{q - \sqrt{q^2 + 4pC}}{2p}} (t - t_0) \right) \right] \prod_{j=1}^m \left[ \exp \left( \sqrt[3]{\frac{C_j - q_j}{p_j}} (x_j - x_{0j}) \right) + \right. \\
& \left. + \exp \left( -\frac{1}{2} \left( \sqrt[3]{\frac{C_j - q_j}{p_j}} (x_j - x_{0j}) \right) \right) \right] \left\{ \cos \left( \frac{\sqrt{3}}{2} \left( \sqrt[3]{\frac{C_j - q_j}{p_j}} (x_j - x_{0j}) \right) \right) + \right. \\
& \left. + \sin \left( \frac{\sqrt{3}}{2} \left( \sqrt[3]{\frac{C_j - q_j}{p_j}} (x_j - x_{0j}) \right) \right) \right\}, \tag{8}
\end{aligned}$$

где  $A_0, B_0, C_0, D_0$  – произвольные постоянные.

Теперь потребуем выполнение начальных условий (5) и найдём значения этих постоянных:

$$\left\{ \begin{aligned}
A_0 &= -\frac{q - \sqrt{q^2 + 4pC}}{\sqrt{q^2 + 4pC} \cdot 2^{m+1}} u_{01} - \frac{p}{\sqrt{q^2 + 4pC} \cdot 2^m} u_{03}, \\
B_0 &= -\frac{\sqrt{2p}(q - \sqrt{q^2 + 4pC})}{\sqrt{q^2 + 4pC} \cdot \sqrt{q + \sqrt{q^2 + 4pC}} \cdot 2^{m+1}} u_{02} - \\
&\quad - \frac{p\sqrt{2p}}{\sqrt{q^2 + 4pC} \cdot \sqrt{q + \sqrt{q^2 + 4pC}} \cdot 2^m} u_{04}, \\
C_0 &= \frac{q + \sqrt{q^2 + 4pC}}{\sqrt{q^2 + 4pC} \cdot 2^{m+1}} u_{01} + \frac{p}{\sqrt{q^2 + 4pC} \cdot 2^m} u_{03}, \\
D_0 &= \frac{2\sqrt{2p}\sqrt{q^2 + 4pC} + \sqrt{2p}(q - \sqrt{q^2 + 4pC})}{\sqrt{q^2 + 4pC} \cdot \sqrt{q - \sqrt{q^2 + 4pC}} \cdot 2^{m+1}} u_{02} + \\
&\quad + \frac{p\sqrt{2p}}{\sqrt{q^2 + 4pC} \cdot \sqrt{q - \sqrt{q^2 + 4pC}} \cdot 2^m} u_{04}.
\end{aligned} \right. \tag{9}$$

Имеет место следующая теорема:

**Теорема.** Пусть  $C$  и  $C_j$ , ( $j = \overline{1, m}$ ) являются решением уравнения согласования (7). Тогда решения уравнения (3), удовлетворяющие

начальным условиям (5), в экспоненциальном классе представляются в виде (8), где коэффициенты вычисляются по формулам (9).

### **Список литературы**

1. Юнуси, М. К. Об одном классе модельных уравнений с экстремальным свойством / М. К. Юнуси // Вестник национального университета, 2004, серия математика. – № 1.– С.128-135.
2. Кодиров, О. К. Исследование процессов малых поперечных и продольных колебаний струны и тепловых волн с особенностями, которые описываются дифференциальными уравнениями в частных производных второго порядка в экстремальных режимах / О. К. Кодиров, М. К. Юнуси, М. Гадозода // Вестник национального университета. Серия естественных наук. – 2020. – №2. – С. 134-162.
3. Гадозода, М. Об одном классе дифференциальных уравнений в частных производных третьего порядка / М. Гадозода, О. К. Кодиров // Вестник национального университета (серия естественных наук). – Душанбе, 2009. – №1 (49). – С. 49-53.
4. Гадозода, М. Представления решений одного класса дифференциальных уравнений в частных производных третьего порядка / М. Гадозода, О. К. Кодиров // Вестник Таджикского технического университета. –2009. – №4. – С. 5-7.
5. Гадозода, М. Представление решений для дифференциальных уравнений в частных производных третьего порядка / М. Гадозода, О. К. Кодиров // Вестник Таджикского национального Университета (серия естественных наук). – Душанбе, 2017. – №1/4. – С. 49-52.
6. Кодиров, О. К. Исследование одного дифференциального уравнения в частных производных пятого порядка / О. К. Кодиров // Вестник Таджикского технического университета. – 2023. – №4(64). – С. 4-6.
7. Кодиров, О. К. Представления решений одного дифференциального уравнения с переменными коэффициентами в частных производных третьего порядка / О. К.Кодиров // Вестник Бохтарского государственного им. Н. Хусрава. Научный журнал. Серия гуманитарных и экономических наук. – Бохтар. – 2022. – С. 45-49.

Кодиров Одина Каххорович, кандидат физико-математических наук, старший преподаватель кафедры высшей математики, Таджикский технический университет им. ак. М. С. Осими, г. Душанбе, Таджикистан.

УДК 621.452.32

**ПРИМЕНЕНИЕ ЗАВИХРИТЕЛЕЙ-ТУРБУЛИЗАТОРОВ  
В ВОЗДУХО-ВОЗДУШНОМ ТЕПЛООБМЕННИКЕ  
АВИАЦИОННОГО ГАЗОТУРБИННОГО ДВИГАТЕЛЯ  
КАК СПОСОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОХЛАЖДЕНИЯ ГАЗОВОЙ  
ТУРБИНЫ**

С. Л. Панченко

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: psl84@mail.ru

**Аннотация.** В данной статье обоснована необходимость интенсификации процесса охлаждения элементов газовых турбин авиационных газотурбинных двигателей. Поскольку рост температуры газа перед турбиной позволяет увеличить удельную тягу двигателей при неизменных габаритах и массе, данное направление является актуальным. Но увеличение температуры газа может негативно сказаться на надежности элементов газовой турбины и двигателя в целом. В статье на примере системы охлаждения турбины, содержащей воздухо-воздушный теплообменник, предложена интенсификация охлаждения воздуха путем установки в воздухо-воздушном теплообменнике ленточных завихрителей потока, позволяющих увеличить коэффициент теплоотдачи от воздуха к стенке трубок теплообменника и повысить эффективность охлаждения турбины.

**Ключевые слова:** турбореактивный двухконтурный двигатель, охлаждение турбины, воздухо-воздушный теплообменник, ленточный завихритель, коэффициент теплоотдачи, коэффициент теплопередачи.

**Abstract.** The article substantiates the need to intensify of the cooling process of gas turbines elements of aircraft gas-turbine engines. Since an increase in the gas temperature in front of the turbine makes it possible to increase the specific thrust of the engines with unchanged dimensions and weight, this direction is therefore relevant. But an increase in the gas temperature can negatively affect of gas turbine elements and engine reliability. In article, using the example of a turbine cooling system containing an air-to-air heat exchanger, it is proposed to intensify air cooling by installing ribbon flow swirlers in an air-to-air heat exchanger, which will increase the heat transfer coefficient from air to the wall of the heat exchanger tubes and increase the efficiency of turbine cooling.

**Key words:** Turbojet bypass engine, turbine cooling, air-to air heat exchange, ribbon swirler, heat dissipation coefficient, heat transfer coefficient.

Летательные аппараты как гражданской, так и военной авиации постоянно совершенствуются, и это касается в том числе и авиационных двигателей, поскольку именно двигатель принимает непосредственное

участие в создании и подъёмной силы, и силы тяги, направляющей самолёт вперёд. Современные летательные аппараты оснащаются газотурбинными двигателями, и для обеспечения экономичности в гражданской авиации и увеличения тяги и соответственно маневренности при выполнении боевых задач военными самолётами необходим рост удельных параметров двигателя, таких как удельная тяга, а также снижение их массогабаритных характеристик. Это достигается в первую очередь увеличением температуры газов перед газовой турбиной, поскольку данный параметр является одним из основных в термодинамическом цикле Брайтона-Стечкина, по которому работает любой авиационный газотурбинный двигатель. В авиационном двигателестроении увеличение температуры газов перед турбиной является генеральным направлением развития газотурбинных двигателей [1].

Однако в условиях роста температуры газов перед газовой турбиной заметно возрастает тепловая нагрузка на её элементы (сопловые и рабочие лопатки, диски), что негативно сказывается на ресурсе и надёжности газовой турбины и двигателя в целом. Поэтому необходимое увеличение температуры газов перед турбиной можно обеспечить либо созданием жаропрочных материалов для деталей турбин, что является довольно сложной задачей авиационного материаловедения (хотя разработки подобных материалов ведутся) либо совершенствование систем охлаждения газовых турбин.

Рассмотрим способ совершенствования системы охлаждения газовой турбины, заключающийся в интенсификации процесса снижения температуры воздуха, охлаждающего элементы турбины, на примере турбореактивных двигателей, оснащенных воздухо-воздушными теплообменниками. Системами охлаждения газовых турбин подобной конструкции оснащены в основном двухконтурные турбореактивные двигатели самолётов военного назначения (прежде всего двигатели АЛ-31Ф, Д-30Ф6, НК-25) [1].

Через воздухо-воздушный теплообменник, установленный в конструкции данных двигателей во втором (наружном) контуре, проходит воздух из камеры сгорания. Данный воздух проходит через теплообменник, охлаждается в нем воздухом второго контура, обдувающим трубы теплообменника, и далее направляется на охлаждение элементов газовой турбины.

На рис. 1 показана схема подачи охлаждающего воздуха через воздухо-воздушный теплообменник. Охлаждающий воздух, проходя внутри труб теплообменника, снижает свою температуру за счет обдувающего трубы воздуха наружного контура, имеющего меньшую температуру, и подается на охлаждение сопловых и рабочих лопаток и других элементов газовой турбины [1].

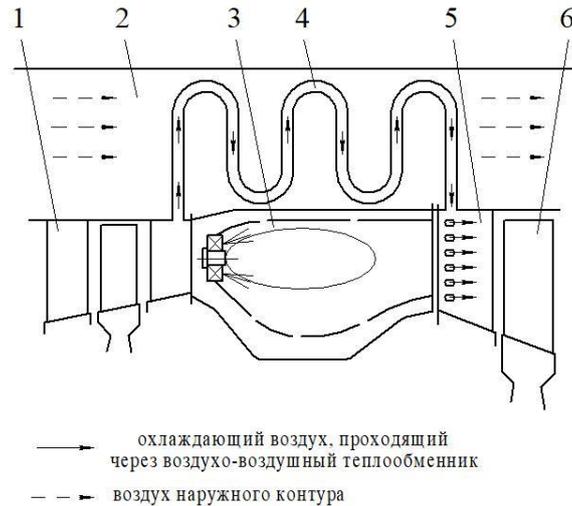


Рис. 1. Схема подачи охлаждающего воздуха в газовую турбину с применением воздухо-воздушного теплообменника:

- 1 – компрессор; 2 – наружный контур; 3 – камера сгорания;  
 4 – воздухо-воздушный теплообменник; 5 – сопловая лопатка газовой турбины;  
 6 – рабочая лопатка газовой турбины

Трубки воздухо-воздушного теплообменника имеют цилиндрическую стенку, и поскольку, как известно из теории теплопередачи, линейный коэффициент теплопередачи через подобную стенку определяется основным уравнением теплопередачи [2, 3]:

$$k_{\lambda} = \frac{1}{\frac{1}{\alpha_1 d_{вн}} + \frac{1}{2\lambda} \ln \frac{d_{нар}}{d_{вн}} + \frac{1}{\alpha_2 d_{нар}}} \quad (1)$$

где  $k_l$  – линейный коэффициент теплопередачи, Вт/(м·К);

$\alpha_1, \alpha_2$  – соответственно коэффициенты теплоотдачи от горячего теплоносителя (в данном случае охлаждаемого воздуха внутри труб теплообменника) к стенке трубы и от стенки к холодному теплоносителю (в данном случае воздуха второго контура), Вт/(м<sup>2</sup>·К);

$d_{нар}, d_{вн}$  – наружный и внутренний диаметр трубы теплообменника, м;

$\lambda$  – коэффициент теплопроводности материала труб теплообменника, Вт/(м·К).

Как видно из уравнения (1), интенсификация процесса теплообмена при неизменных размерах труб теплообменника и неизменном материале труб, возможна только за счет увеличения либо обоих коэффициентов теплоотдачи, либо одного из них. Для модуля воздухо-воздушного теплообменника, представляющего собой изогнутую трубку, данная

интенсификация возможна за счет увеличения коэффициента теплоотдачи  $\alpha_1$ , от охлаждаемого внутри трубы воздуха к её стенке. Это возможно за счёт установки внутри трубы турбулизаторов потока, обеспечивающих его закрутку, при этом увеличивающих скорость потока, а также зарождающих вокруг своей конструкции вторичных течений, благодаря чему интенсифицируется теплообмен между ядром потока и слоем теплоносителя у стенки. Данные явления приводят к увеличению коэффициента теплоотдачи, а значит, в соответствии с уравнением (1), линейного коэффициента теплопередачи и интенсификации процесса теплообмена. В качестве турбулизаторов могут использоваться ленточные завихрители потока. На рис. 2 показана схема трубы воздухо-воздушного теплообменника без завихрителя и с использованием ленточного завихрителя.

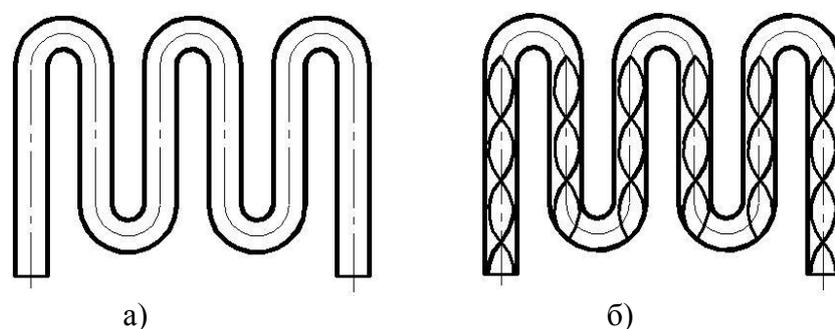


Рис. 2. Схема трубы воздухо-воздушного теплообменника:  
а – без завихрителя; б – с применением ленточного завихрителя

При нахождении коэффициента теплоотдачи из-за фактической невозможности его вычисления, как известно, используют теорию подобия, когда по критериальным уравнениям находится определяемый критерий подобия, содержащий искомый коэффициент теплоотдачи. Данным критерием является критерий Нуссельта, представляющий собой безразмерный коэффициент теплоотдачи. При отсутствии завихрителей в цилиндрической трубе критерий Нуссельта находится по следующему критериальному уравнению [3]:

$$Nu = 0,021 Re^{0,8} Pr^{0,43}, \quad (2)$$

где  $Re$  – критерий Рейнольдса потока теплоносителя в трубе;

$Pr$  – критерий Прандтля теплоносителя в трубе при средней температуре.

При использовании ленточных завихрителей в цилиндрической трубе критерий Нуссельта находится по критериальному уравнению [3]:

$$Nu_1 = 0,3Re^{0,6} Pr^{0,43} \left( \frac{d_{вн}}{D} \right)^{0,135}, \quad (3)$$

где  $D$  – диаметр завихрителя, м.

Завихрители в трубе устанавливаются таким образом, что их диаметр  $D$  приблизительно равен внутреннему диаметру трубы  $d_{вн}$  (см. рис. 2).

Как видно из сравнения критериальных уравнений (2) и (3), значение критерия Нуссельта, а значит и коэффициента теплоотдачи от теплоносителя в трубе к её стенке  $\alpha_1$  (см. уравнение [1]), будет больше, что позволит интенсифицировать процесс теплообмена.

Таблица 1. Значения физических параметров охлаждающего воздуха и критериев подобия в зависимости от расхода воздуха

Параметры охлаждающего воздуха	Массовый расход охлаждающего воздуха $G_m$ , кг/с					
	1	2	3	4	5	6
Объемный расход $G_v \cdot 10^4$ , м <sup>3</sup> /с	4,13	8,26	12,39	16,52	20,63	24,78
Скорость $c$ , м/с	21,06	43,12	63,18	85,25	105,3	112,36
Критерий Рейнольдса $Re$	20072	40144	60103	80289	100361	107090
Критерий Нуссельта без завихрителя $Nu$	49,17	85,6	118,22	138,17	149,04	187,67
Критерий Нуссельта с применением ленточного завихрителя $Nu_z$	96,838	146,78	186,99	222,48	254,35	264,45
Коэффициент теплоотдачи без завихрителя $\alpha_1$ , Вт/(м <sup>2</sup> ·К)	512,35	891,95	1231,85	1439,73	1553,52	1955,52
Коэффициент теплоотдачи с применением ленточного завихрителя $\alpha_{1z}$ , Вт/(м <sup>2</sup> ·К)	1009,05	1549,45	1948,43	2318,24	2650,33	2755,57

В таблице 1 приведены расчётные значения критериев Нуссельта и коэффициентов теплоотдачи от охлаждаемого воздуха к стенке трубы воздухо-воздушного теплообменника турбореактивного двигателя АЛ-31Ф при его штатных размерах и следующих параметрах охлаждаемого воздуха:

- температура и давление охлаждающего воздуха на входе в теплообменник соответственно 500 С и 2,3 МПа;
- температура охлаждающего воздуха на выходе из теплообменника 300 С;

– использовались теплофизические свойства воздуха, взятые при его средней температуре в трубе теплообменника [1].

При этом изменялся расход воздуха через теплообменник, что имеет место быть при различных режимах полёта.

Из таблицы 1 видно, что значения критерия Нуссельта и коэффициента теплоотдачи  $\alpha_1$  при использовании ленточных завихрителей независимо от значения расхода воздуха через теплообменник всегда больше. Таким образом, установка ленточных завихрителей позволит увеличить коэффициент теплоотдачи от охлаждаемого воздуха стенке трубы, линейный коэффициент теплопередачи и интенсифицировать процесс охлаждения воздуха. Охлаждаемый воздух с более низкой температурой позволит интенсифицировать процесс охлаждения лопаток, дисков и других элементов газовой турбины, что в условиях роста температуры газов перед ней позитивно скажется на ресурсе и надёжности турбины и двигателя в целом.

### **Список литературы**

1. Панченко, С. Л. Системы охлаждения камер сгорания и турбин двигателей летательных аппаратов и газотурбинных установок: учебное пособие / С. Л. Панченко, С. А. Толстов. – Москва; Вологда : Инфра-Инженерия, 2024. – 296 с.
2. Михеев, М. А. Основы теплопередачи / М. А. Михеев, А. М. Михеева. – 2-е изд., стереотип. – Москва : «Энергия», 1977. – 344 с.
3. Лаптев, А. Г. Методы интенсификации и моделирования тепломассообменных процессов. Учебно-справочное пособие / А. Г. Лаптев, Н. А. Николаев, М. М. Башаров. – Москва : «Теплотехник», 2011. – 335 с.

Панченко Сергей Леонидович, канд. техн. наук, доцент кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ  
БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ:  
СУЩНОСТЬ И ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

Б. Б. Сафаров, Б. Р. Кодиров, С. Ибронов

Таджикский государственный медицинский университет

имени Абуали ибн Сино

e-mail: bakhtiyor\_0664@mail.ru

**Аннотация:** В статье актуализируется проблема формирования профессиональной компетенции будущих медицинских работников. Проводится анализ термина «профессиональная компетентность». Представлена характеристика сущности данного понятия.

**Abstract:** the problem of formation of professional competence of future medical workers is actualized. The term "professional competence" is analyzed. The characteristic of the essence of this concept is presented.

**Ключевые слова:** обучение, формирование, высшие учебные заведения, профессиональная компетентность, будущие медицинские работники.

**Keywords:** education, formation, higher educational institutions, professional competence, future medical workers.

На сегодняшний день система высшего образования как Республики Таджикистан, так и других стран, видоизменяется, обновляется в современных условиях, что связано, в первую очередь, с необходимостью развития у студентов профессиональных компетенций. Обществу нужны новые образованные специалисты, которые мыслят позитивно и творчески, самостоятельно ищут научную информацию и готовы применять знания в практической деятельности. Отечественные и зарубежные исследователи определяют компетентностный подход как актуальное направление обновления образования и подготовки специалистов, отвечающих современным требованиям.

Использование компетентностного подхода к формированию учебного процесса студентов в медицинском вузе способствует реформированию традиционных подходов, которые отдают приоритет формированию знаний, умений и навыков.

Врач является одной из самых древних профессий, которая берет свое начало с первобытных времен. Уже в тот период были первые лекари, которые применяли растения для лечения больных. С тех времен накопился большой опыт, который дал толчок развитию медицины.

Работы ученых выделяют значимость развития у врачей и медицинских работников профессиональных компетенций, способностей и навыков, отмечена система определенных требований, которые

предъявляются к подготовке высококвалифицированных работников, профессионалов своего дела. Многими авторами описаны перспективы современных высококвалифицированных работников медицинской сферы (И. Г. Глотова, А. Я. Иванюшин, В. А. Лапотников, С. А. Мухина, Г. М. Перфильева, В. П. Романюк, В. А. Саркисова, И. И. Тарновская, А. К. Хетагурова, Н. Д. Шестак и др.).

Медицинская наука и профессия врача имеют древнюю историю, и за прошедшее время насчитывается множество великих ученых и мыслителей, чей опыт и знания позволяют современным врачам обладать высокой профессиональной компетентностью.

Медицинское образование в вузе ориентировано на формирование и становление компетентных профессиональных квалифицированных врачей, которые ставят перед собой цели и задачи, добиваются их, с учетом изменений в конкурентной системе рынка труда [2, с. 118]. На сегодняшний день вместо понятий «знание», «умение», «навык» все чаще используются понятия «компетенция» и «компетентность» [1, с. 12].

Под компетентностью принято понимать способ действий, направленный на эффективную реализацию профессиональных видов деятельности. Компетенции находят свое выражение в социальной, профессиональной среде, в определенных условиях и ситуациях [4, с. 24].

На сегодняшний день, чтобы качественно реализовать определенные цели, выполнить поставленные задачи, необходимы развитые компетенции и компетентности. Их развитие ориентировано на соблюдение требований и потребностей страны, социума, работодателя к работнику. Изучив специальную литературу, мы пришли к выводу, что понятия «компетенция» и «компетентность», являясь многокомпонентными понятиями, не имеют в научных работах четкого определения.

В исследованиях каждого автора приводятся свое содержание, структура, объем и характеристика данных понятий. В научной литературе приведены следующие определения понятия «компетенция».

1. В исследовании А. В. Хуторского отмечено, что компетенция состоит из единства качеств личности. Автор считает, что обладание определенной компетенцией, отношение к ней и реализуемой деятельности является компетентностью. Иными словами, компетенция – требование к образованию и профессиональной подготовке студентов. Компетентность – характеристика личности студента, а также минимальный опыт в определенной области для осуществления деятельности [10, с. 58].

2. С. Уидет характеризует компетенцию как умения, требуемые для решения задач и получения эффективных результатов [8, с. 24].

3. Т. Е. Исаева в своей работе [5, с. 118] отмечает, что компетенция – составляющая осмысления человеком окружающей действительности, способная найти наиболее результативный способ для решения проблемных

вопросов. Компетенция ориентирована на применение на практике полученных умений, навыков и знаний для совершенствования себя и своих знаний.

4. По мнению М. А. Чошанова выделяется два компонента компетенции: содержательный и процессуальный. Кроме того, компетенция представляет собой углубленные знания в определенной области, приобретенные навыки и умения [11, с. 21].

5. По словам Э. Ф. Зеера компетенция состоит из деятельностных знаний, умений и навыков, опыта, мотивации и эмоциональной области личности [3, с. 24].

6. По мнению Э. Шорта «компетенция» – «владение ситуацией в условиях изменяющейся окружающей среды, способность реагировать на воздействие среды и изменять ее» [12].

7. В работе В. М. Шепеля отмечается теоретико-прикладная подготовка к применению знаний как составляющая компетенции [8, с. 24].

Компетенция (competentia) в переводе с латинского означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетенция – способность, готовность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Следует отметить научные материалы Н.В. Соснина по структурному содержанию понятия «компетенция» [9, с.28]. Автор отмечает функции интеллектуальной деятельности каждого студента вуза. Он сформировал систему инвариантных функций интеллектуальной деятельности:

– информационная функция – сбор, анализ, хранение и систематизация материалов;

– управление – прогноз, планирование, наблюдение, организационных компонент;

– целеполагание – проектирование, анализ, выводы и заключения.

В. С. Леднев, М. В. Рыжаков, Н. Д. Никандров включают в структуру компетенции такие понятия, как «знание», «умение», «навык» [7, с. 47].

В свою очередь, исследование В. Хутмахера относит понятие «компетенция» к разряду понятий «способность», «умение», «мастерство», но нет четкого содержания данного понятия.

Анализ всех вышеназванных понятий позволил сделать вывод, что компетенция – это содержательно-процессуальное качество активного, динамичного профессионала, нацеленного на результат и качественную деятельность.

Выделяют два вида компетенций: профессиональные и общие. Общие – компетенции, которые требуются для осуществления эффективной деятельности: профессиональной, социальной (умение и желание работать с

различными источниками, выступать на конференциях, круглых столах и др.).

Под компетенцией также понимают определенные права и полномочия, в которых человек осуществляет деятельность [6].

Компетенции относятся к внутренним знаниям и выражены в компетентностях человека. И. А. Зимняя выделяет три основные группы компетенций, которые являются отправной точкой развития компетентностей.

Современные исследования трактуют компетентность личности студента как результат образовательной деятельности, необходимый для общественной деятельности; умение и желание применять новые знания, полученный ранее опыт в профессиональной деятельности; реализация специальных, нестандартных задач.

По нашему мнению, профессиональная компетентность студентов медицинских вузов является интегральным качеством мотивированной личности, определяемым совокупностью профессиональных знаний, умений, профессиональных и личностных качеств, обеспечивающих внутреннюю готовность к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с квалификационными требованиями и морально-этическими нормами. Это проявляется в реализации личностного потенциала, совершенствовании опыта и стремлении к непрерывному самообразованию.

Развитие профессиональной компетенции студентов высших медицинских учреждений направлено на регулярное совершенствование своих профессиональных знаний, умений, повышение профессионального уровня, квалификации в процессе осуществления профессиональной деятельности, умение принимать грамотные решения при постановке диагноза, назначении лечения, определять уровень серьезности ситуации в экстренных случаях, предоставлять квалифицированную помощь пациентам, учитывать социальные, экономические факторы при работе с пациентами, осуществлять качественную коммуникацию, уметь находить общий язык с разными пациентами.

Можно сделать вывод, что для развития профессиональной компетентности студентов медицинских вузов важно:

- овладение принципами коммуникации, сотрудничества;
- единство профессионализма и личностных особенностей;
- самообразование и саморазвитие на протяжении всей профессиональной деятельности;
- реализация своего потенциала в работе.

## Список литературы

1. Безюлева, Г. В. Профессиональная компетентность: аспекты формирования / Г. В. Безюлева. – Москва : МПСИ, ФИРО, 2005. – 82 с.
2. Винник, Ю. С. Роль обучения в формировании профессиональных компетенций при изучении курса общей хирургии и офтальмологии / Ю. С. Винник, Л. В. Кочетова, Н. М. Маркелова, Р. А. Пахомова // Современ. пробл. науки и образования. – 2015. – № 2-1. – С. 117-118.
3. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.
4. Зимняя, И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблеме образования? / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.
5. Исаева, Т. Е. Активизация научно-исследовательской работы преподавателей высшей школы как один из факторов преодоления кризисной ситуации в образовании / Т. Е. Исаева // Научная мысль Кавказа. – Ростов н/Д, 2002. – № 12. – С. 115-123.
6. Коляда, С. В. Коммуникативная компетенция руководителя / С. В. Коляда // Бизнес – Ключ. – № 10 – 2007. – URL : [http://www.bkworld.ru/archive/y2007/n10-2007/n-10-2007\\_241.html](http://www.bkworld.ru/archive/y2007/n10-2007/n-10-2007_241.html) (дата обращения : 21. 08.2024).
7. Леднев, В. С. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика / В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, М. В. Рыжаков. – Москва : МПСИ, 2002. – 384 с.
8. Мельникова, О. А. Формирование компетенций в сфере физического воспитания у студентов технического вуза : монография / О. А. Мельникова, И. Н. Шевелева ; Минобрнауки России, ОмГТУ. – Омск : Изд-во ОмГТУ, 2014. – 124 с.
9. Соснин, Н. В. Компетентностный подход в инновационном инженерном образовании : монография / Н. В. Соснин. – Красноярск : ИПЦ КГТУ, 2006 – 182 с.
10. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. №5. – С. 55 – 60.
11. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения : метод. пособие / М. А. Чошанов // Народное образование – Москва, 1996. – 160 с.
12. Zeer, E, F, Pavlov, A., Symanyuk, E. E Modernization of vocational education: competence approach: studies. pos. Moscow : Mosk. Psychological and Social Institute, 2005.

Сафаров Бахтиёр Бердиевич, кандидат педагогических наук, доцент, Таджикский государственный медицинский университет имени Абуали ибни Сино.

Кодиров Бахтиёр Розикович, доктор педагогических наук, профессор, Таджикский государственный медицинский университет имени Абуали ибни Сино.

Ибронов Сайризвон, Таджикский государственный медицинский университет имени Абуали ибни Сино.

УДК 378.016

**ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО  
ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВОПРОСОВ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ:  
МЕТОДИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ**

Е. Л. Старовойтова

МОУВО «Белорусско-Российский университет»

e-mail: stelle@tut.by

**Аннотация:** Представлены некоторые аспекты реализации методической составляющей при организации деятельности студентов технического вуза по освоению вопросов теории вероятностей в системе «лекция – практическое занятие». Отмечены методические приемы актуализации знаний, учет уровней активности студентов, преодоление стереотипов школьного обучения, необходимость мотивации с учетом особенностей решения вероятностных задач и другие.

**Abstract:** Some aspects of the implementation of the methodological component in organizing the activities of students of a technical university in mastering the issues of probability theory in the "lecture - practical lesson" system are presented. Methodological methods of updating knowledge, taking into account the activity levels of students, overcoming stereotypes of school education, the need for motivation, taking into account the peculiarities of solving probabilistic problems, and others were noted.

**Ключевые слова:** актуализация, деятельность студентов, методика обучения, практические занятия, преемственность, теория вероятностей.

**Keywords:** actualization, student activity, teaching methodology, practical exercises, continuity, probability theory.

Подготовка специалиста-профессионала в высшей школе, реализуемая в соответствии с требованиями социального заказа общества, удовлетворяющая запросы и потребности обучаемых, направлена на становление их профессионального самосознания, освоение новых форм деятельности и способов решения профессиональных задач.

Решение стоящих перед образованием задач актуализирует различные аспекты проблемы организации и качества образовательного процесса. Одним из направлений их решения является повышение эффективности учебной познавательной деятельности студентов.

Совершенствование методики проведения учебных занятий, использование современных методов, средств и технологий обучения является составной частью педагогической деятельности преподавателя. Она направлена на формирование у обучающихся способности организовать свою учебную деятельность и эффективно ей управлять, проявляя, как отмечается в исследованиях, информационные,

аналитические, проектировочные, конструктивные, управленческие и рефлексивные умения [1].

Изучение математических дисциплин в вузе, насыщенных понятиями, идеями и методами, представляет значительные трудности для большинства студентов, а отдельные из них не в состоянии освоить его за отведенное на это время. Необходимо адаптировать основные положения методики обучения математике в высшей школе в соответствии с целями и задачами изучаемой математической дисциплины, требованиями рабочей программы для конкретной специальности (профиля), целесообразно организовать деятельность студентов в системе «лекция – практическое занятие» при изучении, в частности, вопросов теории вероятностей.

Теория вероятностей является математической наукой, изучающей закономерности случайных явлений, т. е. явлений с неопределенным исходом, происходящих при неоднократном воспроизведении определенного комплекса условий. В каждом явлении окружающей нас действительности присутствует случайность. При изучении явлений в условиях вероятностного подхода, помимо основных факторов, характеризующих явление (детерминистский подход), учитывают еще и второстепенные, которые приводят к искажениям результата.

Вопросы теории вероятности для ряда специальностей технического вуза изучаются на втором (третьем) курсе. Так, в 2024-2025 учебном году студенты направлений подготовки «Информатика и вычислительная техника» (профиль «Автоматизированные системы обработки информации и управления») и «Программная инженерия» (профиль «Разработка программно-информационных систем») изучают эти вопросы в третьем семестре (учебная дисциплина «Теория вероятностей и математическая статистика», 16 часов лекционных и 34 часа практических). Целью учебной дисциплины применительно к вопросам теории вероятностей является освоение ее теоретических основ, необходимых для решения прикладных задач, а также приобретение обучающимися навыков самостоятельного изучения литературы по данной учебной дисциплине и ее приложениям; развитие логического и алгоритмического мышления.

Освоение учебной дисциплины студентами указанных специальностей позволяет им знать основные положения, формулы и теоремы теории вероятностей для случайных событий; уметь строить математические модели для типичных случайных явлений, использовать вероятностные методы в решении важных для инженерных приложений задач; владеть навыками анализа исходных и выходных данных решаемых задач и формами их представления, навыками использования прикладных методов теории вероятностей.

При освоении содержания математической дисциплины в вузе целесообразна актуализация знаний школьного курса математики, т. е.

реализация содержательной преемственности. Применительно к вопросам теории вероятностей, это возможно для студентов, изучающих математику в X-XI классах на повышенном уровне. Элементы комбинаторики (правила комбинаторного сложения и умножения; перестановки, размещения, сочетания; решение комбинаторных задач) и элементы теории вероятностей (алгебра событий, теоремы сложения и умножения вероятностей, решение задач на вычисление вероятностей с помощью формул комбинаторики, условные вероятности, формула полной вероятности, понятие о геометрической вероятности) входят в содержание повышенного уровня изучения математики в X-XI классах (при небольшом количестве часов).

Студенты, у которых нет первоначальных вероятностных статистических представлений, в большей степени испытывают трудности в понимании теоретических основ теории вероятностей и решении задач. На практических занятиях необходимо использовать соответствующие методические приемы актуализации знаний. Например, прием «общее – разное» для моделирования учебно-предметной ситуации, подводящей студентов к изучаемым на занятии вопросам.

Суть приема заключается в том, что рассматриваются несколько ситуаций (задач) с точки зрения объединяющих и разъединяющих их характеристик, имеющих непосредственное отношение к теме практического занятия. Так, например, при изучении вопроса «Вероятность суммы событий» можно рассмотреть задачи следующего содержания: «Бросаются две игральные кости. Какова вероятность появления хотя бы одной шестерки?» и «В урне пятнадцать голубых, пять зеленых и двадцать белых шариков. Какова вероятность того, что из урны будет извлечен голубой или зеленый шарик?».

Организация активной познавательной деятельности студентов на лекциях и практических занятиях при изучении вопросов теории вероятностей требует учета уровней активности: активность воспроизведения, активность интерпретации и творческая активность. Методическая особенность реализации процессуальной преемственности заключается в том, что при незначительном количестве часов, отводимом на изучение вопросов теории вероятностей, эффективная организация учебной деятельности студентов требует рационального использования учебного времени лекционных и практических занятий.

Так, активизации познавательной деятельности студентов на практических занятиях способствует самостоятельное решение задач, аналогичных разобранным на лекции, установление связи в методах решения задач предшествующей и новой темы, встраивание актуализированного знания или метода решения в систему задач новой темы [2].

Например, активность воспроизведения определяется при решении задачи следующего содержания: «Электролампы изготавливаются на трех заводах. Первый завод производит 45% общего количества электроламп, второй – 40% общего количества, третий – 15%. Продукция первого завода содержит 70% стандартных ламп, второго – 80%, третьего – 85%. В магазин поступает продукция всех трех заводов. Какова вероятность того, что купленная в магазине лампа окажется стандартной?»

Активность интерпретации проявляется при решении следующей задачи «В ремесленном цехе трудятся три мастера и шесть их учеников. Мастер допускает брак при изготовлении изделия с вероятностью 0,05, а ученик – с вероятностью 0,15. Поступившее из цеха изделие оказалось бракованным. Какова вероятность того, что его изготовил мастер?» Обсуждение задачной ситуации и решения задачи позволяет сделать вывод: формула Байеса используется в том случае, когда требуется найти вероятности гипотез после проведения эксперимента, в результате которого происходит событие  $A$ . При этом вероятности гипотез изменяются и появляются условные вероятности  $P(H_i|A)$ .

На занятиях при изучении сложных для понимания студентами вопросов важна как репродуктивная работа, предполагающая решение задач по образцу, так и продуктивная, позволяющая «открыть» фрагмент теории, найти иной способ решения, сделать необычные выводы из решения, указать границы применимости полученного результата, что соответствует основным идеям дифференцированного подхода.

Методически значимым для организации деятельности студентов при изучении вопросов теории вероятностей является учет стереотипов, сформированных у них в период обучения в школе, и препятствующих эффективной учебной деятельности в высшей школе, в частности, на практических занятиях. Так, в работе [3] отмечены некоторые из них: запоминание материала, а не понимание его, т. е. механическое заучивание конкретных сведений, не сохраняющихся в долговременной памяти; новые теоретические сведения оторваны от их осмысления и усвоения, что означает отсутствие взаимосвязи между теорией и практикой, не формируется умение применения знаний при выполнении практико-ориентированных заданий. Снижению влияния таких стереотипов способствует повышение мотивации студентов к активной познавательной деятельности, в частности, через разрешение ситуаций, подводящих к теме практического занятия.

Мотивировать студентов на активное и осмысленное изучение вопросов комбинаторики можно посредством содержания несколько задач с последовательно нарастающей трудностью. Возможные задачи: «Андрей, Богдан и Владимир приобрели два билета на футбольный матч. Сколько существует различных вариантов похода на футбол?»; «Андрей, Богдан и

Владимир приобрели два билета на футбольный матч на первое и второе места первого ряда стадиона. Сколько имеется способов занять эти два места на стадионе? (Записать все варианты)»; «Андрей, Богдан и Владимир приобрели три билета на футбольный матч на 1-е, 2-е и 3-е места первого ряда стадиона. Сколькими способами они могут занять эти места?». Решая эти задачи с помощью элементарных рассуждений (формируются навыки систематического перебора вариантов) и обобщая полученные решения, студенты смогут самостоятельно (или с помощью преподавателя) подойти к выводу комбинаторных формул.

Постановка и поиск решения приведенных задач можно рассматривать как создание и разрешение проблемных ситуаций поискового и мотивирующего характера, направленных на развитие мышления студентов посредством выполнения умственных действий переноса знаний на более высокий уровень. При этом в каждой проблемной ситуации в качестве неизвестного изначально должно выступать только одно усваиваемое отношение, принцип действия или существенное условие его выполнения.

Задачи теории вероятностей представлены, как правило, в текстовом виде, и перевод их в формализованный вид вызывают определенные затруднения у решающих. Поэтому в практике обучения на первых этапах рекомендуется основное внимание уделять выработке навыков использования формального аппарата, методике теоретико-вероятностного моделирования реальных задач, правилам «перевода» языка задач теории вероятностей на язык аксиом и теорем, при этом подчеркивается неоднозначность такого «перевода», важность наиболее рационального моделирования [4].

Представим вариант работы (до вычислительного этапа) с задачей «Бросается игральный кубик. Какова вероятность того, что выпадет число очков, меньше трех») в соответствии с указанными рекомендациями.

1. Стохастический эксперимент – бросание кубика, событие – выпадение числа очков.

2. Оцениваемое событие  $A$ : выпадение числа очков меньше трех, всевозможные исходы эксперимента – число очков от единицы до шести.

3. Благоприятные исходы эксперимента для события  $A$  – число очков один и два.

4. Так как проводится один эксперимент, то наступает одно событие, значит, используется классическое определение вероятности.

Изучение вопросов теории вероятностей в соответствии с целью и задачами, определенными рабочей программой, требуют при проведении лекционных и практических занятий учитывать применение этой теории при изучении специальных дисциплин. Это означает необходимость включения в содержание занятий прикладных (межпредметных и

профессионально-ориентированных) задач. Преемственность между математическими и специальными дисциплинами способствует ознакомлению (и формированию) у будущих специалистов профессионально значимых видов деятельности.

Методическая составляющая математических дисциплин, изучаемых в высшей школе, способствует целенаправленному поиску эффективных технологий обучения, оценке их вклада в повышение эффективности обучения, в том числе, с позиций организации учебной деятельности обучающихся.

### **Список литературы**

1. Старовойтова, Т. А. Организация учебной деятельности студентов в учреждениях высшего образования / Т. А. Старовойтова // Веснік Магілеўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова. Сер. С. Псіхалага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогія, методыка. – 2019. – №2(54). – С. 13-17.
2. Старовойтова, Е. Л. Методические особенности преподавания математики в техническом вузе в контексте активизации учебно-познавательной деятельности студентов / Е. Л. Старовойтова // Матэматыка. 2022. – №1(137). – С. 27-38.
3. Воронова, Н. П. Стимулирование эффективной деятельности студентов I-II курсов как одно из условий повышения качества высшего образования / Н. П. Воронова, Т. Н. Канашевич, М. О. Шумская // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – №5. – С. 18-25.
4. Аристова, Е. Ю. Методика преподавания курса «Теория вероятностей и математическая статистика» в техническом вузе / Е. Ю. Аристова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №12-4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-prepodavaniya-kursa-teoriya-veroyatnostey-i-matematicheskaya-statistika-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения : 16.10.2024).

Старовойтова Елена Леонидовна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика» МОУВО «Белорусско-Российский университет», г. Могилев.

УДК 372.851

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ СВЯЗИ С ФИЗИКОЙ  
В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ  
ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Т. С. Старовойтова, Л. Е. Старовойтов  
МОУВО «Белорусско-Российский университет», МГОИРО  
e-mail: startam54@yandex.ru, starlev@tut.by

**Аннотация:** Представлены некоторые аспекты проблемы совершенствования предметных и межпредметных знаний студентов в вузе. Они конкретизированы реализацией связи с физикой в математической подготовке студентов технического вуза.

**Abstract:** Some aspects of the problem of improving the subject and interdisciplinary knowledge of students at the university are presented. They are concretized by the implementation of the connection with physics in the mathematical training of students of a technical university.

**Ключевые слова:** задачи, математическая подготовка, профессиональная направленность, творческие способности, физические знания.

**Keywords:** tasks, mathematical training, professional orientation, creativity, physical knowledge

Эффективность образовательного процесса и его целевыми установками во многом определяется изменяющимися социальными и экономическими преобразованиями в обществе, насущными интересами страны, региона, а также личностными запросами и потребностями обучающихся. Одной из основных целей, стоящих перед инженерным образованием на современном этапе, является повышение качества подготовки специалистов. Новые научные направления и быстро изменяющаяся промышленность, применяемые технологии, основанные на междисциплинарных знаниях, непрерывное техническое переоснащение производства предъявляют особые требования к специалисту. Они выражаются, в первую очередь, в качественных знаниях, профессиональной мобильности, готовности своевременно и целесообразно совершенствоваться, пополнять и применять профессиональные знания с учетом изменений в сфере своей практической деятельности.

В процессе обучения в высшей школе студенты овладевают системой теоретических знаний в виде понятий, закономерностей, правил. Для подлинного усвоения этого материала необходимо, чтобы эти знания были наполнены конкретным содержанием. Возникает проблема совершенствования предметных и межпредметных знаний, реализация связей между ними, что уменьшает вероятность субъективного подхода студентов к усвоению материала, акцентирует их внимание на узловых

аспектах учебных дисциплин, определяет и направляет деятельность по установлению связей между элементами знаний разных предметов, в частности, математики и физики.

Однако многие поступившие в технический вуз студенты не имеют достаточных знаний по школьным предметам естественнонаучного цикла и слабую математическую подготовку. Активизировать их познавательную деятельность на начальном этапе обучения в вузе (математика изучается на первом курсе), сформировать понимание ими значимости математических знаний при изучении в последующем курсов специальных дисциплин, а в дальнейшем – и в профессиональной деятельности, можно через использование межпредметных знаний. В частности, эффективным средством для развития естественнонаучных компетенций при изучении математики могут выступать физические знания, посредством которых реализуется содержание этой учебной дисциплины. Авторами выделяются основные группы элементов знаний, изучаемых в курсе физики: понятия о физических объектах, физических явлениях, физических величинах; физические законы; научные факты; физические теории; измерительные приборы и технические устройства. Каждый элемент знания есть результат определенной деятельности, которую принято называть деятельностью по созданию знания [1].

Важнейшим источником формирования математических понятий, на основе которых излагается содержание математической дисциплины, являются физические модели. Применение физических знаний позволяет студентам усвоить его не формально, а осознанно, увидеть в физических процессах прообразы знакомых из курса математики понятий [2]. Однако в последнее время уровень физического образования выпускников школ снижается, теряется интерес к изучению этого предмета. Поскольку математика для технических специальностей изучается на первом курсе, то привлекать физические знания при освоении ее содержания (при введении понятий, иллюстрации приложений и др.) возможно только на условиях содержательной преемственности со школьным курсом физики.

Одним из направлений использования элементов физических знаний в курсе математики является привлечение одних и тех же теорий, законов для изучения разных объектов. Для курса физики особо значимыми вопросами математики являются элементы векторной алгебры, физический и геометрический смысл производных, экстремумы функции, вычисление частного и полного дифференциала функций и др. Поэтому в процессе математической подготовки студентов при изучении указанных вопросов надо актуализировать соответствующие физические знания, определив для этого соответствующую форму предъявления материала. Так, при изучении вопросов векторной алгебры можно мотивировать понятие «радиус-вектор» с использованием информационной карточки следующего содержания:

«Определение положения тела в пространстве в любой момент времени является основной задачей классической механики. Выделяют два наиболее часто применяемых способа описания движения тел: координатный и векторный. В координатном способе положение тела в пространстве задается координатами, которые с течением времени меняются. Движение материальной точки  $M$  с координатами  $(x, y, z)$  в момент времени  $t$  математически записывается в виде  $x = x(t)$ ,  $y = y(t)$ ,  $z = z(t)$ . В векторном способе используется радиус-вектор, т. е. направленный отрезок, проведенный из начала координат, в данную точку. Закон (уравнение движения) в векторной форме имеет вид  $\dot{\mathbf{r}} = \dot{\mathbf{r}}(t)$ . Формула, связывающая векторный и координатный способы описания движения, имеет вид  $\dot{\mathbf{r}}(t) = x(t)\dot{i} + y(t)\dot{j}$ ». Представленный фрагмент текста позволяет студентам увидеть практическую значимость изучаемых понятий.

При изучении скалярного произведения векторов в курсе математики раскрывается его физический смысл (работа постоянной силы на прямолинейном участке пути); векторное произведение с точки зрения физики представляет собой момент силы относительно точки и линейную скорость вращения точки твердого тела вокруг неподвижной оси.

Определения кинематических характеристик движения (скорости прямолинейного движения, ускорения и др.) используются при введении понятия производной и хорошо воспринимаются студентами. Решение физических задач на определение приращения скорости движения частицы при заданном ускорении, определение перемещения частицы при заданном ускорении, определение работы переменной силы способствует осознанному восприятию понятия определенного интеграла на этапе его введения. Однако необходимо отметить, что сокращение времени на изучение математики делает указанную работу на занятиях эпизодической, поэтому важно использовать возможности управляемой самостоятельной работы студентов.

Практически все законы физики, описывающие то или иное физическое явление, являются дифференциальными уравнениями. В курсе физики для технических вузов применяются методы решения линейных дифференциальных уравнений второго порядка с постоянными коэффициентами со специальной правой частью. Такие уравнения описывают различные типы механических и электромагнитных колебаний. Этот факт настраивает студентов на последующее применение теории решения дифференциальных уравнений, что является для многих из них мотивирующим фактором и ориентирует их на осознанное изучение материала (в частности, усвоение методов решения таких уравнений).

Задачи физического содержания формирует прикладную направленность обучения математике. Выделяя их составной частью в

системе задач и упражнений основного курса математики, они формируют у студентов прикладные знания и способы действий; способствуя созданию и совершенствованию профессиональной направленности обучения математике [3].

Процесс обучения, представляя собой единство деятельности преподавателя и студентов, зависит равным образом от научной и методической грамотности педагога и от творческой активности и самостоятельности обучаемых при усвоении знаний. Решение главной задачи – подготовка студента к профессиональной деятельности с максимальной реализацией своих возможностей делает знания не самоцелью, а средством развития обучающихся, их познавательных возможностей и творческих способностей.

### **Список литературы**

1. Прояненко, Л. А. Технология формирования действий по применению в реальных ситуациях элементов физических знаний: рабочая тетрадь / Л. А. Прояненко. – Москва : Прометей, 2016. – 60 с.
2. Ончукова, Л. В. Этапы формирования понятий математического анализа на основе физических моделей / Л. В. Ончукова // Вестник Вятского государственного университета. – 2008. – №4. – С. 110-115.
3. Старовойтов, Л. Е., Старовойтова, Т. С. Профессиональная направленность обучения математике студентов технического вуза посредством применения элементов физических знаний. Качество подготовки специалистов в техническом университете: проблемы, перспективы, инновационные подходы: материалы V Международной научно-методической конференции, 19-20 ноября 2020 г., Могилев / Учреждение образования «Могилевский государственный университет продовольствия»: редкол.: А.С. Носиков (отв. ред.) [и др.]. – Могилев : МГУП, 2020. – 416 с. – С. 81-82.

Старовойтова Тамара Сулеймановна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика» МОУВО «Белорусско-Российский университет», г. Могилев

Старовойтов Леонид Евгеньевич, доцент, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Могилевского государственного областного института развития образования, г. Могилев

УДК 632.727(575.3):502.7

**ПРИМЕНЕНИЕ МИКРОБИОПРЕПАРАТА АКТАРОФИТ  
ПРОТИВ НЕСТАДНЫХ ВИДОВ САРАНЧИ (ORTHOPTERA:  
ACRIDOIDEA) В ЛАБОРАТОРНЫХ УСЛОВИЯХ**

Х. С. Хайров

ИЗиП НАН Таджикистан,

e-mail: khayrov.80@mail.ru

**Аннотация.** В статье приводятся данные о применении микробиологического препарата Актарофит против нестадных видов саранчовых Таджикистана. Исследования были проведены в лабораторных условиях. Установлено, что эффективность препарата в гранулированной форме составляла от 30 до 100%.

**Abstract:** The article presents data on the use of the microbiological preparation Aktarofit against non-gregarious locust species in Tajikistan. The studies were conducted in laboratory conditions. It was found that the effectiveness of the preparation in granular form ranged from 30 to 100%.

**Ключевые слова:** микробиологический препарат, эффективность, Актарофит, гранулы, оценка, Таджикистан, саранчовые.

**Keywords:** microbiological preparation, effectiveness, Actarofit, granuls, assessment, Tajikistan, locusts.

В настоящее время существует несколько видов микробиологических препаратов для контроля численности насекомых-вредителей, в том числе массовых видов саранчовых, наносящих большой ущерб сельскому хозяйству. Такие биопрепараты созданы на основе различных микроорганизмов, в первую очередь на грибах, поражающих вредителей.

В Институте зоологии и паразитологии имени Е. Н. Павловского НАН Таджикистана (ИЗиП; Душанбе) разрабатывается методика использования биологических методов борьбы для контроля численности вредителей сельскохозяйственных культур, в том числе саранчовых. В лабораторных исследованиях нами использовалась сухая форма (гранулированная) микробиологического препарата против нестадных видов саранчовых, численность которых (по данным учетов) в агробиоценозах составляет до 300 экз./ч. и более. Против таких видов был использован препарат Актарофит (гранулированная форма) и впервые в условиях Таджикистана проведена оценка биологической эффективности микробиологического препарата против 4-х видов саранчовых: *Aiolopus thalassinus*, *Oxia fuscovittata*, *Acrida oxyccephala*, *Calliptamus barbarus* и кузнечика: *Conocephalus buxtoni*.

Действующее вещество препарата Актарофит представляет собой комплекс природных Авермектинов (АВМ) групп В1а и В2а (Рисунок 1),

которые продуцируются почвенным микроорганизмом *Streptomyces avermitilis*.

Против саранчовых были разработаны специальные гранулы, состоящие из люцерны и подсолнечного шрота, пропитанные Актарофитом, что позволило использовать их в качестве отравленных приманок. Такая компоновка препарата в борьбе с саранчой, в частности гранулированных форм инсектицидов различного состава, может рассматриваться как один из способов защиты препарата от ультрафиолетового разложения. Использование данного метода показывает высокую эффективность препарата Актарофит против саранчи.

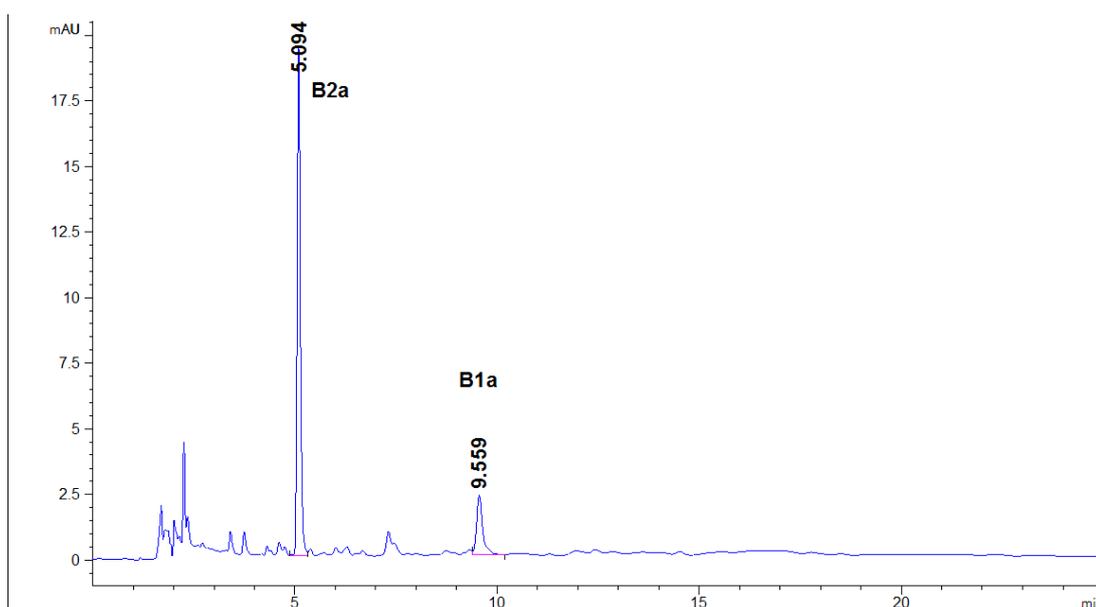


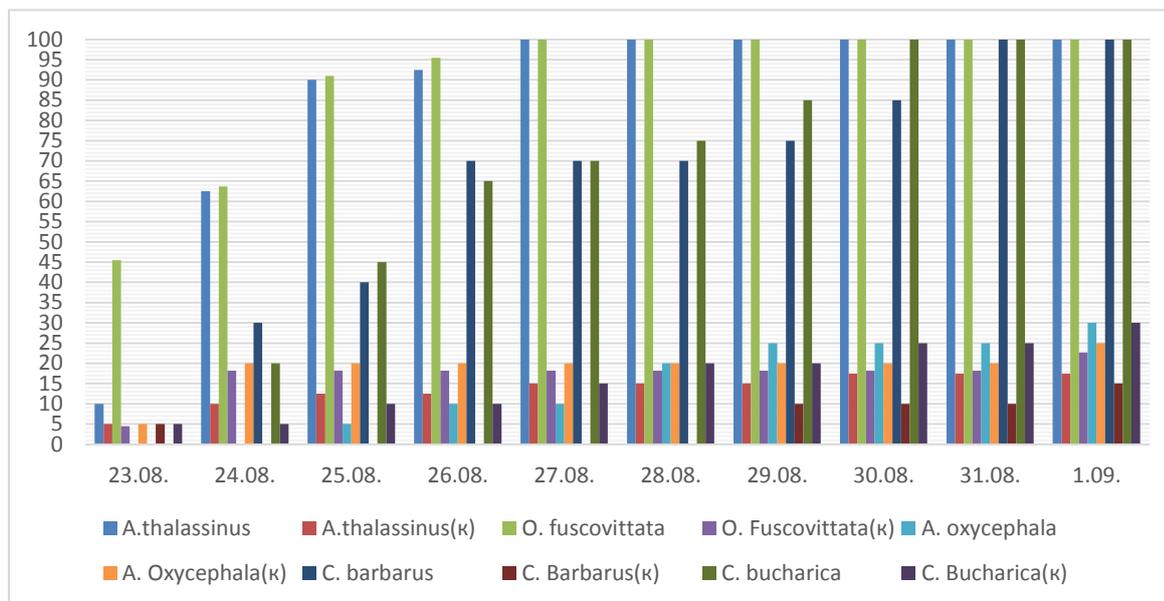
Рисунок 1. Хроматограмма препарат Актарофит.

Биологическая эффективность микробиологического препарата Актарофит в отношении разных видов прямокрылых различна. Это связано с тем, что часть видов почти не использовали в пищу гранулы, то есть почти не ели сухой гранулированный корм. Таким видом оказался *A. oxucephala*. Поэтому в период исследований (10 дней) гибель вида составила всего 30 % от общего количества.

При использовании данного биопрепарата против *C. barbarus* и *C. buxtoni* биологическая эффективность составила 100% и регистрировалась на 8-е и 9-е сутки после применения. У видов *A. thalassinus* и *O. fuscovittata* 100% биологическая эффективность зарегистрирована на 5 сутки после применения (рисунок 2).

Лабораторные исследования с применением гранул микробиологического препарата, содержащие 1% АВМ в качестве отравленным приманок против взрослых особей саранчовых, показывали 100% результат гибели вредителей в течение 5 - 9 суток.

Анализ результатов эксперимента показывает, что часть видов саранчовых не используют в пищу, сухие питательные вещества микробиопрепаратов, каким является применяемый нами инсектицид. Поэтому использование гранулированного сухого препарата Актарофит против таких видов не целесообразно. Но данный результат ни сколько не уменьшает значимость препарата для применения против других видов саранчовых.



**Рисунок 2. Оценка эффективности микробиологического препарата Актарофит против некоторых видов прямокрылых в лабораторных условиях (23 августа по 1 сентября 2017г.)**

В настоящее время работа по применению микробиологического препарата Актарофит против различных видов саранчовых в Таджикистане продолжается, планируется использовать другие виды микробиологических препаратов и расширить площади обработки данными инсектицидами на юге республики, где саранча наносит максимальный ущерб сельскому хозяйству.

Таким образом, использование гранул растительного происхождения пропитанных микробиологическим препаратом Актарофит приводит к высокой и быстрой смертности саранчовых в лабораторных условиях и может рассматриваться, как весьма перспективное средство в борьбе с саранчой.

Хайров Хуррамджон Сайдамирович, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник отдела систематики беспозвоночных животных ИЗиП НАНТ, Республика Таджикистан, г. Душанбе

УДК 591.6

## ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БОЖЬЕЙ КОРОВКИ *ADALIA BIPUNCTATA* (LINNAES, 1758) В УСЛОВИЯХ ТАДЖИКИСТАНА

Ф. Р. Хакимов

Институт зоологии и паразитологии им. Е. Н. Павловского Национальной академии наук Таджикистана.

e-mail: fayzali-h@mail.ru

**Аннотация:** В статье приводятся данные о скоплениях зимующих особей *Adalia bipunctata* (Linnaes, 1758), времени выхода из зимовки, числе поколений, явлениях каннибализма, естественных врагах, а также о видах растений, которые входят в составе дополнительного питания, что имеет важное значение в сохранении популяций данного вида.

**Abstract:** The article provides data on the accumulation of wintering individuals of *Adalia bipunctata* (Linnaes, 1758), the time of exit from wintering, the number of generations, the phenomenon of cannibalism, natural enemies, as well as the number of plant species belonging to different genera and families that are included in the composition of additional food that play a significant role in preserving the population of this species.

**Ключевые слова:** адалия двуточечная, зимовка, поколения, спаривание, каннибализм, паразит.

**Key words:** adalia two-spot, wintering, generations, mating, cannibalism, parasite.

В составе фауны божьих коровок Таджикистана *Adalia bipunctata* (Linnaes, 1758) является обычным видом. Распространен в Европе, Азии, Северной Америке, Северной и Средней Африке. Палеарктический вид (Н. П. Дядечко, 1954, Г. И. Савойская, 1983).

В условиях Таджикистана вид отмечен на высотах от 400 до 3325 м над ур. м., чаще встречается на древесно-кустарниковой и значительно реже на травянистой растительности.

Имаго зимует под корой, в дуплах и галлах деревьев, а также под опавшими листьями тополей (*Populus afghanica* (Aitch.&Hemsl.) С.К. Schneid.), *P. pamirica* (С.-У. Yang) Ком.) и берез (*Betula pamirica* (Litv.), *B. schugnanica* (В. Fedtsch. Litv.), *B. tadzhikistanica* (V.N.Vassil), *B. alajica* (Litv.), *B. turkestanica* (Litv.) (Хакимов Ф.Р., Мухитдинов С.М., 2004; Мухитдинов С. М., Хакимов Ф. Р. 2005, 2009; Хакимов Ф. Р., Корсун О. В., 2023).

Время выхода из зимовки божьих коровок наблюдается в начале марта, апреля или мая, в зависимости от погодных условий и высотной поясности. В течение года развивается 2–3 поколения. Развитие и размножение божьих коровок чаще всего происходит на древесно-

кустарниковой растительности. В равнинном поясе развитие первого поколения наблюдается в марте. Самки обычно откладывают яйца прямо на кору или на нижнюю часть листьев деревьев и кустарников. Из древесных растений на равнинах для размножения предпочитают грецкий орех (*Juglans regia* L.) и айву обыкновенную (*Cydonia oblonga* Mill.). Это означает, что жуки не уходят от мест своих зимовок, здесь же приступают к спариванию и откладки яиц. Установлено, что пыльца цветков этих деревьев является источником дополнительного питания божьих коровок, т. к. тля, которой в основном питаются жуки, к этому времени не развивается. Кладки насчитывают от 14 до 37 яиц. Развитие яиц длится 5-7 дней, личинки линяют три раза, общая продолжительность развития одной личинки длится 18–21 день. Затем взрослые личинки превращаются в куколку. В зависимости от температуры воздуха развитие одной куколки продолжается от 7 до 10 дней. Общая продолжительность развития особей божьих коровок от стадии яйца до стадии имаго составляет от 29 до 34 дней. В период массового размножения среди разных стадий развития *Adalia bipunctata* (Linnaeus, 1758) часто наблюдается явление каннибализма (Ф. Р. Хакимов, 2006).

Явление каннибализма не связано с недостатком пищи, с плотностью откладываемых яиц и вылупляемых личинок. Например, каннибализм может происходить, когда имаго и личинки поедают собственные кладки яиц, или имаго питаются личинками младших возрастов.

После завершения развития второго поколения, а также повышения температуры воздуха и солнечной радиации в летний период, снижения пищевых запасов жуки уходят на летнюю спячку. Развитие третьего поколения в равнинном поясе происходит после выхода из летней спячки. В летней спячки жуки иногда образуют скопления среди густоопушенных видов полыни (*Artemisia*), мяты (*Méantha*), а в агроландшафтах люцерны (*Medicágo*). У хищной божьей коровки *Adalia bipunctata* (Linnaeus, 1758) также наблюдается употребление растений в качестве пищи в отдельные сезоны года. В настоящее время установлено, что для данного вида коровок в состав пищи растительного происхождения входят 28 видов растений относящихся к 8 семействам и 19 родам. Наиболее предпочитаемыми видами являются растения из семейств зонтичные (*Umbellíferae*), астровые (*Asteráceae*), сложноцветные (*Compósitae*).

Таким образом, в рационе питания божьей коровки *Adalia bipunctata* (Linnaeus, 1758) кроме животной пищи (тля) присутствуют растительные составляющие, такие как эфирные масла, пыльца и нектар растений, которые значительно повышают устойчивость вида к неблагоприятным факторам среды и усиливают жизнеспособность популяций.

В условиях Таджикистана в качестве естественных врагов *Adalia bipunctata* (Linnaeus, 1758) из паразитических насекомых отмечен наездник

*Dinocampus coccinellae* (Schrank, 1802) из семейства браконид (Braconidae), который паразитирует на взрослых особях. Процент заражения наездником взрослых особей *Adalia bipunctata* (Linnaeus, 1758) наравне с другими видами божьих коровок несколько ниже.

### Список литературы:

1. Дядечко, Н. П. Кокциnellиды Украинской ССР / Н. П. Дядечко – Изд-во Киев, 1954. – С. 115 – 117. 1
2. Савойская, Г. И. Личинки кокциnellиды фауны СССР / Г. И. Савойская. – Изд-во «Наука» Ленинградское отделение, 1983. – С. 85-88.
3. Хакимов, Ф. Р. О явлении каннибализма у божьих коровок (Coccinellidae) / Ф. Р. Хакимов // Известия Академии наук Республики Таджикистан. Отделение биологических и медицинских наук. – 2006. – № 1–2 (152). – С. 9-12.
4. Хакимов, Ф. Р. О зимовке некоторых видов кокциnellид в Гиссарской долине Таджикистана / Ф. Р. Хакимов, С. М. Мухитдинов // Фауна и экология животных Таджикистана. Материалы Научной конференции, посвящённой 90-летию академика Академии наук Республики Таджикистан М. Н. Нарзикулова. – Душанбе. 2004. – С. 88-91.
5. Мухитдинов, С. М. Численность и биотопическое распределение зимующих популяций жуков кокциnellид (Coleoptera, Coccinellidae) в Гиссарской долине Таджикистана / С. М. Мухитдинов, Ф. Р. Хакимов // Известия Академии наук Республики Таджикистан. Отделение биологических и медицинских наук. – 2009. – № 1 (167). – С. 22-28.
6. Мухитдинов, С. М. Численность и биотопическое распределение зимующих популяций жуков кокциnellид (Coleoptera, Coccinellidae) в Гиссарской долине Таджикистана / С. М. Мухитдинов, Ф. Р. Хакимов // Известия Академии наук Республики Таджикистан. Отделение биологических и медицинских наук. – 2009. – № 1 (167). – С. 22-28.
7. Хакимов, Ф. Р. Фауна кокциnellид (Coleoptera: Coccinellidae) Горного Бадахшана в Таджикистане / Ф. Р. Хакимов, О. В. Корсун // Евразийский энтомологический журнал. – Т.22. – Вып. 5. – Новосибирск – Москва, 2023. – С. 246-248.

Хакимов Файзали Рахмоналиевич, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник Отдела систематики беспозвоночных животных Института зоологии и паразитологии им. Е. Н. Павловского НАНТ Республики Таджикистан, г. Душанбе.

УДК 621.74

## РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ ПОЛУЧЕНИЯ ОТЛИВОК ИЗ ЦВЕТНЫХ СПЛАВОВ

И. И. Шайхутдинова

Уфимский университет науки и технологий (г. Уфа, Россия)

e-mail: peacelife@mail.ru

**Аннотация:** Данная статья посвящена разработке технологических решений для получения отливок из магниевых сплавов. В статье рассматриваются основные принципы производства отливок из магниевых сплавов, а также предлагаются новые подходы и методы в процессе их получения. Рассматриваются различные методы литья магниевых сплавов, их свойства и применение в современной промышленности.

**Abstract:** This article is devoted to the development of technological solutions for the production of castings from magnesium alloys. The article discusses the basic principles of the production of castings from magnesium alloys, as well as suggests new approaches and methods in the process of their production. Various casting methods of magnesium alloys, their properties and applications in modern industry are considered.

**Ключевые слова:** магниевые сплавы; отливка; литье под давлением; легирование.

**Keywords:** magnesium alloys; casting; injection molding; alloying.

Магниевые сплавы широко используются в различных отраслях промышленности благодаря своей легкости, прочности и химической стойкости. Однако процесс получения отливок из магниевых сплавов требует особой технологической разработки и инноваций для улучшения качества и эффективности производства. В данной статье рассмотрим современные методы и подходы к разработке технологических решений получения отливок из магниевых сплавов, а также их применение и перспективы в промышленности.

Технологии по получению отливок из магниевых сплавов постоянно совершенствуются и развиваются, что позволяет получать материалы с оптимальными свойствами для различных применений.

Актуальность проблемы разработки технологических решений получения магниевых сплавов обусловлена рядом факторов. Во-первых, магниевые сплавы обладают рядом превосходных свойств, такими как низкая плотность, высокая прочность и устойчивость к коррозии, что делает их привлекательными материалами для различных отраслей промышленности, включая авиацию, автомобилестроение, судостроение и даже медицинскую отрасль.

Во-вторых, магниевые сплавы имеют большой потенциал для замены более тяжелых материалов, таких как сталь и алюминий, что может сделать производство более эффективным и экономически выгодным.

Однако, производство отливок из магниевых сплавов является сложным и требует разработки новых технологических решений, чтобы улучшить их свойства и снизить стоимость производства. Поэтому разработка новых методов получения отливок из магниевых сплавов является актуальной задачей, требующей дальнейших исследований и инноваций.

Магниевые сплавы широко используются в различных отраслях промышленности, таких как авиационная, автомобильная, электронная и других. Они обладают легкостью, прочностью, коррозионной стойкостью и другими полезными свойствами, что делает их привлекательными для производителей.

Магниевые сплавы широко используются в самолетостроении (корпуса приборов, насосов, коробок передач, двери кабин и др.), ракетной технике (корпуса ракет, обтекатели, топливные и кислородные баки, стабилизаторы), конструкциях автомобилей, прежде всего, спортивных (корпуса, колеса и др.), в приборостроении (корпуса и детали) как материалы с высокой удельной прочностью и низкой плотностью, а также в атомной технике – как материалы с малой способностью к поглощению тепловых нейтронов.

Более высокими технологическими и механическими свойствами при комнатной и повышенных температурах обладают сплавы магния с цинком и цирконием (МЛ12, МЛ15), а также сплавы, дополнительно легированные кадмием (МЛ8), РЗМ (МЛ9, МЛ10). Высокопрочные литейные сплавы применяют для нагруженных деталей самолетов и авиадвигателей: корпусов компрессоров, картеров, ферм шасси, колонок управления и др.

На сегодняшний день существует несколько технологий для получения отливок из магниевых сплавов, которые используются в различных отраслях промышленности.

Одна из них – литье под давлением. Этот метод позволяет получить изделия с высокой степенью точности и сложной формой. Для этого расплавленный магний смешивается с другими металлами и подается под давлением в специальные формы. Еще один способ – литье в оболочковые формы. В этом случае расплавленный магний заливается в форму и остывает, принимая ее форму. Этот метод часто применяется для получения крупногабаритных деталей.

Для литья в песчано-глинистые формы предпочтительно применять магниевые сплавы, так как отливки из магниевых сплавов характеризуются высокой точностью размеров и хорошей чистотой поверхности, что почти исключает их обработку резанием. Однако, из-за наличия грубозернистой

литой структуры литейные сплавы в сравнении с деформируемыми имеют более низкие как прочностные, так и пластические свойства

Магниевые сплавы имеют меньшую плотность и, следовательно, более высокую удельную прочность.

Преимущества данного метода литья универсальность способа, что позволяет отливать изделия любых габаритов самых сложных конфигураций – из различных сплавов, в том числе из тугоплавких и труднодеформируемых, с массой от нескольких граммов до сотен тонн. Относительно низкая стоимость исходных материалов литейных форм. Малые сроки подготовки производства.

Недостатками являются низкая производительность труда, неоднородность состава и пониженная плотность материала, возможны раковины. Перспективным является применение в литейном деле полуавтоматов и автоматов, робототехнических комплексов, новых технологий литья из легированных сталей и т.д. стоимость литья зависит от объемов производства, уровня механизации и автоматизации технологических процессов.

Для улучшения свойств магниевых сплавов иногда применяют легирование – добавление в сплавы других элементов, например, цинка, алюминия или марганца. Это позволяет увеличить прочность, устойчивость к коррозии и другие полезные свойства сплавов.

Таким образом, разработка технологических решений для получения отливок из магниевых сплавов играет важную роль в современной промышленности. Благодаря новым методам и технологиям производства удается создавать сплавы с улучшенными свойствами, которые широко применяются в различных отраслях.

### **Список литературы:**

1. Трухов, А. П. Технология литейного производства: Литье в песчаные формы / А. П. Трухов. – 2005. – 515 с.
2. ГОСТ 2581-78. Сплавы магниевые в чушках. Технические условия.
3. Фролов, А. В. Влияние технологических параметров плавки на структуру и свойства новых магниевых сплавов / А. В. Фролов, И. Ю. Мухина, В. А. Дуюнова, З. П. Уридия // *Металлургия машиностроения*. – 2014. – №2. – С. 26–29.
4. ГОСТ 804-93. Магний первичный в чушках. Технические условия
5. Колачев, Б. А., Технология термической обработки цветных металлов и сплавов / Б. А. Колачев, Р. М. Габибулин, Ю. В. Пигузов. – Москва : *Металлургия*, 1980. – 279 с.
6. Лившиц, Б. Г. Физические свойства металлов и сплавов / Б. Г. Лившиц, В. С. Крапошин, Я. Л. Линецки. – Москва : *Металлургия*, 1980. – 316 с.

7. Лахтин, Ю. М. Материаловедение / Ю. М. Лахтин, В. П. Леонтьева. – Москва : Машиностроение, 1980. – 493 с.

8. Бидуля, П. Н. Технология литейного производства / П. Н. Бидуля. – Металлургиздат, 1956

Шайхутдинова Ирина Ириковна, старший преподаватель Уфимского университета науки и технологий, г. Уфа, Россия

УДК 37.02

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА АКТИВНОСТЬ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Д. В. Авалян, О. Е. Ермакова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: diana.avalayan@mail.ru, ermakova770@mail.ru

**Аннотация:** статья посвящена анализу психологических факторов, влияющих на активность старшеклассников в волонтерской деятельности. Подчеркивается значимость волонтерской деятельности для развития личности обучающегося, необходимость вовлечения старшеклассников в социальную практику посредством данной деятельности. Показано влияние мотивации, социально-значимых качеств личности, коммуникативных умений и навыков старшеклассников на проявление активности в волонтерской деятельности.

**Annotation:** the article is devoted to the analysis of psychological factors affecting the activity of high school students in volunteer activities. The importance of volunteer activity for the development of the student's personality is emphasized, as well as the need to involve high school students in social practice through this activity. The influence of motivation, socially significant personality traits, communication skills and abilities of high school students on the manifestation of activity in volunteering is shown.

**Ключевые слова:** старшеклассники, активность, социальная активность, волонтерская деятельность.

**Keywords:** high school students, activity, social activity, volunteer activity.

Современный социальный заказ в системе образования связан с воспитанием личности, активно стремящейся к участию в общественной жизни и готовой к выполнению гражданских функций. Активное участие подрастающего поколения в жизни социума возможно при наличии у них социальных качеств, обеспечивающих возможность эффективно взаимодействовать с другими людьми на основе общепризнанных норм. Опыт, знания, умения взаимодействия с социальной средой формируются и развиваются в процессе социализации.

Социализация происходит на всех этапах онтогенеза, благодаря этому процессу происходит усвоение индивидом социальных норм, культурных ценностей и общепризнанных образцов поведения. Наиболее активно процесс социализации происходит в подростковом и раннем юношеском возрасте, что обеспечивается включением их в систему ранее не доступных общественных отношений. Основными социальными институтами для

старшекласников по-прежнему остаются семья и образовательные организации.

Процесс социализации старших школьников, живущих в современном информационном мире, сопряжён с определёнными сложностями. Главная особенность их социализации заключается в доминировании виртуальных контактов, что существенно сужает возможность приобретения опыта реальных межличностных отношений и участия в общественной жизни. Как следствие, старшие школьники могут испытывать сложности в установлении контактов со сверстниками, вести себя отчуждённо при вхождении в новую социальную группу. Закономерное для данного возраста стремление участвовать в социально значимой деятельности вступает в противоречие с недостатком необходимых для этого знаний, умений и навыков межличностного взаимодействия.

Огромным потенциалом в развитии социальных качеств современных старших школьников обладает волонтерская деятельность, которая является средой воспитания гражданственности, формирования социально активных и ответственных членов общества. Некоторые авторы рассматривают термины «волонтерская деятельность» и «добровольческая деятельность» как синонимичные. Нам близка позиция Т. Б. Мацюк, которая предлагает дифференцировать данные термины. Под волонтерской деятельностью автор понимает особую «специфическую форму добровольческой деятельности» [2, с. 11].

Различные аспекты участия старшекласников в волонтерской деятельности раскрыты в работах Е. В. Акимовой, Д. Д. Андриановой, М. Н. Балаян, А. Б. Бархаева, Б. М. Зайнулабидова, Л. П. Конвисаревой, С. И. Куликовой, Ю. В. Паршиной, Б. Р. Рахматулиной, Т. А. Садчиковой, Н. В. Трофимовой и других исследователей. Все они подчёркивают значимость волонтерской деятельности для развития личности обучающегося, необходимость вовлечения молодёжи в социальную практику посредством данной деятельности.

Участие обучающихся в волонтерской деятельности, по словам С. В. Барановой, Л. П. Карпушиной и Ю. Н. Соколовой, «способствует постижению ими социальной действительности, активному взаимодействию с социальной средой; формированию ценностных ориентаций; стимулирует социальную активность, формирует социально-значимые качества, такие как милосердие, сострадание, заботливость, дружелюбие, ответственность, самостоятельность, направленность на служение людям, обществу, государству; способствует развитию лидерства, самоуправления в ходе конструктивного взаимодействия» [1, с. 37].

Особого внимания заслуживает изучение психологических факторов, влияющих на активность старшекласников в волонтерской деятельности.

На наш взгляд, наиболее значимыми факторами активности старшеклассников в данной сфере выступают следующие:

- мотивация участия в волонтерской деятельности;
- социально-значимые качества личности;
- коммуникативные умения и навыки.

Все мотивы, способствующие привлечению старшеклассников к волонтерской деятельности, можно условно разделить на две группы: эгоистические и альтруистические. Первая группа мотивов связана с эгоистической направленностью личности обучающегося и проявляется в его стремлении посредством участия в волонтерской деятельности удовлетворить собственные потребности, самореализоваться, достичь личные цели, получить признание. Вторая группа мотивов волонтерской деятельности отличается ориентацией старшеклассников оказать бескорыстную помощь нуждающимся в ней лицам, порой в ущерб собственным интересам.

С целью изучения социально-психологических аспектов участия старших школьников в волонтерской деятельности был проведен опрос обучающихся Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Воронежской области «Борисоглебский сельскохозяйственный техникум» (ГБПОУ ВО «БСХТ»). В опросе участвовали студенты первого курса в количестве 80 человек.

Среди наиболее значимых качеств, необходимых для участия в волонтерской деятельности, были отмечены следующие:

- доброта (95 %);
- бескорыстность (65 %);
- отзывчивость (65 %);
- сочувствие (45 %);
- открытость (37,5 %);
- активность (35 %);
- вежливость (32,5 %);
- управленческие навыки (17,5 %).

При ответе на вопрос о преобладающих мотивах, движущих людьми при оказании помощи окружающим, из 65 % опрошенных указали на стремление поддержать другого человека. 25 % испытуемых отметили, что их стремление к оказанию помощи окружающим зависит от обстоятельств. 10 % респондентов выразили мнение, что оказание помощи другим людям является общепринятой нормой.

На вопрос о своей способности понимать людей, 70% респондентов заявили, что обладают высокой проницательностью в человеческих характерах, в то время как 30 % старшеклассников признались в том, что часто сталкиваются с ошибками в оценке людей, понимании истинных мотивов их поступков и деятельности.

Лишь 37,5 % респондентов отметили, что проявляли лидерские способности в определённых ситуациях, например, таких, которые требовали координацию сверстников для участия в различных мероприятиях, организацию команды для участия в спортивных соревнованиях и планирование досуга или вечеринок в кругу друзей. 62,5 % участников признали себя в роли последователей в похожих ситуациях, демонстрируя, что способность к лидерству и подчинению может проявляться в одинаковых контекстах.

На вопрос о факторах, влияющих на эффективность волонтерской деятельности, ответы испытуемых распределились следующим образом: 52,5 % респондентов указали на то, что ограниченность в выражении эмоций препятствует полноценной коммуникации с окружающими, тем самым снижая эффективность волонтерской деятельности; 30 % обучающихся увидели основные трудности взаимодействия в индивидуальных чертах личности и межличностных отношениях, в то время как 12,5 % опрошенных молодых людей упомянули материальные трудности как фактор, влияющий на общение; 5 % опрошенных отметили своё стремление к независимости и нежелание адаптироваться к ожиданиям других как основную причину затруднения во взаимодействии.

Также мы подвергли анализу психологические трудности в общении, возникающие у старших школьников в волонтерской деятельности.

Для 32,5 % опрошенных нами студентов наиболее затруднённым является общение с детьми, при этом они отмечают следующие причины: страх перед детьми, непонимание их поведения, отсутствие желания взаимодействовать и восприятие их как неинтересных для себя собеседников. У 30 % респондентов возникают трудности при общении со старшими по возрасту обучающимися, объясняя это нежеланием последних вступать в диалог, их недоступностью и высокомерием, а также ощущением собственной неполноценности и отсутствием поводов для разговора. Со сверстниками затруднения в общении испытывают 20 % испытуемых, объясняя это их финансовыми трудностями, застенчивостью и стеснительностью, отсутствием умений выстраивать конструктивное взаимодействие.

Респондентам предлагалось провести самооценку качеств, необходимых для проявления активности в волонтерской деятельности. 47,5 % респондентов стремятся развивать в себе остроумие как ключевую черту, важную для эффективного общения в волонтерской деятельности. 30 % испытуемых желают развить способность «адекватно и своевременно выбирать слова» в диалоге, в то время как 10 % испытуемых стремятся к повышению своей «раскрепощённости» и «коммуникативной открытости». Только 12,5 % старшеклассников уверены, что уже обладают всеми

необходимыми навыками социального взаимодействия и не ощущают их дефицита.

Таким образом, значимыми факторами, влияющими на проявление активности старшеклассников в волонтерской деятельности являются мотивация, социально-значимые качества личности (доброта, бескорыстность, отзывчивость и др.), коммуникативные умения и навыки.

### **Список литературы**

1. Карпушина, Л. П. Социальная самореализация детей и подростков как психолого-педагогическая проблема / Л. П. Карпушина, С. В. Баранова, Ю. Н. Соколова // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13. – № 4 (52). – С. 35-40.
2. Мацюк, Т. Б. Профессиональное развитие студентов вуза в волонтерской деятельности : 19.00.03 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук / Т. Б. Мацюк. – Москва, 2019. – 26 с.

Авалян Диана Вардановна, студентка 2 курса направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственной университет», г. Борисоглебск.

Ермакова Ольга Евгеньевна, доцент, канд. психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 378.09

## ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЯ КАК БАЗИС ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Г. Ю. Алексеева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: alexeeva@bsk.vsu.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается определение личностного потенциала педагога. Определяются ценностные личностные установки педагога в образовательном процессе. Педагогическая деятельность раскрывается как субъект-субъектный процесс, предполагающий включение личностных структур сознания учителя. Перечисляются наиболее значимые личностные структуры сознания педагога, лежащие в основе его профессиональной компетентности.

**Abstract:** the article discusses the definitions of the personal potential of a teacher. The value-based personal attitudes of the teacher in the educational process are determined. Pedagogical activity is revealed as a subject-a subjective process involving the inclusion of personal structures of the teacher's consciousness. The most significant personal structures of the teacher's consciousness underlying his professional competence are listed.

**Ключевые слова:** личностный потенциал, личностные структуры сознания, профессиональная компетентность, образовательный процесс.

**Keywords:** personal potential, personal structures of consciousness, professional competence, educational process.

Особое внимание государства к системе образования, вызванное необходимостью повышения качества и конкурентоспособности российского образования, определяет необходимость подготовки педагогов будущего, обладающих уникальным набором личностных и профессиональных качеств, способных сформировать национальные базовые ценности у будущих поколений.

В процессе профессиональной подготовки у студентов педвуза формируется набор компетенций, овладение которыми обеспечивает выполнение трудовых функций раскрытых в профессиональном стандарте педагога.

Основу профессиональной компетентности учителя составляет его личностный потенциал, поскольку внесение ценности, переживание ее в ситуации обучения опосредуется личностью педагога.

Личностный потенциал учителя – понятие многомерное и полимодальное. В научных исследованиях он понимается как набор профессиональных качеств (В.Н. Козиев, Л.Р. Тютюнник и др.), структура способностей (Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина и др.), запас жизненной

энергии, задатки, способности учителя (Н.И. Шевандрин). В структуре личностного потенциала педагога исследователи выделяют аксиологический, мотивационный и гносеологический компоненты (И.К. Кобзенко). Названные аспекты опосредуют педагогическую деятельность, включая в ее контекст индивидуальную структуру личности педагога и его ценностные установки [1].

Среди основных ценностных личностных установок педагога Н.Г. Осухова выделяет:

- педагогический гуманизм (понимаемое как «принятие» обучающихся, доверие к ним, уважение их личности, уверенность в их способностях и возможностях);
- эмпатическое понимание учеников (понимаемое как стремление и умение «чувствовать другого как самого себя», понимать внутренний мир своих учеников, умение стать на их позицию);
- сотрудничество (понимаемое как превращение обучающихся в «соавторов учебного процесса»);
- диалогизм (понимаемое как умение слушать обучающегося, вести межличностный диалог на основе равноправия, взаимного понимания и сотворчества);
- личностную позицию учителя (понимаемую как способность творческого самовыражения открытое выражение своего мнения, чувств и эмоций) [2].

Концепция самоорганизуемой воспитательной деятельности, в основе которой лежит идея о приоритетном формировании самоорганизационных начал личности педагога, подтверждаемая выводами синергетики и феноменологии о том, что феномен самоорганизации состоит в способности системы к самопреобразованию в новое состояние, т.е. к саморазвитию. Данная способность ярче всего проявляется в состоянии неустойчивости ситуации, а, следовательно, может быть описана основными синергетическими понятиями.

Помимо личностных характеристик, личностный потенциал учителя, рассматриваемый как базис профессиональной компетентности, включает также профессиональный потенциал (деловые способности и возможности, а также профессиональные качества — профессиональное мышление, лидерские способности).

Основной целью подготовки учителей в педагогическом вузе является активизация личностных структур сознания (критичности, рефлексии, коллизийности и др.) в режим осмысленного творчества. Содержание образования в этом случае переориентируется с внешне задаваемых ценностей и качеств на развитие ценностей самоорганизации, представленных открытыми смысловыми ориентирами [1].

Все вышеизложенное позволяет определить основную цель профессиональной подготовки будущего учителя как формирование смысловых новообразований как мотивационной, когнитивной и коммуникативной основы готовности учителя задействовать механизм функционирования личностных структур сознания учащихся [3]. Подготовка студентов к принятию педагогических решений предстает все в большей степени не как технологизируемый, а как достаточно спонтанно развивающийся процесс, приобретающий черты творчества.

Концептуальное значение имеет разработка перехода от методов, как способов организации деятельности студентов и педагогического воздействия на них, к пониманию методов как механизмов, влияющих на движущие силы внутреннего развития.

Педагогическая деятельность, как субъект-субъектный процесс, имеет не только внешние атрибуты совместности, но и своим внутренним содержанием предполагает сотрудничество, саморазвитие субъектов образовательного процесса, проявление их личностных структур сознания.

Личностные структуры сознания обучаемого «включаются» в образовательный процесс в том случае, когда когнитивная ориентировка уже не может обеспечить адекватную позицию ученика в структуре учебной ситуации.

Перечислим наиболее значимые личностные структуры сознания педагога, лежащие в основе его профессиональной компетентности:

- мотивирующая (способствующая обоснованию и принятию решений);
- опосредующая (переводящая внешние воздействия во внутренние импульсы, руководящие поведением);
- коллизийная (позволяющая видеть скрытые противоречия действительности, явления);
- рефлексивная (позволяющая осмыслить события и явления в процессе изучения и сравнения собственных размышлений, сомнений; конструирующая и удерживающая образ «Я» в контексте переживаемого события, как установку по отношению к самому себе в лане своих способностей, социальной значимости, самоуважения, стремления повысить самооценку);
- критическая (по отношению к предлагаемым извне ценностям и нормам);
- смыслотворческая (определяющая системы жизненных смыслов);
- ориентирующая (способствующая построению личностной картины мира – индивидуального мировоззрения);
- функция обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира (независимость от внешних воздействий, способность реагировать на них исходя из нравственных законов гуманизма);

- творчески-преобразующая (обеспечивающая творческий характер любой личностно значимой деятельности, в качестве которой выступает деятельность общения, как деятельность осмысления и творчества);
- самореализующая (как стремление к признанию своего образа «Я» окружающими);
- обеспечения уровня духовности жизнедеятельности (в соответствии с личностными притязаниями, предотвращающая редукцию жизнедеятельности к утилитарным целям) [4].

Полнота этих структур сознания, их представленность в профессиональной деятельности учителя является критерием того, что универсальные, общепрофессиональные, а также профессиональные компетенции, определяемые на основе анализа профессионального стандарта педагога, сформированы на высоком уровне и образовательный процесс достиг личностного уровня своего функционирования.

Таким образом, личностный потенциал учителя как индивидуальная характеристика педагога, определяющая возможность самореализации педагога в профессии и предполагающая способность к оптимальному осуществлению профессиональной деятельности является базисом его профессиональной компетентности.

### **Список литературы**

1. Алексеева, Г. Ю. Педагогические условия развития творческого потенциала учащихся младших классов в процессе изучения математики : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. / Г. Ю. Алексеева. – Ростов-на-Дону, 2001. – 196 с.
2. Осухова, Н. Г. Современные учителя о воспитании или прошлое в настоящем / Н. Г. Осухова // Педагогика. -1995. -№ 3. – С. 60-65.
3. Кульневич, С. В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания / С. В. Кульневич. – Воронеж, 1997. – 236 с.
4. Кульневич, С. В. Менеджмент профессионального самоопределения: ценностно-смысловой аспект : Учебно-методическое пособие / С. В. Кульневич. – Воронеж, 1998. – 198 с.

Алексеева Галина Юрьевна, доцент, канд. пед. наук, заведующий кафедрой теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 37.02

## ВОЗВРАЩЕНИЕ К ОПЫТУ ПЕДАГОГОВ-НОВАТОРОВ

Н. Н. Баркова

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»  
(МПГУ)

e-mail: barknat@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается наследие отечественных педагогов конца 20 – начала 21 вв., их вклад в развитие педагогической науки и практики, особенности разработанных ими методик воспитания и обучения, которые в настоящий момент могут вызывать не только исторический интерес, но активно использоваться в педагогическом процессе, повышая его эффективность.

**Abstract:** The article examines the legacy of Russian teachers of the late 20th and early 21st centuries, their contribution to the development of pedagogical science and practice, the features of the methods of education and training developed by them, which at the moment can cause not only historical interest, but are actively used in the pedagogical process, increasing its effectiveness.

**Ключевые слова:** педагогическое наследие, педагоги-новаторы, воспитание, обучение, образование, методики, педагогический процесс.

**Keywords:** pedagogical heritage, innovative teachers, upbringing, training, education, methods, pedagogical process.

События последних лет невольно развернули наше педагогическое мышление, заставили вновь обратиться и по-новому оценить педагогический опыт советского времени, понять, что творческие находки того времени, их эффективное применение в современных условиях способно дать хорошие результаты. Не будем разбираться в необходимости или отрицании идеологической основы воспитания того времени. Настоящая педагогика, прежде всего, о ребёнке. Весь опыт человечества – свидетельство того, что настоящая педагогика проходит сквозь время. Концепция Ж. Ж. Руссо, рождённая в условиях середины 18 века во Франции, когда автор, будучи философом-просветителем пытался предложить решение многих проблем страны путём нового воспитания, не потеряла значения в последующие столетия, нашла своих поклонников и последователей, так как построена на любви и внимании к ребёнку.

Отодвинуть и забыть – не значит утратить навсегда. Время даёт возможность оценить, увидеть непреходящий потенциал, привлекает. Хочется вникнуть, овладеть, применить.

Во все периоды русской педагогики ещё с петровских времен в России находились воспитатели и учителя, творчество которых можно охарактеризовать как новаторское. Понимая необходимость обновления

образовательных подходов по отношению к новым поколениям воспитанников, они предлагали и сами реализовывали интересные педагогические идеи. Представляется, что с полным правом таким новатором можно назвать, например, Феофана Прокоповича – сподвижника царя Петра. Исследователи его жизни и деятельности утверждают, что реформы Петра I вообще были бы невозможны или крайне затруднены без опоры, поддержки и новшеств Ф. Прокоповича в области образования. Как известно, Ф. Прокопович был и проповедником, и государственным деятелем, возглавлял Святейший Синод, проводил необходимые царю церковные реформы. Одновременно у себя на подворье открыл школу «для сирот всякого звания», которая заслуженно считалась лучшей. Содержание обучения в ней было неслыханным для того времени, заметно превосходило европейские школы. В ней преподавалось славянское чтение, русский, латинский, греческий языки, грамматика, риторика, логика, арифметика, геометрия, география, история, рисование, музыка, курс римских древностей.

Кроме того, Ф. Прокопович сочинил букварь «Первое учение отрокам», выдержавший 11 изданий. Позже В.Н. Татищев назвал этот букварь «лучшим нравоучением для юношей». Соблюдая старинные традиции «душеспасительных» сборников, автор сочетал изучение грамоты с нравоучительными рассказами, отрывками из Библии, Житиями Святых. В результате, реализуя задачу просвещения, научения чтению, Ф. Прокопович не отступал от целей православного воспитания, занимался и душой, и разумом.

Ярким представителем отечественных педагогов-новаторов в 18 веке был Л. Ф. Магницкий, учитель знаменитой Навигацкой школы, автор «Арифметики, сиречь науки числительной». Эта книга знаменовала собой рождение действительно нового учебника, соединявшего в себе отечественную традицию с достижениями западноевропейской методики преподавания точных наук. Современные методисты отмечают его особый вклад в использование наглядности в обучении.

Подобных имен можно привести много. Отечественная педагогическая история богата на незаурядные, творческие личности, обновившие и придавшие свежий импульс развитию теории и практики воспитания и обучения в нашей стране [2, 3]. Так, в конце 19-начале 20 вв. большой вклад в педагогику внес С. Т. Шацкий. И в условиях царской России, и в первые десятилетия советской власти он показал себя как исключительный педагог-реформатор. Впервые в педагогике целостно рассмотрел влияние условий среды на социализацию ребёнка. Ему также принадлежит первенство в разработке таких вопросов, как самоуправление школьников, лидерство в детском сообществе и функционирование школы

как комплекса учреждений, реализующих преемственность и целостность в воспитании.

Однако, несмотря на значительный вклад в развитие отечественной теории и практики образования по ходу её истории большого числа педагогов-экспериментаторов, реформаторов, всё же принято называть педагогами-новаторами плеяду учителей 70-80-х гг. XX века, объединяющим девизом которых стали слова «творчество учителя – творчество ученика». В октябре 1986 года в Переделкино собрался отряд таких новаторов, в числе которых были А. Адамский, Г. Алешкина, Ш. Амонашвили, И. Волков, Е. Ильин, В. Караковский, С. Лысенкова, В. Матвеев, Б. Никитин, Л. Никитина, С. Соловейчик, В. Шаталов [1, 4, 5, 7, 8]. К ним можно отнести ещё целый ряд сподвижников, разделявших новый взгляд на ребёнка и его воспитание. Их всех объединяли заинтересованность собственным предметом, способность провести урок со стопроцентным участием учеников, умение любить и уважать личность ученика с самых первых дней его нахождения в школе. В результате обмена идеями было сформировано новое движение педагогики сотрудничества. В основу этой педагогики были положены:

1. Идея трудной школы: перед учеником нужно ставить более сложную цель, указывать на её трудность и внушать, что она достижима.

2. Идея опоры: набор слов, знаков, опорных сигналов, особым образом расположенных в логике изучаемого материала, облегчает понимание и запоминание, исключает зубрёжку.

3. Идея свободного выбора: ученикам даётся большое количество заданий-задач, которые они сами выбирают для решений в любом количестве. Свобода выбора – путь к развитию творчества.

4. Идея крупных блоков: сведение материала в крупные блоки облегчает понимание его логики, увеличивает объём изучаемого, выделение тенденций.

5. Идея диалогических размышлений: диалог учителя с учениками, взаимоуважение и доброжелательность, поощрение мыслей и идей учеников, сотрудничество в поиске решения проблем, что способствует развитию умственных способностей.

Общие принципы и общие подходы к организации процесса обучения не исключали разработки собственной методики. В истории отечественного образования сформировался неповторимый образ каждого педагога-новатора. Безусловно, ценным и уникальным является вклад каждого в развитие педагогической науки и практики. Представляется, что к этому опыту, отодвинутому в сторону в угоду западным традициям и наработкам на несколько десятилетий, необходимо вернуться сегодня, когда возрождаются базовые основы отечественного образования.

В этом смысле особо интересно наследие М. П. Щетинина [9]. Центром его методики являлось обеспечение условий духовно-нравственного развития личности с помощью создания комплексного образовательного пространства, которое включало в круг педагогического взаимодействия разносторонние жизненные процессы, важные для становления творческой личности; атмосферу свободного познания и воплощения полученных знаний.

«Школа Радости» М. П. Щетинина – школа нового типа, в которой были совокупно реализованы его новаторские идеи. В их числе можно отметить обучение предметным дисциплинам с помощью метода погружения. Этот метод сам по себе был известен в педагогике, но у М. П. Щетинина он получил теоретическое и практическое развитие: в течение года ученики совершали до четырёх «погружений» в каждый предмет, усваивая знания по усложняющейся схеме – от ориентировочного представления к творческому. Этот метод сочетался с активным использованием индивидуального подхода, который в трактовке М. П. Щетинина в настоящее время понимается как последовательная индивидуализация с выходом на ИОТ. В «Школе Радости» ученик, ощущая себя в полной мере субъектом образования, мог отказаться от классно-урочной системы, перейдя в разновозрастную группу, где каждый обучался в своём индивидуальном темпе, без принуждения и отметок. В школе постоянно поощрялось самостоятельное проведение учениками научных исследований, раскрывающих междисциплинарные связи и формирующих целостное восприятие мира.

Однако главной заслугой М. П. Щетинина считается то, что он смог осуществить комплексную позитивную социализацию воспитанников в школе-интернате через создание социализирующего пространства, теснейшего взаимодействия с реальной социальной средой. Педагог-новатор, используя и обобщая педагогические традиции предшествующих эпох, преодолел главную сложность воспитания в учреждениях закрытого типа – воспитание в тепличных условиях, и, как результат, – неготовность воспитанников к настоящей жизни за пределами школы и общежития. В его педагогике использовались в качестве средств и факторов отечественные традиции воспитания – религиозность, российская гражданственность, казачество. Вдохновляясь девизом «тяжело в учении – легко в бою», путём серьёзной духовной, физической, трудовой, интеллектуальной закалки питомцев он со своим педагогическим коллективом смог вывести воспитание на высочайший уровень гармоничного развития личности каждого школьника.

Невозможно не упомянуть интереснейшего педагога И. П. Волкова. Безграничная вера в творческие способности ребёнка, выведение творчества на главное место в образовании сочеталось с неременным воспитанием

нравственных качеств – дружбы, доброжелательности, взаимопомощи и поддержки. «Научился сам – научи товарища» – девиз педагогики И. П. Волкова, учителя труда и черчения, создателя «свободной мастерской», в которой создавалась атмосфера доверия, сопереживания, уважения к каждому школьнику. Педагог был убежден, что ученик, видя, как ценится его достоинство, самостоятельная мысль, творческий поиск, будет стремиться к решению самых сложных учебно-познавательных задач [4].

Такие подходы к проблеме развития личности ребёнка в полной мере разделял педагог-новатор, разработчик системы КТД И. П. Иванов [5]. В основе коллективных творческих дел, по мнению педагога, должно быть заложено понимание воспитания как процесса целостного, творческого, деятельного. Делая акцент на «педагогике отношений», он считал главной задачей воспитателя не чрезмерную опеку над детьми, которая выражается в простой передаче им готовых, «разжёванных» жизненных знаний, а создание «нового, общественно важного опыта». И. П. Иванов ввёл термин «общая забота», под которым понимал совокупность побуждения, убеждения и приучения к активному отношению ко всему спектру жизненных вопросов, основанных на уважении личности каждого воспитанника.

Неоценимый вклад в отечественную педагогику внесла С. Н. Лысенкова [6]. Важнейший принцип организационно-методической системы С. Н. Лысенковой – опережение, или перспективное опережающее изучение трудных вопросов и тем программы. В данном случае учитель руководствуется главным образом не логикой учебной программы, а логикой развития учащихся. Большим подспорьем в этой работе служат специально разработанные опорные схемы, таблицы, комплекты карточек, или, одним словом, опоры. Это, по существу, выводы, которые рождаются на глазах учеников в момент объяснения учителя. Главное – не работать над допущенной ошибкой, а предупредить её. Это придаёт силы ученику, веру в успех, стимулирует познание, развивает личность. Для этого С. Н. Лысенкова ввела так называемую «перспективную подготовку», то есть попутное прохождение трудных тем (которые будут изучаться по программе значительно позже) в связи с изучаемым в данный момент, на данном уроке. После такой многоразовой подготовки к объяснению нового трудного материала это объяснение носит характер обобщения уже известного и основательного его закрепления.

Вершиной гуманной педагогики можно считать деятельность Ш. А. Амонашвили – психолога и педагога, новатора, исследователя, создателя собственной методики работы с детьми, направленной на обучение, воспитание и личностное развитие каждого отдельно взятого ребёнка, выстраивание доверительных отношений, основанных на

взаимоуважении. Использование на практике его личностно-гуманного подхода, выработанного на основе философских и педагогических убеждений, доказало, что система Ш. А. Амонашвили способна дать мощный толчок к развитию и направить ребёнка к знаниям и духовному созреванию [1]. В деятельности Ш. А. Амонашвили нашли современное воплощение лучшие традиции гуманизма как неиссякаемой веры в возможности ребёнка. Основные принципы его педагогики – любовь к детям, душевный комфорт для ребёнка и равновесие, необходимость для учителя в каждом из учеников прожить самого себя – роднят её с выдающимися педагогическими образцами прошлого, откликаются в настоящем и необходимо определяют будущее нашего образования.

Сейчас, когда мы возвращаемся к своим основам, когда отечественные педагогические традиции обретают новую силу, опыт учителей-новаторов прошлых эпох представляется тем ценным наследием, который надо изучать, осваивать, воплощать. Международное признание А. С. Макаренко или М. П. Щетинина, С. Т. Шацкого или В. А. Сухомлинского, Л. и Б. Никитиных и других – это не только предмет гордости, но и копилка мудрости, которая способна помочь нам в решении сложных современных педагогических проблем.

#### **Список литературы:**

1. Амонашвили, Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
2. Баркова, Н. Н. Особенности восприятия педагогики А. С. Макаренко современными студентами педагогического университета / Социально-педагогический подход в образовании : воплощение наследия А. С. Макаренко в современных социальных проектах : сб. науч. трудов Всероссийской с международным участием конференции (Екатеринбург, 29 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. М. В. Богуславский, Т. С. Дорохова. – Екатеринбург : [б. и.], 2019. – С. 25-30.
3. Баркова, Н. Н. Педагогические технологии в теории и практике профессионального педагогического образования / Н. Н. Баркова // Современное географическое образование : проблемы и перспективы развития : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, г. Москва, 11–12 ноября 2022 года / под общ. ред. И. И. Бариновой. [Электронное издание сетевого распространения]. – Москва : МПГУ, 2023. – С. 395-402 ISBN 978-5-4263-1211-1
4. Волков, И. П. Цель одна – дорог много : Проектирование процессов обучения / И. П. Волков. – Москва : Просвещение, 1990. – 159 с.
5. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – Москва : Педагогика, 1989. – 206 с.

6. Лысенкова, С. Н. Когда легко учиться : Из опыта работы учителя нач. классов шк. N 587 Москвы / С. Н. Лысенкова; [Предисл. И. Д. Зверева]. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Педагогика, 1985. – 175 с.
7. Никитин, Б. П. Мы, наши дети и внуки / Б. П. Никитин, Л. А. Никитина. – Москва : Самокат, 2017. – 224 с.
8. Шаталов, В. Ф. Учить всех, учить каждого / В. Ф. Шаталов // Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова ; Предисловие М. Н. Скаткина. – Москва : Педагогика, 1988. – С. 146.
9. Щетинин, М. П. Объять необъятное : записки педагога / М. П. Щетинин. – Москва : Педагогика, 1986. – 171 с.

Баркова Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования им. академика РАО В. А. Сластенина ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), Москва.

УДК 338.465

**НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОСНОВЕ  
ФОРМИРОВАНИЯ МАЛЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ  
НА БАЗЕ БЮДЖЕТНЫХ УЧЕБНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

В. С. Белый, М. А. Волкова

НОЧУ ВО «Высшая школа управления» (ЦКО), г. Москва

e-mail: el.belaya2015@yandex.ru, milana.volckova30122003@gmail.com

**Аннотация.** В сфере образования продуктом производства являются знания, умения и навыки выпускников учебных заведений. Показателем качества такой продукции является качество образования учащихся. Проблема обеспечения требуемого качества образования в бюджетной учебной организации, в частности, средней или основной общеобразовательной школе XXI века обусловлена отношением отдельных педагогов к качеству знаний учащихся. Результат образования во многом зависит от того, насколько сформированы индивидуальные приёмы и способы действий педагога бюджетной учебной организации и как проявляются топологические свойства учащихся. Целью исследований является повышение основных показателей качества образования в бюджетной учебной организации – качества знаний и степени обученности учащихся за счёт внедрения в учебный процесс новой образовательной технологии – технологии RET.

**Ключевые слова:** малое инновационное предприятие, качество знаний, технология RET, степень обученности учащихся, бюджетная учебная организация, образовательная технология.

**Abstract.** In the field of education, the product of production is the knowledge, skills and abilities of graduates of educational institutions. An indicator of the quality of such products is the quality of students' education. The problem of ensuring the required quality of education in a budget educational organization, in particular, a secondary or basic general education school of the XXI century, is due to the attitude of individual teachers to the quality of students' knowledge. The result of education largely depends on how well the individual methods and methods of actions of the teacher of the budget educational organization are formed and how the topological properties of students are manifested. The aim of the research is to improve the main indicators of the quality of education in a budget educational organization – the quality of knowledge and the degree of training of students through the introduction of a new educational technology – RET technology into the educational process.

**Keywords:** small innovation enterprise, quality of knowledge, RET technology, degree of training of students, budget educational organization, educational technology.

**Введение.** Важнейшей особенностью малых инновационных предприятий (МИП) являются реальные, чёткие и ясные пути достижения поставленных задач социального и экономического характера. Такими путями являются:

- разработка и внедрение в жизнь различных видов инноваций;
- повышение конкурентоспособности продуктов производства;
- обеспечение обстановки инновационности на местных, региональных и федеральном уровнях.

В сфере образования продуктом производства являются знания, умения и навыки выпускников учебных заведений [1]. «Показателем качества такой продукции является качество образования учащихся. Проблема обеспечения требуемого качества образования в бюджетной учебной организации (БУО), в частности, средней (основной) общеобразовательной школе XXI века обусловлена личным отношением отдельно взятых педагогов к качеству знаний учащихся» [2, с. 140]. Результат образования во многом зависит от того, насколько сформированы индивидуальные приёмы и способы действий педагога БУО, и от того, каким образом проявляются топологические свойства учащихся [3]. Любой педагог должен быть готов использовать различные средства и технологии как для обучения и развития, так и для воспитания обучаемых.

Целью исследований является показать роль и место МИП по внедрению новых образовательных технологий в БУО, а также возможность улучшения основных показателей качества образования БУО – качества знаний и степени обученности учащихся (СОУ) по предмету «Физика» за счёт внедрения в традиционный учебный процесс новой образовательной технологии – технологии RET.

Для достижения данной цели необходимо решить ряд важнейших взаимосвязанных между собой практико-ориентированных задач:

1. Разработка чёткой методики реализации педагогического эксперимента (ПЭ) по проверке качества знаний и СОУ учащихся БУО по физике.

2. Разработка методического инструментария по обучению учащихся БУО в соответствии с технологией RET.

3. Аprobация на практике образовательной технологии RET в процессе реализации ПЭ с последующим прогнозированием уровня успеваемости учащихся БУО.

Выдвигаемая автором гипотеза заключается в состоятельности технологии RET для решения проблемы улучшения показателей качества образования в БУО, в частности, повышение качества знаний и СОУ по учебному предмету «Физика». МИП, осуществляющее обучение по новой образовательной технологии, может формироваться и функционировать на базе любой БУО в соответствии с правилами и особенностями,

изложенными в публикациях [4] и [5]. Параллельно в рассматриваемой БУО производится обучение с использованием традиционных форм и методов обучения.

**Постановка задачи.** В качестве БУО рассмотрим типовую городскую среднюю общеобразовательную школу, которую условно будем называть «общеобразовательная школа А». Результаты обучения по предмету «Физика» учащихся 8 класса общеобразовательной школы А в первом триместре 2023/2024 учебного года представлены на рис. 1.

Период	Обучающихся	Успеваемость									Средний балл	% успеv.	% кач. зн.	Общий СОУ (%)
		Отл	Хор	Уд	Неуд	Н/А	ОСВ	ЗЧ	НЗ	Нет оценки				
1-й триместр	19	1	2	16	0	0	0	0	0	0	3,21	100,0	15,79	42,32

Рис. 1. Успеваемость учащихся 8 класса общеобразовательной школы А по предмету «Физика»

Из рисунка видно, что значения показателя качества знаний учащихся, их средний балл СОУ являются низкими. Предположим, что по результатам анализа успеваемости в общеобразовательной школе А принято решение воспользоваться услугами МИП по апробации в течение второго триместра вышеупомянутого учебного года на учениках 8 класса новой образовательной технологии RET с целью улучшения показателей успеваемости учащихся. Формально, с научной точки зрения, задача сводится к определению количественных значений параметров педагогической модели (ПМ), функционирование которой осуществляется в школьной образовательной среде (ШОС) и в этой модели предполагается использование методов, приёмов и способов обучения в соответствии с сущностью и содержанием новой образовательной технологии RET, реализуемой персоналом МИП. По результатам исследований требуется принять решение о состоятельности гипотезы о пользе и состоятельности новой образовательной технологии. Критериями принятия гипотезы являются правила, схематично показанные на рис. 2, сущность которых заключается в обязательном превышении наблюдаемых значений показателей  $Z_{набл}$  в виде процента качества знаний и СОУ величины модуля критических значений  $Z_{крит}$ .

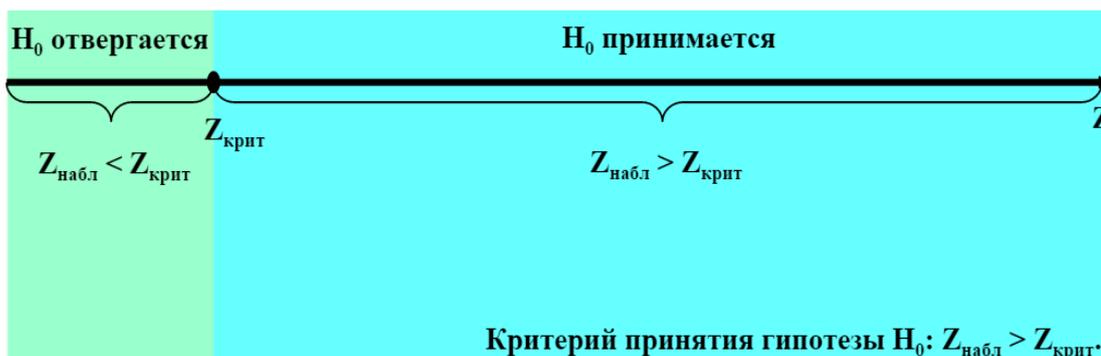


Рис. 2. Критерий принятия гипотезы и критическая область

Как видно из рис. 2, для проверки статистической гипотезы и принятия решения используется правосторонняя критическая область. Критическими значениями показателя качества знаний и СОУ являются достигнутые значения этих показателей до апробации новой образовательной технологии.

**Методика реализации ПЭ** должна удовлетворять всем требованиям, предъявляемым к методикам, а именно, она должна соответствовать поставленной цели и решаемым для достижения этой цели сформулированным выше задачам. Более того, методика должна быть внятной, реалистичной, воспроизводимой и приводить к конкретному результату. Схема, адекватно отображающая идею предлагаемой автором методики схематично представлена на рис. 3.



Рис. 3. Структурная схема, отражающая идею методики реализации ПЭ

**Образовательная технология RET** впервые предложена в начале XX века в США известным знаменитым философом и педагогом Джоном Дьюи. Технология RET (Rescue Educational Technology) – это образовательная технология, направленная на повышение в конкретной предметной естественно-научной области уровня знаний обучаемых [3]. Технология RET впервые опробована в 1908 году на базе опытной школы при университете в Чикаго. Технология RET предполагает постепенный во времени процесс накопления «критической массы» учащихся, имеющих

убежденность в том, что очень полезно знать предмет «Физика» на «хорошо» и «отлично». Процесс постепенного накопления «критической массы» протекает за счёт применения «Окон Овертона». Обобщённая структурная схема, отражающего динамику процесса накопления «критической массы» учащихся показана на рис. 4.



Рис. 4. Процесс накопления «критической массы» учащихся

Рассматриваемая технология является образовательной, но как любая образовательная технология она является разновидностью социальной технологий и направлена на решение следующих учебных и воспитательных задач:

- повышение уровня образования учащихся БУО в предметной области «Физика»;
- оптимизация взаимоотношений между учащимися в классе;
- совершенствование педагогических процессов и процессов организации учебных занятий.

«Результатом применения технологии RET является переход ПМ из одного (фактического) качественного состояния в другое (желаемое) качественное состояние. Важнейшим условием перехода является готовность модели к такому переходу. Момент времени готовности ПМ к такому переходу наступает по факту появления «критической массы» учащихся» [3, с. 80].

Структура и содержание методики повышения качества знаний и СОУ учащихся БУО на основе использования образовательной технологии RET представлена на рис. 5. Формально, предлагаемая автором методика является своего рода «технологической картой» для реализации образовательной технологии непосредственно на исследуемой ПМ, функционирующей в ШОС в соответствии с заранее заданным алгоритмом.

<b>1. Заблаговременно (до начала триместра):</b>	<b>2. Непосредственно (в день накануне урока):</b>	<b>3. В процессе урока:</b>
Заготавливаются варианты домашних заданий по изучаемой (ым) теме (ам): <ul style="list-style-type: none"> <li>- дифференцированные по уровням сложности;</li> <li>- содержащие элемент творчества;</li> <li>- исключающие возможность школьников найти решение в первоисточнике или на портале ЕГДЗ.ру.</li> </ul>	Разрабатываются планы занятий по изучаемой (ым) теме (ам): <ul style="list-style-type: none"> <li>- исключающие простоту получения высоких оценочных баллов;</li> <li>- содержащие элемент самостоятельной работы школьников;</li> <li>- содержащие задания, дифференцированные по уровню сложности.</li> </ul>	Обязательной оценке подлежат: <ul style="list-style-type: none"> <li>- знания правил и определений;</li> <li>- итоги выполнения домашней работы;</li> <li>- результаты самостоятельной работы.</li> </ul>
<b>4. В течение триместра:</b>	<b>5. По окончании триместра:</b>	
По результатам решения школьниками контрольных работ осуществляется контроль качества знаний и тенденции его изменения.	Сравниваются результаты работы школьников в текущем и предыдущих триместрах. По результатам сравнения проверяется критерий принятия основной гипотезы. Образовательная технология RET считается полезной, если критерий выполняется.	

Рис. 5. Структура и содержание методики повышения качества знаний и СОУ учащихся БУО

**Результаты педагогического эксперимента**, проведённого в общеобразовательной школе А во втором триместре обучения на основе использования технологии RET, представлены в виде таблицы на рис. 6.

Период	Обучающихся	Успеваемость									Средний балл	% успеv.	% кач. зн.	Общий СОУ (%)
		Отл	Хор	Уд	Неуд	Н/А	ОСВ	ЗЧ	НЗ	Нет оценки				
2-й триместр	17	1	9	7	0	0	0	0	0	0	3,65	100,0	58,82	54,59

Рис. 6. Результат обучения с использованием технологии RET

Считается, что ПЭ проведён удачно, несмотря на тот факт, что в течение триместра в силу объективных обстоятельств количество обучаемых в классе снизилось примерно на 10%. В частности, сравнивая представленные на рисунках 1 и 6 данные таблиц видно, что произошло по мере использования новой образовательной технологии RET имеет место факт увеличения количества оценок «хорошо» и снижения количества оценок «удовлетворительно». Это обстоятельство положительно отражается на обобщённых показателях успеваемости таких как средний балл и проценты качества знаний и СОУ.

Анализ результатов ПЭ показывает:

1. Наблюдается повышение значений показателей качества знаний и СОУ на 43.03% и 12.27% соответственно. Это свидетельствует о выполнении критерия  $Z_{набл} > Z_{крит}$  принятия основной гипотезы исследования  $H_0$ .

2. Состоятельность идеи внедрения образовательной технологии RET подтверждается фактом выполнения указанного критерия, а это обстоятельство говорит о достижении цели проведённого исследования.

**Вывод.** Таким образом, МИП, созданное на базе общеобразовательной школы, относящейся к БУО, обладает следующими признаками:

- располагает значительными конкурентными преимуществами;
- не требует значительных капиталовложений;
- способно широко использовать местные научно-педагогические и информационные ресурсы [6; 7; 8].

Предложенная автором методика соответствует всем перечисленным в научной статье требованиям. Экспериментальным путём доказана состоятельность методики. Поскольку любой отечественный регион это хозяйствующий субъект РФ с параметрами интеллектуального, научно-педагогического, финансово-экономического и организационно-правового характера, подход к алгоритмам функционирования МИП с местным уклоном полезен с позиций федеративного типа государства и бюджетного федерализма согласно материалам, изложенным в публикациях [9; 10].

### **Список литературы**

1. Moodle.kstu.ru [Электронный ресурс]. Тема №1 «Организация малого инновационного предприятия». Режим доступа: <https://moodle.kstu.ru/mod/page/view.php?id=57809>. (дата обращения : 20.08.2021).
2. Белый, В. С. Технология повышения качества знаний по математике учеников общеобразовательных школ / В. С. Белый // Научная дискуссия современной молодёжи: Актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей VII Международной научно-практической конференции (Пенза, 17 февраля 2019 г.) – Пенза – 2019. – С. 136-142.
3. Дьюи, Джон. Понятие рефлексорной дуги в психологии / Джон Дьюи // Интеракционизм в американской социологии и социальной психологии первой половины XX века : Сборник переводов. – Москва. 2010. – С. 70-83.
4. Дежина, И. Г. Механизмы стимулирования коммерциализации исследований и разработок / И. Г. Дежина, Б. Г. Салтыков. – Институт экономики переходного периода / Серия: Научные труды № 72, АМП США, 2004. – с. 92.
5. Ожиганов, Э. Н. Политика инновационного развития: Глобальная конкуренция и стратегическая перспектива России. Изд. 2-е. / Э. Н. Ожиганов.– Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 176 с.
6. Рябцев, Н. Т. Механизмы формирования и развития инновационного предприятия в России / Н. Т. Рябцев // Материалы Пятого Международного Форума ОТ НАУКИ К БИЗНЕСУ «Современные подходы взаимодействия ВУЗов с наукоемким бизнесом» совместно с 10-й международной конференцией «Маркетинг от науки к бизнесу и успешная

коммерциализация исследований», 11-13 мая. – Санкт-Петербург, 2011. – 325 с.

7. Шматко, А. Д. Разработка комплекса мероприятий по развитию инновационного предпринимательства в научно-технической сфере / А. Д. Шматко // Журнал правовых и экономических исследований. – № 3 – 2011 – с. 19-22.

8. Ягудин, С. Ю. Финансирование инновационной деятельности в России / С. Ю. Ягудин // Экономические науки. – 2010 – Т. 62 – № 1 – С. 34 – 36.

9. Яковец, Ю. В. Эпохальные инновации 21 века / Ю. В. Яковец. – Москва : Экономика, 2004. – 444 с.

10. Edwards, T. Understanding innovation in small and medium-sized enterprises: a process manifest / T. Edwards, R. Delbridge, M. Munday // Technovation. – 2005. – 25. – p. 1119-1127.

Белый Вячеслав Сергеевич, кандидат технических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин НОЧУ ВО «Высшая школа управления» (ЦКО), г. Москва

Волкова Милана Андреевна, студентка 2 курса НОЧУ ВО «Высшая школа управления» (ЦКО), г. Москва

УДК 338.465

## ВАЖНОСТЬ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. МИРОВЫЕ ТРЕНДЫ В РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В. С. Белый, М. А. Волкова

НОЧУ ВО «Высшая школа управления» (ЦКО), г. Москва

e-mail: el.belaya2015@yandex.ru, milana.volckova30122003@gmail.com

**Аннотация:** автор только начинает свою профессиональную деятельность, на данный момент получая первое образование в высшем учебном заведении. В статье излагается видение современной образовательной системы глазами молодого студента, производится оценка необходимости получения высшего образования, а также обсуждаются современные тенденции, внедряемые проектами-инноваторами, онлайн-школами и образовательными организациями для модернизации процесса обучения. Целью данной работы является популяризация высшего образования среди нынешнего поколения посредством ознакомления с собственным кейсом автора и описанием процессов, внедряемых ВУЗами для повышения качества образования. В результате отмечена важность внедрения новых моделей обучения, инновационных технологий и психологических методик в педагогические процессы различных образовательных учреждений.

**Abstract:** The author is just starting his professional career, currently receiving his first education at a higher educational institution. The article presents a vision of the modern educational system through the eyes of a young student, assesses the need for higher education, and discusses current trends introduced by innovative projects, online schools and educational organizations to modernize the learning process. The purpose of this work is to popularize higher education among the current generation by familiarizing with the author's own case and describing the processes implemented by universities to improve the quality of education. As a result, the importance of introducing new learning models, innovative technologies and psychological techniques into the pedagogical processes of various educational institutions was noted.

**Ключевые слова:** современное образование, тренд, модернизация, практико-ориентированность

**Keywords:** modern education, trend, modernization, practice orientation

На сегодняшний день необходимость получения высшего профессионального образования неоднозначна, поскольку всё большее количество молодых людей предпочитает отказаться от него и сразу после выпуска из общеобразовательного учреждения начать свою профессиональную деятельность, будь то предпринимательство или работа в найме. Очень ярким примером будет мой собственный кейс, потому что и

я не была исключением: мне посчастливилось начать свой карьерный путь в 16 лет, поэтому после окончания 11 классов школы я приняла однозначное решение об отказе от получения высшего образования, но уже через 2 года всё изменилось, ведь у каждой медали две стороны. Разберём основные, наиболее популярные аргументы «за и против» в отношении обучения в ВУЗе.

В моём случае основными причинами отказа от обучения оказалось достаточно большое количество времени, которое придётся инвестировать в него, и абсолютно не гарантируемая выгода, потенциально полученная после нескольких лет усердного труда. Учёба действительно отнимает много драгоценных минут, часов, дней, месяцев и даже лет, а в современном мире, как мы знаем, время – деньги. Информационная проводимость мозга в современных социокультурных условиях невероятно высока. Молодого амбициозного миллениала, ценящего своё время привлекают преимущественно быстрые в реализации возможности. Наш разум ежесекундно потребляет немислимое количество информации, которую необходимо оперативно получить, «переварить» и применить на практике. Именно поэтому высшее образование, безусловно, проигрывает источникам «быстрой информации», коих в современном мире бесконечное количество.

Целесообразность положительного решения в пользу поступления также неоднозначна, поскольку ставится под вопрос релевантность даваемой информации и возможность её использования в своей дальнейшей деятельности. В данном пункте хочется отметить, что полученные знания не всегда применимы в работе. Большинство российских ВУЗов сейчас стремится не только актуализировать преподаваемые дисциплины, обновляя образовательные программы на более инновационные и практико-ориентированные, но и эффективно практиковать своих студентов, трудоустраивая в крупные компании и организации. Этот факт не может не радовать, и его, скорее всего, стоит отнести к плюсам высшего образования. Но в целом, к сожалению, ещё существует огромное количество кейсов, в которых обучение в ВУЗе для студента превращается в получение единственного навыка – списывания, и гонку за долгожданной корочкой, а государство и общество, как следствие, увы, получает, неграмотных специалистов.

К тому же нет никаких гарантий успешного трудоустройства после окончания института. Полученная специальность может оказаться слишком узконаправленной, а даже если она более или менее универсальна, то студент всё равно не получает уверенности в престижной должности, успешной карьере и высокой заработной плате. Если раньше, например, в советские времена, наличие диплома могло обеспечить данные потребности и убежденность в том, что работать придётся не у станка, то сегодня совсем

другие времена, когда курьер, таксист или сотрудник общепита (не в обиду обладателям данных профессий, я уважаю и отношусь к любому труду) способен получать гораздо более высокую зарплату, чем квалифицированный педагог, спасатель или врач. А одним из немногих преимуществ диплома будет то, что при выборе кандидата на ту или иную должность, он, вероятно даст преимущество перед претендентом без него. И всё...?

Но что касается аргументов «за». Во-первых, существуют определенные сферы деятельности, в которых не обойтись не просто без диплома, но и без качественного, прикладного багажа знаний и навыков. Будь то медицина, наука, строительство или юриспруденция. Цена ошибки специалиста слишком высока, а получить практические умения без обучения в профильном учебном заведении просто невозможно.

Во-вторых, высшее образование даёт не только базу знаний, но и учит собирать, структурировать и хранить в памяти огромные объемы информации. В процессе обучения формируется определенное мышление, как аналитическое, так и критическое, а ещё теоретическое и эмпирическое. Безусловно, жизнедеятельность в социальной среде также формирует личность и некоторые паттерны поведения, но далеко не у всех людей настолько активная жизненная позиция, чтобы достичь этого. Такой социальный институт, как образование, очень сильно катализирует данные процессы и помогает молодым (и не только) людям подготовиться к дальнейшей самостоятельной жизни, а ещё всесторонне развивает личность и однозначно улучшает умственные, творческие, коммуникативные и даже организаторские (в том числе и само-) способности [1].

Тему влияния образования на развитие мозга затрону немного глубже. Нейропластичность – это способность мозга изменяться и адаптироваться в ответ на новые знания и опыт. Этот процесс особенно интенсивен в детстве, но продолжается на протяжении всей жизни. Образование стимулирует нейропластичность, способствуя развитию новых нейронных связей и укреплению существующих [2]. Исследования показали, что обучение новым навыкам, таким как изучение иностранного языка или игра на музыкальном инструменте, приводит к структурным изменениям в мозге. Например, одно из исследований выявило, что у студентов, изучающих язык, увеличивается плотность серого вещества в областях мозга, связанных с языковой обработкой и когнитивными функциями. Это подтверждает, что образование способствует не только накоплению знаний, но и физическому изменению структуры мозга. К тому же обучение играет важную роль в развитии когнитивных функций, включающих в себя такие способности, как внимание, память, мышление и решение проблем. Научные исследования в области образовательной нейробиологии неоднократно доказывали, что образование может влиять на

уровень нейротрансмиттеров, таких как допамин и серотонин, которые играют важную роль в регулировании настроения и мотивации. Это объясняет, почему процесс обучения может приносить удовольствие и повышать мотивацию к дальнейшему обучению.

В-третьих, очень важный фактор, в целом вытекающий из предыдущего – социализация. Именно обучение в ВУЗе помогает найти единомышленников, друзей и товарищей, будущих подчиненных, коллег и партнёров, а в некоторых случаях даже верного спутника личной жизни, с которым удастся создать новую ячейку общества. Очень часто именно в университете зарождаются прочные взаимосвязи между людьми, которые скрепляют людей в самых различных сферах на долгие времена. Именно студенческие годы называют самыми яркими, а воспоминания о них греют душу до самой старости.

Ещё один аргумент в пользу обучения – так называемая «статусность». Как бы нынешнее поколение ни боролось с постсоветскими установками старших, высшее образование всё ещё является важным фактором при оценке личности. Как в межличностных взаимоотношениях, так и при трудоустройстве. Хотя многие работодатели отходят от шаблонизированного подхода и галочек в анкетном опросе про наличие образования, пытаюсь ориентироваться на знания и навыки соискателей, наличие диплома всё еще остаётся существенным плюсом для кандидатов на некоторые должности. А ещё посвященные обучению 4-6 лет указывают на терпение и целеустремленность личности. К тому же, этот факт означает либо то, что человек усердно готовился к государственным выпускным (а иногда и вступительным) экзаменам, либо то, что он был готов вложить средства (достаточно немалые в наше время) именно в себя и своё саморазвитие, а не во что-либо другое (альтернатив вполне много), при условии поступления в образовательное учреждение на платной основе.

Все эти причины в совокупности заставили задуматься над получением высшего образования и меня. На данный момент я ещё ни разу не пожалела о принятом решении. К тому же, уже после поступления развеялся главный миф, в который я свято верила, – образование не оправдывает потраченного на него времени и не сможет дать того, что пригодится мне в дальнейшем. Сегодня я уверена, что после окончания ВУЗа передо мной откроются массы новых возможностей, отсутствующих в моей жизни ранее. Особенно потому, что Высшая Школа управления, в которой я обучаюсь, анализирует потребности рынка труда и старается дать своим студентам больше, чем просто теоретическая база, модернизируя образовательную систему под новые реалии и потребности студентов.

К счастью, так происходит не только с моим ВУЗом. В целом вся система образования в нашей стране активно адаптируется под

современные тенденции, наблюдаемые не только в нашей стране, но и во всем мире, однако несмотря на это, оно сохраняет свою специфику.

Как отмечает генеральный директор образовательного холдинга Ultimate Education П. К. Мосейкин: «Сегодня на наших глазах происходит трансформация образовательного процесса. Важную роль в этом играет технологическое развитие и потребность в оперативной адаптации методов обучения под запросы рынка и студентов. Кроме решения глобальной проблемы кадрового дефицита, адаптации программ под требования рынка и помощи в организации понятной карьерной траектории, важными задачами образовательных организаций также являются персонализация образовательного опыта, формирование комфортной образовательной среды и развитие индустриальных сообществ» [3].

К слову, компания Ultimate Education, совместно с Высшей Школой Экономики, провела любопытное исследование «Мировые тренды образования в российском контексте-2024» [3], в процессе которого российские эксперты, инноваторы и студенты онлайн-школ оценили, насколько актуальными для отечественного образования в 2024 году будут общемировые тренды. В опросе поучаствовало 302 инноватора и 435 студентов онлайн-школ более чем из 60 регионов РФ. Оцениваемыми трендами стали мультимодальная педагогика (тренд 1), взаимопроникновение учебных сред (тренд 2), обучение через вызов (challenge) как образовательный формат (тренд 3), педагогика отношений (тренд 4), предпринимательское образование (тренд 5), педагогика заботы в опосредованной цифровыми технологиями среде (тренд 6), педагогика с использованием генеративного искусственного интеллекта (тренд 7), сближение контекстов обучения и обучающегося (тренд 8), подкасты как педагогическая технология (тренд 9) и метавселенная для образования (тренд 10).

Согласно полученным данным, наиболее актуальной тенденцией из предложенных для инноваторов стала мультимодальная педагогика. Важность тренда отметили более половины инноваторов – из них более 60% в возрасте до 29 лет. Инноваторы старшего поколения (50+ лет) менее склонны внедрять разные способы презентации материалов в обучение. Среди студентов онлайн-образования важность многообразия способов коммуникации отмечает более трети учащихся – значимость тренда признают, однако на фоне других он не становится приоритетным, так как в онлайн-обучении культура мультимодальной педагогики наиболее развита.

Ниже представлена диаграмма с процентным соотношением согласных с оцениваемыми трендами на образование респондентов инноваторов и студентов (рис.1).



Рис.1. Диаграмма «Доли респондентов, согласных с трендами на образование»

Эксперты в свою очередь отмечают, что представление материала исключительно в одном-двух форматах (например, текстовом и аудиальном) ограничивает образовательные возможности. Тема изучается глубже и качественнее, если контент оформлен с использованием инфографиков, запоминающихся иллюстраций (в том числе мемов), видео- и аудиоформатов, а также инновационных технологий: IT-решений, нейросетей, виртуальной реальности. Роль мультимодальной педагогики заключается в том, чтобы сделать обучение более увлекательным, доступным и инклюзивным. Предоставляя обучающимся возможность работать со знаниями в различных формах, она помогает перевести абстрактные понятия в более осязаемые и понятные формы. Такой подход также готовит обучающихся к общению на рабочем месте и способствует доступности и инклюзивности обучения.

З. Бойцева, сооснователь организации «Я тебя слышу», комментирует данный тренд следующим образом: «В массовых школах зачастую не используется никаких подходов, помимо стандартной подачи аудиовизуального контента: устная речь, тексты и презентации. В то же время в мире развиваются самые разные педагогические подходы, например, в Финляндии распространено обучение от феномена. Этот подход подразумевает изучение объекта или явления со всех сторон и всеми дисциплинами одновременно: изучаемый предмет можно посмотреть, потрогать, изучить, прочитать про него, попробовать, понюхать, если это

возможно. Мы видим по исследованиям, что такой метод обучения значительно увеличивает и интерес школьников, и усвоение учебной темы. Поэтому педагогам стоит отходить от шаблонов и привычных схем, текста, речи, карточек и внедрять то, что действительно удивит и вовлечет ребёнка, следовательно, очень ему запомнится. Это касается, в том числе, обучения детей с особыми образовательными потребностями» [3].

Данная технология уже используется, например, в IPRBooks-WV Reader – мобильном приложении, в котором учебная и научная литература адаптирована для незрячих людей, а также в студенческом бизнес-проекте Education Kids по производству химических игр с применением 3D-технологий, совмещающем стандартные химические наборы с очками виртуальной реальности и мобильным приложением, что позволяет прямо на месте проведения опытов создавать модели химических процессов с использованием дополненной реальности.

Студенты онлайн-школ же из всех трендов отмечают наибольшую актуальность у обучения через вызов как образовательный формат. Стоит отметить, что чаще всего эту тенденцию поддерживают инноваторы, не работающие в образовательных организациях: сотрудники инновационных проектов, НКО, предприниматели, родители. Это согласуется с мнением студентов онлайн-школ, среди которых больше половины отмечают, что в процессе обучения их вовлекали в самостоятельный поиск решений сложных задач. Эксперты подчеркивают значимость проектно-исследовательских работ при прохождении нового материала. Такая механика не только способствует лучшему усвоению материала, но и позволяет развить soft-skills: problem-solving, креативность и умение работать в команде. Обучение через вызов – это образовательный формат, способствующий развитию критического мышления. В отличие от проблемно-ориентированного обучения, где обучающемуся сразу предоставляется готовая проблема для решения, в обучении через вызов ученик изучает целую область и сам обнаруживает в ней проблему, которую считает нужным решить. Кроме того, данный формат подразумевает не просто командную работу, а именно междисциплинарное сотрудничество, требующее не только уважительного отношения к другим членам команды, но и понимания особенностей и социальных-демографических, профессиональных и культурных различий среди людей.

«Одним из примеров образовательных форматов, решающих задачу внутреннего челленджа, являются буткемпы – когда человек интенсивно, на несколько месяцев погружается в среду единомышленников и проходит сильную программу обучения. Но с моей точки зрения вызов как механика в данном случае менее важен, нежели сама групповая динамика, которая позволяет реалистично представить рабочий процесс в командах. Она позволяет увеличивать вовлеченность и ответственность.

Междисциплинарность задач, когда в группах собраны студенты разных направлений, позволяет челленджить команды и ставить их перед необходимостью находить решения для крупных проектов, где требуются очень разные подходы. Уже с 2020 года мы проводим мероприятия для студентов совместно с работодателями, а одна из компаний холдинга Skillfactory создала проект «Фэктори» – платформу, учебную программу которой работодатели интегрируют реальные задачи от бизнеса, а студенты под руководством экспертов IT-индустрии решают их» [3], – отмечает основатель и генеральный директор Skillbox Д. Крутов.

Например, этот тренд уже внедрен такими проектами, как «Лига Кейсов Changellenge» – системе кейс-чемпионатов, направленных на подготовку участников к карьере через практико-ориентированный подход, и «Нооген» – полигоне креативного мышления, в котором навыки формируются через решение специальных заданий («ноогеновских задач»), сформулированных таким образом, чтобы вступать в противоречие с привычным образом мыслей как детей, так и взрослых участников.

Наименее поддерживаемыми трендами в данном исследовании стали «Метавселенная для образования» среди инноваторов и «Подкасты как педагогическая технология» у студентов. Я думаю, что данные технологии сейчас, возможно, всё ещё остаются недооцененными, однако уже через несколько лет они вполне могут занять лидерские позиции в подобных опросах и на практике образовательной деятельности. Особенно тренд, касаемый виртуальной реальности. Метавселенные состоят из виртуальных 3D-миров, в которых пользователи могут взаимодействовать через цифровых аватаров. Эти технологии позволяют усилить эффективность дистанционного обучения и снизить затраты, например, за счет практики студентов-медиков на виртуальных телах. Кроме того, опыт показывает, что использование метавселенных повышает вовлеченность и результативность учащихся. Что касается подкастов – на мой взгляд, это не самое самостоятельное и целесообразное решение, однако, учитывая возрастающую популярность данного формата восприятия информации у молодого поколения, это может стать отличным дополнением к той же самой мультимодальной педагогике.

Авторы исследования, подытоживая, делают следующий вывод: «среди основных общемировых трендов в России преобладают технологические направления. Признание у российских участников исследования получили в первую очередь тренды, связанные с применением инноваций: «взаимопроникновение учебных сред», «мультимодальная педагогика». Их можно назвать ключевыми для предстоящего 2024 года, потому что они объединяют всевозможные «ноу-хау»-форматы, педагогические методы и все элементы образовательного контекста.

Несмотря на бум ИИ, для респондентов этот тренд пока находится далеко не на первом месте. Это можно объяснить тем, что ИИ ещё не встроен в педагогику в прямом смысле, его покрытие в образовании остаётся неравномерным до момента внедрения правил его использования в образовательных учреждениях. Тем не менее, с помощью ИИ могут быть реализованы другие трендовые направления – и взаимопроникновение учебных сред, и мультимодальная педагогика, и сопряжение контекстов обучения. То же можно сказать и о подкастах – их не рассматривают как самостоятельную педагогическую технологию, однако они могут быть хорошим подспорьем в реализации аналогичных трендов.

Впервые в топ трендов вырвалось направление, связанное с психологическим благополучием участников образовательного процесса. Ранее эксперты не делали акцент на это направление, однако сегодня запрос на внимание к психологическим аспектам обучения становится явным, и это очень важно, так как и другие тренды из этой группы, по оценкам экспертов, также продолжают набирать популярность в ближайшем будущем.

Набирают популярность также тренды, связанные с проектной деятельностью обучающихся – обучение через вызов и предпринимательское мышление. Спрос на них продолжит плавно расти от года к году.

Тренд же, касающийся внедрения метавселенных в образование, по-прежнему футуристичен: мы будем наблюдать его развитие ближайшее десятилетие. Хотя пока на рынке нет крупных образовательных проектов, связанных с метавселенными, корпорации уже развивают это направление в различных индустриях» [3].

Я хочу отметить важность внедрения новых моделей обучения, инновационных технологий и психологических методик в педагогические процессы различных образовательных учреждений как для детей, так и для молодёжи, и для взрослых людей. Именно эти факторы позволяют образовательной системе в нашей стране успешно развиваться, адаптируясь под потребности современного поколения и рынка труда, который, в свою очередь, также модернизируется, следуя современным тенденциям. И, признаться, очень радостно наблюдать за данными процессами. Я уверена, что я не единственный человек, которого этот факт когда-то вдохновил на поступление в ВУЗ, поэтому мне кажется, что в перспективе ближайших лет тенденция получения высшего образования вновь будет популяризироваться среди молодого поколения. Это значит, что в России станет больше высококвалифицированных специалистов, и возможно мы, наконец, справимся с кадровым голодом. А современные технологии помогут не только увеличить интерес к обучению, но и на порядок повысить его качество, эффективность и практико-применимость!

### **Список литературы:**

1. Воронова, А. Стоит ли тратить время на высшее образование : мои аргументы. – URL : <https://journal.tinkoff.ru/zachem-nuzhna-vyshka/>
2. Как образование влияет на развитие мозга : научные факты и исследования. – URL : <https://satka.ecvdo.ru/states/kak-obrazovanie-vliyaet-na-razvitiye-mozga-nauchnye-fakty-i-issledovaniya>
3. Исследование ВШЭ и Ultimate Education «Мировые тренды образования в российском контексте». – URL : [https://ioe.hse.ru/edu\\_global\\_trends/2024/](https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/2024/)

Белый Вячеслав Сергеевич, кандидат технических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин НОЧУ ВО «Высшая школа управления» (ЦКО), г. Москва

Волкова Милана Андреевна, студентка 2 курса НОЧУ ВО «Высшая школа управления» (ЦКО), г. Москва

УДК 001

## РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДОУ

И. В. Бурова, И. А. Шамина

МКДОУ БГО Детский сад № 7 комбинированного вида

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: irina.burova.00@mail.ru, irina.sh2029@gmail.com

**Аннотация:** В дошкольном возрасте детям с задержкой психического развития, посещающих детский сад, необходима помощь педагогов. Специально организованная коррекционная работа в работе с детьми-дошкольниками с особыми образовательными возможностями помогает развить многие психические процессы и устную речь. Одним из таких методов является театрализованная деятельность.

**Abstract:** In preschool age, children with mental retardation attending kindergarten need the help of specialists. Specially organized correctional work in working with preschool children with special educational opportunities helps to develop many mental processes and oral speech. One of these methods is theatrical activity.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, театрализованная игра.

**Keywords:** mental retardation, theatrical play.

В настоящее время детский сад считается первой ступенью общей системы образования. Самой главной задачей педагога в работе с дошкольниками с задержкой психического развития, является развитие и формирование познавательных функций, и развитие устной речи у детей. Воспитатели дошкольного образовательного учреждения используют множество средств и приёмов для развития разных форм речи дошкольников, и, несомненно, театрализованная игра является одним из эффективных методов реализации большинства задач, стоящих перед педагогами.

Детям дошкольного возраста с задержкой психического развития сложно социализироваться среди сверстников. На помощь приходят специалисты дошкольного учреждения, которые направляют ребёнка и помогают ему усвоить не только нормы поведения в обществе, но и развить интеллектуальные способности, когнитивные процессы и развить личность в целом. Педагоги решают эти задачи, как в образовательной, так и в игровой деятельности. Для детей с особыми образовательными потребностями игра является важным и значимым условием для реализации основных целей и задач коррекционной работы [1]. В процессе подготовки и организации игр педагогам необходимо учитывать активность ребёнка, а

именно скорую утомляемость, рассеянное внимание, зажатость, нерешительность и неуверенность в себе или же наоборот, повышенную возбудимость ребёнка. В комплекс педагогических мероприятий очень важно включать игровые упражнения и игры, способствующие развитию мозговой активности, речевых умений, способности переключать внимание. И, как показывает практика, легче всего и интереснее реализовать это можно через театрализованные игры. Участвуя в них, дошкольники познают окружающую действительность, становятся участниками историй из жизни людей, животных и растений.

Театрализованные игры условно можно разделить на два направления, это – режиссёрские игры и игры-драматизации.

К режиссёрским играм мы относим плоскостной, теневой, настольный, театр на фланелеграфе. Здесь ребёнок не выступает действующим лицом, что помогает детям преодолеть застенчивость и стеснительность. Дошкольники создают определённый сценический образ и исполняют роль игрушечного персонажа. Ребёнок действует неподвижной и малоподвижной фигуркой, его пантомимика очень ограничена.

Игры-драматизации отличаются от режиссёрских игр, так как основаны на выполнении собственных действий детей, даже, если они используют куклу или персонажа, одетого на руку. Ребёнку просто необходимо использовать свои средства выразительности: интонацию, мимику, пантомимику, потому что он играет сам. Посредством сценического образа дошкольники имеют шанс пережить и правильно реагировать на такие эмоции, как чувство страха, злость, обида, ненависть, а также получить облегчение от этих тревожных состояний. Однозначно, это способствует сохранению психического здоровья детей, что ведёт к высокой результативности коррекционно-развивающей работы.

Учитывая особые образовательные потребности детей, театрализованная деятельность основывается на материале русских народных или авторских сказок. Их тематика различная. Обязательно учитываются индивидуальные особенности каждого ребёнка и практическая значимость для всех детей. Подбор игр дан в рекомендациях программы коррекционно-развивающего обучения. Любая тема театрализованной игры охватывает все этапы работы – от способности понять произведение до умения воспроизвести услышанное через устную речь и собственные действия, используя мимику, жесты, а также возможность общаться с другими участниками события.

Формирование чувства коллективизма, уважительного отношения дошкольников к старшим и друг к другу является воспитательным процессом через театрализованные игры. В результате совместного анализа игр и сказок, дошкольники получают знания о нравственных ценностях. С одной стороны, театрализованные игры помогают развитию эмоций и

познавательной деятельности [2], а с другой стороны, решение поставленных коррекционных задач и целей обучения детей с задержкой психического развития (развитие знаний детей об окружающей действительности, формирование психических процессов, развитие словарного запаса, грамматического строя речи, формирование правильного звукопроизношения).

Постепенно дошкольники вживаются в роль и их активность в театрализованных играх увеличивается. Педагоги показывают и объясняют, как правильно выполнять упражнения, тем самым увлекая детей в мир театра, где они не только говорят, но и играют роли своих персонажей.

Велико значение использования театрализованной деятельности на развитие речи детей. У дошкольников развиваются такие важные стороны, как интонационная выразительность и плавность речи. В процессе театрализованных игр у дошкольников формируется правильная артикуляция, четкая дикция и различная интонация. Значительно расширяется словарный запас слов, а процент нарушения звукопроизношения у детей понижается [3].

С уверенностью можно сказать, что у дошкольников с задержкой психического развития, участвовавших в театрализованной деятельности, улучшаются показатели по познавательному развитию, формируются нравственные ценности, совершенствуются навыки речевой деятельности.

### **Список литературы:**

1. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР / Н. Ю. Борякова, М. А. Касицына. – Москва : ТЦ Сфера, 2007. – 12 с.
2. Седов, К. Ф. «Речь и мышление» в отечественной психологии (Л. С. Выготский и Н. И. Жинкин) / Седов К. Ф., Горолов И. Н. // Научно-методический журнал Мир Психологии. – 2009. – № 1. – С. 1-4.
3. Ярославцева, Т. М. Кукольный театр для малышей / Т. М. Ярославцева. – Москва : ТЦ Сфера, 2018. – 128 с.

Бурова Ирина Владимировна, старший воспитатель, педагог-психолог МКДОУ БГО Детский сад № 7 комбинированного вида, г. Борисоглебск

Шамина Ирина Алексеевна, преподаватель Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», учитель-логопед МКДОУ БГО Детский сад № 7 комбинированного вида, г. Борисоглебск

УДК 159.99

## КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ПРЕОДОЛЕНИЮ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

О. В. Винокурова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: vinokurova@bsk.vsu.ru

**Аннотация:** в статье раскрывается подход к решению проблемы преодоления высокой тревожности обучающихся начальных классов, основанный на использовании комплекса различных методов и приёмов, снижающих уровень школьной тревожности, и доказывается его эффективность.

**Abstract:** the article reveals an approach to solving the problem of overcoming high anxiety of primary school students, based on the use of a set of various methods and techniques that reduce the level of school anxiety, and proves its effectiveness.

**Ключевые слова:** школьная тревожность, обучающиеся начальных классов.

**Keywords:** school anxiety, primary school students.

В современной научной психолого-педагогической литературе проблема тревожности является одной из актуальных среди исследований психических состояний человека. В свою очередь, более узкая проблема преодоления школьной тревожности в начальный период обучения в школе выступает одной из самых значимых проблем современной практической психологии. Не случайно она находится в центре внимания целого ряда исследований как отечественных, так и зарубежных учёных. Однако многогранность и многозначность названной проблемы вынуждают вновь и вновь возвращаться к исследованию её различных аспектов. Особую актуальность и практическую значимость в настоящее время приобретает проблема раннего выявления и преодоления школьной тревожности младших школьников в ходе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

В рамках выполненных нами исследований было проведено подробное изучение психолого-педагогической литературы по данной проблеме (анализ исследований в данной области доказал важность освещаемой темы), проведена диагностика уровня школьной тревожности обучающихся начальных классов, а также был апробирован один из вариантов комплексного подхода к решению проблемы преодоления высокого уровня школьной тревожности обучающихся начальных классов.

Проблема школьной тревожности в психологии была рассмотрена нами с точки зрения ведущих зарубежных исследователей –

Г. С. Салливана, Дж. Тейлора, З. Фрейда, Э. Фромма, К. Хорни и др. Однако за основу выполненного нами исследования была взята концепция, постулируемая в отечественной психологии (А. И. Захаров, Н. В. Имедадзе, А. В. Микляева, А. М. Прихожан, П. В. Румянцева и др.), которая определяет феномен школьной тревожности как явление по своей природе не биологическое, а априори социальное. Данный подход позволил нам подойти к пониманию школьной тревожности как специфического вида тревожности, проявляющегося во взаимодействии ребёнка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющегося в этом взаимодействии.

При этом, можно констатировать, что если у ребёнка возникает постоянная тревожность по поводу всего, что связано со школой (контрольные работы, плохие оценки, ответ у доски и т. д.), то в этом случае следует говорить о деструктивной школьной тревожности, которая, в большинстве случаев, возникает как результат предъявления завышенных требований к ребёнку. Повышенная школьная тревожность младших школьников, не имея под собой личностных предпосылок, становится главной причиной школьной дезадаптации.

В зависимости от степени интенсивности, ситуаций проявления, продолжительности тревожного состояния в психолого-педагогической литературе описаны два основных вида тревожности: личностная и ситуативная тревожность.

Тревожность обучающихся начальных классов – это ситуативная тревожность, так как она представляет собой негативное эмоциональное состояние, возникающее у обучающихся в ситуациях, воспринимаемых ими как ситуации, несущие какую-либо угрозу. Такие ситуации могут быть реальными, но чаще – потенциальными, когда обучающиеся испытывают тревогу по поводу события, которое ещё не произошло. Так младший школьник представляет, что завтра ему нужно идти в школу, там его будут о чём-то спрашивать и давать оценку его ответу, что вызывает у него определённое беспокойство. Ряд детей испытывают беспокойство, когда учитель вызывает их к доске. В состоянии повышенной тревожности ребёнок может «забыть» отлично выученный и понятый им урок.

В исследованиях, выполненных А. В. Микляевой, П. В. Румянцевой, отмечается, что «с началом обучения в школе ребёнок пугается новой незнакомой обстановки, в которой он чувствует себя неуверенно, не знает, чего ожидать, и, как следствие, испытывает тревогу. Но, становясь старше, он менее эмоционально реагирует на трудности, а набираясь опыта, он начинает переносить его на новые ситуации. Чувствуя себя более компетентным, ребёнок меньше боится перемен и быстрее адаптируется к ним» [1, с. 51].

В рамках выполненных нами исследований с целью выявления общего уровня школьной тревожности обучающихся начальных классов была проведена комплексная психолого-педагогическая диагностика. Анализируя полученные данные, мы констатировали, что у большинства обучающихся начальных классов, вопреки возрастной норме, сохраняется высокий уровень школьной тревожности и по завершению периода адаптации к обучению в школе. Причём нами установлено, что дети с высоким уровнем школьной тревожности воспринимают угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне школьных ситуаций и реагируют весьма выраженным состоянием тревожности. Им свойственны многочисленные (так называемые диффузные) страхи, переживания тревоги в любых ситуациях, которые им кажутся волнительными, вызывающими опасность.

Большинство обучающихся начальных классов, охваченных нашим экспериментальным исследованием, давали негативные оценки (оценивая ситуации как тревожные) относительно ситуаций общения «ребёнок – взрослый», также тревожными для них выступали ситуации взаимодействия «ребёнок – ребёнок». Они демонстрировали негативные выборы и относительно ситуаций, связанных с одиночеством (игра в одиночестве, еда в одиночестве), ситуаций вербальной и физической агрессии в диадах «ребёнок – ребёнок». Педагогические наблюдения состояния таких обучающихся в период их пребывания в школе показали, что зачастую они рассеяны, замкнуты, а иногда бывают и агрессивны.

Анализ экспериментальных данных, полученных при проведении наших исследований [2], показал, что у большинства обучающихся начальных классов (52,4%) сохраняется высокий уровень тревожности. При этом лишь у незначительного числа детей (2,9%) с высоким уровнем тревожности выявлено преобладание личностной тревожности, выражающейся в негативном восприятии большинства жизненных ситуаций в целом. Данные показатели вполне соответствуют возрастным характеристикам школьной тревожности в начальный период обучения в школе и лишь подтверждают выводы, сделанные рядом отечественных исследователей, при изучении ситуативной и личностной тревожности в младшем школьном возрасте.

Дети с высоким уровнем школьной тревожности боятся отвечать у доски, не выполнить задание учителя или выполнить его плохо, мало общаются со сверстниками. Анализ результатов проведённой нами диагностики по каждому испытуемому свидетельствует о том, что у многих обучающихся начальных классов тревожность вызвана негативным отношением к процессу учения в целом, а так же конкретными ситуациями, связанными со школой. У ряда обучающихся начальных классов высокая школьная тревожность обусловлена негативным отношением в системе

«ребёнок – учитель» и переживанием тревоги в ситуациях проверки знаний (особенно публичной); такие дети ориентируются на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревожатся по поводу оценок, даваемых окружающими, постоянно находятся в ожидании негативных оценок, а также имеют особенности психофизиологической организации, снижаемые приспособляемость ребёнка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

Выявленные показатели, на наш взгляд, определяют приоритетные задачи в работе школьного психолога и педагогов начальных классов в работе с такими детьми – создание благоприятных условий пребывания детей в школе, обеспечение благожелательного отношения к ним в классе, в семье, в группе сверстников.

Основными задачами этой работы в рамках в рамках целого ряда выполненных нами исследований выступили:

- «выработка у младших школьников конструктивных способов поведения в трудных ситуациях,
- помощь в овладении приёмами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой,
- укрепление у учащихся уверенности в себе,
- развитие самооценки и представление о себе, тренинги «личностного роста»» [2, с. 77].

Полученные нами результаты экспериментального исследования позволяют утверждать, что психолого-педагогическая работа с обучающимися начальных классов, демонстрирующих высокий уровень школьной тревожности, эффективна при использовании комплекса различных методов и приёмов, снижающих уровень школьной тревожности: ролевые методы, предполагающие принятие ребёнком ролей, противоположных обычным (ролевая гимнастика, психодрама, ролевые ситуации); психогимнастические игры, основанные на развитии самопринятия и принятия других людей; коммуникативные игры, способствующие углублению осознания сферы общения и обучающие умению сотрудничать; метод «терапевтических метафор» – обычно метафоры соответствуют тому или иному симптому тревожности или стрессогенной ситуации – так у младших школьников формируются навыки «самопомощи»; эмоционально-символические методы; релаксационные методы.

В апробированном нами содержании психолого-педагогической работы по снижению уровня школьной тревожности обучающихся начальных классов важное место занимало взаимодействие школьного психолога с педагогами начальных классов, поскольку, эффективность психопрофилактической работы может быть достигнута только в том

случае, если эффект, достигнутый в работе психолога на специально организованных коррекционно-развивающих занятиях, будет подкрепляться в ходе проведения уроков и внеурочных мероприятий.

Раскроем комплекс методов и приёмов, доказавших свою эффективность в снижении уровня школьной тревожности при использовании их педагогом в работе с тревожными детьми в образовательном процессе на любых уроках (в рамках комплексного подхода):

- приём «сравнение ребёнка только с самим собой», суть которого заключается в сравнении личных учебных достижений обучающегося и недопустимости его сравнения с другими обучающимися;

- приём «мягкое исправление ошибок» предполагающий сообщения ребёнку о его и ошибках в мягкой манере, выражая убеждённость в способности обучающегося их исправить;

- приём «оптимистический взгляд», заключающийся в акцентировании внимания педагога на возможностях каждого обучающегося, повышении его самооценки, поддержке и одобрении тревожных детей;

- приём «избегание негативной оценки» в отношении высокотренированных обучающихся (по возможности);

- приём «двойная оценка»: низкая – за результат, высокая – за приложенные ребёнком усилия;

- метод целенаправленного создания «ситуации успеха» – предоставление ребёнку заданий, которые ему по силам с акцентом на успешность результата;

- методы пролонгации достижения результата (так как работа при дефиците времени повышает уровень тревожности младших школьников);

- метод «проигрывания» тревожащих мероприятий (своеобразные репетиции), разъяснение и обсуждение любых тревожащих перемен;

- создание эмпатического контакта с ребёнком и поддержание его в дальнейшем, избегание эмоциональной депривации;

- приём «абсолютного принятия» каждого обучающегося педагогом, уважение безотносительно к его достижениям;

- приём «контроль над мышлением ребёнка», который заключается в специальной подготовке к ситуациям, потенциально вызывающим состояние тревожности обучающихся: целенаправленное повторение позитивных утверждений, концентрация на них – очень эффективный приём помощи тревожным детям;

- приёмы релаксации, снятия мышечного напряжения, простейшие дыхательные упражнения – это очень результативные приёмы регуляции тревожности на физиологическом уровне;

– приём «децентрация», снижающий степень социальной тревожности – суть этого приёма заключается в том, чтобы переориентировать тревожных детей от стремлений к идеальному совершенству («быть лучше всех»), к возможности порадовать других, поделиться тем, что знает, научить других тому, что хорошо умеет;

– концентрация внимания тревожных школьников на совершаемой работе, а не на её результате.

Зафиксированная в ходе экспериментальной работы динамика уровня школьной тревожности обучающихся начальных классов позволяет утверждать, что после проведённой нами в ходе исследования психолого-педагогической работы в рамках комплексного подхода, значительно увеличилось число обучающихся начальных классов с преобладающим состоянием умеренной ситуативной тревожности (с 14,3% до 38,1%). Обучающиеся если и испытывают состояние тревоги, то только в тех ситуациях, где повышение тревожности вполне адекватно ситуации (контрольная работа, ситуация публичного выступления перед большим количеством зрителей и т. д.).

В результате проведённой нами работы значительно снизились переживания тревожности обучающимися начальных классов по шкале «Переживание социального стресса», т. е. социальные контакты детей (и, прежде всего, со сверстниками) стали разворачиваться на фоне положительного эмоционального состояния. У большинства детей снизилась тревожность по поводу соответствия ожиданиям окружающих, тревога по поводу оценок окружающих, тревожность в отношениях с педагогом.

В заключение следует отметить, что для достижения позитивных результатов при работе школьного психолога и педагога начальных классов с тревожными детьми, школьную тревожность следует рассматривать как готовность к действию, а не как негативное явление, поэтому важно делать акцент именно на положительных сторонах этого состояния. Работа по снижению уровня школьной тревожности обучающихся начальных классов будет иметь видимый эффект только при создании соответствующих условий в семье и школе, поддерживающем ребёнка позитивном отношении к нему со стороны окружающих.

### **Список литературы**

1. Микляева, А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 248 с.
2. Винокурова, О. В. К проблеме школьной тревожности обучающихся начальной ступени общего образования / О. В. Винокурова, М. Н. Грешнова // Психология и педагогика : актуальные проблемы и тенденции развития :

материалы II международной научно-практической конференции, г. Борисоглебск, 17-18 ноября 2016. – Борисоглебск : ООО «Кристина и К», 2016. – С. 73-78.

Винокурова Ольга Вячеславовна, доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378.126

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АРТИСТИЗМ И ИСКУССТВО РЕЧИ

Ю. В. Гриднев, Л. Г. Гриднева, А. В. Крючкова, Ю. В. Кондусова,

А. М. Князева, С. И. Пятницина

ФГБОУ ВО ВГЛТУ им. Г. Ф. Морозова

ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко

e-mail: grilagrig@gmail.com, iso@vrngmu.ru, anna1984usman@yandex.ru,

pyatnitzina.sweta@yandex.ru

**Аннотация:** личность педагога всегда занимала ведущее место в образовательном процессе. Сегодня, когда имеются альтернативные способы получения информации – это особенно актуально при коллективном обучении. Глубокие профессиональные знания, широкий кругозор, умение понятно объяснять, работать с аудиторией, желание научить каждого, дисциплинированность, деловой стиль внешнего вида, тембр голоса, словарный запас, мимика, пантомимика, экспрессивность, доброжелательность – являются важными составляющими успешности обучения.

**Abstract:** The personality of the teacher has always occupied a leading place in the educational process. Today, when there are alternative ways of obtaining information, this is especially important in collective learning. Deep professional knowledge, a broad outlook, the ability to explain clearly, work with an audience, the desire to teach everyone, discipline, a business style of appearance, timbre of voice, vocabulary, facial expressions, pantomime, expressiveness, friendliness - these are important components of successful learning.

**Ключевые слова:** преподаватель, педагогика, артистизм, вербальное и невербальное общение.

**Keywords:** teacher, pedagogy, artistry, verbal and nonverbal communication.

*«Любить то, что преподаешь, и  
любить тех, кому преподаешь»*

*В.О. Ключевский.*

Педагогическая деятельность представляет собой многоплановые мероприятия (образование, воспитание, обучение) в схеме «человек-человек», выполняемые дипломированным специалистом, предполагающая его непрерывное самосовершенствование и профессиональный рост.

Работа по призванию, любовь к предмету и людям; социальная защищенность, гармоничные взаимоотношения в коллективе и семье, возможность карьерного роста являются необходимыми условиями работы специалиста.

Очное обучение под руководством педагога является традиционной и основной формой обучения в школе, средне-специальных и высших учебных заведениях. По истечении определённого срока работы сотрудник может получить соответствующую педагогическую категорию или звание. Всё это косвенные показатели его профессиональных качеств. Главное – научить предмету, открыть секреты, сделать акценты, обратить внимание. В идеале, привить любовь к преподаваемой дисциплине или хотя бы зажечь искру, заинтересовать. А сегодня ещё добавляют: «Научить учиться».

Но чтобы делиться, нужно иметь, обладать самому. Данное обстоятельство предполагает долгий процесс обучения самого педагога, его становление в профессии, рост до вершин педагогического мастерства. Только тогда он становится интересным специалистом, «легким» в коммуникации с обучающимися, приобретает способность шутить и отклоняться по теме занятия не в ущерб уроку.

В педагогическое творчество принято включать четыре компонента: гностический (объём знаний), организаторский (включая самоорганизацию), конструктивный (проектировочный), коммуникативный (желание увлечь, заинтересовать). То есть педагог должен обладать определёнными качествами: быть способным общаться с людьми, не тяготиться таким общением, уметь ставить себя на место другого человека, быстро разбираться во взаимоотношениях, настроениях, намерениях других людей.

Учитель, врач и военный всегда считались профессиями самоотверженного служения людям. Во врачи и учителя обычно шли лучшие выпускники школ. Поэтому личностные качества педагога и раньше, и сегодня имеют огромное значение. Ещё Н. И. Пирогов указывал, что «Все готовые быть полезными гражданами должны сначала научиться быть людьми» [4, стлб. 54].

Важна также истинно педагогическая направленность деятельности педагога, при которой все обучаемые смогли бы хорошо освоить преподаваемый предмет [6].

Также желательно проводить занятия в атмосфере радости, интереса, удовлетворённости и других положительных эмоций, генерируемых преподавателем или учителем для формирования мотивации к обучению [1].

Для достижения высоких конечных результатов педагогических усилий кроме технологий, оснащений, дидактических подходов, важно открывать своего рода «второе дыхание» в себе – в манере личного поведения (театральная педагогика, педагогический артистизм) и искусстве собственной речи. И оказывается здесь появляется огромное поле для самосовершенствования по принципу: «Нет пределов совершенства».

Сегодня сравнивают педагогическое и театральное искусство, усматривая в них сходство в общности умения чувствовать аудиторию, использовать элементы системы К. С. Станиславского для оптимальной коммуникации.

Так рабочим инструментом профессиональной деятельности является собственный организм: руки, тело, чувства, эмоции; общение в форме диалога (монолог); важность процесса взаимодействия, а не сиюминутного результата.

Согласно принципам театральной системы Станиславского необходимы правдивость («жизненная правда»), сформулированная цель («сверхзадача») и деятельная активность [7].

Исследования американских учёных (психолог Эми Кадди) доказывают, что от положения тела в пространстве зависит настроение человека, обусловленное определённым гормональным фоном, биохимическими реакциями. То есть, на своё эмоциональное состояние можно влиять через работу тела [5]. Отечественные специалисты также указывают на возможность «сжигания» адреналина (гормона стресса) в интенсивных физических нагрузках.

Навыки педагогического артистизма окажутся полезными в создании атмосферы творчества и сотрудничества на занятии.

Одежда, внешний вид – визитная карточка педагога. Они не должны быть ни чрезмерно экстравагантными, ни угнетающе ретроградными. Здесь уместны: золотая середина, наличие композиционного центра, соответствие возрасту, полу, социальному статусу.

Согласно теории театральных действий [7] умный и харизматичный педагог, как «положительный герой» в сценарии, должен своим внешним видом, жестами, позой (невербально) и словами (вербально):

1. Создать рабочую обстановку, транслировать важность предстоящей работы и ценность излагаемого материала. Стремиться поддерживать «рабочий шум», как свидетельство деятельности всего коллектива.

2. Своими действиями периодически контролировать всю группу «пристраиваясь сверху», а к каждому члену коллектива – «наравне».

3. Радостным эмоциональным настроением поддерживать атмосферу сотворчества, пребывая в «легком весе».

4. Быть готовым встать на место обучающегося или в оппозицию к нему, чтобы не потерять атмосферу психологической безопасности и избежать возникновения «запуганности».

Эмпатия, психологическая гибкость и врождённый или сформированный артистизм педагога помогут привлечь и увлечь всех участников педагогического процесса.

Творческий настрой полезен, прежде всего, самому преподавателю, который тем самым делает свою работу интересной и увлекательной. Совершенствование в дисциплине, поддержание в тоне физической (мускулатура) и психологической составляющей жизнедеятельности – обеспечивает удовлетворённость собственной профессиональной деятельностью, творческое долголетие и высокое качество жизни.

Всегда актуальным остаётся речевое (ораторское) искусство. Ведь разговаривая на замечательном русском языке, который, по меткому выражению И. С. Тургенева, «велик и могуч», человек оттачивает свою речь, обогащает её, становясь интересным собеседником и наставником [3].

Красивая речь без лишних слов, неуместных пауз, встречается не часто. Желаемое красноречие обеспечивается словарным запасом (активным и пассивным), вдумчивым чтением, заучиванием стихов, речевой импровизацией [2].

В профессиональном отношении речь идёт об искусстве речи педагога, которое складывается из техники речи, интонации, артикуляции, дикции, употреблении логических ударений для смыслового акцентирования.

На звучание голоса влияют правильное дыхание, которое должно быть реберно-диафрагмальным (нижним); отсутствие зажимов (напряжения верхних отделов дыхательных путей); здоровое резонирование звуков.

Наиболее динамичны способы акцентуации речи, которые включают громкость, тембр, звуковысотный диапазон, темпо-ритм.

Таким образом, уместный педагогический артистизм и речевое искусство становятся дополнительными факторами профессионального роста и успешности педагога, повышая его имидж, что параллельно с духовно-нравственным развитием делает учителя и преподавателя прекрасным наставником и объектом для подражания.

### **Список литературы**

1. Аманов, М. Э. Эмоциональный эффект как фактор формирования мотивации в организации учебно-образовательного процесса / М. Э. Аманов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета, 2020. – № 4. – С. 21-30.
2. Гриднева, Л. Г. Важность слова и коммуникативных навыков в медицинской деонтологии / Л. Г. Гриднева, А. В. Крючкова, В. Ю Орешкин // Молодежный инновационный вестник, 2021. – Т. 10. – № S2. – С. 191-193.
3. К вопросу о культуре речи / А. В. Крючкова, Л. Г. Гриднева, Л. В. Барабанова, Ю. В. Гриднев // Активизация познавательной деятельности участников образовательного процесса. Материалы межрегиональной научно-методической конференции с международным участием, 2013. – С. 117-118.

4. Пирогов, Н. И. Вопросы жизни // Сочинения Н. И. Пирогова. Педагогические и публицистические статьи. Т. 1. – Киев : Издание Пироговского т-ва, 1910. – стлб. 37-71.
5. Станиславский, К. С. Мое гражданское служение России / К. С. Станиславский. – Москва : изд-во «Правда», 1990. – 656 с.
6. Столяренко, Л. Д. Педагогика в вопросах и ответах : учебное пособие. – Москва : Проспект, 2016. – 160 с.
7. Шагеева, Ф. Т. Азбука педагогического мастерства: курс повышения квалификации / Ф. Т. Шагеева [и др.]. – URL : [https://lms.idpo.knitu.ru/pluginfile.php/4886/mod\\_resource/content/](https://lms.idpo.knitu.ru/pluginfile.php/4886/mod_resource/content/) (дата обращения : 10.10.2024)

Гриднев Юрий Васильевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Воронежский государственный лесотехнический университет им. Г. Ф. Морозова», г. Воронеж

Гриднева Лариса Григорьевна, кандидат медицинских наук, ассистент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко», г. Воронеж

Крючкова Анна Васильевна, доцент, кандидат медицинских наук, зав. кафедрой организации сестринского дела ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко», г. Воронеж

Кондусова Юлия Викторовна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко», г. Воронеж

Князева Анна Михайловна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко», г. Воронеж

Пятница Светлана Ивановна, ассистент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко», г. Воронеж

УДК 373.3

## ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ПЛАНИРУЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. А. Громова

Государственное автономное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования Московской области  
«Корпоративный университет развития образования»,  
e-mail: gromovala@mail.ru

**Аннотация:** в статье анализируется современное состояние формирования естественнонаучной грамотности в начальной школе. Приводятся причины и риски недостаточной успешности достижения этого планируемого результата. Утверждается необходимость изменений в программах профессионального образования при подготовке учителей начальных классов в области полевой естественнонаучной практики. Предлагается формировать естественнонаучную грамотность младших школьников в единстве урочной и внеурочной деятельности во внеаудиторной среде.

**Abstract:** The article analyzes the current state of the formation of natural science literacy in primary school. The reasons and risks of insufficient success in achieving this planned result are given. The necessity of changes in vocational education programs in the training of primary school teachers in the field of natural science practice is argued. It is proposed to form the natural science literacy of younger schoolchildren in the unity of regular and extracurricular activities in an extracurricular environment.

**Ключевые слова:** начальная школа; естественнонаучная грамотность; внеурочная деятельность; полевая практика студента и учителя.

**Keywords:** primary school; natural science literacy; extracurricular activities; field practice of students and teachers.

Естественнонаучная грамотность в настоящее время считается необходимым условием достижения планируемых результатов общего образования. К её компонентам относят способность ребёнка к активной познавательной позиции, касающейся естественных наук и его готовность интересоваться идеями, касающимися познания окружающего мира. Международные и всероссийские исследования качества образования показывают, что в пятнадцать лет большое количество российских школьников испытывает проблемы с обоснованием своей точки зрения на явления окружающего мира, использованием простейших приёмов исследования, умением сотрудничать. Чаще всего это связано с тем, что его учитель сосредотачивается только на достижении предметных результатов, а иногда и сам не точно понимает, что такое функциональная грамотность.

Кроме того, содержание образования на уровне основного образования настолько перегружено, что часто требует от ученика только зубрёжки, а ведущая деятельность в этом возрасте уже направлена на межличностное общение, на преодоление проблем переходного возраста. Умение учиться, которое казалось должно быть сформировано в начальной школе, не всегда в достаточной мере облегчает расширенное применение полученных знаний. Младшие школьники намного более направлены на позитивное взаимодействие со взрослыми [5]. Решить задачу формирования естественнонаучной грамотности учащихся можно только через расширение временных рамок этого процесса, начиная с первого класса.

Однако понимание сущности функциональной, а тем более естественнонаучной грамотности у участников образовательного процесса начальной школы до сих пор ещё недостаточно определено. Происходит закономерное смещение предметных результатов в части обучения грамоте, письму, счёту и так далее с метапредметными и личностными результатами, которые лежат в основе формирования функциональной грамотности. Так в качестве одной из ступеней её формирования приводится умение воспроизводить простые знания, приводить примеры явлений и формулировать выводы при помощи основных естественнонаучных понятий. Однако, то же самое является планируемыми предметными результатами уроков «Окружающего мира». Кроме того, естественнонаучная грамотность часто ограничивается только изучением этой предметной области, хотя она должна иметь межпредметный характер. На уроках литературного чтения и математики, труда и изобразительного искусства есть много возможностей для формирования компонентов естественнонаучной грамотности.

Так очень важно пристально следить за тем, как понимают ученики те слова и выражения, которые встречаются в литературных произведениях. Педагогический опыт говорит о том, что современные школьники в массе своей перестали быть почемучками, они сами редко задают вопросы о значении незнакомого слова. Скорее всего, это связано с информационным перенасыщением современного общества. Уже в начальной школе ребёнок сталкивается с огромным количеством новых слов и понятий, которые не только обрушиваются на него из компьютера и телевизора, но и содержатся в компьютерных программах, которые управляют по определённому алгоритму процессом взаимодействия человека с компьютером. Эти программы принято называть компьютерными или видеоиграми, но к понятию игры, как развивающей деятельности, эти программы практически отношения не имеют. Классическая игра способствует нравственному, интеллектуальному и эмоциональному развитию ребёнка. Внутри игровой деятельности в дошкольном возрасте начинает складываться учебная деятельность, которая начальной в школе должна становиться ведущей в

развитии младшего школьника. Через игровые отношения в реальности ребёнок знакомится с поведением и взаимоотношениями взрослых людей и приобретает основные навыки общения и самосознания, чего не происходит в виртуальности [2, с. 235]. Поэтому для формирования функциональной грамотности важно извлечь ребёнка из видеоигры, дать ему возможность самому создавать правила и установки. Это вполне эффективно можно сделать, предложив ученикам создать игру самим. Например, в качестве сюжета можно использовать реально существующие пищевые цепи, конечно не концентрируясь на хищничестве. Примерные вопросы для сюжета:

– Давайте создадим из подручных материалов модель уголка леса. Сколько деревьев, как вы думаете, понадобится, чтобы нашу модель можно было назвать лесом?

– Какие живые существа нужны деревьям, чтобы лес не погиб?

– Какова роль человека, который пришёл прогуляться в лесу?

Понятно, что формирование естественнонаучной грамотности в начальной школе наиболее эффективно происходит во внеурочной деятельности [6]. Важно избегать одной распространённой ошибки при создании её плана, которой является организация занятий по предметам, не входящих в федеральную программу начального образования. Стремление увеличить привлекательность различных кружков для родителей иногда приводит к включению в содержание занятий материала предметов основной школы. Например, на занятиях кружка «Занимательная физика» ученикам сообщаются сведения из электротехники с включением теоретического материала по теме «Электромагнитное излучение». На занятиях экологической направленности рассматривается расширенная классификация живых существ вплоть до семейств и родов. Конечно, таким способом естественнонаучная грамотность не сформируется. В отдельных случаях учителям основной школы даже придётся исправлять то, что неправильно поняли младшие школьники. Чего стоит постоянная ошибка, которая проявляется даже на едином государственном экзамене, когда в стрессовой ситуации выпускник отвечает, что значение растений в природе состоит в том, что они продуцируют воздух.

Один из способов повышения уровня естественнонаучной грамотности обучающихся – использовать учебные задания с учётом реальных жизненных ситуаций, задачи, моделирующие конкретные практические события, вопросы на применение знаний в нестандартных случаях [4]. Такие ситуации чаще всего будут встречаться при выходе за пределы аудитории, на экскурсиях в природную среду, посещении музеев или знакомстве с конкретными производствами. Главное при этом избегать превращения таких походов в развлекательные мероприятия, для этого необходимо провести определённую подготовку к экскурсии ещё в классе.

Важно заранее поставить перед учениками вопросы, на которые необходимо получить ответы. Хороший эффект имеет распределение между участниками конкретных задач. Кто будет делать фотографии, кто сможет отмечать самые интересные моменты, хотя бы отдельными словами и рисунками в блокноте или диктофоне. В результате такая экскурсия будет нацелена на активное участие в естественнонаучном познании самих школьников, что и является признаком формирования функциональной грамотности. Естественнонаучная функциональная грамотность учащихся не может быть сформирована только в процессе изучения содержания учебных предметов. Способность любого взрослого человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями в первую очередь применима при решении экологических проблем общества [1, с. 14].

Однако, самая серьёзная проблема – это низкий уровень естественнонаучной грамотности самих педагогов. До сих пор среди слушателей курсов повышения квалификации встречаются не только те, кто считает, что грибы – это растения, но и те, кто относит не растения к царствам живой Природы. К сожалению, при анализе большого количества учебных программ высших учебных заведений практически не обнаружено курсов учебной практики, знакомящих студентов с живой природой, хотя бы родного края. А ведь полевая естественнонаучная практика, включающая ботанику, зоологию и землеведение на пленэре всегда была раньше частью обучения учителя начальных классов. Громадное количество разнообразных курсов, подразумевающих работу будущего учителя начальных классов в современном информационном пространстве, включая интернет-источники и даже искусственный интеллект, не в состоянии сформировать у ребёнка и у взрослого человека потребность занимать активную жизненную позицию по вопросам, связанным с окружающей средой, интерес к естественнонаучным фактам и идеям. Важно поставить его в условия, требующие от учителя проявления профессионально значимых качеств, которые будут проявляться в его целенаправленном изучении естественных наук. Конечно, моделирование подобных ситуаций будет способствовать тому, что обучающиеся начнут осознавать необходимость активного расширения имеющихся знаний, умений и навыков [3]. Но наиболее эффективно всё-таки этот процесс будет происходить в реальной природной или производственной среде.

Для учителей начальной школы насущно необходимо создание курсов повышения квалификации в области естественнонаучной грамотности. Кроме всего прочего в настоящее время в силу определённых причин повысилась мобильность населения. Учитель, в силу обстоятельств преподающий в новом для себя регионе, должен иметь возможность

ознакомиться с его особенностями и традициями. Иначе сформировать конкретные планируемые результаты у своих учеников педагогу будет невероятно трудно.

Конечно, естественные науки изучаются в начальной школе только пропедевтически, как отдельные фрагменты. Но эти фрагменты должны быть логически взаимосвязаны. Иначе в дальнейшем развитие естественнонаучной грамотности будет тормозиться ложной картиной мира, сложившейся в уме младшего школьника, возможно, даже под влиянием различных виртуальных миров, с которыми он сталкивается в видеоиграх. Кроме того, естественнонаучная грамотность учащихся не может быть сформирована только в процессе усвоения знаний, содержащихся в отдельных учебных предметах [5]. Способность человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями в первую очередь формируется в реальном активном взаимодействии с окружающим миром. Следовательно, естественнонаучная грамотность младшего школьника может развиваться и стать в дальнейшем основой изучения наук только в результате организации активных действий по освоению материальной природы и общения с представителями общества за пределами школы.

### **Список литературы**

1. Громова, Л. А. Регенеративное экологическое образование в начальной школе / Л. А. Громова // Начальная школа. – 2022. – № 1. – С. 12-15.
2. Глаголева, К. С. Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребёнка / К. С. Глаголева // Молодой учёный. – 2017. – № 4 (138). – С. 324-326. – URL : <https://moluch.ru/archive/138/38773/> (дата обращения : 20.10.2024).
3. Ермакова, О. Е. О подходе к построению модели формирования индивидуального стиля инновационной деятельности учителя в процессе профессиональной подготовки / О. Е. Ермакова // Вестник Костромского государственного университета. Серия : Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/o-podhode-k-postroeniyu-modeli-formirovaniya-individualnogo-stilya-innovatsionnoy-deyatelnosti-uchitelya-v-protssesse-professionalnoy> (дата обращения : 27.10.2024).
4. Жданова, Н. М. Подготовка будущих учителей начальных классов к формированию естественнонаучной грамотности учащихся на уроках окружающего мира / Н. М. Жданова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 1 (49). <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-uchiteley-nachalnyh->

klassov-k-formirovaniyu-estestvennonauchnoy-gramotnosti-uchaschihsya-na-urokah (дата обращения : 20.10.2024).

5. Жилина, Т. И. Естественно-научная грамотность школьника : опыт формирования и оценивания в деятельности учителя начальных классов / Естественно-научная грамотность в начальной школе : создание условий для формирования и оценивания / Сборник материалов краевой научно-практической конференции «Формирование основ естественнонаучной грамотности младших школьников. 21 апреля 2021 г., г. Краснодар» / отв. ред. : Т. И. Жилина, Ю. Ю. Стан. – Краснодар : ИРО, 2021. – С. 10-17.

6. Функциональная грамотность младшего школьника. Реализация внеурочной работы в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования : программы, методические рекомендации / Виноградова Н. Ф., Кузнецова М. И., Рыдзе О. А.; под ред. Н. Ф. Виноградовой. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – 70 с. – URL : [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Функциональная\\_грамотность\\_младшего\\_школьника\\_Реализация\\_внеурочной.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Функциональная_грамотность_младшего_школьника_Реализация_внеурочной.pdf) (дата обращения : 20.10.2024).

Громова Любовь Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественнонаучных и математических дисциплин, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Московской области «Корпоративный университет развития образования».

УДК 373

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕРЕЖЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

А. А. Долгова, О. Е. Ермакова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: dolgovaanna@bk.ru, ermakova770@mail.ru

**Аннотация:** в статье актуализируется проблема формирования основ бережливости у детей дошкольного возраста. Бережливость рассматривается как нравственное личностное качество, способствующее формированию других важных качеств человека. Формирование основ бережливости у дошкольников является длительным процессом, включающим несколько этапов. Подчёркивается необходимость взаимодействия ДОО и родителей в работе по формированию основ бережливости у детей дошкольного возраста.

**Abstract:** the article actualizes the problem of forming the foundations of thrift in preschool children. Thrift is considered as a moral personal quality that contributes to the formation of other important human qualities. The formation of the foundations of thrift in preschoolers is a long process involving several stages. The necessity of interaction between preschool educational institutions and parents in the work on the formation of the foundations of thrift in preschool children is emphasized.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, бережливость, нравственные качества личности.

**Keywords:** preschool age, thrift. moral qualities of a person.

Мировой финансовый кризис, быстрый рост промышленного производства и продуктов питания, приводящий к увеличению расходования природных ресурсов, в том числе и невозобновляемых, актуализируют проблему бережного поведения в глобальном масштабе. В связи с этим в мировом сообществе активно развивается идея внедрения инструментов бережливого производства, поддерживается и пропагандируется среди населения бережливое поведение.

В современном мире отмечен сдвиг в поведении потребителей в сторону более экономичного подхода, вызванный стремлением к финансовой бережливости. Можно отметить некоторые мировые тенденции в формировании бережливости:

- тренд на ремонт вещей;
- выбор в пользу длительного и повторного использования вещей на бытовом уровне и в производственной сфере;

– популяризация обмена и аренды вещей: вместо приобретения в собственность вещи или технику люди предпочитают брать их в аренду (например, каршеринг, коливинг).

Дошкольный возраст является важным этапом личностного развития, знаменующем собой существенные сдвиги в морально-нравственном развитии и формировании многих качеств личности и черт характера. Ребёнок должен осознавать необходимость бережного отношения к природе и животному миру, экономии природных ресурсов, уважительного отношения к человеку труда.

Одной из задач воспитания на современном этапе – это воспитание бережливой личности. Систематическая и целенаправленная работа в ДОО по формированию привычки бережного отношения не только к своим вещам и игрушкам, но и других детей, будет способствовать её закреплению в виде морального качества личности. Берущее своё начало в дошкольном возрасте бережливость в дальнейшем станет основой такого отношения не только к материальным предметам, но и к невозобновляемым ресурсам.

О важности воспитания у детей уважительного отношения к любому труду, бережливого отношения к его результатам говорили многие педагоги и мыслители прошлого (Я. А. Коменский, А. С. Макаренко, И. Г. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо, В. А. Сухомлинский, И. И. Янжул и др.).

А. С. Макаренко обращал внимание на необходимость формирования бережливости у детей, которая должна «распространяться не только на вещи своей семьи, но и на вещи других людей, и в особенности на предметы общественного пользования» [3, с. 390]. По утверждению педагога бережливость у детей формируется путём многократных упражнений, позволяющих выработать привычки соответствующего отношения к предметам материального мира, разумного пользования ими.

А. С. Макаренко также отмечал необходимость воспитания у детей уважительного отношению к труду родителей, понимания взаимосвязи таких понятий, как «труд – продукт – деньги», осознания зависимости расходов в семье от доходов. В связи с этим важно знакомить детей с семейным бюджетом, с нуждами семьи, перспективами их удовлетворения [3].

Анализ современного состояния проблемы формирования бережливости у детей дошкольного возраста позволил выявить следующие аспекты её изучения в психолого-педагогической науке:

– бережливость как нравственное качество личности, характеризующееся заботливым отношением к материальным и духовным благам, к собственности (Л. А. Дорошук, Е. Л. Иванова, Н. В. Ломоносова, Е. А. Максимова, Ю. Г. Ширяева и др.);

– бережливость в контексте экономического воспитания дошкольников (Н. Л. Беляева, Л. Н. Галкина, М. А. Лобанова и др.);

– компонент экологического воспитания дошкольников (Д. С. Гордеева, С. А. Жданова, А. А. Зарипова, Т. В. Зотова, О. А. Зыкова, Т. Н. Кондратьева, А. В. Проколова, А. Л. Третьяков и др.).

Бережливость как нравственное личностное качество закладывает основу для формирования таких важных качеств человека, как ответственность, организованность, деловитость и других. Формирование в дошкольном возрасте бережливости наряду с другими социально-экономическими качествами особенно важно, поскольку, по словам Л. Н. Галкиной, «обеспечивает социализацию ребёнка в мире экономических отношений с позиции пользы, морали и этики» [1, с. 44].

Однако, формирование основ бережливости у дошкольников сопряжено с определёнными сложностями. Уровень благосостояния современной семьи возрос, как следствие, у ребёнка имеется избыток вещей и игрушек. По утверждению педагогов и родителей, современные дошкольники не проявляют бережливого отношения к своим вещам, забывают их на детской площадке. Они могут рвать книжки, ломать игрушки. Причём за поломкой игрушек не всегда стоит познавательный мотив, свойственный детям раннего возраста и связанный с желанием узнать, как они устроены.

М. Н. Емельянова проанализировала причины, в силу которых дошкольники не проявляют бережливость по отношению к вещам:

1. Стремление родителей окружить ребёнка большим количеством игрушек.

2. Незамедлительная покупка новой игрушки взамен сломанной во избежание негативной эмоциональной реакции ребёнка.

3. Несформированность у детей таких качеств, как ответственность и самостоятельность [2].

Согласно данным Б. Н. Хаджимурадовой, воспитание бережливости является длительным процессом, включающим последовательное прохождение следующих этапов:

1) «формирование в сознании личности понятий бережливости;

2) формирование у личности навыков бережливости;

3) обеспечение перерастания сформированных у личности навыков бережливости в умения;

4) приучение личности к строгой, последовательной бережливости» [4, с. 86].

Л. Н. Галкина включает в процесс формирования бережливости у детей три этапа: мотивационно-познавательный, познавательно-деятельностный и рефлексивно-коррекционный [1].

На первом, мотивационном этапе происходит формирование у детей познавательного интереса к социально-экономическим качествам. Средствами развития бережливости у дошкольников на данном этапе выступают дидактические игры, беседы от имени сказочных персонажей, игровые ситуации, рассматривание сюжетных картинок на соответствующую тему, просмотр мультипликационных фильмов и др.

Познавательно-деятельностный этап формирования бережливости предполагает расширение у детей знаний в вопросах бережливого отношения. Формирование основ бережливости у дошкольников на данном этапе происходит в различных видах детской деятельности: игровой, продуктивной, трудовой (самообслуживание, труд в природе, ручной труд), познавательно-исследовательской (проблемная ситуация, коллекционирование, экспериментирование), проектной, при восприятии художественной литературы и фольклора.

Содержанием третьего этапа (рефлексивно-коррекционного) является наблюдение за процессом экономической социализации дошкольников.

Формирование основ бережливости у детей дошкольного возраста должно осуществляться в тесном сотрудничестве с родителями, которые, по словам Л. Н. Галкиной, «в полной мере являются источником проявления традиций, привычек, деятельности, взаимодействия в процессе ведения домашнего хозяйства, что является безусловным примером проявления таких качеств, как трудолюбие, ответственность, бережливость, экономность» [1, с. 44].

Таким образом, формирование основ бережливости у детей дошкольного возраста является важной задачей, решение которой возможно только при условии взаимодействия ДОО и родителей.

### **Список литературы**

1. Галкина, Л. Н. Формирование социально-экономических качеств у детей дошкольного возраста / Л. Н. Галкина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 9. – С. 40-45.
2. Емельянова, М. Н. Методы воспитания бережливости как нравственной черты личности современного ребёнка / М. Н. Емельянова // Современный учитель – взгляд в будущее. Сборник научных трудов по итогам Международного научно-образовательного форума (Екатеринбург, 14-17 ноября 2023 г.). – Екатеринбург : [б.и.], Россия, 2023. – С. 154-160.
3. Макаренко, А. С. Сочинения : в 7 томах / А. С. Макаренко. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1951. – Т. 4. – 538 с.
4. Хаджимурадова, Б. Н. Формирование понятия бережливости у детей старшего дошкольного возраста / Б. Н. Хаджимурадова // Актуальные проблемы современной науки. – 2012. – № 3 (65). – С. 86-89.

Долгова Анна Анатольевна, доцент, канд. пед. наук, зав кафедрой психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Ермакова Ольга Евгеньевна, доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.3

## ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И Д. Емельянова

ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И. А. Бунина»

e-mail: iemelyanova64@mail.ru

**Аннотация:** в статье представлены теоретические взгляды на проблему речевого развития детей, обосновывается преемственность в развитии речи современных дошкольников и младших школьников. Автор обращает внимание на необходимость формирования речевой готовности на этапе дошкольного детства с целью профилактики возникновения специфических ошибок на письме.

**Ключевые слова:** речевое развитие, дети дошкольного возраста, младшие школьники, речевое общение, речевой потенциал.

**Abstract:** the article presents theoretical views on the problem of children's speech development, substantiates the continuity in the development of speech of modern preschoolers and younger schoolchildren. The author draws attention to the need for the formation of speech readiness at the stage of preschool childhood in order to prevent the occurrence of specific errors in writing.

**Keywords:** speech development, preschool children, primary school children, speech communication, speech potential.

Заложенный в основу ФГОС НОО системно-деятельностный подход предусматривает развитие личности младшего школьника на основе усвоения им универсальных учебных действий. Установленные стандартом требования к результатам освоения ООП носят личностный, предметный и метапредметный характер. Возможность их достижения обеспечивается необходимым уровнем развития как устной, так и письменной форм речи [5].

Современный психолого-лингвистический подход к развитию речи детей дошкольного возраста основывается на теории речевой деятельности, сформулированной в трудах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, Д. Б. Эльконина [1; 2; 7].

В ходе изучения проблемы взаимодействия речи и мышления Л. С. Выготским было доказано, что в основе развития мышления ребенка лежит внутренняя речь, возникающая на основе эгоцентрической. Им была отведена особая роль значению слова как феномену мышления, которое возникает в процессе общения и становится понятием [1].

Важно отметить вклад Д. Б. Эльконина в изучение процесса овладения детьми звуковой стороной языка, являющейся основой для становления речи в целом [7].

А. А. Леонтьев указывал на необходимость овладения речевыми умениями и навыками, а также языковыми средствами, что позволяет освоить систему языка [2].

В своих исследованиях о ситуативности и контекстности детской речи утверждал С. Л. Рубинштейн [7].

Анализ учений психологов в отношении речевого развития детей позволяет увидеть их ключевую идею – формирование осознания явлений языковой действительности, в основе которой лежит языковая способность. Её содержание составляет совокупность развитых у ребенка вербальных умений и навыков.

Основная роль в психологическом механизме развития речи детей, в соответствии с учением Ф. А. Сохина, принадлежит обобщению языковых и речевых явлений, которое формируется в качестве неосознаваемого «чувства языка» [4].

Представляя речевое общение в качестве приоритета в полноценном развитии ребенка, Ф. А. Сохин первостепенное значение уделяет практическому усвоению средств языка [4].

Важное значение в развитии речи в период перехода с дошкольной ступени на младшую школьную отводится преемственной связи.

Преемственность – это поступательное движение от предшествующей образовательной ступени к последующей, представляющей сохранность и некоторое содержательно-технологическое изменение процессов обучения и воспитания. Этот процесс двусторонний. Что касается речевого развития, то на ступени дошкольного детства закладываются основы овладения родным языком, служащие впоследствии фундаментом успешного обучения в школе. Одновременно с этим, школа выстраивает собственную деятельность, основываясь на имеющихся речевых результатах «вчерашнего» дошкольника, обогащая накопленные достижения. Безусловно, эффективность процесса обеспечивается взаимодействием в деятельности родителей и педагогов, как дошкольных образовательных организаций, так и школ. Такой подход способствует более «мягкой» адаптации к школьной жизни, а значит к возможности успешной реализации своего речевого потенциала, эффективного использования его в процессе обучения, обеспечения самореализации.

Несомненно, уровень развития речевой готовности дошкольника является наиболее значимым компонентом общей готовности к школе [6].

В настоящее время развитие речи дошкольников является весьма актуальной задачей, так как увеличивается частота зачисления в начальную школу детей, у которых уже выявлены или «всплывают» в процессе обучения значительные проблемы вербальной недостаточности. Такое положение дел затрудняет впоследствии овладение навыками чтения и письма. Наблюдается неумение адекватно выстраивать высказывания,

трудность в рассказывании о каких-либо жизненных эпизодах, описании явлений действительности. Умение рассуждать крайне затруднено. Доказано, что основанием неуспеваемости обучающихся младших классов по русскому языку очень часто являются пробелы речевого развития, возникшие еще на этапе дошкольного детства.

Одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования, которые выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования, согласно ФГОС, является то, что ребёнок должен достаточно хорошо владеть устной речью, используя ее для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, выделять звуки в словах, у ребенка должны складываться предпосылки грамотности.

Расширение и обогащение собственного лексикона, освоение грамматического строя речи, включая адекватность построения монологических и диалогических конструкций, в период дошкольного детства, является эффективной предпосылкой усвоения универсальных учебных действий в начальной школе. Овладение вербальной готовностью по ФГОС (6-7 лет) обеспечивает становление предпосылок для последующего освоения умений и навыков письменной речи [6].

Предшествует постижению младшими школьниками грамматических правил освоение на ступени дошкольного детства основ грамоты, обеспечивающих становление способности звуко-буквенного анализа слов. Указанный вид деятельности, к сожалению, доступен не всем детям. Это может спровоцировать у значительной части младших школьников возникновение специфических ошибок на письме.

В процессе анализа письменных работ учеников младших классов чаще других обнаруживаются следующие группы ошибок:

1. Ошибки, обусловленные недостаточностью овладения процессом фонематического восприятия. Выявляются замены букв в результате смешивания звонких и глухих, свистящих и шипящих согласных звуков, смягчения согласных звуков. Такой вид ошибок возникает либо в результате отсутствия нормированного звука в устной речи, либо ввиду неустойчивости его использования (в устной речи звук применяется, но не всегда правильно используется графема, обозначающая его на письме).

2. Ошибки, выражающиеся в необоснованном обозначении мягкости согласных, проявляющиеся на письме в дефектном использовании последующих гласных; употреблении твердых звуков, отражающиеся на письме за счет замены гласного или опускания графемы смягчения. Наблюдается и смешанность в письменном обозначении одних и тех же твердых и мягких согласных: фиксируются как правильность, так и нарушения в написании.

3. Ошибки, представленные структурным несовершенством при отражении звуко-буквенного или слогового состава слова: опускание графем или слогов, использование лишних букв или слогов; перестановки как букв, так и слогов.

Таким образом, речь как универсальное средство общения и важнейшее условие разнообразия видов человеческой деятельности выполняет исключительную роль в психическом развитии ребёнка. Реализация факторов, обеспечивающих процесс становления речи на разных этапах онтогенеза, а особенно своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном детстве – основные условия нормального развития ребенка и его дальнейшего обучения в школе.

### **Список литературы**

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь : собр. соч. в 6-ти т. / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 361 с.
2. Леонтьев, А. А. Речевая деятельность : хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 1999. – 553 с.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.
4. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 223 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации; [ред. Н. В. Гончарова]. – 3-е изд., переработанное – Москва : Просвещение, 2016. – 45 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «Гарант.ру». – URL: [http:// base.garant.ru/70512244/](http://base.garant.ru/70512244/) (дата обращения : 15.10.2024).
7. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте : краткий очерк / Д. Б. Эльконин. – Москва: Изд. академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 115 с.

Емельянова Ирина Дмитриевна, доцент, кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и специального образования ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», г. Елец.

УДК 376. 42

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

И. В. Жилкина

МБОУ БГО СОШ № 3

e-mail:irina.zhilkina2017@yandex.ru

**Аннотация:** настоящая статья рассматривает важную проблему развития инклюзивного образования. Его успешная реализация возможна лишь при условии осознания и принятия концепции инклюзии педагогическим сообществом, что позволит интегрировать её в учебный процесс. В результате этого будет обеспечена связь между основными требованиями государственной образовательной политики и их практическими возможностями.

**Abstract:** this article examines an important problem of the development of inclusive education. Its successful implementation is possible only if the concept of inclusion is understood and accepted by the pedagogical community, which will allow it to be integrated into the educational process. As a result, a link will be established between the basic requirements of the state educational policy and their practical capabilities.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, расстройство аутистического спектра (РАС); аутизм.

**Keywords:** inclusive education, autism spectrum disorder (ASD); autism.

Владимир Путин в своём обращении к президенту Фонда помощи людям с аутизмом Авдотье Смирновой говорил: «Общество к полному инклюзивному образованию пока не готово. Но государство должно поддерживать начинания таких людей, как вы, кроме того, государство должно само продвигать инклюзивное образование. Ведь зачастую такие дети – очень талантливые. Таких детей, такие семьи, несомненно надо поддержать» [1].

В последние годы наблюдается общая тенденция роста числа детей, страдающих аутизмом. По оценке Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), на 160 детей – 1 ребёнок с расстройством аутистического спектра. Проблемы аутизма в России, а также в мире становятся все более актуальными.

Обычно аутизм редко диагностируют у детей до 3 лет. Это обусловлено трудностями диагностики заболевания, недостаточным использованием современных успешных диагностических технологий, реабилитацией и социализацией детей с расстройством аутистического спектра, а также недостаточной информированностью родителей о признаках заболевания.

Для детей, имеющих РАС, характерны низкие включённости в образовательную сферу, малая доступность социального обслуживания, несвоевременность и низкий уровень медико-социальной реабилитации. Оказание поддержки детям с РАС в социальной сфере осложнено тем, что болезнь сопровождается большим количеством других нарушений развития ребенка.

Дети с аутизмом часто теряют возможность учиться, общаться, дружить со сверстниками и стать полноценными участниками общественного сообщества. Сложность в том, что, несмотря на нормальный или даже высокий интеллект, дети с РАС имеют специфические потребности в обучении, которые не в состоянии удовлетворить обычная школа. Родителям предлагается надомная или дистанционная форма обучения, которая ограничивает доступ детей к полноценному образованию и лишает их социального опыта.

Организация поддержки детей с РАС разная. Один из вариантов: ресурсный класс для детей с тяжелыми формами заболевания аутизма в рамках прикладного анализа поведения.

Прикладной анализ поведения (applied behavior analysis или АВА) – это наука, в фокусе интереса которой располагается поведение человека. Его назначение в том, чтобы помочь детям с аутизмом добиться своих целей в обучении и, в конечном итоге, стать более активными, плодотворными и независимыми членами общества. На данный момент АВА – единственный метод, подтвержденный многолетними исследованиями и доказавший эффективность при обучении детей с аутизмом.

В Воронежской области стартовал проект развития образования для детей с РАС «Особенный ребёнок». В рамках этого проекта МБОУ БГО СОШ №3 был присвоен статус инновационной площадки, и в 2016 году открыт ресурсный класс для детей с расстройством аутистического спектра, а в 2022 — автономный класс.

Цель проекта:

– разработка и реализация модели инклюзивного образования, обеспечивающей толерантность ко всем участникам образовательной деятельности;

– преодоление социально-физических, психологических и социальных барьеров в общении обучающихся с РАС с нормотипичными сверстниками.

Задачи проекта:

– организовать специальные образовательные условия для детей с РАС, реализацию права на образование и социальную адаптацию;

– создать зоны занятий физической культурой, ритмической гимнастикой, трудовым воспитанием и социальной ориентировкой для учащихся с РАС в школе;

– включить детей ресурсных классов в групповую работу по индивидуальному образовательному маршруту;

– обмен опытом с другими общеобразовательными организациями по формированию инклюзивного образования;

– распространение информации о детях с аутизмом и методиках коррекции, образования среди широкого круга родителей и педагогов.

Ожидаемые результаты проекта:

– формирование толерантного сообщества в школе;

– осуществление модели инклюзивной подготовки для детей и подростков с РАС сначала в начальной школе, затем в основном звене;

– формирование новых учебно-поведенческих, коммуникационных навыков обучающихся с аутизмом для дальнейшего участия в учебном процессе в общеобразовательном учреждении;

– опыт организации и реализации учебных моделей «Ресурсный класс», «Автономный класс», в общеобразовательной школе в Борисоглебском городском округе.

Для ресурсного и автономного классов были созданы специальные условия для образования:

– применение адаптированных программ образования, приемов и методов обучения на основе Прикладного анализа поведения;

– применение специальных учебных пособий; учебных и дидактических материалов, а также специальных технических средств обучения в коллективном и индивидуальном пользовании;

– сопровождение каждого ребёнка тьютором, который оказывает обучающимся необходимую помощь.

Перед тем, как приступить к работе специалисты прошли курсы:

– «Базовые принципы прикладного анализа поведения как основного метода обучения детей с расстройством аутистического спектра в ресурсном классе/ группе»

– «Практика и технологии инклюзивного образования»

– «Обучение и воспитание детей с расстройствами аутистического спектра в условиях введения и реализации ФГОС НОО для обучающихся с РАС»

– «Эффективные технологии в работе учителей при организации образовательного процесса обучающихся с аутизмом (РАС) в рамках образовательных моделей «Ресурсный класс» и «Автономный класс».

В ресурсном классе нашей школы обучалось 7 детей. Для них была составлена адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования по ФГОС (вариант 8.4). На её основании

для каждого ребенка были разработаны: СИПР, поведенческая и коррекционная программа развития.

Данный вариант предполагает, что обучающиеся с РАС, получают образование, которое по содержанию и итоговым достижениям предполагает пролонгированные сроки обучения – 6 лет.

Началась кропотливая и вдумчивая работа, подбор ключика к каждому ученику, причем, путем проб и ошибок. На протяжении начального звена специалисты работали под руководством супервизоров из городов Москва и Санкт-Петербург.

Дети с аутизмом могут действительно достигать прогресса в обучении, если методы обучения адаптированы к их особенностям.

Так как для обучающихся с РАС не разработаны учебники, за основу был взят учебно-методический комплект для обучающихся с лёгкой умственной отсталостью.

Весь учебный материал необходимо было адаптировать под учеников. Мною были разработаны рабочие листы по предметам. Работа на уроке строилась таким образом, что обучающийся уже знал последовательность своих действий, тем самым не провоцируя нежелательное поведение. Такой формат удобен и детям, и родителям при выполнении домашнего задания.

Среди целей работы любого ресурсного класса всегда есть включение его учеников в работу обычных (регулярных) классов, куда зачислены дети.

Существует вариант обратной инклюзии, когда мы приглашаем учеников из общеобразовательного класса в ресурсный. Для этого организуется интересная деятельность, которая может быть привлекательна для ребят. В ситуации обратной инклюзии дети с РАС могут общаться со своими сверстниками в более знакомой для них среде. Вместе, на переменах, играли и готовились к праздникам.

В 2018 учебном году было открыто и освоено направление «Развитие самостоятельности детей с РАС», а в 2021 – «Мобильные технологии, как средства общения детей с РАС». Ежедневно, приходя в школу и уходя из нее, обучающиеся звонят родителям.

В результате работы к концу начального обучения трое детей повысили вариант программы с 8.4 на 8.3. Ребёнок варианта 8.2, перешёл на полную инклюзию в регулярный класс и обучается с нормотипичными сверстниками.

Обучающиеся основного звена, на данный момент, это уже 7 класс, проходят обучение в автономном классе – 7 человек. Ребята не только усваивают учебный курс, но и принимают участие в различных мероприятиях:

– акциях разного уровня: «Добрый букет», «Мы же люди», «Белый цветок»;

– экскурсиях по достопримечательностям родного города;

- оказанию посильной помощи бойцам, находящимся в зоне специальной военной операции;
- конкурсах разного уровня.

Они стали лауреатами регионального конкурса «В объективе – детство» и Всероссийского конкурса «Особые таланты – 2023».

Обучающиеся с РАС занимаются проектной деятельностью. Проект «Зимой тюльпаны для любимой мамы» длился 5 месяцев. Были выращены прекрасные тюльпаны. Проведены мероприятия по презентации данного проекта.

В ходе проекта «По местам воинской славы» ребята не только изучали памятные места города Борисоглебска, но и рассказали о них. Был снят видеоролик и отправлен на конкурс «Особые таланты – 2024».

Помимо школьных знаний обучающиеся с РАС учатся самым простым жизненным навыкам. К примеру, делать покупки в магазине, готовить еду, посещать театр, платить за проезд в автобусе, а иногда и просто уметь ориентироваться коридорах школы.

Немаловажным достижением инклюзивного образования детей с РАС, можно считать сформированность толерантной среды в рамках школьного сообщества по отношению к особенным детям.

Специалисты ресурсного и автономного классов оказывают консультационную и методическую помощь родителям детей с РАС по целому ряду вопросов.

Практическая значимость проекта бесценна:

- проведённая работа позволила ребятам с РАС и другими ментальными нарушениями получать образование в общеобразовательном учреждении;
- педагогам был предоставлен опыт работы с особенными детьми;
- общество получило максимально развитую личность из числа детей с расстройством аутистического спектра;
- родители смогли активно участвовать в образовательном процессе своих детей;
- нормотипичные обучающиеся школы получили опыт общения с особенными детьми, научились сострадать, быть более терпимыми и гуманными.

Специфика работы с особенными детьми сложна тем, что результат усилий виден не сразу. Он отдален во времени. И тут главными помощниками учителя становятся терпение, планомерность и методичность.

Проект развития образования для детей с аутизмом помог разобраться с давно уже назревшей проблемой постепенного всеобщего перехода на инклюзивное образование, как на более гуманный, адекватный способ

интеграции детей с расстройством аутистического спектра в современном обществе.

### **Список литературы**

1. Прямая линия с президентом РФ от 14.04.2016г. – URL : <https://tass.ru/obschestvo/3204601> (дата обращения : 11.10.2024).

Жилкина Ирина Владимировна, учитель автономного класса МБОУ БГО СОШ № 3, г. Борисоглебск

УДК 373

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ У  
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ  
ЛИТЕРАТУРЫ**

Ю. И. Карикова

МБДОУ Детский сад общеразвивающего вида № 130

e-mail: karikova.2015@mail.ru

**Аннотация:** в статье раскрывается содержание понятия «экономическое воспитание дошкольников». В качестве эффективного средства формирования основ экономических знаний у старших дошкольников предлагается художественная литература. Рассматриваются методические приёмы работы с художественным произведением, способствующие формированию основ экономических знаний у старших дошкольников. Подчёркивается необходимость сотрудничества с родителями дошкольников в работе по формированию основ экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста.

**Abstract:** the article reveals the content of the concept of «economic education of preschoolers». Fiction is offered as an effective means of forming the foundations of economic knowledge among older preschoolers. The methodological techniques of working with a work of art that contribute to the formation of the foundations of economic knowledge among older preschoolers are considered. The need for cooperation with parents of preschoolers in the work on the formation of the foundations of economic knowledge in older preschool children is emphasized.

**Ключевые слова:** старшие дошкольники, экономическое воспитание, экономическое образование, литературные произведения.

**Keywords:** senior preschoolers, economic education, economic education, literary works.

Рыночная экономика стала неотъемлемой частью современной России, что требует развитие у населения экономической грамотности. Произошедшие в последние годы изменения в различных сферах российского общества, не смогли не затронуть сферу образования.

Особенности социализации современных дошкольников актуализируют проблему их экономического воспитания, являющегося относительно новым направлением в дошкольной педагогике. Усвоение экономических знаний дошкольниками может происходить стихийно: в процессе наблюдений за финансово-экономической деятельностью родителей и непосредственного участия в покупках семьи, просмотра мультипликационных фильмов. Благодаря этому у детей формируются представления об экономических и финансовых категориях, миром

экономических отношений на бытовом уровне. Однако, без педагогически организованного и целенаправленного экономического воспитания процесс усвоения детьми экономических знаний будет носить спонтанный характер.

Формирование основ экономических знаний у старших дошкольников является одной из главных задач экономического воспитания в ДОО. Вопросы экономического воспитания дошкольников поднимались многими авторами: Н. Л. Беляева, Л. Н. Галкина, С. И. Карпова, Е. Н. Кузнецова, Е. А. Курак, И. И. Макарова, Н. А. Струнилина, А. Д. Шатова и др.

Экономическое воспитание дошкольников Н. Л. Беляевой трактуется как «педагогический процесс, направленный на формирование нравственно-экономических качеств личности – бережливости, ответственности, деловитости, предприимчивости, а также усвоение знаний об экономической жизни людей, ориентированных на ценностные установки» [1, с. 8].

Опираясь на работы Н. Л. Беляевой, Л. Н. Галкиной и других авторов, под экономическим воспитанием дошкольников мы будем понимать процесс целенаправленного формирования экономического сознания, ценностного отношения к предметному материальному миру, результатом которого является становление основ экономической культуры.

До недавнего времени экономическое воспитание дошкольников не выделялось в качестве самостоятельного направления и рассматривалось как компонент трудового воспитания (Р. С. Буре, Л. З. Неверович, В. Г. Нечаева и др.). Цель экономического воспитания в рамках данного подхода заключалась в подготовке детей в трудовой деятельности и развитие у них таких личностных качеств, как трудолюбие, бережливость по отношению к вещам, трудовая активность и др.

В соответствии с ФГОС ДОО развитие личности ребёнка рассматривается в качестве конечной цели образования, что обеспечивается развитием детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях. Экономическое воспитание оказывает влияние на развитие личности, способствует формированию таких нравственных качеств дошкольника, как бережливость, трудолюбие, ответственность, честность, практичность, деловитость и др. На необходимость формирования у детей указанных качеств личности обращал внимание ещё А. С. Макаренко, отмечая важность приобщения детей к будущей хозяйственной деятельности, начиная уже с раннего возраста.

Наряду с понятием «экономическое воспитание» в литературе встречается понятие «экономическое образование», которое следует отличать от предыдущего. По словам Л. Н. Галкиной, экономическое образование включает «определённую систему знаний, способов деятельности, опыт их осуществления, культуру общения в процессе

экономической деятельности, выработку экономического мировоззрения» [2, с. 10].

Организация работы по экономическому образованию детей дошкольного возраста может осуществляться как приоритетная часть, формируемая участниками образовательного процесса в ДОО и представляет собой целостную систему.

Многие авторы указывают на необходимость усвоения детьми экономических знаний, начиная с дошкольного возраста. В этом возрасте дети начинают включаются в экономическую жизнь общества, получая представления о денежных знаках, цене и стоимости товаров. Сензитивность детей старшего дошкольного возраста к усвоению экономических знаний обусловлена спецификой восприятия ими фактов и событий окружающего предметного материального мира, особенностями мыслительной деятельности. Уровень развития логических мыслительных операций в дошкольном возрасте позволяет детям устанавливать связи между экономическими знаниями и категориями, оперировать понятиями «дорого-дешево».

Формирование основ экономических знаний происходит в совместной деятельности взрослых и детей в рамках освоения образовательных областей и режимных моментов в ДОО, а также в самостоятельной деятельности детей, в условиях созданной педагогами мотивирующей предметно-развивающей среды, позволяющей детям взаимодействовать со сверстниками и действовать индивидуально.

Наиболее эффективно усвоение экономических представлений детей осуществляется в тех видах деятельности, которые свойственны дошкольнику – игровая, познавательная, исследовательская, наблюдение, проектная и др.

Одним из средств, обеспечивающих формирование основ экономических знаний у старших дошкольников, мы считаем художественную литературу. Чтение художественной литературы обладает огромным потенциалом в решении различных воспитательных и образовательных задач.

Литературные произведения, являясь одной из форм познания окружающей действительности, учат детей мыслить, чувствовать, понимать, формируют их мировоззрение. Художественная литература оказывает одновременное воздействие на когнитивную и эмоциональную сферу ребёнка, способствует экономическому воспитанию.

В качестве методических приёмов работы с художественным произведением являются беседа о прочитанном, повторное чтение, рассматривание иллюстраций, объяснение незнакомых слов, инсценировка литературных произведений, работа над выразительностью передачи текста, рисование.

Заслуживает внимания подход В. В. Гербовой, предлагающей в процессе беседы по после прочтения литературных произведений использовать следующий приём. Для того, чтобы старшие дошкольники могли лучше понять содержание литературного произведения, педагог должен формулировать вопросы детям не о развитии действия или сюжета, а о чертах характера и личностных характеристиках его героев и персонажей. Это необходимо для того, чтобы дети смогли лучше разобраться в главной идее произведения, понять настроение, передаваемое автором, понять различия в противоположных личностных качествах [3].

На материале литературных произведений старшие дошкольники усваивают такие экономические положительные качества, как бережливость, трудолюбие, практичность, ответственность, честность и др.

Через восприятие художественной литературы и фольклора (поговорки, пословицы, сказки) у детей воспитывается бережное отношение к деньгам, уважение к своему и чужому труду.

Важно при прочтении литературных произведений акцентировать внимание детей на различия между положительными экономическими качествами и схожими с ними по смыслу качествами, имеющими негативную окраску (бережливость / жадность, экономность / скупость и др.).

Для дифференциации старшими дошкольниками качеств «жадность» и «бережливость» детей знакомят с такими произведениями, как народная сказка «Жадная старуха»; сказками А. С. Пушкина «Сказка о попе и работнике его Балде» и «Сказка о рыбаке и рыбке»; рассказами В. А. Сухомлинского «Жадный мальчик», стихотворением А. Якова «Жади́на» и др.

На материале многих литературных произведений дети учатся различать виды потребностей, выделять из них актуальные, соотносить возникающие желания с возможностями (хочу – надо), экономической целесообразностью. Захватывающие сюжеты сказок экономического содержания формируют у старших дошкольников интерес к экономическим знаниям, желание их расширять и пополнять.

Насыщенная предметно-развивающая среда дошкольной образовательной организации является основой формирования у детей экономических знаний, усвоения первоначальных финансово-экономических представлений. Для этого в группе подобран и изготовлен разнообразный материал, включающий подборку литературы соответствующей тематики, дидактические игры и пособия, атрибуты для игр финансово-экономической направленности.

Важную роль в работе по формированию основ экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста мы отводим сотрудничеству с родителями дошкольников. Родителям дошкольников был приложен

список художественной литературы, рекомендуемый для семейного прочтения с целью ознакомления детей с основами экономических знаний.

Таким образом, формирование основ экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста происходит во всех видах детской деятельности: трудовой, познавательной, игровой, общении со сверстниками и взрослыми, чтении литературы и других. Эффективным средством формирования основ экономических знаний у старших дошкольников является восприятие художественной литературы и фольклора.

### **Список литературы**

1. Беяева, Н. Л. Экономическое воспитание детей старшего дошкольного возраста : 13.00.07 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Н. Л. Беяева. – Челябинск, 2008. – 23 с.
2. Галкина, Л. Н. Экономическое образование детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / Л. Н. Галкина. – Челябинск : Изд-во Челябинского государственного педагогического университета, 2015. – 89 с.
3. Гербова, В. В. Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2-7 лет / В. В. Гербова. – Москва : Мозаика-синтез, 2010. – 72 с.

Карикова Юлия Ивановна, воспитатель МБДОУ Детский сад общеразвивающего вида № 130, г. Воронеж

УДК 373.24

**ДЕТСКОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО  
ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Е. А. Киянченко

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: kiyan4enko.elena@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются педагогические возможности детского конструирования как средства формирования технических умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях организации образовательного процесса в ДОО.

**Abstract:** The article examines the pedagogical possibilities of children's design as a means of forming technical skills in older preschool children in the conditions of organizing the educational process in preschool educational institutions.

**Ключевые слова:** детское конструирование, технические умения, старший дошкольный возраст, образовательное пространство дошкольной образовательной организации.

**Keywords:** children's design, technical skills, senior preschool age, educational space of a preschool educational organization.

Современные дети живут в эпоху активной информатизации, компьютеризации, роботостроения. Развитие технических умений у детей старшего дошкольного возраста является важной задачей современного дошкольного образования. В условиях быстро меняющейся технологической среды дети должны обладать навыками решения технических задач, пространственного мышления, конструирования. Эти умения крайне важны для успешной адаптации и самореализации ребёнка в будущем.

Рассмотрим несколько определений технических умений более подробно.

По мнению Е. М. Ерофеевой, технические умения – это способность человека конструировать, создавать, модифицировать технические устройства, используя знания в области техники, технологий, материалов и инструментов [3].

Данное определение раскрывает способность человека конструировать, создавать и модифицировать технические устройства. Ключевым аспектом здесь выступают практические действия, основанные на знаниях в области техники, технологий, материалов и инструментов. Это определение акцентирует техническую деятельность как практико-ориентированную.

Л. А. Парамонова отмечает, что технические умения у детей дошкольного возраста – это совокупность практических навыков и познавательных способностей, позволяющих ребёнку понимать принципы работы технических устройств, создавать простые модели и конструкции [4].

Автор фокусирует своё внимание на необходимости понимания человеком принципов работы технических устройств и создание простых моделей и конструкций.

Старший дошкольный возраст является наиболее сензитивным для формирования технических умений детей. Особое место в развитии детей старшего дошкольного возраста занимает конструирование – продуктивная деятельность, направленная на создание моделей, конструкций из различных материалов, которые и определяют вид конструирования.

Конструирование представляет собой эффективное средство формирования и развития технических умений детей дошкольного возраста. Оно позволяет развивать пространственное мышление, воображение, творческие способности, а также учит планировать свою деятельность и достигать поставленных целей [1].

Характерной особенностью процесса конструирования является воссоздание и преобразование (комбинирование) пространственных представлений (образов), что способствует практическому познанию свойств геометрических тел и пространственных отношений.

Конструктивную деятельность можно рассматривать как элемент проектной деятельности, так как это практический вид деятельности, направленный на производство задуманного продукта.

По мнению Т. Н. Давидчук, конструктивная деятельность обладает рядом характеристик.

**Пространственность.** Дети, конструируя, должны достаточно хорошо ориентироваться в пространстве, понимать, что пространственные фигуры обладают некоторой объёмностью, их можно потрогать руками, ощутить и почувствовать их форму и объём.

**Конструктивность.** Под этой характеристикой понимается возможность что-либо сконструировать, скомбинировать, что в целом способствует формированию пространственного воображения и пространственного представления.

**Комплексность.** Понимание дошкольником полученного продукта как некоторого целостного единого комплекса помогает ему осознать, что полученный продукт является комплексом, в который должно входить определённое количество элементов. При отсутствии одного из них конструкция может развалиться, и наоборот, лишние элементы, из которых складывается продукт, могут помешать составить эту конструкцию [2].

Деятельность детей с конструкторами способствует развитию пространственного мышления, так как пространственное планирование намного сложнее, чем размещение какой-либо модели на плоскости. В то же время ребёнок уделяет внимание не только общему внешнему виду будущего дизайна, но и каждой детали. Кроме того, дети знакомятся с пространственными показателями, такими как симметрия и асимметрия.

Конструктивная деятельность является наиболее эффективным средством формирования у дошкольников технических умений. Можно выделить следующие особенности формирования технических умений у детей старшего дошкольного возраста.

Опора на сенсомоторное развитие.

Формирование технических умений у детей старшего дошкольного возраста тесно связано с развитием сенсомоторных функций. Ребёнок должен иметь высокий уровень развития мелкой моторики, зрительного и тактильного восприятия.

Развитие мелкой моторики рук является важным условием успешного овладения техническими умениями. Ребёнку необходимо уметь ловко и точно манипулировать небольшими деталями, использовать инструменты (например, при работе с конструктором). Упражнения на развитие мелкой моторики, такие как застегивание пуговиц, шнурование, работа с мозаикой, пластилином, помогают сформировать необходимые технические умения.

Развитие зрительного восприятия и глазомера также важно для технической деятельности. Дошкольник должен уметь точно определять размер, форму, пространственное расположение деталей, чтобы правильно их соединять. Упражнения на зрительное сопоставление, соотнесение размеров, выявление пространственных отношений способствуют развитию этих умений.

Тактильное восприятие позволяет ребёнку лучше узнавать свойства материалов, из которых состоят технические объекты (гладкость, шероховатость, твёрдость и другие). Дидактические игры и задания, связанные с ощупыванием различных предметов, помогают детям развить тактильную чувствительность, работа с мозаикой, пазлами, требующими точности соединения элементов; игры на определение на ощупь формы, фактуры, размера предметов.

Развитие пространственных представлений.

Для успешного овладения техническими умениями важно, чтобы у ребёнка были сформированы пространственные представления. Дошкольник должен уметь мысленно представлять взаиморасположение и взаимосвязь элементов технических объектов, моделировать их в уме. Формированию пространственных представлений способствуют различные дидактические игры и упражнения: конструирование по образцу, схеме, словесной инструкции; ориентировка по плану, схеме, карте.

Развитие пространственных представлений позволяет дошкольнику успешнее осваивать технические умения, связанные с созданием, преобразованием, сборкой различных моделей и конструкций.

Для организации конструктивной деятельности используются различные методы: одни строятся по схемам, другие, по моделям и в конкретных условиях. Педагог учит детей планировать собственную линию строительства, самостоятельно находить конструктивные решения, использовать движущиеся, вращающиеся детали, строить в передней плоскости и развивать навыки работы с партнёром и коллективом сверстников.

При работе с конструктором используются разные формы задач: на карточках моделей; в соответствии с их собственным планом; задание дано педагогом, а дети его исполняют; задания формулирует сам ребёнок, и выполняются с взрослым; задания даются друг другу детьми; задание дается педагогом, и родители выполняют его вместе с ребёнком.

Таким образом, конструирование позволяет внедрять ряд информационных технологий в процесс обучения в детском саду, помогая дошкольникам приобретать компьютерные знания, навыки и умения, использовать современные технические средства. Конструктивная деятельность способствует формированию широкого спектра технических умений детей старшего дошкольного возраста, включая способности к ориентированию в нестандартных ситуациях, планированию, пониманию алгоритмов, установлению причинно-следственных связей, выбору и применению способов преобразования.

### **Список литературы**

1. Богуславская, З. М. Конструирование для детей старшего дошкольного возраста / З. М. Богуславская. – Москва : Знание, 2006. –177 с.
2. Давидчук, Т. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / Т. Н. Давидчук. – Москва : Просвещение, – 1976. – 79 с.
3. Ерофеева, Е. М. Конструирование для дошкольников / Е. М. Ерофеева. – Москва : Сфера, 2007. – 339 с.
4. Парамонова, Л. А. Детское творческое конструирование / Л. А. Парамонова. – Москва : Карапуз, 1999. – 65 с.

Киянченко Елена Анатольевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378:61

**ВЫБОР МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ  
ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ  
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

А. М. Князева, А. В. Крючкова, Ю. В. Кондусова,  
Н. М. Семьнина, О. А. Панина  
ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России  
e-mail: anna1984usman@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются современные образовательные технологии, которые могут применяться в учебном процессе высшей школы. В настоящее время уделяется особое внимание активным методам обучения: кейс-метод, «мозговой штурм», круглый стол, ролевые игры и др., которые активизируют познавательную деятельность студентов. Для отработки практических навыков студентов медиков широко применяются симуляционные технологии. Кроме того, выпускники вузов должны быть хорошо ориентированы в современном информационном мире и уметь применять компьютерные технологии для поиска интересующей профессиональной информации, а также в профессиональной деятельности.

**Abstract:** The article discusses modern educational technologies that can be used in the educational process of higher education. Currently, special attention is paid to active teaching methods: the case method, brainstorming, round table, role-playing games, etc., which activate the cognitive activity of students. Simulation technologies are widely used to practice the practical skills of medical students. In addition, university graduates should be well-oriented in the modern information world and be able to use computer technology to search for professional information of interest, as well as in professional activities.

**Ключевые слова:** педагогическая технология, активные методы обучения, симуляционное обучение, информационные технологии.

**Keywords:** pedagogical technology, active teaching methods, simulation training, information technology.

Современные образовательные технологии в процессе познавательной деятельности обеспечивают не только обретение профессиональных навыков, способности применять полученные знания на практике, но и формирование всесторонне развитой личности, способной к саморазвитию, а также воспитание студентов.

В традиционно сложившейся практике преподавания в учебных заведениях широко используются информационно-развивающие методы: лекция, объяснение, рассказ, пересказ – воспроизведение студентами учебного материала, выполнение упражнений по образцу, которые направлены на запоминание и воспроизведение учебного материала.

В последние десятилетия при подготовке квалифицированных специалистов, в том числе и медицинского вуза, отдается предпочтение активным методам обучения, которые развивают познавательную деятельность студентов, их творческое мышление, стимулируют обучающихся к самостоятельному добыванию знаний. Среди них в учебном процессе высшей школы широко используются следующие: кейс-метод, «мозговой штурм», круглый стол, ролевые игры и другие, которые позволяют студенту воспринимать и осваивать не только профессиональные знания, умения и навыки, но и профессиональную культуру поведения, развивают коммуникативные способности. Так, например, включение игрового компонента (ролевой игры) в план проведения практического занятия, в ходе которого происходит имитация профессиональной деятельности, что в свою очередь развивает логическое и профессиональное мышление, способствует адаптации студентов к практической деятельности, формирует навыки профессионального общения, студенты учатся адекватно воспринимать критику, замечания коллег.

Реализуя обучение через кейс-методику, воспитываются навыки творческого усвоения знаний (применение системы логических приемов и знаний в новой ситуации), умение решать ситуационные проблемы, формируется опыт творческой деятельности (овладение методами научного исследования, решения практических проблем). Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказывать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

В настоящее время выпускники вузов также должны быть хорошо адаптированы в современном информационном мире и использовать информационные технологии для решения профессиональных задач. Информационная технология – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, обработку, хранение, передачу и отображение информации, позволяющих на системной основе организовать оптимальное взаимодействие между преподавателем и студентом с целью достижения результата обучения [1; 2].

Информационные технологии позволяют по-новому использовать текстовую, звуковую, графическую информацию. Активное использование информационных технологий в учебном процессе кафедр медицинского вуза является необходимым элементом обучения современного врача.

Поэтому, одним из направлений современного образования является его информатизация, которая предусматривает процесс разработки информационных технологий, их широкое использование преподавателями при обучении студентов. Так в процессе обучения студентов в настоящее время, наряду с традиционными методами обучения широко применяются информационные технологии для обучения студентов, которые обеспечивают интерактивную подачу знаний (компьютерные программы тестирования студентов, использование сетевых электронных ресурсов, электронных вариантов учебно-методических материалов электронных справочников, библиотек, презентаций, учебных фильмов). Они позволяют более наглядно представить учебный материал, логически его структурировать (например, в форме презентации), что в свою очередь облегчает его усвоение.

Создание презентаций – это творческий процесс, в котором преподаватель может проявить свою индивидуальность, но в тоже время каждый слайд должен быть продуман с точки зрения восприятия студентами. Использование презентаций вызывает интерес у обучающихся, дает возможность самостоятельно изучить тему, активизируется их познавательная деятельность.

Применение демонстрационных программных средств (например, учебного фильма) при проведении практического занятия позволяет приблизить студентов с реальной клинической ситуацией, обеспечивает имитационное моделирование различных клинических ситуаций, тем самым приближая познавательную деятельность студента к настоящим условиям его будущей работы. Видеофильмы могут отразить те моменты, которые трудно передать в иной форме, они дают возможность воспринимать информацию одновременно органами зрения и слуха, являясь носителями аудиовизуальных информационных возможностей, относятся к действенным средствам обучения.

Особо интересным направлением при подготовке студентов медицинского вуза является симуляционное обучение. Данное обучение приближает имитацию деятельности во время симуляции к реальности за счёт чёткого выполнении алгоритма, в ходе которой происходит освоение профессиональных навыков. Активные методы, особенно симуляционное обучение, предоставляют студентам возможность отрабатывать практические навыки в безопасной и контролируемой среде, что является крайне важным для будущих специалистов.

Интеграция информатизации и имитационного обучения в образовательный процесс предоставляет новые возможности для преподавателей и студентов, отрабатывать практические навыки безопасно и с минимальным риском для пациентов. Участие в активных обсуждениях, решение клинических проблем делают учебный процесс более

запоминающимся и значимым, что улучшает долгосрочное усвоение знаний. Применение в учебном процессе современных методов способствует повышению мотивации студентов, активной их работе на практических занятиях, что в свою очередь улучшает качество образования в медицинском вузе. Внедрение интерактивных методов позволяет повысить уровень компетентности современного специалиста, создаёт расширенные возможности для доступа к научно-практическим достижениям мирового уровня, способствует личностному развитию, повышению профессиональной квалификации.

Преподаватель должен использовать весь арсенал методов обучения: традиционные и инновационные, отдавая предпочтение современным технологиям. Современные технологии и методы обучения позволяют осуществлять подготовку специалистов более высокого уровня, способного использовать в своей практической деятельности современные информационные технологии.

### **Список литературы**

1. Мижериков, В. А. Введение в педагогическую деятельность / В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус. – Москва : Роспедагенство, 2010. – С. 17-24.

2. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – Москва : Сфера, 2002. – 160 с.

Князева Анна Михайловна, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

Крючкова Анна Васильевна, доцент, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

Кондусова Юлия Викторовна, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

Семьнина Наталья Михайловна, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

Панина Ольга Алексеевна, канд. мед. наук, ассистент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

УДК 371.315

**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ КВИЗ В ПЕДАГОГИКЕ  
КАК ИНСТРУМЕНТА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ**

Ю. В. Кондусова, Г. Н. Карпухин, О. А. Панина,  
Л. Г. Гриднева, С. И. Пятницина  
ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России  
e-mail: Kondusova\_yuliya@mail.ru

**Аннотация:** в статье приведены данные о Квизе как об одной из методик обучения. Учитывая особенности современной молодёжи, необходимо постоянно совершенствовать методики обучения, повышать заинтересованность среди обучающихся, улучшать усвоение ими материала и вызывать интерес к процессу обучения. Методика Квиз имеет свои сильные и слабые стороны, однако её можно применять как на одном занятии, так и на всей дисциплине в зависимости от цели. Кроме того, с помощью Квиз можно активизировать познавательную деятельность обучающихся разных возрастных групп.

**Abstract:** the article provides information about Quiz as one of the fashionable teaching methods. Given the characteristics of modern youth, it is necessary to constantly improve teaching methods, increase interest among students, improve their assimilation of the material and arouse interest in the learning process. The Quiz method has its strengths and weaknesses, but it can be applied to both one lesson and the entire discipline, depending on the goal. In addition, with the help of Quiz, you can activate the cognitive activity of students of different age groups.

**Ключевые слова:** обучение, методики обучения, квиз, преподаватель, знание, технология.

**Keywords:** training, teaching methods, quiz, teacher, knowledge, technology.

В современной педагогике всё чаще применяются игровые технологии, причём для обучения не только детей, но и взрослых [1]. Это обусловлено несколькими причинами: стремление привлечь внимание, заинтересовать, внести элемент «развлечения» и / или «разгрузки», отойти от традиционных форм, удивить и т. п. Но главное в данном приёме – повысить уровень образованности, способствовать приобретению и накоплению знаний [1; 2].

В современном информационном мире, когда любую информацию можно «достать» из интернета, у многих создается ощущение «всезнания», ложной образованности и осведомленности. Однако мало кто задумывается о выживаемости знаний, подлинности и достоверности полученной информации, истинном уровне интеллектуального развития. Пользуясь

сотовым телефоном, цифровыми гаджетами, мы зачастую путаем свою личную образованность с той, что «подсмотрели» и «почерпнули» из виртуальной реальности [3; 4].

К сожалению, многие учащиеся, быстро найдя ответ в интернете, думают, что они показали учителю свои знания, не задумываясь, что в действительности от данной манипуляции не останется в памяти даже следа [3]. Кроме того, современная реальность диктует нам необходимость уметь быстро и точно пользоваться собственными приобретенными умениями, навыками, а не иллюзорными, поэтому современные методики, нацеленные на быстроту и оперативность в педагогике стали вновь популярными [1; 4]. Так, например, методика проведения Квизов (нам более привычно слово «викторина») показала ряд преимуществ в качестве и количестве запоминания определённого рода информации.

Методика Квиз не нова, однако стала популярной из-за доступности в организации, достижимой реализации, быстроты проведения и получения информации о знаниях обучающихся и т. п. Суть данной методики – опрос по определённым темам, при этом допускается индивидуальное участие или групповое, ограничение по времени с заранее обговорёнными условиями, подведение итогов, определение победителей и их награждение. Интересно то, что в данном методе предусмотрено использование только усвоенных знаний и строгий запрет на использование гаджетов, а иногда и введение штрафных санкций в случае выявления нарушения правил. При этом чаще всего команде (участнику) выгоднее не ответить на задание, чем потерять с трудом заработанные баллы. Универсальность Квиз-технологии в том, что она может быть применена и охватывать материалы одной или нескольких тем, одного или нескольких разделов, а иногда может быть применена сразу к нескольким дисциплинам, в зависимости от запроса к результатам. В зависимости от уровня образования, возраста, специфических особенностей контингента вопросы могут быть составлены в разнообразных формах:

- тестовые вопросы с одним или несколькими правильными ответами;
- вопросы на соответствие;
- вопросы с иллюстрациями к ответам;
- открытые формы тестовых вопросов;
- ребусы;
- разгадывание общей темы;
- распознавание метаданных музыки, фильмов, рекламных роликов и телешоу по аудиофрагменту;
- построение логических связей и т. п.

Учитывая вышесказанное, можно предположить, что при участии в Квизе человек должен максимально использовать «умственную активность», полученные знания, а иногда и весь свой кругозор. Наличие

призов для победителей особенно в виде автоматического выставления оценки (за занятие или раздел), способствует повышению интереса обучающихся к предмету и процессу обучения в целом. Необходимость в прочных знаниях, поиске информации в дополнительных источниках литературы, чтения и просмотра обучающего контента становятся неотъемлемыми условиями и залогом хороших результатов при участии в Квизе. Главное, чтобы задания были не слишком примитивные, но и не слишком сложные, т. к. у участников может возникнуть реакция в ответ на наличие только лишь отрицательных результатов. Надо дать обучающимся почувствовать саму возможность победы, её реальность и достижимость, привести примеры положительного подкрепления. Человек должен видеть перспективу и то, что активная познавательная деятельность закономерно приводит к нужному результату.

Безусловно, применение методики Квиз занимает у преподавателя много времени, творческих ресурсов, порой затрат личного времени, но это может быть решено посредством командной работы педагогов, что способствует саморазвитию, укреплению профессиональных связей, улучшению производственного климата в коллективе, возникновению творческих коллабораций, новых лидеров.

К сожалению, не всегда возможно применение данной технологии, например там, где требуется оттачивание практических навыков, чёткое исполнение манипуляций, доскональное заучивание правил и инструкций. Поэтому традиционные методы обучения будут всегда актуальны и востребованы. Также следует отметить, что однообразие в обучении, применение только одной (пусть даже самой современной) методики снижает интерес обучающихся, поэтому следует разумно походить к использованию всего разнообразия педагогических технологий в процессе обучения.

Подводя итог можно сказать, что современных обучающихся (любого возраста) трудно удивить новыми технологиями обучения, заинтересовать, пробудить интерес к получению знаний, активизировать познавательную деятельность. Однако применение методов, которые задействуют сразу несколько компонентов мыслительной деятельности, заставляют концентрировать внимание, напрягать память, при этом используя игровые аспекты, вызывая стремление победить или испытать себя, могут решить эту проблему. Не существует единого плана и единственного метода, которые будут подходить всем. Всегда есть достоинства и недостатки в каждом методе, поэтому их разумное сочетание, комбинация традиций и инноваций может привести к преумножению положительных результатов обучения. В то же время нужно ориентироваться на потенциал и запросы контингента обучающихся, соблюдая «золотую середину». Квиз, по сути, сочетает в себе традиционную форму контроля, но подразумевает

использование интерактивных и игровых компонентов, поэтому может быть использован при обучении различных возрастных групп с разной степенью эрудированности.

### **Список литературы**

1. Кондусова, Ю. В. Возможности и перспективы использования дистанционных форм обучения в неблагоприятных эпидемических условиях / Ю. В. Кондусова, А. В. Крючкова, И. А. Полетаева, Н. В. Веневцева // Эпистемологические основания современного образования : актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс : материалы II Международной научно-практической конференции Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 398-401.
2. Крючкова, А. В. Инновационные образовательные технологии в непрерывном образовательном процессе / А. В. Крючкова, А. М. Князева, Ю. В. Кондусова, Н. М. Семынина, И. А. Полетаева, А. В. Князев, М. В. Булат // Уральский научный вестник. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 79-81.
3. Полетаева, И. А. Достоинства и недостатки разработки и применения тестовых технологий в образовательном процессе / И. А. Полетаева, А. В. Крючкова, Ю. В. Кондусова // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах. Сборник научных статей XIV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / под ред. А. В. Сысоева [и др.]. – Воронеж : Научная книга, 2021. – С. 277-279.
4. Семынина, Н. М. Использование активных форм обучения в высшем медицинском образовании / Н. М. Семынина, И. Е. Плотникова, А. В. Крючкова, Ю. В. Кондусова, А. М. Князева, С. И. Пятницина // Актуальные вопросы высшей медицинской школы : материалы научно-практического семинара. – Москва : Мир науки, 2020. – С. 119-122. – URL : <https://izd-mn.com/PDF/01MNNPK20.pdf> (дата обращения : 12.09.2024).

Кондусова Юлия Викторовна, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

Карпухин Геннадий Николаевич, доцент, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

Панина Ольга Алексеевна, канд. мед. наук, ассистент кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

Гриднева Лариса Григорьевна, канд. мед. наук, ассистент кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

Пятницина Светлана Ивановна, ассистент кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

УДК 371.315

## ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Ю. В. Кондусова, А. В. Крючкова, И. А. Полетаева,

А. М. Князева, Н. В. Веневцева

ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России

e-mail: Kondusova\_yuliya@mail.ru

**Аннотация:** статья повествует об одном из актуальных методов обучения – геймификации. Данный метод имеет ряд положительных и отрицательных сторон, однако при грамотном подходе и правильной организации может помочь повысить заинтересованность, мотивацию к обучению, эффективность и слаженность командной работы. **Abstract:** the article tells about one of the current educational methods – gamification. This method has a number of positive and negative sides, however, with the right approach and correct organization, it can help to increase interest, motivation for learning, efficiency and coherence of teamwork.

**Ключевые слова:** обучение, эффективность обучения, геймификация, преподаватель, метод.

**Keywords:** training, learning efficiency, gamification, teacher, methodology.

Процесс обучения подрастающего поколения связан с новыми трудностями, о которых не говорили ещё десять лет назад. К сожалению, современные дети испытывают сложности в обучении, вследствие доступности множества развлечений, обилия соцсетей, доступности игрового и «легкого» контента [1]. Не секрет, что многие приобрели современную «вредную» привычку – скролинг, т.е. человек не ограниченное количество времени проводит в мессенджерах, листая ленту, забывая о более важных делах. Таким образом, становится очевидно, что современные ученики не заинтересованы в получении знаний, им не интересно на уроках и выполнять домашние задания, их внимание трудно удержать и неудовлетворительные оценки уже не являются фактором воздействия [2; 3]. Поэтому современные учителя должны проявить изобретательность, чтобы вовлечь учеников в процесс обучения [4].

Одним из методов обучения является геймификация. Это не абсолютно новый метод, его элементы – «соревнование для достижения како-либо цели и / или получения награды» использовались ещё в советской школе. Однако сейчас данная модель может быть применена, чтобы модернизировать и актуализировать образовательный процесс [3; 4]. Цель данного метода в том, что группа учеников последовательно идёт к общей цели, попутно выполняя задания, сообщая находя решения и зарабатывая бонусы. Многие ученики в данном случае проводят аналогию с литературными персонажами, идентифицируя себя с полубившимися

героями. Большое внимание необходимо уделить проработке сценария, сюжета и шкале оценивания, дабы награды были бы действительно заслуженными, а «штрафные баллы» не отбивали бы желание продолжать соревнование.

Можно использовать данный метод в рамках одного занятия или продлить на весь учебный год. Но это не простая задача для преподавателя, иногда требуется привлечение более опытных коллег и специалистов, причем из смежных областей. Кроме того, некоторые учебные заведения прибегают к помощи профессионалов, которые разрабатывают геймификацию дисциплины или целого модуля на коммерческой основе.

Безусловно, приведённый метод имеет ряд неоспоримых преимуществ:

- сплочение коллектива;
- приобретение навыка командной работы;
- проявление интереса к познавательной деятельности;
- повышение мотивации;
- выявление лидерских качеств;
- стимуляция мыслительной деятельности;
- выявление и развитие творческих способностей;
- повышение самооценки;
- активизация работы по поиску информации.

В ходе выполнения разнообразных заданий у обучающихся может возникнуть ряд затруднений. А именно:

- стремление учеников достигнуть результата любыми путями, в т. ч. не честно;
- элементы унижения, или буллинга учеников, которые систематически отстают или не справляются с заданиями;
- проявление агрессии на выдачу «штрафных баллов», особенно если правила были не поняты;
- может сформироваться ошибочное мнение: главное награда, а не знания;
- формирование знаний, умений и навыков лишь у части учеников (тех, кто активно задействован);
- невозможность применить данную модель в изучении ряда дисциплин.

Стоит особо отметить, что лишь на первый взгляд кажется, что геймификацию можно легко реализовать, придумав сюжет и систему поощрений. Но на самом деле, существует ряд сложностей при построении данной модели обучения:

- необходимость тщательно продумать цель и средства её достижения;

- обозначить систему поощрений / наказаний на каждом этапе прохождения заданий;
- корректно назначить роли или предоставить эту функцию самим обучающимся, но проконтролировать;
- необходимость выполнения ряда правил и последовательности прохождения этапов.

Кроме того, некоторые исследователи считают, что при загруженности современного педагога, трудно привносить что-то новое в процесс обучения из-за нехватки времени, большого объёма отчётности, дефицита современной качественной литературы, внедрения стандартов, неудовлетворённости заработной платой и т. д. Напротив, ряд авторов считает, что геймификация – универсальный ключ в обучении любого контингента обучающихся, любых возрастов, в любой сфере деятельности. Правильно разработанная модель позволяет добиться хороших результатов даже среди взрослых.

Таким образом, современные методы обучения весьма разнообразны. В зависимости от уровня подготовки учеников, дисциплины, требований к предполагаемым результатам можно рассмотреть различные варианты применения современных технологий для достижения поставленных целей. Стоит отметить, что современные дети, молодёжь отвлечены от межличностного общения и большая часть их взаимодействия перенесена в виртуальную реальность, общение происходит посредством мессенджеров и соцсетей, закрытых / открытых каналов и сообществ. Это необходимо учитывать при построении занятий. Также подрастающее поколение много времени тратит на компьютерные игры, развлекательный контент, поэтому метод геймификации в обучении может помочь решить ряд трудностей при построении контура преподавания. Геймификация способствует большей заинтересованности обучающихся, вовлекает их в общее дело, заставляет раскрыться и проявить свои способности, мобилизовать ресурсы для достижения цели. При рациональном применении данного метода можно осуществлять обучение в группах неоднородных по возрасту, уровню образования, кругу интересов, главное, чтобы цель была действительно важной и достижимой.

### **Список литературы**

1. Кондусова, Ю. В. Возможности и перспективы использования дистанционных форм обучения в неблагоприятных эпидемических условиях / Ю. В. Кондусова, А. В. Крючкова, И. А. Полетаева, Н. В. Веневцева // Эпистемологические основания современного образования : актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс : материалы II Международной научно-практической

конференции Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 398-401.

2. Крючкова, А. В. Инновационные образовательные технологии в непрерывном образовательном процессе / А. В. Крючкова, А. М. Князева, Ю. В. Кондусова, Н. М. Семынина, И. А. Полетаева, А. В. Князев, М. В. Булат // Уральский научный вестник. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 79-81.

3. Полетаева, И. А. Достоинства и недостатки разработки и применения тестовых технологий в образовательном процессе / И. А. Полетаева, А. В. Крючкова, Ю. В. Кондусова // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах. Сборник научных статей XIV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / под ред. А. В. Сыроева [и др.]. – Воронеж : Научная книга, 2021. – С. 277-279.

4. Семынина, Н. М. Использование активных форм обучения в высшем медицинском образовании / Н. М. Семынина, И. Е. Плотникова, А. В. Крючкова, Ю. В. Кондусова, А. М. Князева, С. И. Пятницина // Актуальные вопросы высшей медицинской школы : материалы научно-практического семинара. – Москва : Мир науки, 2020. – С. 119-122. – URL : <https://izd-mn.com/PDF/01MNNPK20.pdf> (дата обращения : 12.09.2024).

Кондусова Юлия Викторовна, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

Крючкова Анна Васильева, доцент, канд. мед. наук, заведующая кафедрой организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

Полетаева Ирина Алексеевна, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

Князева Анна Михайловна, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

Веневцева Наталия Викторовна, преподаватель кафедры организации сестринского дела, ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России, г. Воронеж

УДК 373.5

## ЭЛЕМЕНТЫ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ФЕДЕРАЛЬНЫХ РАБОЧИХ ПРОГРАММАХ РАЗНЫХ ПРЕДМЕТОВ И УРОВНЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Л. В. Копачевская

ГАОУ ДПО МО «Корпоративный университет развития образования»

e-mail: kopachevskaya\_lv@kuro-mo.ru

**Аннотация:** в статье представлен анализ федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, федеральных рабочих программ предметов, в рамках которых формируются читательская, математическая и естественнонаучные компоненты грамотности на предмет определения данных понятий; выделены инвариантные составляющие любого вида грамотности, приведены признаки определения их уровня сложности; приведены примеры их выделения в тематическом планировании федеральных рабочих программ.

**Abstract:** the article presents an analysis of the federal state educational standard of basic general education, federal work programs of subjects within which reading, mathematical and natural science literacy are formed in terms of defining these concepts; invariant components of any type of literacy are identified, signs for determining their level of complexity are given; examples of their identification in the thematic planning of federal work programs are given.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, читательская грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность.

**Keywords:** functional literacy, reading literacy, mathematical literacy, scientific literacy.

С 2021 года на уровне начального и основного общего образования и 2022 года на уровне среднего общего образования в федеральные государственные образовательные стандарты вошло понятие функциональной грамотности, под которой в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) понимается способность «решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий» [1], а также готовность «к успешному взаимодействию с изменяющимся миром» [2], согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования.

Определение дано, и любой педагог должен понимать его однозначно в независимости от преподаваемого предмета, возраста учащихся, своего

опыта и т.п. Но так ли это в настоящий момент? Из того, что мы видим вокруг себя, к сожалению, нет. Существует масса примеров заданий, которые в разных источниках позиционируются как задания на формирование функциональной грамотности, однако, на самом деле являющихся типовыми школьными задачами с практическим, а зачастую и псевдопрактическим сюжетом. На вопрос, чем отличаются практико-ориентированные задания от заданий на формирование функциональной грамотности, учителя или затрудняются ответить, или отвечают, что ничем.

Таким образом, целесообразно уточнить содержание этого понятия с опорой на нормативную документацию. Проанализируем федеральные рабочие программы (ФРП) уровня основного общего образования, для которого, согласно ФГОС ООО, формирование функциональной грамотности является одной из приоритетных задач (табл. 1.).

Таблица 1. Формирование функциональной грамотности в федеральных рабочих программах (ФРП) уровня основного общего образования

Вид грамотности (предмет)	Определение в ФРП соответствующего предмета
Читательская грамотность	
русский язык	«Изучение русского языка направлено на достижение следующих целей: ... развитие функциональной грамотности в части формирования умений осуществлять информационный поиск, извлекать и преобразовывать необходимую информацию, интерпретировать, понимать и использовать тексты разных форматов (сплошной, несплошной текст, инфографика и другие), осваивать стратегии и тактики информационно-смысловой переработки текста, способы понимания текста, его назначения, общего смысла, коммуникативного намерения автора, логической структуры, роли языковых средств» [3].
литература	нет
Математическая грамотность	«Приоритетными целями обучения математике ... являются: ... формирование функциональной математической грамотности: умения распознавать математические объекты в реальных жизненных ситуациях,

	применять освоенные умения для решения практико-ориентированных задач, интерпретировать полученные результаты и оценивать их на соответствие практической ситуации» [4].
Естественно-научная грамотность	
физика	«Одна из главных задач физического образования в структуре общего образования состоит в формировании естественнонаучной грамотности и интереса к науке у обучающихся. Изучение физики на базовом уровне предполагает овладение следующими компетентностями, характеризующими естественно-научную грамотность: научно объяснять явления, оценивать и понимать особенности научного исследования; интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов» [5].
химия	«При изучении химии на уровне основного общего образования важное значение приобрели такие цели, как: ... формирование общей функциональной и естественно-научной грамотности, в том числе умений объяснять и оценивать явления окружающего мира, используя знания и опыт, полученные при изучении химии, применять их при решении проблем в повседневной жизни и трудовой деятельности» [6].
биология	«Программа по биологии направлена на формирование естественно-научной грамотности обучающихся и организацию изучения биологии на деятельностной основе» [7].

Таким образом, мы видим, что каждый предмет делает свой вклад в формирование целостной функциональной грамотности, но целостной картины что же это такое все-таки не даёт. Продолжим изучение данного понятия и обратимся за разъяснениями к нормативному документу под названием «Аналитический доклад «Типовые критерии оценки достижения результатов обучающихся в соответствии с ФГОС основного общего образования»», где функциональная грамотность – показатель комплексного характера оценки освоения обучающимися ФГОС, в

частности основного общего образования. И самая полезная информация находится в этом же документе в таблице 5, где объектом оценки функциональности являются «использование теоретического материала, методического и процедурного знания при решении внеучебных проблем, различающихся сложностью предметного содержания, сложностью читательских умений, сложностью контекста, а также сочетанием когнитивных операций» [8]. Уровни сложности определяются по характерным признакам (табл. 2)

Таблица 2. Характерные признаки заданий по функциональной грамотности разных уровней сложности

Признак	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Предметное содержание	можно выполнить, опираясь в том числе на бытовые представления, здравый смысл и жизненный опыт	можно выполнить, опираясь на базовые научные знания и жизненный опыт	необходимо уверенное владение базовыми научными знаниями и/или умение самостоятельно разобраться в проблеме
Читательские умения	базовые читательские умения	уверенное владение базовыми читательскими умениями	высокий уровень читательской грамотности
Контекст	знакомые учащимся житейские и/или учебные ситуации	знакомые учащимся житейские и/или учебные ситуации; могут быть представлены незнакомые, но часто встречающиеся жизненные и/или учебные ситуации	в заданиях описываются ситуации, выходящие за рамки обычных житейских и/или учебных, например, могут быть представлены моральные дилеммы, научные проблемы и т. п.
Когнитивные	владение	уверенное	владение

операции	несложными, привычными для учащихся мыслительными операциями	владение несложными мыслительными действиями	сложными мыслительными действиями (например, классификации, синтеза, оценки)
----------	--	--	--

Далее, в этом же документе идет четкое разделение на:

«← сформированность отдельных элементов функциональной грамотности в ходе изучения отдельных предметов, то есть способность применить изученные знания и умения при решении нетипичных задач, связанных с внеучебными ситуациями и в которых нет явного указания на способ решения;

– отдельных элементов в ходе изучения отдельных предметов, не связанных напрямую с изучаемым материалом, например, элементов читательской грамотности (смыслового чтения);

– сформированность собственно функциональной грамотности, построенной на содержании различных предметов и внеучебных ситуаций, такие процедуры строятся на специальном инструментарии, не опирающемся напрямую на изучаемый программный материал, и оценивается способность применения (переноса) знаний и умений, сформированных на отдельных предметах, при решении различных задач» [8].

Данные разъяснения позволят нам быть готовыми к выделению элементов функциональной грамотности в ФРП различных предметов, формирующихся на их предметном содержании. Приведем несколько примеров.

Пример 1. Русский язык, 5 класс, раздел 1 «Общие сведения о языке», тема 1.1. «Богатство и выразительность русского языка. Лингвистика как наука о языке».

Критерий	Наличие в основных видах деятельности тематического планирования ФРП
Контекст	Социальные знаки: дорожные знаки, знаки сервисов, предупредительные знаки, математические символы и другие.
Когнитивные операции	<b>анализировать</b> лексические значения многозначных слов, <b>сравнивать</b> прямое и переносное значения слова; <b>анализировать</b> прозаические и поэтические тексты с точки зрения использования в них изобразительно-выразительных языковых средств; определять основания для <b>сравнения</b> слова и социальных знаков.

Пример 2. Математика, 5 класс, тема 1 «Натуральные числа. Действия с натуральными числами»

Критерий	Наличие в основных видах деятельности тематического планирования ФРП
Читательские умения	<b>читать, записывать</b> натуральные числа; <b>записывать</b> произведение в виде степени, <b>читать</b> степени, <b>использовать терминологию</b> (основание, показатель); <b>конструировать</b> математические предложения с помощью связок «и», «или», «если..., то...»; <b>переформулировать</b> условие, <b>извлекать необходимые данные</b> ; <b>моделировать</b> ход решения задачи с помощью рисунка, схемы, таблицы.
Когнитивные операции	<b>сравнивать</b> натуральные числа; <b>анализировать</b> и осмысливать текст задачи; <b>устанавливать зависимости</b> между величинами; формулировать <b>обобщения</b> .

Пример 3. Физика, 7 класс, тема 1 «Физика – наука о природе»

Критерий	Наличие в основных видах деятельности тематического планирования ФРП
Читательские умения	<b>описание</b> физических явлений.
Когнитивные операции	<b>выявление различий</b> между физическими и химическими превращениями; распознавание и <b>классификация</b> физических явлений.

Пример 4. Химия, 8 класс, тема 1 «Химия – важная область естествознания и практической деятельности человека»

Критерий	Наличие в основных видах деятельности тематического планирования ФРП
Читательские умения	выстраивать развёрнутые письменные и устные ответы с опорой на информацию из учебника и справочных материалов, грамотно использовать изученный понятийный аппарат курса химии.
Когнитивные операции	<b>различать</b> чистые вещества и смеси; однородные и неоднородные смеси; <b>различать</b> физические и химические явления.

Пример 5. Биология, 5 класс, тема 1 «Биология – наука о живой природе»

Критерий	Наличие в основных видах деятельности тематического планирования ФРП
Читательские	<b>применение</b> биологических терминов и понятий: живые

умения	тела, биология, экология, цитология, анатомия, физиология и др.
Когнитивные операции	<b>обсуждение признаков</b> живого; <b>сравнение</b> объектов живой и неживой природы.
Контекст	практическая деятельности людей; правила поведения на природе.

Все эти примеры относятся к блоку сформированность отдельных элементов функциональной грамотности в ходе изучения отдельных предметов.

Для реализации блока сформированность собственно функциональной грамотности, построенной на содержании различных предметов и внеучебных ситуаций в тематическом планировании ФРП некоторых предметов, например физики, математики, русского языка отведён раздел обобщение и повторение или повторение пройденного материала.

### Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/?ysclid=m2otxw2fbj303524009> (дата обращения : 26.10.2024).
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/?ysclid=m2q0zscvz940941455> (дата обращения : 26.10.2024).
3. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Русский язык (для 5-9 классов общеобразовательных организаций) [Электронный ресурс] – URL : [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01\\_ФРП\\_Русский-язык\\_5-9-классы.pdf?ysclid=m2opjq3b7y312328775](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_ФРП_Русский-язык_5-9-классы.pdf?ysclid=m2opjq3b7y312328775) (дата обращения : 26.10.2024).
4. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Математика (для 5-9 классов общеобразовательных организаций) [Электронный ресурс] – URL : [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/13\\_ФРП\\_Математика\\_5-9-классы\\_база.pdf?ysclid=m2q1qvui1d456506988](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/13_ФРП_Математика_5-9-классы_база.pdf?ysclid=m2q1qvui1d456506988) (дата обращения : 26.10.2024).
5. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Физика (для 7-9 классов общеобразовательных организаций) [Электронный ресурс] – URL : [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/20\\_ФРП-Физика\\_7-9-классы\\_база.pdf?ysclid=m2oo7fliker453455634](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/20_ФРП-Физика_7-9-классы_база.pdf?ysclid=m2oo7fliker453455634) (дата обращения : 26.10.2024).

6. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Химия (для 8-9 классов общеобразовательных организаций) [Электронный ресурс] – URL : [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/22\\_ФРП-Химия\\_8-9-классы\\_база.pdf?ysclid=m2oo97x7xs325884546](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/22_ФРП-Химия_8-9-классы_база.pdf?ysclid=m2oo97x7xs325884546) (дата обращения : 26.10.2024).

7. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Биология (для 5-9 классов общеобразовательных организаций) [Электронный ресурс] – URL : [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/24\\_ФРП-Биология\\_5-9-классы\\_база.pdf?ysclid=m2opa03m9j97102228](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/24_ФРП-Биология_5-9-классы_база.pdf?ysclid=m2opa03m9j97102228) (дата обращения : 26.10.2024).

8. Аналитический доклад «Типовые критерии оценки достижения результатов обучающихся в соответствии с ФГОС основного общего образования [Электронный ресурс] – URL : <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Аналитический-доклад-Типовые-критерии.pdf?ysclid=m2q31xylcx493817535> (дата обращения : 26.10.2024).

Копачевская Лариса Валентиновна, канд. пед. наук, доцент кафедры естественно-математических дисциплин ГАОУ ДПО МО «Корпоративный университет развития образования», г. Мытищи

УДК -372.881.161.1

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ  
СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

И. А. Косенкова, А. Е. Бочкалова

ФГБОУ ВО «ТГУ имени Г. Р. Державина»

e-mail: irina.kosenkova11@mail.ru, alya.bochkalova@mail.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются актуальные вопросы современного преподавания, в частности, использования дистанционных технологий в образовательном процессе, отмечаются положительные и отрицательные стороны данных технологий, рассматривается специфика использования их в современной школе.

**Abstract:** The article deals with topical issues of modern teaching, in particular, the use of distance learning technologies in the educational process, highlights the positive and negative sides of these technologies, and examines the specifics of their use in modern schools.

**Ключевые слова:** современное образование, воспитательный процесс, дистанционные технологии.

**Keywords:** modern education, educational process, distance technologies.

В наши дни без использования компьютерных технологий сложно представить любую деятельность, в том числе и образовательный процесс. Учитель привлекает технические средства и возможности практически на каждом уроке, чтобы обучение было интересным и разнообразным. Большую популярность имеет дистанционный формат получения знаний. Став в 2020-м году в условиях пандемии острой необходимостью, удаленное образование плотно вошло в нашу жизнь. Оно имеет ряд преимуществ и недостатков, вызывает споры в научной и профессиональной среде, и всё-таки представить современную жизнь без этого явления уже невозможно [1].

В качестве основных преимуществ удалённого образования выделяются:

- индивидуальный подход;
- комфортная обстановка;
- непрерывность процесса обучения в условиях осложнения внешних обстоятельств (болезни, карантин, морозов и др.);
- приобретение детьми навыков использования компьютерных технологий;
- приобщение обучающихся к цифровой культуре, нормам общения в сети;

- возможность участия в онлайн-конкурсах, олимпиадах, проектах, что способствует раскрытию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся;

- осуществление более глубокой подготовки к экзаменам с помощью привлечения разнообразных ресурсов и др. [2]

Из недостатков можно отметить:

- несовершенства технического обеспечения;
- недостаточная развитость компетенций педагогов в цифровой сети;
- низкая мотивация обучающихся к участию в учебно-воспитательных мероприятиях онлайн-формата;

- отсутствие личного контакта учитель-ученик и вследствие этого ограниченность методологического инструментария учебно-воспитательной работы;

- негативное влияние на здоровье;

- высокая степень влияния отвлекающих факторов и др. [4]

Современная система образования перестраивается, развивается и перед учителем стоит непростая задача: организовать учебно-воспитательный процесс так, чтобы его формат отвечал требованиям времени и при этом давал качественные результаты. Для реализации учебных целей привлекаются разнообразные образовательные платформы (РЭШ, Учи.ру, Решу ЕГЭ и др.) [2], на которых дети могут изучать теоретический материал, смотреть видеоролики с объяснениями, выполнять тренировочные упражнения. С помощью различных серверов (Zoom, Яндекс Телемост и др.) учителя могут входить в опосредованное общение с учениками, объяснять сложные темы. Задача педагога – направить ребёнка, проложить путь к получению качественной информации в сети Интернет.

С воспитательной частью работы дело обстоит несколько сложнее. Безусловно, дистанционный формат образования помогает развить такие качества как ответственность, организованность, осознанность; способствует совершенствованию умений оценивать свои возможности и стимулировать внутреннюю мотивацию [3].

Однако преподавателю сложно контролировать сторону нравственного развития личности обучающихся. Из-за отсутствия тесного контакта, особых ситуаций, возникающих при личном взаимодействии, формирование отношения детей к моральным категориям (добра и зла, справедливости, уважения, долга, эмпатии и т.д.) выпадает из пристального поля зрения учителя.

Важно не забывать о роли педагога как наставника и проводника в жизнь и находить способы обращаться к внутреннему миру ребёнка. Сделать это можно даже с использованием дистанционных технологий. Фантазия учителя подскажет ему разнообразные форматы организации внеклассных мероприятий. Это могут быть онлайн-встречи для обсуждения

проблемных вопросов (наподобие международных научных конференций); акции по совершению добрых дел с игровым элементом и участием всего класса или школы; онлайн мастер-классы от преподавателя, на которых он, представ в роли эксперта, способен укрепить свой авторитет и в ненавязчивой форме донести важные мысли и т.д.

Воспитательный аспект образовательного процесса можно регулировать и с помощью способа подачи материала. На эффективность дистанционного обучения сильно влияет уровень сформированности таких внутренних качеств учеников, как увлечённость и любознательность.

Чтобы помочь школьникам сформировать эти важные компетенции, а себе облегчить преподавание в будущем, педагог должен повлиять на отношение учеников к приращению знаний. В качестве игрового элемента в 5-х классах (а ещё лучше – в начальной школе), когда дети ещё не перешли в следующую стадию взросления, учителем может быть придуман и привлечён к процессу обучения какой-либо персонаж. Например, милый тюлень Жора (рис. 1):



Рис. 1. Жора

Он будет путешествовать по просторам интернета (а заодно находить интересные статьи, увлекательные факты), посещать разнообразные места (онлайн-выставки, -музеи и -кинотеатры), попадать в приключения (веб-квесты как учебной, так и общекультурной тематики) и звать с собой ребят.

Образ милого виртуального помощника учителя должен стать другом для детей. Не слишком часто, но периодически привлекаемая фигура, как источник дополнительной, расширяющей кругозор информации, вызовет у детей привычку и привязанность. Это позволит наставнику в игровой форме развить у ребят эмпатию, любознательность и привычку интересоваться окружающим миром.

Подводя итог, можно заключить, что дистанционные технологии дают возможность полноценно осуществлять образовательную и воспитательную деятельность в современных условиях плотного внедрения компьютерных технологий в повседневную жизнь.

## Список литературы

1. Береснева, И. А. Возможно ли и как воспитывать дистанционно? Электронная газета «Интерактивное образование» ВЫПУСК № 93, ФЕВРАЛЬ 2021. Тема номера: Дистанционное обучение: возможности и реальный опыт / И. А. Береснева. – URL: <https://io.nios.ru/articles2/112/2/vozmozhno-li-i-kak-vozpityvat-distancionno> (дата обращения : 16.10.2024).
2. Шафикова, Т. С. Применение дистанционных образовательных технологий в основной школе в условиях реализации ФГОС / Т. С. Шафикова. – URL : <https://япедагог.рф/приенение-дистанционных-образовате/#> (дата обращения : 17.10.2024).
3. Гулчехра, А. Ф. Роль дистанционного обучения в воспитании молодежи. Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании» / А. Ф. Гулчехра. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-distantsionnogo-obucheniya-v-vozpitanii-molodezhi> (дата обращения : 16.10.2024).
4. Курбанова, Л. У. Организация воспитательной работы со школьниками в условиях дистанционного. Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании» обучения / Л. У. Курбанова, Я. С. Басова. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-vozpitatelnoy-raboty-so-shkolnikami-v-usloviyah-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения : 17.10.2024).

Бочкалова Александра Евгеньевна, студентка 3-го курса направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (русский язык и литература) ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», г. Тамбов

Косенкова Ирина Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», г. Тамбов

УДК -372.881.161.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК  
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА  
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
РЕЧИ И МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

И. А. Косенкова, С. А. Глазкова, Ю. М. Недорезова

ФГБОУ ВО «ТГУ имени Г.Р. Державина»

e-mail: irina.kosenkova11@mail.ru, sofya.glazkova2005@yandex.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются актуальные вопросы современного преподавания, в частности, пути развития речи и мышления учащихся на уроках русского языка через приобщение их к сокровищнице русской речи – пословицам и поговоркам. Авторами представлен большой материал, который учителя могут использовать на уроках.

**Abstract:** The article deals with topical issues of modern teaching, in particular, the ways of developing students' speech and thinking in Russian lessons through introducing them to the treasury of Russian speech – proverbs and sayings. The authors present a lot of material that teachers can use in the classroom.

**Ключевые слова:** пословицы, поговорки, речь, развитие.

**Keywords:** proverbs, sayings, speech, development

Пословицы, и поговорки являются неотъемлемой частью русского языка и речи отдельного грамотного человека. «Сгустки народной мудрости» дают представления о нравственных ценностях, помогают достигать коммуникативных целей, придают речи образность и выразительность, а также выполняют множество других задач. Но в последнее время по ряду причин употребление их в речи современных людей, а особенно подрастающего поколения, заметно снижается, или же их формы упрощаются. Поэтому одной из задач учителя русского языка является расширение словарного запаса учащихся путём введения пословиц и поговорок в их речь.

Работу по обогащению словаря учащихся и знакомство их с пословицами необходимо начинать с разбора терминов «пословица», «поговорка».

Пословица – «образное законченное изречение, имеющее назидательный смысл, обычно характеризующееся особым ритмо-интонационным и фонетическим оформлением». Поговорка – «образное, иносказательное выражение, метко определяющее какое-либо жизненное явление, лаконичное по форме, в отличие от пословицы не заключающее в себе прямого поучительного смысла, с чем часто связана синтаксическая незаконченность» [5].

Пословицы и поговорки обычно используют на уроках по изучению лексики. Работа включает следующие задания:

- Объясните смысл пословицы.
- Подберите пословицы на заданную тему.
- Найдите в представленных пословицах антонимы.

Однако пословицы можно использовать и при изучении других тем в курсе русского языка. Например, при изучении имени числительного можно с учащимися вспомнить и записать пословицы, содержащие числа: Семеро одного не ждут. Один в поле не воин. Хороший материал представляют собой пословицы и для уроков по изучению синтаксиса.

Выполняя задания по орфографии и пунктуации на материале пословиц, учащиеся повышают свои орфографические и пунктуационные навыки, развивают речь. Работая над смыслом пословиц, учитель развивает мышление учащихся.

Стоит обратить внимание школьников и на так называемые "усеченные" пословицы - неполные сокращённые варианты пословиц, в которых отсутствует вторая часть. В большинстве случаев их первоначальное значение сохраняется, но при этом они становятся компактнее, а, следовательно, удобнее для использования в речи.

К таким относится, например, выражение **«Бабушка надвое сказала»**. Так говорят, когда неизвестно, сбудется ли задуманное или нет. Согласно справочнику по фразеологии "Грамоты.ру", полная версия изречения звучит так: **«Бабушка гадала, надвое сказала, то ли дождик то ли снег, то ли будет то ли нет»**. Вероятно, пословица тесно связана с гаданием (бабушка – в данном случае, знахарка, гадалка, которая предсказывала судьбу), к которому выражается ироническое отношение (недоверие), достигаемое поэтической формой и повтором союза «то ли», указывающего на неопределённость в выборе между тем или иным возможным вариантом. В сборнике «Пословицы русского народа» Владимира Ивановича Даля можно встретить лишь часть от полного выражения: **«Бабушка гадала, надвое сказала»**. Пословица значительно усечена, но смысл её остаётся прежним.

Фразеологизм **«голод не тётка»** употребляется, когда говорят о сильном голоде, побуждающем к каким-либо действиям. У Даля можно найти следующие пословицы: 1). Голод не тетка, душа (совесть) не сосед – возможно, подразумевается, что от угрызений совести нельзя никуда деться; 2). Голод не тетка, брюхо не лукошко – в «брюхо» нельзя положить еду с запасом, как в лукошко, поэтому всё равно придётся трудиться и искать пищу; 3). Голод не тетка (не теща, не кума), пирожка не подсунет - в отличие от родного человека, который может помочь в трудной ситуации, голод может только натолкнуть на какие-либо действия.

Выражение «не всё коту масленица» означает, что веселье и разгульная жизнь рано или поздно заканчиваются. В словаре Даля встречается два первоначальных варианта поговорки. Первый звучит следующим образом: «Не все коту масленица, будет и великий пост», второй – «Не всё коту масленица, попу Фомин понедельник». Интересна этимология выражения: масленичная неделя – неделя перед началом Великого поста, когда снимаются ограничения на еду и развлечения. Угощения в виде блинов и сметаны достаются и котам, но вскоре это время заканчивается и начинаются почти 2 недели голодной жизни. Фомин понедельник – понедельник после пасхальной недели, считается, что в этот день усопшие отмечают Пасху, приходят в свои дома, где для них готовят угощения родные. Попы в это время совершали обходы приходских храмов и домов прихожан, где их угощали различными вкусностями, начинались «веселые весенние поминки». Последний вариант в речи современного человека употребляется редко, вероятно, это связано с тем, что многие традиции и праздники забываются, и люди, перестают понимать значение некоторых слов и выражений.

Пословица «**Мал золотник, да дорог; велик пень, да дупляст**» заключает в себе следующий смысл: нельзя судить вещи или людей только по их внешним признакам, нужно обращать внимание, в первую очередь, на внутренние характеристики, даже если они скрываются за непривлекательной наружностью. Наиболее употребительна первая часть поговорки – «мал золотник, да дорог...». Золотник - старая русская мера веса, равная 1/96 фунта или 4,26 г. Так называлась и гирька такого веса, которая использовалась для взвешивания драгоценного металла – золота. Несмотря на свой небольшой размер, этот предмет был очень важен. Вторая часть поговорки является обратным примером: большой, внешне хороший пень, внутри может оказаться дуплистым, ненадёжным.

#### **«Волка зубы кормят»**

Это один из редких случаев, когда поговорка потеряла не только свое окончание, но и начало. Почему-то волк приглянулся обывателям больше других «героев» этого выражения. Полный текст поговорки можно найти у Даля:

*“Зайца ноги носят, волка зубы кормят, лису хвост бережёт”.*

Её смысл не о работе, а о способе решения проблем. Зайцу помогают - быстрые ноги, волку - зубы, а лисе - хвост, которым она умело прячет свои следы.

#### **“Кто старое помянет — тому глаз вон”**

Сейчас это выражение говорят тому, кто вспоминает о промахах и неудачах в прошлом. Оно служит как бы предупреждением, что не нужно поминать старое, уже наступил другой день, другое время. Но изначально у поговорки было продолжение:

*«Кто старое помянет — тому глаз вон, а кто забудет — тому оба».*

Человека не нужно постоянно попрекать его старыми поступками, но и забывать о них тоже не стоит. Суть простая — ошибки нужно прощать, но расслабляться не нужно.

#### **«Повторенье — мать ученья»**

С этой пословицей, наверное, каждый из нас встречался в свои школьные годы. И до сих пор ее школьникам говорят. Но какой был ее первоначальный вид? Эта фраза родилась в древнем Риме, авторство приписывают поэту Овидию:

*«Повторение – мать учения и утешение дураков».*

Смысл ее в том, что умный человек сразу разберется, а дурак может повторить материал еще раз. Как вы уже поняли, вторую часть нам не говорили.

Стоит отметить, что в некоторых случаях «забытый» конец пословицы может полностью изменить её смысл. К таким изречениям относится, например, выражение **«ума палата»** - об очень умном человеке. В «Большом словаре русских поговорок» профессора В.М. Мокиенко встречаются полные версии: «ума палата, да не покрыта» (о глупом человеке), «ума палата, а ключ потерян» (об умном человеке с замедленной реакцией). Можно заметить, что значение приобретает иной характер, противоположный усечённой форме.

Подобное явление можно заметить в вариантах пословицы **«Умный поп тебя крестил, да жаль не утопил»**, которая несёт негативный смысл: умные люди бывают очень хитрыми и могут приносить неприятности окружающим. В упрощённом виде выражение выглядит так – «умный поп тебя крестил», и больше напоминает поговорку со значением «очень умный человек».

#### **«Собаку съел»**

Выражение «Собаку съел!» знакомо многим. Чаще всего его употребляют в отношении человека-мастера: **«Он в этом деле собаку съел!»**.

Но стали бы вы говорить так о профессионале, зная продолжение этого выражения? Пословица в своем полном варианте есть в словаре Даля. Звучит она так:

#### **«Собаку съел, да хвостом подавился»**

Ее смысл в том, что даже опытный мастер, может допустить ошибку и что-то не учесть. А значит не нужно ликовать, не окончив работу, не завершив начатое.

#### **«Рыбак рыбака видит издалека»**

Известное выражение, которое широко используется в разговорной речи. Говоря так о людях, хотят подчеркнуть, что это люди со схожими взглядами на жизнь, одинаковыми целями, интересами, приоритетами. А

значит им легко, у них полное взаимопонимание, они стремятся проводить время вместе. Но как звучала эта пословица раньше?

**«Рыбак рыбака видит издалека, а потому стороной обходит».**

В другом рыбаке рыбак видит только конкурента, рядом с ним ловить рыбу не будет, о своих местах ловли рассказывать не хочет и открывать секреты удачной рыбалки тоже не спешит.

**«Горбатого могила исправит».** Смысл пословицы заключается в том, что люди не меняются. Хотя в первоначальном виде фраза имеет абсолютно противоположное значение. «Горбатого исправит могила, а упрямого дубина» - так выглядит полный вариант паремии в сборнике «Пословиц русского народа» В. Даля. Здесь подчёркивается, что внутренние качества человека, его характер, изменить можно, а вот внешние недостатки неподвластны даже «дубинам».

**«Здоров, как бык».** Часто про человека с крепким здоровьем, силой и выносливостью говорят «здоров как бык». Однако мало кто знает, что дальше идёт продолжение: «не знаю, как быть». В этом случае выражение приобретает совсем другой смысловой оттенок: возникает какое-то противоречие, рассогласование между физическим и душевным (психологическим) состоянием человека. Возможно, человек здоров, но сомневается в правильности своих решений.

**«От работы кони дохнут»**

Как любят эту пословицу лентяи, оправдывая свое безделье. Они просто не знают ее продолжение! Ведь вторая часть употребляется редко, а кто-то даже не знает о ее существовании. Вся пословица будет звучать так:

**«От работы кони дохнут, а люди крепнут».**

Человека любая работа закаляет, облагораживает и приносит пользу.

**«Хлопот полон рот»**

Сейчас так говорят, когда у человека много дел и почти отсутствует свободное время. Но первоначальный смысл был немного другим. Полная версия пословицы по Далю:

**«Хлопот полон рот, а перекусить нечего».**

Смысл в том, что человек много работает, суетится, тратит время, но не получает результат. Его деятельность не может его прокормить.

Пословицы представляют собой «кладезь народной мудрости» и являются неотъемлемой частью культурного наследия России, поэтому их изучение, сохранение и популяризация – важные задачи экологии русского языка. Задача учителя – познакомить учащихся с пословицами и поговорками русского народа, научить школьников использовать их в речи.

В работе были представлены только некоторые примеры усечённых паремий. На наш взгляд, необходимо «донести» до учащихся, что каждому грамотному человеку следует знать пословицы, чтобы правильно

употреблять в подходящей ситуации. Представленный материал учителя средней школы могут использовать на уроках и во внеурочной работе.

### Список литературы

1. Дмитриева, Л. И. Использование пословиц и поговорок на уроках русского языка / Л. И. Дмитриева // Открытый урок. Первое сентября. – URL : <https://urok.1sept.ru/articles/650249> (дата обращения : 10.09.2024).
2. Дмитриева, Н. А. Организация работы с пословицами и поговорками / Л. И. Дмитриева – URL : [https://www.eron.ru/archive/?SECTION\\_ID=137&ELEMENT\\_ID=6066](https://www.eron.ru/archive/?SECTION_ID=137&ELEMENT_ID=6066) (дата обращения : 10.09.2024).
3. Мокиенко, В. М. Большой словарь русских поговорок / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина. – Москва : ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007. – 784 с.
4. Пословицы русского народа : Сборник В. Даля. В 2-х т. Т. 1. / Вступ. слово М. Шолохова; Худож. Г. Клодт. – Москва : Худож. лит., 1989. – 431 с., ил.
5. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова // Изд. 2-е. – Москва : Просвещение, 1976.
6. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – 14-е изд., стереотип. – Москва : Рус. яз., 1983 – 816 с.
7. Справочник по фразеологии / Грамота.ру – справочный портал [Электронный ресурс]. – URL : <https://gramota.ru/biblioteka/spravochniki/spravochnik-po-frazeologii> (дата обращения : 10.09.2024).
8. Шевченко, Т. М. Методическая разработка «Актуальность использования пословиц, поговорок, загадок на уроках русского языка в 5-9 классах». – URL : [https://studylib.ru/doc/637957/aktual.\\_nost.\\_-ispol.\\_zovaniya-poslovic--rogovorok--zagadok-na](https://studylib.ru/doc/637957/aktual._nost._-ispol._zovaniya-poslovic--rogovorok--zagadok-na) (дата обращения : 10.09.2024).

Косенкова Ирина Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», г. Тамбов

Глазкова Софья Александровна, студент 2 курса группы 0102/2013 направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (русский язык и литература) ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», г. Тамбов

Недорезова Юлия Максимовна, студент 2 курса группы 0102/2013 направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя

профилями подготовки) (русский язык и литература) ФГБОУ ВО  
«Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина»,  
г. Тамбов

УДК 378.17

## РЕАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

А. В. Крючкова, А. М. Князева, Ю. В. Кондусова,  
Л. Г. Гриднева, С. И. Пятницина  
ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России  
e-mail: anna1984usman@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема здоровья обучающихся, что является одним из приоритетных направлений образования. Проведение различных мероприятий, направленных на профилактику и формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) среди обучающихся, способствует их приверженности принципам здорового образа жизни, что имеет особое значение при подготовке специалистов. Формирование и развитие здоровьесберегающей образовательной среды, обучение бережному отношению к своему здоровью является актуальной задачей для преподавателей при обучении студентов.

**Abstract:** The article deals with the problem of students' health, which is one of the priority areas of education. Carrying out various activities aimed at the prevention and formation of a healthy lifestyle among students contributes to their adherence to the principles of a healthy lifestyle, which is of particular importance in the training of specialists. The formation and development of a health-saving educational environment, teaching respect for one's health is an urgent task for teachers when teaching students.

**Ключевые слова:** здоровьесбережение, здоровый образ жизни, обучающиеся.

**Keywords:** health care, healthy lifestyle, students.

Здоровый образ жизни – это образ жизни, который способствует общественному и индивидуальному здоровью, является основой профилактики, а его формирование важнейшей задачей социальной политики государства в деле охраны и укрепления здоровья народа.

Особое место в целостном процессе формирования будущего медика принадлежит сохранение и укрепление его здоровья, сохранение условий для здорового образа жизни, которые найдут отражение в его будущей профессиональной деятельности. Специфика медицинского труда такова, что предъявляет высокие требования к здоровью студента. По данным литературных источников в настоящее время отмечаются негативные тенденции в состоянии здоровья обучающихся, около 30 процентов студентов уже поступают в учебные заведения с хроническими

заболеваниями, а за время учебы возрастает число выпускников с заболеваниями органов зрения, органов пищеварения [1; 2].

Эффективно могут учиться только здоровые студенты, имеющие достаточные функциональные резервы, иначе учебная деятельность вызывает снижение работоспособности и приводит к увеличению заболеваемости. К этому приводит неправильное питание, нарушение сна, малоподвижный образ жизни, зависимость от компьютеров, смартфонов, вредные привычки, нервно-психическое перенапряжение организма и так далее. Студенты более подвержены негативному воздействию, чем другие социальные группы, поэтому пропаганда ЗОЖ среди них более актуальна.

В связи с этим задача преподавателей заключается не только в том, чтобы дать знания, но и подготовить студента к самостоятельной жизни, сформировать успешную личность, готовую полноценно работать. Поэтому сейчас во многих учебных заведениях реализуются программы по здоровьесбережению студентов, которая формирует и воспитывает культуру здоровья. Формирование и развитие здоровьесберегающей образовательной среды, обучение бережному отношению к своему здоровью является актуальной задачей для преподавателей при обучении студентов.

В рамках программ здоровьесбережения на кафедре организации сестринского дела ВГМУ им. Н.Н. Бурденко ежегодно проводятся различные мероприятия, направленные на профилактику и формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) среди обучающихся: учебно-методические конференции; акции; флэшмобы; видеоролики и др.

Так, например, в спортивно-оздоровительном комплексе в прошлом учебном году была проведена акция «10000 шагов к жизни», приуроченная к Дню сердца. В акции приняли участие, преподаватели и студенты Института сестринского образования ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, а также сотрудники Воронежской областной клинической больницы №1, которые занимались зарядкой на свежем воздухе и прохождением пешего маршрута в дистанцию 2,5 км. А к Всемирному дню здоровья была проведена аналогичная акция, в ходе которой студенты провели зарядку для пациентов, посетителей и сотрудников на территории медицинской организации. Ежегодно преподавателями кафедры организации сестринского дела ВГМУ им. Н.Н. Бурденко организуется и проводится акция «Здоровье – это здорово!», в рамках которой сотрудники отделения ранней реабилитации проводят для студентов обучающий мастер-класс по дыхательной гимнастике, применяемой у пациентов с заболеваниями дыхательной системы. Этот комплекс пригодится будущим медикам не только в их дальнейшей профессиональной деятельности, но и для укрепления собственного здоровья при необходимости. А студенты информировали пациентов об основных принципах здорового образа

жизни, пациентам и посетителям отделений стационара и поликлиники были розданы информационные буклеты о здоровом образе жизни.

С целью формирования основ здорового образа жизни среди обучающихся, преподавателями кафедры проводятся со студентами Института сестринского образования ВГМУ им. Н.Н. Бурденко беседы на темы здорового образа жизни, профилактики неинфекционных и инфекционных заболеваний, пагубном влиянии вредных привычек, по проблемам репродуктивного здоровья; ежегодные конкурсы видеороликов, учебно-методические конференции. При подготовке к этим мероприятиям студенты задумаются о своем здоровье и активно участвуют в профилактических акциях, проводимых ими уже среди населения.

Так, например, в прошлом учебном году, студенты под руководством преподавателей кафедры организации сестринского дела приняли активное участие в акции по отказу от курения, в ходе которой они проводили пропаганду ЗОЖ среди населения и призывали людей с сигаретами отказаться от курения, раздавали информационный материал о вреде сигарет и вейпов, а также алкогольной продукции. Ежегодно среди населения проводится акция «Измерь свое давление!», в ходе которой студенты всем желающим пациентам измеряют артериальное давление, а также информируют по вопросам профилактики сердечно-сосудистых заболеваний.

Проведение подобных мероприятий в среде обучающихся, а также самими студентами под контролем преподавателей среди населения способствуют формированию у них приверженности ЗОЖ, ценностному отношению к своему здоровью, потребности в здоровом образе жизни. Одной из составляющих фигур образовательного пространства является и преподаватель. Если он придерживается правил здоровьесберегающего поведения и соблюдает рекомендации ЗОЖ в повседневной жизни, то станет отличным примером для своих студентов.

Комплексная реализация здоровьесберегающей деятельности и системный подход к организации учебно-воспитательного процесса позволяет создать такую педагогическую систему, в которой студент становится полноправным субъектом здоровьесберегающего пространства, обеспечивается сохранение и укрепление им своего физического и психического здоровья, формируются навыки реализации здоровьесберегающих принципов в педагогической деятельности.

Таким образом, одной из задач преподавателей при обучении студентов является подготовка физически здоровых специалистов, способных долго сохранять работоспособность и творческую активность, а также поддержание и укрепление здоровья обучающихся, формирование у студентов парадигмы ЗОЖ, что имеет особое значение не только с точки

зрения подготовки здоровых, но и профессионально полноценных специалистов.

### **Список литературы**

1. Павлов, В. И. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи / В. И. Павлов // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2011. – № 3(73). – 132 с.
2. Петрова, Л. А. Формирование культуры здорового образа жизни у студентов / Л. А. Петрова, О. Г. Берестнева, О. С. Жаркова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16432> (дата обращения : 18.10.2024).

Крючкова Анна Васильевна, доцент, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

Князева Анна Михайловна, канд. мед. наук, доцент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

Гриднева Лариса Григорьевна, канд. мед. наук, ассистент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

Пятницина Светлана Ивановна, ассистент кафедры организации сестринского дела ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

УДК 377.112.4

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А. В. Крючкова, О. А. Панина, А. В. Семынина,  
А. М. Князева, И. А. Полетаева

ФГБОУ ВО ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России  
e-mail: iso@vrngmu.ru, media01@list.ru, natala-sem@mail.ru,  
anna1984usman@yandex.ru, poletaewa80@mail.ru

**Аннотация:** необходимость реформирования системы образования все чаще стала звучать на различных профессиональных форумах и конгрессах. Это продиктовано современными особенностями реформирования общества в целом. Конечно, среднее профессиональное образование, являясь частью глобального процесса тоже требует перемен и внедрение новых передовых методов и подходов. В статье описаны методологические подходы при изучении студентами института сестринского образования ВГМУ им. Н. Н. Бурденко Минздрава России дисциплины «Этика и деонтология деловых отношений». Показаны важность сохранения приверженности к многолетнему опыту и традициям в медицине, а так же показана необходимость внедрения новых педагогических технологий в учебный процесс.

**Abstract:** the need to reform the education system has increasingly become a topic of discussion at various professional forums and congresses. This is dictated by the modern features of reforming society as a whole. Of course, secondary vocational education, being part of the global process, also requires changes and the introduction of new advanced methods and approaches. The article describes the methodological approaches to studying the discipline "Ethics and Deontology of Business Relations" by students of the Institute of Nursing Education of the VSMU named after N.N. Burdenko of the Ministry of Health of the Russian Federation. The importance of maintaining commitment to many years of experience and traditions in medicine is shown, as well as the need to introduce new pedagogical technologies into the educational process.

**Ключевые слова:** медицина, студенты, обучение, профессиональное образование

**Keywords:** medicine, students, training, professional education

В 2018 году Указом Президента России № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» выделены направления, по которым были разработаны основные стратегические направления, представлены национальные проекты (программы) [1]. Национальный проект «Образование» направлен на достижение двух ключевых задач: первая – обеспечение глобальной

конкурентоспособности российского образования и подготовка конкурентоспособных специалистов, вторая – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [1, 2]. Среди основных направлений Национального проекта необходимо было реализовать обновление содержания системы образования, создание необходимой современной инфраструктуры, создание наиболее эффективных механизмов реализации и управления этой сферой [2]. Правительству Российской Федерации поставлена задача «обеспечить внедрение... новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс, а также обновление содержания и совершенствование методов обучения» [2].

Делая первые шаги в педагогической деятельности, безусловно преподаватель среднего специального образования должен руководствоваться современными концепциями развития образования в стране, а так же учитывать опыт и традиции, накопленные в предшествующие годы. Работа со студентами среднего медицинского образования, надо понимать, что это доступно только для людей, имеющих особое призвание. Только имея любовь к своему делу, медицине, педагогической работе можно заниматься обучением будущих медицинских сестер и братьев. Преподаватель среднего профессионального образования только через любовь к своей профессии сможет донести до студентов основные знания и умения, необходимые для профессиональной деятельности в будущем [3].

Успех преподавательской деятельности во многом зависит от личности преподавателя, умения наладить доверительные отношения со студентами, помочь им справиться с психологическими особенностями при общении с пациентами и во время работы «у постели больного», и работы в будущем. Работа на практических занятиях в очной форме, живое, доброжелательное общение является залогом успешного усвоения предмета. Большое значение имеет и коммуникабельность студентов, от которой во многом зависит атмосфера в студенческой группе, как примера будущего рабочего коллектива [4]. Традиции прошлого, история медицины являются тем фундаментом, на который надо опираться при работе со студентами среднего профессионального образования.

Учитывая эти базовые концепции и руководствуясь основными направлениями национального проекта «Образование», выполняя поставленные задачи, Институт сестринского образования разработал модульную систему преподавания дисциплины «Деонтология и этика профессиональных отношений» на базе Moodle (Modular Object-Oriented

Dynamic Learning). В век бурного развития новых технологий это имеет огромное значение и позволяет идти в ногу со временем, давая возможность студентам познать разные подходы к обучению, постепенно интегрироваться в современные технические возможности.

Платформа Moodle известная как виртуальная обучающая среда Moodle является эффективной системой управления учебным процессом. Платформа Moodle в своей основе имеет систему управления обучением (LMS) с привязанными к ней функциями, которые имеют возможность автономного мобильного использования. Очень важным моментом является то, что это программное обеспечение является полностью бесплатным и дает возможность широкого применения функций. Применение Moodle дает широкий спектр взаимодействий со студентом при организации учебного процесса: это могут быть и образовательные мероприятия в дистанционном формате и активное включение в очный образовательный процесс.

Большим толчком для развития данной платформы была неблагоприятная эпидемиологическая ситуация, сложившаяся в стране в период пандемии COVID-19, в настоящее время эта система постоянно модернизируется, вносятся изменения и дополнения, исходя из рабочей программы дисциплины. Внедрение платформы Moodle дает возможность вносить всю актуальную информацию на необходимом уровне, своевременно и в быстрые сроки вносить изменения в имеющуюся информацию. Весь курс включает несколько разделов. На каждое занятие для студента подготовлена методическая разработка, которая помогает понять на какие основные вопросы в данной теме необходимо обратить внимание, даны основные теоретические данные, а так же контрольные вопросы, ответ на которые помогает выстраивать понимание данной темы, раскрывает все аспекты темы.

Большой помощью для студентов имеет размещение на страничке курса ссылок на электронные библиотечные системы, которые широко применяются в медицинском вузе. Все библиотечные системы имеют различную поисковую систему. Научиться пользоваться этими системами является неотъемлемой частью образовательного процесса. Внедрение ЭБС (электронных библиотечных систем) в учебный процесс облегчило поиск информации, необходимой для студента, с одной стороны, но с другой стороны потребовало критического отношения к ней. И здесь роль преподавателя трудно переоценить, т.к. ориентиром в этом обилии информации являются четкие профессиональные знания и опыт преподавателя [5].

Несмотря на важность и актуальность дистанционных форм обучения, очное обсуждение тем практических занятий является актуальной и базовой формой обучения [6].

Одна из фундаментальных проблем среднего медицинского образования – создание необходимых условий для преподавания этико-деонтологических аспектов каждого студента как будущего специалиста, основная профессиональная деятельность которых связана с работой с пациентами. Для приобретения необходимых для профессиональной деятельности навыков и умений необходима приверженность студентов к обучению. И здесь большое значение имеет способность преподавателей наладить педагогическое сотрудничество со студентом. Превращение студентов в учащихся или обучающихся является важной и необходимой предпосылкой успешного процесса обучения в системе среднего профессионального образования [7]. И только если налажен процесс обучения, студент может развивать глубокие знания, навыки и компетенции, которые необходимы ему в будущей профессиональной деятельности. Таким образом, происходит становление конкурентоспособных и высокопотенциальных кадров. Так же большое значение для улучшения процесса усвоения знаний имеет выбор учебного материала. Философско-методологической платформой преподавания дисциплины «Деонтология и этика профессиональных отношений» являются вопросы уважительного отношения медицинская сестра-пациент, медицинская сестра-врач, медицинская сестра-родственники пациента, медицинская сестра-медицинская сестра. В контексте решения этих взаимоотношений профессиональной деятельности встают вопросы болезни и страдания, нравственного выбора и ответственности, совести, самопожертвования.

В практике среднего профессионального образования при подготовке медицинских сестер актуальное значение имеет профессиональная грамотность и навыки конструктивного общения в парадигме лечебного процесса. Подготовка специалиста среднего профессионального образования требует фундаментализации и интеграции традиционных методов обучения и активное внедрение инновационных технологий.

### **Список литературы.**

1. Национальный проект "Образование"  
[https://minobrnauki.gov.ru/files/NP\\_Obrazovanie.htm](https://minobrnauki.gov.ru/files/NP_Obrazovanie.htm)
2. Ющук, Н. Д. Навстречу 95-летию МГМСУ / Н. Д. Ющук // Вестник МГМСУ имени А. И. Евдокимова. – 2017. – № 6 (1035). – С. 2-7.
3. Крючкова, А. В. Опыт обучения по специальности "сестринское дело" на базе крупного медицинского вуза: Воронежского государственного медицинского университета им. Н. Н. Бурденко / А. В. Крючкова, О. А. Панина, Ю. В. Кондусова // Медицинская сестра. – 2022. – Т. 24. – № 3. – С. 8-10.

4. Сорокопуд, Ю. В. Новые требования к подготовке преподавателей высшей школы в контексте современных образовательных реалий / Ю. В. Сорокопуд // МНКО. – 2013. – №4 (41). – С.198-200
5. Кондусова, Ю. В. Проблемы объективности оценки знаний обучающегося в условиях дистанционного обучения / Ю. В. Кондусова, Н. М. Семынина, Г. Н. Карпухин, О. А. Панина // В сборнике: Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс. Материалы II Международной научно-практической конференции Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО "ВГУ". – Москва, 2021. – С. 402-405
6. Мамчик, Н. П. Видеопрактикум как инновационный метод обучения студентов в медицинском вузе / Н. П. Мамчик, О. А. Панина // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2008. – № 31. – С. 55-56.
7. Фомин, Д. И. Психолого-педагогические аспекты обучения студентов в современных условиях / Д. И. Фомин, Е. И. Погорелова, О. А. Панина // В книге: Актуальные вопросы фундаментальной и клинической медицины. Сборник материалов конгресса молодых ученых. – Томск, 2020. – С. 445-447.

Крючкова Анна Васильевна, доцент, к.м.н., директор института сестринского образования ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко» Минздрава России, заведующая кафедрой организации сестринского дела института сестринского образования ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н. Н. Бурденко» Минздрава России

Панина Ольга Алексеевна, к.м.н., ассистент кафедры организации сестринского дела института сестринского образования ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н. Н. Бурденко» Минздрава России

Семынина Наталья Михайловна, к.м.н., доцент кафедры организации сестринского дела института сестринского образования ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н. Н. Бурденко» Минздрава России

Князева Анна Михайловна, к.м.н., доцент кафедры организации сестринского дела института сестринского образования ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н. Н. Бурденко» Минздрава России

Полетаева Ирина Алексеевна, к.м.н., доцент кафедры организации сестринского дела института сестринского образования ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н. Н. Бурденко» Минздрава России

УДК 372

## ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Е. А. Кудрявцева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: kedre2@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема развития эстетического восприятия ребёнка, чувственного познания мира на основе ориентировочных исследовательских действий. Доказывается, что восприятие эстетических явлений – активный творческий процесс, в который входят движение, ритм, эмоциональные переживания дошкольника. Предлагаются различные методы развития творческого начала детей дошкольного возраста: наблюдение за явлениями природы, рассматривание иллюстраций с репродукций художников, выразительное чтение стихотворений, беседа, обсуждение художественных образов.

**Abstract:** the article deals with the problem of developing a child's aesthetic perception, sensory cognition of the world based on indicative research activities. It is proved that the perception of aesthetic phenomena is an active creative process, which includes movement, rhythm, and emotional experiences of a preschooler. Various methods of developing the creativity of preschool children are offered: observing natural phenomena, looking at illustrations from reproductions of artists, expressive reading of poems, conversation, discussion of artistic images

**Ключевые слова:** эстетическое восприятие, художественное творчество, чувство цвета и формы, избирательность восприятия, педагогическое сопровождение.

**Keywords:** aesthetic perception, artistic creativity, sense of color and form, selectivity of perception, pedagogical support.

Эстетическое восприятие – сложный познавательный процесс совершения различных ориентировочных исследовательских действий, которые проверяют образ, возникший на основе непосредственного воздействия предмета или явления на сенсорные зоны. Исследования Т. С. Комаровой подтверждают выводы о том, что ребёнок раннего возраста в своём чувственном познании выделяет предметы по их форме в зависимости от времени и способа введения в речь слова, обозначающего данный предмет. Однако требуется немало времени для того, чтобы связать предмет со словом, поскольку обобщающее значение слова, которым назван предмет, ребёнок воспринимает одновременно с цветом, величиной и общей фактурой [1].

В процессе восприятия ребёнком предмета, отношения между свойствами предмета изменяются в зависимости от того, знает ли ребёнок предмет и слово, обозначающее его, а также есть ли у него опыт предшествующего восприятия. Исследователи приводят данные о том, что вначале второго года жизни дети правильно находят предметы по слову, а к концу второго года уже называют их. Третий год жизни знаменует детские переживания радости и удовольствия от восприятия простых предметов и их изображений. В частности, ребёнок воспринимает картину с несложным сюжетом и называет, что изображено на картине. Позднее дети обнаруживают связи, существующие между изображёнными предметами и их элементами; учатся слушать, слышать, накапливают опыт наблюдений, а в конечном счёте все это приводит к перестройке самого способа восприятия окружающего мира [2; 3].

Так, в старшем дошкольном возрасте дети способны воспринимать не только внешние признаки изображаемого явления, но и улавливать внутренние свойства художественного образа.

Эстетическое восприятие дошкольника характеризуется определёнными свойствами: осмысление содержания произведений искусства и умение изложить его словами, влияние комплекса таких средств воздействия, которые глубоко затронут внутреннее состояние ребёнка (музыка, живопись, художественное словесное творчество), педагогическое сопровождение в процессе восприятия искусства. Включение разных анализаторов повышает эффективность восприятия предметов искусства. Как указывает Е. А. Флерина, у детей повышается двигательная активность глаза, головы; они охотно следят за жестами педагога и старательно подражают его движениям, следуя за рукой взрослого, помогая более дифференцированному восприятию предмета и лучшему запоминанию. Восприятие эстетических явлений – активный творческий процесс, в который входят движение, ритм, эмоциональные переживания как эстетические чувства. Именно эстетические чувства являются стимулом к познанию и овладению прекрасным в окружающей жизни. Примерами проявления эстетических чувств могут быть радостные возгласы ребёнка в ответ на наблюдение за полётом птиц, колыханием травы в поле в ветреную погоду, красным закатом уходящего дня. Достаточно развитое чувство цвета способствует дифференцированному различению разнообразных красок и оттенков в природе и музыке [4].

Мы согласны с автором в том, что эстетическое и нравственное начала нередко сливаются и предстают воедино в представлениях детей. Дошкольники часто отождествляют понятия «красивый» и «добрый», тогда как некрасивый человек не кажется им добрым. Гармония эстетического и этического способствует развитию творческого начала личности.

Исследования показали, что дошкольник способен выражать своё отношение и отображать в художественной форме характер воспринимаемых литературных персонажей. Воображаемая картина строится на совокупности мотивов, которые известны ребёнку из мультфильмов, книг или собственного опыта, и он всегда участвует в изображаемых им событиях. Особенно интенсивно это происходит в ситуациях сильных эмоциональных впечатлений. Творческая деятельность воображения находится в прямой связи с разнообразием жизненного опыта, поэтому для нас было важно выяснить, что ребёнок видит, слышит и чувствует.

Диагностика эстетических представлений старших дошкольников в нашем исследовании показала, что они нередко ошибаются в определении основных цветов, формы предметов, затрудняются охарактеризовать свои впечатления от восприятия явлений природы, произведений искусства. Опираясь на принцип индивидуальности и избирательности эстетического восприятия личности, мы включили в педагогическую работу разное содержание, формы для развития творческого начала детей дошкольного возраста.

Используя произведения изобразительного искусства, направляли детское внимание на особенности изображаемых явлений, разнообразие характерных деталей, их пластичность, выразительность, цвет и форму. Расширяли детский кругозор, предоставляя индивидуальные предпочтения в выборе предметов искусства, организуя в последующем беседы, стимулируя интерес детей к замыслу автора и средствам его реализации.

Одной из форм работы было рассматривание иллюстраций в книгах известных классиков, источниках народного творчества, раскрывающих главную идею литературного произведения. Важно было показать ребёнку смысловую взаимосвязь в выразительности художественного слова и яркости иллюстрации к тексту. Например, рассматривая репродукцию картины И. Левитана «Золотая осень», сопровождаем выразительным прочтением стихотворения И. Бунина «Лес, точно терем расписной», выделяя строки, – «лиловый, золотой, багряный», подчёркивая уникальность восприятия художниками красоты осенней природы.

Формируя эстетический вкус и оценочное отношение к образу, обращали внимание на детали изображаемых персонажей. В частности, их позы, жесты, цветовую гамму, выбранную художником. При этом задавали вопросы, помогающие ребёнку понять героя, характерные черты и детали, иллюстрирующие его образ. Дети пытались рассказать о персонаже так, как они его видят и чувствуют, а педагог стимулировал их к поиску слов и выражений, наиболее полно раскрывающих художественный образ. Постепенно старшие дошкольники стали употреблять непривычные в их речи выражения: «розовый закат», «веселый луг», «грустная история» и др.

Так, рассматривая иллюстрации к сказке «Ледяная внучка», педагог задаёт вопрос о том, почему художник в картинках выбрал так много оттенков голубого цвета. Указывая на снежинки и ледяную фигуру, дети фактически догадываются о причине такого выбора художника и радуются своему открытию. В ходе рассматривания иллюстраций мы обращались к тесту произведения и прочитывали наиболее яркие и запомнившиеся детям места. Предлагали им передать своими словами фрагмент текста и прокомментировать свой выбор, пытаться найти слова, характеризующие персонажей и их художественное изображение в картинке.

Как известно, педагогическая работа по изобразительной деятельности включает разные формы деятельности. Старшие дошкольники, овладев приёмами и навыками изобразительной деятельности в предыдущей возрастной группе, активно включаются в самостоятельную творческую деятельность. Прежде, чем научить ребёнка проявлению творчества в рисунке, лепке, аппликации, мы направляли детское внимание на передачу сходства изображаемого с образцом по форме, цвету, фактуре. Учили детей видеть характерные особенности предмета, добиваясь при этом реализации замысла, выразительности. Обучение опиралось на такие методы, как повторные наблюдения, целенаправленно заданные вопросы (например, чем отличаются осенние листья друг от друга? Почему в зимней картине художник использует голубой цвет?). Кроме того, применяли показ приёма смешивания разных красок для демонстрации колорита изображения, сравнение изображений по величине, форме и цвету (кусты и деревья разной высоты, а белый снег может быть разных оттенков), совместное обсуждение выбора изобразительных средств для передачи выразительности рисунка или лепки.

Особенности методики наблюдения заключаются в том, что сначала педагог знакомит с предметом или явлением, которые будут изображать воспитанники. Педагог даёт общую характеристику предмета, далее дифференцирует его детали, в результате чего фиксирует запоминание детей, как общего, так и частного, в изображаемом ребёнком образе. Обращает внимание на качества, которые должны отобразиться в работе дошкольника. Критериями оценки выступают: соответствие формы и цвета образцу, центральное расположение композиции, соблюдение пропорций изображения, ровная штриховка и т. д. В качестве натуры детям предлагаются ветка сирени, ёлки, луговые цветы, а также различные геометрические формы. Для освоения объёмных фигур применяем поэтапную исследовательскую деятельность: зрительное, осязательное восприятие предмета, обведение контура глазом, пальцами, рукой для уточнения размера, конфигурации.

Занятие лепкой предусматривает, как правило, использование натуральных предметов, а не их изображений. Непосредственное сенсорное обследование даёт ребёнку более детальное представление о свойствах и качествах того, что ему предстоит вылепить. Поэтому после наблюдения за животным (кошкой, собакой, птицей) воспитатель предлагает рассмотреть игрушку, изображающую животное, исследовать, определить и назвать части тела, форму, и только потом приступить к выполнению творческого задания. Мы использовали методику творческих заданий изображения одиночной фигуры или группы фигур, представляющей скульптурную композицию [4].

Задание на выполнение одиночной фигуры требовало от детей умения передать задуманный персонаж в движении. Мы предложили детям темы: «Футбол», «Девочка танцует», «Мальчик играет в мяч». Для реализации творческих целей организовали наблюдение за игрой мальчиков в футбол, танцем девочек, игрой в мяч. В ходе наблюдения обращали внимание на изменения положения тела, траекторию движения рук и ног исполнителей задания. Беседовали с дошкольниками о правильности осанки, динамичности и темпе движения. Кроме того, рассматривали с детьми картинки, фотографии на подобные темы. Творческий характер задания заключался в том, что ребёнок сам должен был выбрать определённую позу фигуры и выразить её специфичность в лепке.

Методическая работа по подготовке скульптурной группы из глины начиналась с ознакомления детей со сказками («Лиса и заяц», «Геремок», «Колобок»), проведения беседы по содержанию произведений и просмотра кукольного театра, персонажи которого нацеливали ребёнка на выбор литературных героев и желание изобразить их в скульптуре. Подготовка к работе предусматривала также рассматривание иллюстраций к сказке с акцентом на то, какие средства выбрал художник для изображения сказочных персонажей, а в игре-драматизации дошкольники стремились точнее выразить свои впечатления в образе, включались в обсуждение движений сверстников и собственных движений на предмет соответствия образцу. Задание имело коллективный характер: каждый ребёнок выполнял свою фигуру в общей скульптурной группе по заранее задуманному сюжету, персонажи которого обсуждались и проигрывались по ролям. Такого рода задания являются средством развития умений детей целенаправленно взаимодействовать в соответствии с поставленной целью, согласовывать планы и действия.

Таким образом, планомерная работа по включению детей в наблюдение за объектами, вызывающими эстетические переживания, а также взаимодействие с ними, способствуют творческому развитию личности.

### Список литературы

1. Комарова, Т. С. Школа эстетического воспитания : учебное пособие / Т. С. Комарова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2002. – 352 с.
2. Ветлугина, Н. А. Художественное творчество и ребёнок / Н. А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 1985. – 260 с.
3. Кетова, В. Н. Характеристика художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста / В. Н. Кетова // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 4. – № 1. – С. 50-53.
4. Флерина, Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника : учебное пособие / Е. А. Флерина. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 334 с.

Кудрявцева Елена Алексеевна, д-р пед. наук, профессор кафедры психолого-педагогического и социального образования БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 376.37

## РАЗВИТИЕ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Е. С. Лыкова-Унковская, С. С. Маркова

ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»,

МОУ Гимназия №4 г. Можайск

e-mail: es\_unkovskaya@mail.ru, markovasofi4@yandex.ru

**Аннотация:** в данной статье приведены результаты исследования уровня сформированности артикуляционной и тонкой моторики у детей с общим недоразвитием речи. Приведены практические рекомендации формирования моторики с применением игровых методов на логопедических занятиях. Нарушения моторики, как артикуляционной, так и мелкой, может создать трудности в овладении письменной речью в школьном возрасте, привести к возникновению негативного отношения к учебе, к осложнениям в адаптационный период к школьным условиям. Поэтому в дошкольном возрасте важно развивать механизмы, необходимые для овладения письмом, создавать условия для накопления ребенком двигательного и практического опыта, развития навыков моторной умелости.

**Abstract.** This article presents the results of a study of the level of formation of articulatory and fine motor skills in children with general speech underdevelopment. Practical recommendations for the formation of motor skills using game methods in speech therapy classes are given. Impaired motor skills, both articulatory and fine, can create difficulties in mastering written speech at school age, lead to a negative attitude towards learning, and complications during the adaptation period to school conditions. Therefore, in preschool age it is important to develop the mechanisms necessary for mastering writing, to create conditions for the child to accumulate motor and practical experience, and to develop motor skills.

**Ключевые слова:** артикуляционная моторика, мелкая моторика, тонкая моторика, общее недоразвитие речи, дошкольники, речевые нарушения, логопедическая работа, игровые приемы.

**Key words:** articulatory motor skills, fine motor skills, fine motor skills, general speech underdevelopment, preschool children, speech disorders, speech therapy work, play techniques.

Актуальность выбранной темы обусловлена значимостью сформированности мелкой и артикуляционной моторики в речевом и умственном развитии ребенка, в подготовке детей к усвоению письменной речи. В нынешних реалиях особо значимо умение участвовать в коммуникативной деятельности не только с помощью устной речи, но и посредством письменной речи [2, 4, 8]. По мнению многих исследователей,

коммуникативная деятельность, часто рассматриваемая, как синоним общения, оказывает значительное влияние на социально-личностное развитие ребенка и рассматривается как специфический вид деятельности [3, 5, 6].

Как показывает анализ литературы, у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков на слух, страдает артикуляционная и мелкая моторика, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Преодоление этих расстройств является важной частью коррекционной работы с детьми с ОНР.

С целью изучения уровня сформированности мелкой и артикуляционной моторики у дошкольников с общим недоразвитием речи, в октябре 2023-2024 учебного года нами было организовано и проведено исследование на базе МБОУ СОШ «Гармония» города Можайск, дошкольное отделение. Экспериментальную группу составили 16 детей пятилетнего возраста с ОНР III уровня. При обследовании применялась адаптированная методика на основе методик Н.В. Нищевой [7], Т.В. Буденной [1] и Н.И. Озерецкого, включающая пробы, направленные на обследование: 1) мелкой моторики (кинестетическая основа движений, графические пробы, манипуляции с предметами); 2) моторики артикуляционного аппарата (исследование двигательной функции губ, двигательной функции челюсти, языка, мягкого неба, динамической организации движений артикуляционного аппарата). Максимально можно было набрать 49 баллов: в первом блоке «Обследование мелкой моторики» - 20 баллов и во втором блоке «Обследование артикуляционной моторики» - 29. Система оценивания и границы количества баллов по уровням развития мелкой и артикуляционной моторики обозначены в соответствии со степенью тяжести заданий. Высокий уровень развития имеют те дети, которые не получили баллы, равные количеству заданий для высокого уровня развития. Так же и количество заданий среднего уровня соответствует количеству баллов среднего уровня, а остальные задания рассчитаны на выполнение детьми любого уровня. Данная система оценивания показала следующие результаты: высокий уровень (49 - 40 баллов) - 6 детей (38%), средний уровень (32-39 баллов) - 8 детей (50%), низкий уровень (31-0 баллов) – 2 ребенка (12%).

Мы разделили детей на 2 подгруппы по 8 человек с одинаковыми уровнями сформированности артикуляционной и мелкой моторики (по 3 ребенка с высоким уровнем, по 4 – со средним и по 1 с низким). С первой подгруппой (экспериментальной) проводилась коррекционная работа, со второй (контрольной) – нет. Мы предположили, что в экспериментальной группе (ЭГ) после проведенной коррекционно-логопедической работы

повысится уровень сформированности артикуляционной и мелкой моторики по сравнению с контрольной группой (КГ), где работа проводиться не будет.

Таким образом, с целью повышения уровня сформированности мелкой и артикуляционной моторики у детей с ОНР проводилась коррекционно-логопедическая работа с применением игровых приемов по двум направлениям (развитие мелкой и артикуляционной моторики). Игры и игровые упражнения, подобранные для решения этих задач, использовались как составная часть фронтальных занятий, а также при проведении индивидуальных занятий.

Первое направление: реализация системы игр и игровых упражнений, направленных на развитие мелкой моторики.

#### 1.«Низкая травка»

Для данной игры понадобится ортопедический коврик с низкими ворсинками. Коврик выступает в качестве игрового поля, логопед выполняет ряд упражнений, задействуя поверхность коврика. Например, можно играть пальчиками по коврику, как на пианино или играть в пальчиковый футбол. Если хочется расширить поле игры, то можно составить композицию из нескольких ковриков с разной длиной шипов.

#### 2.«Загадочный сюрприз»

Игра помогает развивать тактильное восприятие и мелкую моторику. На стол выкладываются предметы разного размера и накрываются тонкой не просвечивающейся тканью. Ребенку нужно понять, что за предметы лежат под тканью. Он может определить, что это за предмет, ощупав его через ткань или засунув руку под ткань.

#### 3.«Приятный или колючий»

Для того, чтобы провести эту игру понадобятся образцы разных материалов (кожа, шерсть, ворс, чешуя). Ребенок складывает в одну кучу все материалы мягкие, а в другую все материалы твердые и колючие. Так же можно добавить муляжи животных для того, чтобы ребенок сопоставил образец шерсти и животное

#### 4.«Пустые цифры»

В данном задании можно не только дать ребенку нагрузку на пальчики, но и повторить или выучить цифры. Нам понадобятся распечатанные цифры, в которых будут пустые точки. Ребенок отщипывает пластилин и наклеивает каждый кусочек, как заплатки на цифру.

#### 5.«Курочка КоКо»

Рассказать ребенку историю про курочку, которая очень любила семечки, а пшено не любила. В большом контейнере нужно смешать несколько пачек пшена и горсть семечек. Ребенок может доставать семечки пальцами или щипчиками. Пойманные семечки отправляются в корытце к Курочке.

#### 6.«Где ползла змея»

Для игры понадобится стол для песочной терапии или поднос с песком, а так же мяч ежик. Ребенок плотно прокатывает мяч плавной линией по песку, а затем дорисовывает голову змее. Мяч отпечатывается на песке так, что изображение похоже на чешую змеи. Можно каждый раз стирать змею и рисовать новую в разных положениях и разными мячами

#### 7.«Черепашка без панциря»

В данном задании потребуется распечатанная белая черепаха и краски. Предлагаем ребенку раскрасить панцирь черепахи в точку пальчиками.

#### 8.«Кто в яйце»

Нужно распечатать несколько яиц с изображениями животных и столько же пустых яиц, накладываем белое яйцо поверх яйца с животным, склеиваем края и делаем надрез в центре верхнего яйца. Ребенку нужно самостоятельно разорвать яйцо и увидеть, кто же спрятался под скорлупкой. Яйца с животными можно заламинировать и использовать повторно, а верхний слой яйца вырезать для каждого ребенка. Так же можно использовать артикуляционные символы (качели, часики, парус, грибочек, лошадка и тд) Тогда помимо развития мелкой моторики мы выполним еще и артикуляционную гимнастику.

#### 9.«Буквы на песке»

Нам понадобится только поднос с песком и карточки с буквами. На одной половине подноса кладем букву, на другой ровным слоем выкладываем песок. Ребенку нужно написать букву на песке каждый раз новым пальчиком ведущей руки, так же некоторые буквы можно предложить написать палочкой, заодно потренировать правильный захват карандаша.

#### 10.«Макаронный ювелир»

Бусы из макарон, как в детстве. Потребуется нитка и макароны «рожки», в процессе считаем количество макарон на веревке, для удобства можно дать ребенку шнурок с запаянным наконечником. В конце задания у ребенка остается приятный подарок в виде бус из макарон.

#### 11.«Надуй шар»

Для данного задания нужны вечные нелоплющиеся пузыри и тонкая трубочка на каждого ребенка. В процессе выполнения дети надувают небольшие шарики, которые потом можно составить в одну большую фигуру, тренируют длительный выдох и круговую мышцу рта за счет смыкания губ вокруг трубочки.

#### 12.Артикуляционная гимнастика «Сладкая баранка»

Берем баранку и пытаемся ее поймать язычком. Сначала баранка убегает влево и вправо (часики), затем садится к нам на нос и подбородок (качели), а потом оказывается почти рядышком, чтобы съесть, но до нее

нужно еще дотянуться (иголочка), она оказалась нас на язычке, но съесть ее можно только, когда досчитаем до 10 на пальчиках (лопаточка). Баранка выступает мотивацией для ребенка и дополнительным ориентиром для положения языка.

### 13.«Кто там под песком»

Для этой игры понадобится много песка или другой крупы. Прячем в песок фигурки и просим ребенка откопать что-то в песке. В процессе находим разные символы, например, если нашли лошадку, то выполняем упражнение лошадка и т.д.

### 14.«Кто поет»

Печатаем символы гласных и приклеиваем их к плоским камушкам. Выстраиваем дорожку из ортопедических ковриков и раскладываем камушки с обозначениями гласных по краям, на каждом этапе своего пути ребенок поднимает камушек и по обозначению узнает гласную, которую нужно пропеть, чтобы получить данный камушек. Например, широко открытый рот-А, губы трубочкой-У. Дополнительно можно в такой игре автоматизировать звуки, над которыми вы с ребенком работаете, если работаете на Р, то к каждой гласной он добавляет Р и получается- РА РО РУ и т.д.

Второе направление: реализация в учебном процессе системы игр и игровых упражнений, направленных на развитие артикуляционной моторики детей.

### 1.«Фонарик в помощь»

Бабушка сделала варенье на зиму, но забыла подписать банки. Понадобится фонарик, напечатанные пустые банки и банки с изображением разных фруктов и ягод, клеим поверх изображений пустые банки, а во время игры подсвечиваем банку фонариком с обратной стороны и просим ребенка назвать какую ягоду или какой фрукт он видит и как называется варенье из него. Затем просим представить, что мы не удержались и съели все малиновое варенье, теперь нам нужно слизать остатки, выполняем вместе с ребенком артикуляционное упражнение «Вкусное варенье». Чтобы выполнить полноценную артикуляционную гимнастику можно взять за основу не банки, а домики или мешки, а в изображения спрятать символы артикуляционных упражнений (качели, часики, силач, грибок и т.д.)

### 2.«На первый второй посчитайся»

Предлагаем ребенку игру со свистком, спрашиваем его о том, знает ли он, кто работает со свистком, рассказываем о профессии учителя физкультуры и предлагаем стать такими учителями на некоторое время. Мы будем подбрасывать мяч, а пока он находится в воздухе, будем свистеть в свисток, так как на физкультуре учитель строг запрещает кидать мячики куда попало. Вживаемся вместе с ребенком в роль строгого учителя и начинаем поочередно бросать мяч. Сначала просим его бросить мячик как

можно выше, в это время делаем строгий вид и свистим протяжно в свисток. Затем даем свисток ребенку и вживаемся в роль озорного ребенка и начинаем высоко подбрасывать мяч. Если ребенок не свистит, когда вы подбрасываете мяч, то говорим ему, что вы будете кидать мяч пока не видит учитель, свистка же не было, значит можно играть. Ребенок понимает, что он должен вас поймать и просвистеть, если хочет вернуть себе мяч. В данной игре ребенок тренирует артикуляционный длительный выдох и круговую мышцу рта.

### 3.«Яркие перышки»

Игра направлена на формирование длительного выдоха и так же стимулирует работу щек и губ в момент выдоха. Ребенку предлагают картинку павлина и рассказывают, что он отличается яркими перышками на хвосте, которые так красиво могут парить в воздухе, но для этого нам нужно помочь перышкам и подуть на них. Кладут перышки на носик ребенка и предлагают сдуть перышко без помощи рук, после пары повторений предлагается положить перышко на край стола и попробовать дуть так, чтобы оно двигалось к другому краю. Затем держим перышко над ребенком и просим его собрать много воздуха, чтобы перышко смогло полетать так долго, как только сможет. Между заданиями стоит делать перерыв, чтобы ребенок отдохнул и спокойно подышал, чтобы голова не закружилась. В конце занятия перышки можно приклеить к павлину с помощью пластилина, пальчиками ребенок формирует шарики и клеит их на павлина, затем вставляет туда перышки.

### 4.История. «Язычок делает ремонт»

Из-за постоянной сырости Язычку часто приходилось делать ремонт. Прежде всего, он проветривал свой дом, для чего открывал сначала первую дверь губы, затем вторую дверь зубы, после чего протирал их с наружной и внутренней стороны. (Дети выполняют соответствующие движения языком.) Потом Язычок брал большую кисть и красил потолок-нёбо. Красить надо было тщательно, а для этого крепко прижимать кисточку. (Широко открыв рот, ребенок двигает языком 5-10 раз вперед-назад и из стороны в сторону по нёбу упражнение «Маляр».) Выполнив эту работу, Язычок приступал к оклейке стен-щеки обоями. Делал он это очень аккуратно, педантично наклеивая одну полоску за другой. (Движения языка сверху вниз по внутренней стороне обеих щек.) После ремонта Язычок мыл полы. (Движения кончиком языка из стороны в сторону под языком и возле передних зубов; рот открыт.) Чинил Язычок и двери-зубы. (Губы раздвинуты в улыбке, видны плотно сжатые верхние и нижние зубы упражнение «Забор».)

### 5. История «Язычок на прогулке»

Наш дружок-забавный Язычок пошел во двор гулять, смотрит на качели и думает, покачаюсь пару раз («качельки»), побегу в футбол играть

(«футбол» язычок упирается то в одну то в другую щечку), увидел лошадку-качалку и поскакал («лошадка»), на часики глядит, вдруг стемнеет («часики»), пошел в лесок гулять, грибы собирать («грибочек»), кучу грибов собрал, а положить некуда, вдруг, видит чашечку под деревом («чашечка»), собрал в нее свои грибочки и пошел дальше, а на пут его собачка гавкает, он испугался, да выгнулся, как иголочка («иголочка»), затрубил, что есть мочи («трубочка У») и побежал. Пока домой бежал, проголодался, все варенье дома съел («вкусное варенье») и прилег отдохнуть («блинчик»).

#### 6. Артикуляционная гимнастика «Светофор»

Дорогой друг, я буду светофором и буду сигнализировать тебе о готовности к работе! Если горит зеленый свет, то держим язычок в той позе, которую я покажу, если горит желтый свет - бежим по столу пальчиками и готовимся отдыхать, но язычок при этом не расслабляем! А если горит красный - скорее убираем язычок внутрь и отдыхаем, ждем следующее задание!

Готов к работе? Значит поехали!

Показываем упражнение «блинчик» показываем зеленый свет, добавляем желтый свет и следим, чтобы ребенок начал работать еще и пальчиками по столу, показываем красный свет и даем время отдохнуть. Проводим игру до тех пор, пока ребенок не выполнит весь комплекс артикуляционной гимнастики.

Отметим, что в работе применялись смешанные формы занятий: фронтальные и индивидуальные. На фронтальных занятиях дети выполняли все задания и получали помощь в выполнении тех заданий, в выполнении которых они сомневались. Так же они взаимодействовали друг с другом и «тянулись» за результатами друг друга, что создало здоровую конкуренцию во время занятий, а так же послужило мотивацией выполнять задания так, чтобы быть лучшим в группе. На индивидуальных занятиях особое внимание уделялось артикуляционной гимнастике и правильной постановке языка во всех упражнениях, чтобы на фронтальных занятиях ребенок уже смог самостоятельно выполнять упражнения по словесной инструкции и показу логопеда.

По итогам диагностики детей КГ можно заметить небольшие улучшения с разницей в 1-3 балла в пределах уровня мелкой моторики: осталось 3 ребенка с высоким уровнем, 4 – со средним и 1 с низким. Среди детей ЭГ не выявлено низкого уровня, со средним уровнем выявлено 3 ребенка, с высоким – 5 детей. Это свидетельствует о том, что коррекционно-логопедическая работа с применением игровых приемов оказалась эффективной.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что использование серий игр и игровых упражнений способствовало не только мотивации детей к

занятиям, но и развитию подвижности органов артикуляционного аппарата, способности детей управлять силой напряжения мышц органов, участвующих в голосообразовании и образовании воздушной струи, а также развитию тонких движений пальцев рук. Результаты проведенного эксперимента подтвердили необходимость использования игрового метода в работе над моторикой, так как дети значительно повысили уровень развития артикуляционной и мелкой моторики.

### **Список литературы**

1. Буденная, Т. В. Логопедическая гимнастика : методическое пособие / Т. В. Буденная. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2001.– 64 с.
2. Леонова, С. В. Особенности актуализации лексических средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи / С. В. Леонова // Вестник Московского государственного областного университета. – 2014. – №4. – С. 95-101.
3. Леонова, С. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения / С. В. Леонова // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы. Материалы всероссийской (заочной) научно-практической конференции. – 2016. – С. 144-145.
4. Лыкова-Унковская, Е. С. Формирование коммуникативной деятельности первоклассников с умственной отсталостью посредством моделирования реальных ситуаций / Е. С. Лыкова-Унковская, В. А. Галкина // European Social Science Journal. – 2018. – №10. – С. 217-221.
5. Лыкова-Унковская, Е. С. Особенности сформированности бытовой компетенции младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Е. С. Лыкова-Унковская // Научно-педагогическое обозрение – Томск, 2018. – № 1 (19). – С. 92-97
6. Лыкова-Унковская, Е. С. Социально-бытовая ориентировка детей с тяжелыми нарушениями речи / Е. С. Лыкова-Унковская // МИР специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах. – Москва, 2018. – С. 109-111
7. Нищева, Н. В. Блокнот логопеда. Секреты развития мелкой моторики / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург .: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2017.
8. Пантелеева, Л. А. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья в современных образовательных условиях / Л. А. Пантелеева // Актуальные проблемы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья / Материалы научно-практической конференции с международным участием. Под редакцией Е. Г. Речицкой, В. В. Линькова. – Москва, 2018. – С. 277-282.

Лыкова-Унковская Екатерина Сергеевна, канд. пед. наук, доцент кафедры логопедии факультета дошкольного, начального и специального образования ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва

Маркова София Сергеевна, учитель-дефектолог Муниципального общеобразовательного учреждения Гимназия №4 г. Можайска

УДК 373.2

## ПАТРИОТИЗМ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ И ЕГО ВОСПИТАНИЕ

О. С. Малахова

МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида  
e-mail: olg.malaxowa2022@yandex.ru

**Аннотация:** в статье раскрывается сущность понятий «патриотизм» и патриотическое воспитание применительно к дошкольному возрасту. Говорится о направлениях и технологиях патриотического воспитания, приводится конкретный пример из практики работы ДОО.

**Abstract:** The article reveals the essence of the concepts of «patriotism» and patriotic education in relation to preschool age. It talks about the directions and technologies of patriotic education, and gives a specific example from the practice of preschool educational institutions.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, патриотизм, патриотическое воспитание.

**Keywords:** preschool age, patriotism, patriotic education.

Слово «патриотизм» имеет греческое происхождение и в буквальном переводе означает «соотечественник», «Родина», «любовь к Родине», готовность к её защите от врагов [1]. Подобным же образом трактует патриотизм В.И. Даль (через понятие «патриот»). Энциклопедический словарь в определении понятия вносит эмоциональное отношение к Родине, выражающееся в готовности служить ей и защищать её. Словарь С.И. Ожегова даёт определение патриотизма через преданность и любовь к своему отечеству и народу [2]. Д.С. Лихачёв определяет патриотизм как любовь к Родине, к земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения народа [3].

Специалисты предлагают выделять три аспекта данного понятия: историко-философский, социально-педагогический и психолого-педагогический. Первый предполагает рассмотрение патриотизма как явления, обусловленного различными историческими, социально-политическими, экономическими факторами. Второй аспект предусматривает рассмотрение понятия как социально-нравственной ценности. Наиболее сложным считается третий аспект, поскольку с точки зрения психологии и педагогики патриотизм рассматривается как нравственное чувство, как моральный принцип, а также как нравственное качество индивида.

Понятие патриотизма очень широко и может включать не только защиту и оборону страны от внешних угроз, но также и экономический аспект, социальную справедливость, содействие культурному и

образовательному прогрессу. Также патриотизм может включать верность определённым ценностям и идеалам, активное участие в жизни общества, принятие решений на разных уровнях, а также защиту прав и свобод своих соотечественников.

В наши дни воспитание ценности патриотизма является особенно актуальным, что отражается в нормативно-правовых документах: Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г.», «Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации». Психологи и педагоги связывают сложность проблемы с происходящими в мире процессами глобализации и интеграции и связанной с этим проблемой нивелирования национальной идентичности. Социологи и историки объясняют «провал» в патриотическом воспитании тем, что после распада СССР и до начала 21 века система была практически разрушена. Однако сейчас понятия «любовь к Родине» и «патриотизм» стали особенно актуальными.

Патриотическое воспитание – это процесс, основанный на взаимодействии педагогов и воспитанников, направленный на формирование патриотического сознания, ценностей, чувств, отношений, убеждений и мотивов служения Отечеству в различных видах патриотически-ориентированной активности [4].

О важности патриотического воспитания писали многие отечественные педагоги. Так, В. А. Сухомлинский его сущность видел в развитии нравственной доблести человека, а нравственность находится в тесной взаимосвязи с другими положительными личностными характеристиками [5]. Причём начинать воспитание патриотизма следует именно в дошкольном возрасте, на основе эмоционального отношения детей ко всему окружающему. Конечно, уровень развития мышления дошкольника не позволяет им осознать и правильно интерпретировать абстрактные понятия «патриотизм», «любовь к Родине», «Отечество» и др. Поэтому задачей педагогов является грамотное донесение информации до ребёнка с опорой на эмоции. Кроме того, за счёт того, что дошкольники доверяют взрослым (особенно близким) важно то, как данную проблему рассматривают в семье, обсуждают ли вопросы, связанные с происходящими в стране событиями и в каком ключе.

Патриотическое воспитание должно представлять собой систему, в которой существует несколько разделов. Первый – государственный (представления о российском государстве и его символике; о родном крае; понимание сущности долга перед Родиной). Социальный предусматривает изучение родного края, биографии известных земляков, стимулирование интереса и бережного отношения к истории отечества и памятникам, национальному достоянию, природе, развитие бережного и гуманного отношения к людям, их созидательной деятельности, соблюдение

общественных норм и соответствующее отношение к их нарушениям. В рамках семейного раздела следует воспитывать любовь к своим родным и близким, предкам, а также уважение к народным, религиозным и семейным традициям и обычаям.

И.И. Игнатович отмечает, что для осуществления патриотического воспитания в дошкольном возрасте необходимо: создание обстановки эмоционального благополучия; использование личностно-ориентированного подхода в обучении; творческий подход к содержанию образования; осуществление отбора содержания с учётом регионального компонента; интеграция разных видов деятельности; взаимодействие с семьями воспитанников; преемственность в работе с учреждениями культуры [6].

Д.С. Лихачёв писал о том, что патриотизм в своем развитии проходит путь от частного к общему и начинается с любви к своему городу, местности, и это не исключает любви ко всей стране [3]. Следуя принципу «от простого к сложному», ребёнку-дошкольника следует знакомить с полным названием своей страны (и вариантами), с символикой (герб государства, флаг, гимн). При этом не следует забывать о символике родного города, его истории, названиях улиц и их происхождении. Во многих ДОО дошкольники занимаются краеведческой деятельностью, вместе с родителями выполняя проекты под названием «Моя улица», «Мой дом». История страны и родного города неотделима и от истории семьи, поэтому проекты типа «Моё генеалогическое древо» помогают детям осознать взаимосвязь поколений, места рождения и страны в целом. Это подтверждает ряд исследований современных специалистов в области дошкольного образования (Л.Я. Беляевой, И.Ч. Красовской, К.В. Назаренко, Л.Е. Никоновой, Э.К. Сусловой и др.), которые показывают, что сведения о родном городе, крае, известных земляках являются важным условием воспитания патриотических чувств дошкольников. П.П. Хороших и И.В. Носко также считают, что следует уделять внимание региональному компоненту и предлагают использовать в процессе патриотического воспитания произведения искусства местных художников и поэтов [7].

Важным направлением патриотического воспитания является приобщение дошкольников к «народоведению». Это обобщённое наименование видов деятельности по изучению культуры, обычаев своего народа посредством ознакомления с бытом, различными ремёслами. Ряд исследователей (Н.В. Поповицкая, Е.И. Корнеева) рассматривают народоведение как систему педагогической работы с детьми по изучению соответствующей культуры, в результате которой у дошкольников должны сложиться представления о различных видах творчества, составляющих единую картину культурно-бытовой жизни народа. В.М. Николаенко пишет о воспитательной силе народной сказки, песни, игрушки, «которые являются важнейшими средствами развития социального индивидуума

нашего будущего» [8, с. 5]. Кроме того, в процессе знакомства с народными традициями и обычаями обогащается эмоциональный опыт детей, расширяется круг их знаний об окружающей среде в целом. При этом в литературе отмечается, что некоторые педагоги избегают данного вида работы, т.к. она представляется им достаточно сложной и ненужной, поскольку ребёнок «интернационален» в силу своего возраста. Однако мы считаем, что формирование национальной идентичности следует начинать в среднем дошкольном возрасте, что позволит в дальнейшем сформировать твёрдые убеждения и избежать стереотипов по отношению к представителям других народов, государств и рас.

Особая роль в патриотическом воспитании дошкольников принадлежит музейной педагогике. Так, М.Н. Самарина считает, что она способствует приобщению детей к культурному наследию своего народа [9]. Она указывает требования к проведению занятий с дошкольниками в музее: предварительная подготовка детей (ознакомление с правилами поведения и т. п.); постановка цели и задач занятия; отбор экспонатов в соответствии с возрастом и интересами детей; закрепление материала в результате выполнения творческого задания.

Вслед за С.А. Ильичёвой, Т.И. Шаповаловой, Н.М. Хохулиной, которые рекомендуют использовать игровые технологии в процессе патриотического воспитания при знакомстве дошкольников с родным краем (игра «ходилки-бродилки» «Путешествие по Белгородскому району») [10], мы начали разработку проекта, позволяющего детям подробнее познакомиться с родным краем, городом Борисоглебском и его окрестностями. Для этого необходимо создание подробных карт нашего города и района, на которых обозначены и пронумерованы самые интересные и значимые объекты. Дети с помощью фишки и кубиков выбирают объект и рассказывают о нём то, что узнали в ходе подготовительной работы. Эта работа включает: экскурсии реальные и виртуальные, изучение иллюстративного материала, знакомство с биографиями известных земляков, посещение местного краеведческого музея, картинной галереи. Также заранее готовятся карточки-«подсказки» с информацией, которая может быть полезна детям. Авторы игры подчёркивают, что её можно трансформировать, вносить изменения в правила, проводить в разных местах и с разным составом участников (в том числе и с участием родителей).

Таким образом, патриотическое воспитание в ДОО должно представлять собой систему, в которой уделяется внимание не только государственному компоненту, но и региональному, что обеспечивает детям постепенное знакомство с этим сложным, но чрезвычайно важным понятием.

## Список литературы

1. Азарова, А. В. К вопросу об истории развития идеологии патриотизма в России / А. В. Азарова // Вестник Военного университета. – 2010. – №3 (23). – С. 21-25.
2. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Под ред. С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой. – Москва : Азбуковник, 1999. – 944 с.
3. Лихачёв, Д. С. Письма о добром и прекрасном / Сост. и общ. ред. Г. А. Дубровской. – Москва: Детская литература, 1989. – 238 с.
4. Ёлкин, С. М. О содержании понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» / С. М. Ёлкин, А. А. Косова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2017. – №1 (99). – С. 14-16.
5. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа : обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской школе / В. А. Сухомлинский. – Москва : Просвещение, 1979. – 396 с.
6. Гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в практике дошкольных образовательных организаций Мурманской области: сборник методических материалов / Автор-составитель И.И. Игнатович. – Мурманск : ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2021. – 70 с.
7. Хороших, П. П. Психолого-педагогический базис патриотического воспитания старших дошкольников / П. П. Хороших, И. В. Носко // Современное образование. – 2018. – №2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-bazis-patrioticheskogo-vozpitaniya-starshih-doshkolnikov> (дата обращения : 02.10.2024).
8. Николаенко, В. М. Народоведение в дошкольном учебном заведении / В. М. Николаенко. – Москва : Основа, 2013. – 207 с.
9. Самарина, М. Н. Патриотическое воспитание старших дошкольников / М. Н. Самарина // Теория и практика современной науки. – 2018. – №5 (35). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vozpitanie-starshih-doshkolnikov> (дата обращения : 02.10.2024).
10. Ильичёва, С. А. Игровые технологии как средство патриотического воспитания детей при ознакомлении с малой родиной / С. А. Ильичёва, Т. И. Шаповалова, Н. М. Хохулина // Interactive science. – 2022. – №2 (67). – С. 21-22.

Малахова Ольга Сергеевна, воспитатель МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида, г. Борисоглебск

УДК 37.07

## ОСНОВНЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ

К. М. Матевосян, И. И. Пятибратова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: karina.matevosyan.2020@inbox.ru, piatibratova@mail.ru

**Аннотация:** в данной статье представлены результаты теоретического анализа исследований, посвященных диагностике личностных качеств руководителей образовательных организаций, на основе которых составлена иерархия личностных качеств, обеспечивающих эффективность управленческой деятельности руководителя.

**Abstract:** this article presents the results of a theoretical analysis of studies devoted to the diagnosis of personal qualities of heads of educational organizations, on the basis of which a hierarchy of personal qualities of the head is compiled, ensuring the effectiveness of managerial activities.

**Ключевые слова:** личностные качества руководителя, эффективность процесса управления, образовательная организация.

**Keywords:** personal qualities of a leader, efficiency of the management process, educational organization.

Управление образовательным учреждением представляет собой сложный и многогранный процесс, который базируется на принципах научного управления и ориентируется на актуальные потребности в сфере образования.

Российская система образования в последние десятилетия переживала бурный период трансформаций, балансируя между процессами модернизации и сохранением собственной идентичности. Закат советского периода ознаменовался ориентацией на западные модели образования с акцентом на индивидуализацию обучения, развитие креативности мышления, внедрение технологий, ориентированных на формирование и оценку компетенций, наряду со знаниями. На развитие образования также повлияли расширение цифрового пространства, глобальные экономический и экологический кризисы, проблемы социального характера. Названные факторы определили непростые условия работы руководителей образовательных организаций, которые обязаны были не только создавать условия для внедрения новых образовательных стандартов, инновационных методик и технологий, но и решать сложные задачи экономического и социального планирования, управлять персоналом в условиях нестабильности, искать способы привлечения дополнительного финансирования, решать конфликтные ситуации, возникающие в процессе

преобразований. На руководителей образовательных организаций легла ответственность за адаптацию системы к постоянно меняющимся условиям и за обеспечение качества образования.

Сегодня важно, чтобы руководитель обладал не только профессиональными компетенциями в области управления, но и проявлял свои личностные качества при достижении целей, решении определенных задач и проблем.

Проблеме изучения влияния личностных характеристик руководителя на эффективность управления организациями посвящены исследования таких ученых, как М.В. Абрамова, Т.Ю. Базаров, А.М. Бандурка, В.М. Захаров, Г. Кунц, А.В. Карпов, С.Л. Морозов, Д. Макклелланд, М. Шоу и др.

Признанные авторитеты в области менеджмента Л. Сурат и О. Виханский, справедливо отмечали, что формально стать руководителем может любой человек, прошедший необходимую процедуру назначения. Однако эффективность управления определяется конкретными качествами. Недосток профессиональных навыков и компетенций, безусловно, является серьёзным препятствием, но, по мнению названных авторов, более критичным фактором является нежелание подчиненных работать с руководителем, даже при наличии у него профессионального бэкграунда. Эта ситуация, особенно в педагогическом коллективе, может иметь катастрофические последствия, подрывая эффективность всей системы, и свидетельствует об игнорировании важной, по мнению Л. Сурат и О. Виханского, ключевой составляющей – *личностных качеств руководителя* [4; 7].

Вышесказанное приводит к пониманию того, что одним из внутренних ресурсов любой образовательной организации являются личностные качества её управленца. Личность руководителя играет важную роль. И именно по личности руководителя судят об организации в целом. Поэтому проблема личности в управлении образовательной организацией становится все более актуальной.

Основная цель нашего исследования заключалась в отборе диагностических методик, выявлении и составлении иерархии личностных качеств руководителей образовательных организаций, обеспечивающих им эффективность управленческой деятельности.

Для достижения поставленной цели использованы такие методы исследования, как анализ публикаций, освещающих теоретические аспекты, диагностические методики и результаты диагностики личностных качеств эффективного руководителя образовательных организаций; метод ранжирования.

Для анализа были отобраны работы Н.Ю. Барминой, Н.С. Татарниковой, А.И. Барбэ, О.В. Сухининой-Болотовой, А.И. Гарбуз,

М.В. Бгашева, В.А. Розановой и др., в которых описаны диагностические методики и результаты социологических исследований по выявлению личностных качеств руководителя и составлены различные классификации выявленных качеств.

Так, Н.С. Татарникова утверждает, что личностные характеристики руководителя образовательного учреждения формируются в результате сложного взаимодействия врождённых задатков и приобретённых в ходе социализации качеств. Этот синтез качеств, по её мнению, является определяющим фактором эффективности руководства образовательным учреждением [9].

А.И. Барбэ разработал модель личностных характеристик современного руководителя, разделив их на три основные группы:

- интеллект;
- эмоциональный интеллект;
- лидерские качества.

Рассмотрим подробнее каждую из этих групп.

*К характеристикам интеллекта* руководителя, по мнению А.И. Барбэ, относятся [1]:

- способность сопоставлять теорию и практику;
- реалистичность мышления;
- гармоничное сочетание развитой интуиции с логическими связями;
- адекватная самооценка;
- навыки одновременного решения нескольких задач;
- умение оставаться стабильным в условиях неопределённости.

*К эмоциональному интеллекту* относятся [1]:

- настойчивость и целеустремлённость;
- высокая степень ответственности за свои действия и за сотрудников;
- сотрудничество;
- инициативность и готовность брать на себя руководство;
- самодисциплина и энергия;
- эмоциональная сдержанность и проявление эмпатии.

*Лидерские качества* включают [1]:

- харизму и новые идеи;
- креативное мышление;
- заинтересованность в развитии организации, а не в личной карьере;
- идентификацию с целью и достижение результатов;
- чувство юмора и справедливость.

Согласно исследованию О.В. Сухининой-Болотовой и А.И. Гарбуз, личностные качества лидеров можно разделить на обязательные и желаемые. *К обязательным* относятся: честность, самоконтроль, отзывчивость, ответственность, уравновешенность, психологическое

здоровье, эмпатия, целеустремленность и дипломатичность. *К желаемым*, но не обязательным, относятся: уверенность в себе, стрессоустойчивость, харизматичность, справедливость, организованность, интерес к людям и амбициозность [8].

В свою очередь М.В. Бгашев предлагает иную классификацию личностных качеств, необходимых руководителю для эффективного управления образовательной организацией. Исследователь группирует данные личностные качества по трём основаниям.

В первую категорию Максим Вадимович включает те личностные качества руководителя, которые необходимы *для эффективной организации и точной координации всех элементов системы управления* [3]: дальновидность, высокий уровень интеллекта и образования, стремление к постоянному саморазвитию, способность к обучению и адаптации, профессионализм, стрессоустойчивость, глубина мысли, решительность и настойчивость, инициативность и динамичность, а также навыки принятия решений, целеполагания, планирования и предвидения.

Во вторую группу исследователь относит качества, важные *для успешного управления учебным процессом* [3]: умение делегировать полномочия, организаторские и публичные навыки, требовательность и способность контролировать, стремление к новым достижениям, инициативность, оригинальность мышления, объективность, ответственность и независимость.

К третьей группе М.В. Бгашев относятся те качества, которые *обеспечивают продуктивное общение* (включая улучшение межличностных отношений в коллективе) [3]: дружелюбие, тактичность, общительность, честность, моральные устои, авторитет, решительность, умение слушать, бескорыстие, лояльность, способность четко формулировать задачи, мотивировать себя и подчинённых, а также поддерживать здоровую атмосферу в команде.

Исследователями Н.Ю. Барминой и Н.С. Татарниковой разработана *диагностическая методика «Успешный руководитель»* [2], включающая в себя анкету с набором таблиц для опроса. Анализ результатов проведённого данными авторами анкетирования 100 испытуемых (педагогических работников общеобразовательных учреждений) по названной методике показал, что, к личностным качествам, способствующим эффективному процессу управления и занимающим первые шесть позиций в рейтинге, можно отнести следующие: организованность, трудолюбие, целеустремлённость, требовательность, настойчивость и ответственность.

Важно уточнить, что испытуемые из школ, расположенных в крупных городах, вместо такого качества как требовательность, отдали предпочтение инициативности. Это, в первую очередь, говорит о том, что руководители общеобразовательных организаций крупных городов свободны в принятии

решений и могут предлагать разнообразные пути решения управленческих задач.

Испытуемых из школ муниципальных центров, более привлекло такое качество личности руководителя как эмпатичность нежели настойчивость. Данные результаты говорят о том, что в управленческом процессе большое внимание уделяется взаимопониманию и эмоционально-чувственному взаимодействию руководителя со своими подчинёнными.

Завершающую позицию в шкале личностных качеств руководителя, влияющих на эффективность управленческого процесса, в соответствии с результатами указанного анкетирования, заняли такие качества, как жизнерадостность, честность, адаптивность и скромность.

При изучении личностных характеристик руководителей, по нашему мнению, важно учитывать не только их положительные качества, но и недостатки. Эти аспекты могут существенно влиять на эффективность функционирования образовательной организации и, в частности, на управление.

Социолог В.А. Розанова выделяет ряд личных качеств, препятствующих успешной управленческой деятельности [6]:

- неспособность организовать работу педагогического коллектива и его мотивацию,
- недостаток уважения к подчинённым,
- плохой самоконтроль,
- завышенные амбиции,
- наличие тревожных и конфликтных наклонностей,
- отсутствие стремления к самосовершенствованию,
- эталонность идей и нехватка креативности,
- несовершенный собственный стиль управления.

Анализ результатов исследования вышеупомянутых авторов, позволил составить иерархию личностных качеств руководителя, обеспечивающих, по мнению опрошенных, эффективность процесса управления образовательной организацией: организованность, трудолюбие, целеустремлённость, требовательность, настойчивость, инициативность, ответственность, честность, умение себя контролировать, отзывчивость, уравновешенность, эмпатичность, психологическое здоровье и дипломатичность, а также адаптивность и скромность.

Анализ исследований указанных выше авторов, посвящённых выявлению личностных качеств эффективного руководителя образовательной организации, позволили выделить ключевые качества руководителя, влияющие на успешность управления:

- лидерство,
- эмоциональный интеллект,

- стратегическое мышление
- умение работать в команде.

*Лидерство* проявляется в способности вдохновлять и мотивировать сотрудников, создавая благоприятную атмосферу для реализации образовательных инициатив. *Эмоциональный интеллект*, в свою очередь, помогает руководителю понимать и учитывать потребности сотрудников, обучающихся и их родителей, что способствует формированию доверительных отношений и повышению удовлетворенности всеми участниками образовательного процесса. *Стратегическое мышление* позволяет руководителю смотреть в будущее, предугадывая изменения в образовательной среде и адаптируя организацию к ним, в то время как *умение работать в команде* обеспечивает конструктивное взаимодействие с коллегами и способствует укреплению корпоративного духа.

Для полноценной диагностики этих качеств используются опросники, интервью и наблюдение, что позволяет получить исчерпывающую картину индивидуальности руководителя и определить пути его профессионального роста и развития. Информативными являются также методы 360-градусной обратной связи, где мнение о руководителе собирается не только от подчиненных, но и от коллег и вышестоящего руководства. Это значительно расширяет перспективу и позволяет более объективно видеть сильные и слабые стороны управления. Такой подход создаёт основу для конструктивной обратной связи и помогает формировать персонализированные программы развития.

Исследователи отмечают, что важно учитывать и контекст, в котором действует образовательная организация. Разные ситуации могут требовать различных стилей руководства и акцентов на определённых качествах. Например, в период кризиса особое значение имеет способность эффективно принимать решения и быстро реагировать на изменения, в то время как в относительно стабильный период может быть актуальна работа над долгосрочными инициативами.

Развитие личностных качеств должно стать непрерывным процессом. Регулярные тренинги, семинары и коучинг могут помочь руководителям развивать их лидерские навыки, увеличивать уровень эмоционального интеллекта и совершенствовать стратегическое мышление, формируя тем самым эффективные образовательные учреждения, способные успешно справляться с вызовами времени.

Также стоит отметить, что эффективные руководители должны быть готовы к саморефлексии. Постоянный анализ своих действий, реакции на обратную связь и стремление к саморазвитию позволяют стать примером для подчиненных. Лидер, который демонстрирует готовность учиться и развиваться, мотивирует свою команду делать то же самое, создавая атмосферу для непрерывного роста.

Успешное развитие личностных качеств менеджеров требует системного подхода. Результаты проведенного анализа предопределили необходимость проектирования дополнительных образовательных программ (программ повышения квалификации) для руководителей образовательных организаций, включающих систему тренингов, мастер-классов, коучингов (менторингов), имитационных и ролевых игр, анализ кейсов и другие интерактивные формы совершенствования личностных и управленческих качеств, определяющих эффективность деятельности руководителя образовательной организации. Интеграция программ профессионального обучения в общую стратегию развития организации способствует формированию единого видения и укрепляет командный дух, что, в конечном итоге, приводит к более высоким результатам и достижениям для всей образовательной организации.

### **Список литературы:**

1. Барбэ, А. И. Модель личностных качеств современного руководителя / А. И. Барбэ // Управление развитием. – 2015. – № 3. – С. 7-10.
2. Бармин, Н. Ю. Исследование личностного потенциала руководителя общеобразовательной организации / Н. Ю. Бармин, Н. С. Татарникова // Образовательная политика. – 2018. – № 3. – С. 4-10.
3. Бгашев, М. В. Личность и стиль управления современного руководителя : критический подход к анализу и оценке / М. В. Бгашев – Саратов : Амирит, 2018. – 129 с.
4. Виханский, О. С. Стратегическое управление / О. С. Виханский – Москва : Гардарика, 2021. – 203 с.
5. Джаджиева, З. Б. Личностные качества и стиль управления современного руководителя / З. Б. Джаджиева // Вестник магистратуры. – 2015. – № 11. – С. 96-98.
6. Розанова, В. А. Психология управления : учебное пособие / В.А. Розанова – Москва : ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2020. – 187 с.
7. Сурат, Л. Взаимосвязь управленческих умений и стиля руководства / Л. Сурат, О. В. Чернова // Кадровик. Кадровый менеджмент (управление персоналом). – 2019. – № 6. – С. 65-70.
8. Сухинина-Болотова, О. В. Основные личностные особенности руководителя образовательной организации, влияющие на процесс управления / О. В. Сухинина-Болотова, А. И. Гарбуз // Вестник «Башкирского государственного педагогического университета». – 2023. – № 5. – С. 34-37.
9. Татарникова, Н. С. Личностный потенциал управления руководителя образовательной организации : учебно-методическое пособие / Н. С. Татарникова. – Нижний Новгород : НИРО, 2017. – 127 с.

Матевосян Карина Мгеровна, магистрант 2 курса Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», преподаватель кафедры психолого-педагогического и социального образования, г. Борисоглебск

Пятибратова Ираида Ивановна, доцент, кандидат педагогических наук, декан технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378.14

## ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ИНЖИНИРИНГОВЫХ КЛАССОВ С ПОЗИЦИИ ДИВЕРСИФИКАЦИОННОГО ПОДХОДА

А. С. Менжулина

ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет»

e-mail: menzhulina\_an11@mail.ru

**Аннотация:** в статье поднимается вопрос о языковой коммуникативной подготовке студентов инженерных специальностей на иностранном языке, а также о формировании универсальной (диверсификационной) профессиональной компетентности для осуществления общей и профессиональной коммуникации. Так, чтобы решить данный вопрос, необходимо в первую очередь переосмыслить содержание лингвистического материала, произвести адаптацию языковых программ для студентов инженеринговых классов и, наконец, уточнить компоненты профессиональной компетентности с позиции диверсификационного подхода.

**Abstract:** the article raises the issue of foreign language communicative training of engineering students, as well as the formation of universal (diversified) professional competence for the implementation of general and professional communication. Thus, it is necessary to primarily rethink the content of linguistic material, adapt language programs for students of engineering classes, and finally clarify the components of professional competence from the position of the diversification approach in order to solve this issue.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная подготовка, диверсификационный подход, методическая компрессия, средства подготовки.

**Key words:** foreign language communicative training, diversification approach, methodological compression, training tools.

Процесс обучения иностранному языку студентов инженеринговых классов принято строить как на основе традиционных моделей, так и на авторских (нетрадиционных), целью которых, является установление межличностных и межкультурных взаимоотношений. Способы преподавания гуманитарной дисциплины (иностранного языка) меняются под влияниями общетенденциозных процессов (правил), политики страны (регионов), а также потребностей и целей личности будущего специалиста.

Итак, высшая техническая школа ставит перед собой задачу сформировать на всех уровнях подготовки универсальную (диверсификационную) профессиональную компетентность и поэтому несет некую ответственность за то, чтобы в результате обучения получился

коммуникативно полезный и социализированный специалист. В данной статье внимание уделяется именно диверсификационной подготовке, т.к., формируя универсальную коммуникативную профессиональную компетентность, мы стремимся, в первую очередь, распределить речевую нагрузку согласно специфике целей общения, коммуникативных возможностей личности будущего инженера, общей профессиональной готовности и задач университета. Проблема иноязычной коммуникативной подготовки студентов инженерной школы давно исследуется, и участие в ее рассмотрении приняли ведущие специалисты, например, О. Е. Ломакина, О. Г. Полякова, Н. Д. Гальскова, Д. И. Изаренков, О. Н. Великанова, Е. Ю. Кислякова, В. И. Блинов и др. Актуальность данного вопроса не уменьшается и в настоящем, т.к. по-прежнему выявляются несоответствия реального уровня владения иностранным языком (для вуза) и уровнем владения иностранным языком на послеподготовительном этапе, с одной стороны, и действительными требованиями работодателей, с другой. В этой связи возникает потребность спроектировать модель организации занятий по иностранному языку с целью формирования знаний, умений и навыков, способных эффективно формировать навыки профессионально ориентированной коммуникации.

Так как главным навыком в процессе языковой подготовки является говорение, следует углубиться в вопрос стилей передачи информации. Принято выделять следующие функциональные стили общения: разговорный, официально-деловой, публицистический, научный и художественный.

В статье Д. К. Ворониной и А. Н. Шамова речь идёт о решении соотносить сферы общения с языковыми целями. Согласно заключениям, которые были сделаны Д. К. Ворониной и А. Н. Шамовам, процесс языковой подготовки по иностранному языку студентов неязыковых специальностей должен не только затрагивать само содержание учебных материалов (источников), но и подключать все речевые знания, умения и навыки, личностные и профессиональные ориентиры, метакогнитивные процессы и будущую профессию, т.е. должно осуществляться полное погружение будущего специалиста в социальный, культурный и когнитивный аспекты иноязычной профессиональной деятельности [2].

Так, переход обучающегося в активную деятельность, формируя профессиональные и личностные предпосылки и мотивы, ведёт к диверсификационному выбору иноязычных средств для решения коммуникативно кейсовой ситуации.

Одним из таких средств подготовки является переосмысление программ подготовки. По мнению Т. Ю. Поляковой, система иноязычной коммуникативной подготовки будущих специалистов в инжиниринговых классах должна строиться путем включения разнонаправленных программ

(например, сочетание бизнес-английского с иностранным языком в области программирования) по дисциплине «Иностранный язык» с целью углубления личности профессионала в выбранную им профессию и удовлетворения личных потребностей (выбор индивидуальной траектории обучения). Таким образом, общепрофессиональная подготовка специалиста и подключение дополнительных программ как для выполнения письменной речевой деятельности, так и на уровне устного взаимодействия [5].

Ко второму компоненту можно отнести наполнение занятий по иностранному языку. Так, во время написания рабочей программы стоит вопрос об актуальном содержании обучения иностранному языку. Как указано в статье М. Р. Ванягиной, необходимо придерживаться следующего правила при работе над содержанием дисциплины «Иностранный язык»: вести подбор языкового материала следует с точки зрения его актуальности и соотнесенности с современными реалиями, интересами, учитывая готовность специалиста применять язык в четырех видах речевой деятельности. Чаще всего содержание отображает идеи по предметно-языковому и интегрированному обучению [1]. С точки зрения диверсификационного подхода (определяющий вектор формирования языкового портфеля и содержащий различные языковые инструменты с целью достижения целей общения), целесообразно разделить содержание на контент и инструменты (способы и методы) в системе иноязычной коммуникативной подготовки. Так как диверсификация преследует идею формирования универсальной профессиональной коммуникативной компетентности у студентов инжиниринговых классов, целесообразно учитывать базовые компоненты содержания профессионально коммуникативного обучения: психологический, лингвистический и методологический (по Г.В. Роговой) [1].

Итак, для лингвистического компонента характерна проработка языкового, речевого и социокультурного материала; для психологического – формирование знаний, умений и навыков с точки зрения активного использования иностранного языка в профессионально-коммуникативных целях; методологический компонент отвечает за обучение будущих инженеров диверсификационно-рациональным приемам подготовки и познания иной культуры [1, 3].

Наполнение содержания дисциплины «Иностранный язык» в высшей школе необходимо учитывать речевую, тематическую, целевую и компетентностную основы (по М. Р. Ванягиной). С точки зрения формирования универсальной (диверсификационной) компетентности будущего специалиста, нужно работать над развитием языковой, речевой, познавательной и компенсаторной компетенциями на уровне устной (превалирующей) и письменной речи на базе материала, который представляет профессионально-лингвистическую ценность. Итак, если

учитывать тот факт, что культура и ее ценности отражаются в языке и речи, то целесообразно вести подготовку будущих инженеров с учетом всех реалий жизни иностранцев как на бытовом, так и профессиональном уровне [1].

К третьему компоненту мы отнесли методологическую основу построения урока по дисциплине «Иностранный язык». В практике преподавания иностранного языка с целью формирования диверсификационной коммуникативной компетентности обучающихся в инжиниринговых классах мы обратились к такому методу, как методическая компрессия, т.к. именно в нем наблюдается интенсификация языкового обучения, которая учитывает глобальные изменения в обществе и производстве.

Методологическая основа методической компрессии была описана в статье Л. А. Милованова и И. В. Бганцева, в исследовании которых были учтены принципы, которые напрямую связаны с вопросом обучения иностранному языку в инжиниринговых классах, речевых барьеров и их преодоления, спецификой подготовки (задачами специальности, по которой ведется общая и профессионально ориентированная подготовка) и учетом эффективности учебно-воспитательного процесса [4].

Рассмотрим подробно взаимодействие принципов методической компрессии с целью формирования и развития универсальной (диверсификационной) коммуникативной компетентности. Итак, первоначально необходимо ввести объем клише, речевых моделей как общебытовых, так и профессиональных (**принцип клишеизации**). На уровне усвоения лексического и грамматического материала, ведущим способом работы над таким материалом является систематизация по закономерным блокам (**принцип кластеризации**). Выделение ситуаций общения, разбиение арсенала общебытового и профессионального аспектов языка на систематизированные группы (подгруппы) – **принцип типизации**; использование языковых инструментов в соответствии с эффектом воздействия, направленностью высказывания, спецификой вида активности, уровнем подготовки обучающихся, направленностью заданий и задач иноязычной коммуникативной подготовки – **принцип дифференциации**; подбор методов и стратегий выстраивания диалога в зависимости от особенностей когнитивных процессов, возраста и специфики материала обучения (**принцип индивидуализации**); овладение способами оперирования и аккумуляция внимания обучающихся на способы языковой деятельности посредством изучения системно-структурных свойств английского языка (**принцип целенаправленности воздействия**) [4].

Проводя иноязычную коммуникативную подготовку студентов неязыковых специальностей, необходимо сделать акцент на компонентах профессиональной иноязычной компетентности.

Итак, принято выделять социокультурную, межкультурную, иноязычно коммуникативную, информационно-технологическую и билингвальную составляющие обучения иностранному языку. *Иноязычно коммуникативный* компонент содержит знания, умения и навыки с точки зрения подачи информации правильными и выверенными лексико-грамматическими клише, в соответствии со стилистическими нормами; *межкультурный компонент* способствует улучшению качества усвоения социолингвистических знаний и их дальнейшему применению в общении; *социокультурный компонент* отвечает за углубление и оттачивание комплекса знаний о культуре, обществе, науке и философии той страны, язык которой обучающиеся изучают и ведут подготовку для осуществления межличностного и межкультурного общения в общепрофессиональных целях; *информационно-технологическая* составляющая отвечает за владение речевыми инструментами поиска, отбора или оценки получаемой информации (ее ресурсными истоками); *биллингвизм* исследует позицию обучающихся к готовности осуществлять иноязычное межкультурное общение [3].

Таким образом, необходимость формирования и развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности предопределяется образовательными стандартами, но в большей степени – требованиями руководителей предприятий. Цели обучения иностранному языку решают две задачи: формирование знаний, умений и навыков в четырех видах деятельности; создание и развитие иноязычных стратегий, которые направлены на решение коммуникативных задач делового общения в профессиональных ситуациях.

### **Список литературы**

1. Ванягина, М. Р. Содержание иноязычного обучения в системе высшего образования лингвистического профиля / М. Р. Ванягина // Преподаватель XXI век. – 2020. – №4-1. – С.153-166. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie> (дата обращения : 29.09.2024).
2. Воронина, Д. К. Профессионализация иноязычной подготовки студентов лингвистических вузов: подходы, технологии, приемы и способы / Д. К. Воронина, А. Н. Шапов // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т.10. – №2. – С. 5-21.
3. Жданова, Д. Е. Формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции у студентов по специальности "Таможенное дело" с использованием технологии реверсивного обучения / Д. Е. Жданова // Педагогическое образование в России. – 2019. – №5. – С.42-47. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n> (дата обращения : 01.10.2024).

4. Милованова, Л. А. Лингводидактические основы интенсификации процесса обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку / Л. А. Милованова, И. В. Бганцева // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – №4. – С.143-152. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvodidakticheskie> (дата обращения : 30.09.2024).

5. Полякова, Т. Ю. Основные направления развития системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах / Т. Ю. Полякова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2019. – №1 (830). – С.9-19. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n> (дата обращения : 26.09.2024).

Менжулина Анастасия Сергеевна, ассистент кафедры английского языка ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк, ДНР.

УДК 373.2

## ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ ФОРМИРОВАНИЕ

Е. П. Пачина, Ю. В. Симакова

МКДОУ БГО Детский сад №1 комбинированного вида  
e-mail: pachina.1973@mail.ru, dolmatin777@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема ценностных ориентаций дошкольников, обосновывается необходимость их формирования в данном возрасте, а также затрагиваются вопросы диагностики и практической работы в этом направлении на примере конкретной ДОО.

**Abstract:** The article examines the problem of value orientations of preschoolers, substantiates the need for their formation at this age, and also touches on issues of diagnostics and practical work in this direction using the example of a specific preschool educational institution.

**Ключевые слова:** ценности, ценностные ориентации, дошкольный возраст, диагностика, формирование.

**Keywords:** values, value orientations, preschool age, diagnostics, formation.

Проблема ценностей и ценностных ориентаций всегда была одной из самых популярных в педагогике и психологии. Формирование общечеловеческих ценностей рассматривали многие известные учёные (А. Г. Здравомыслов, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, В. П. Тугаринов, В. Франкл, В. А. Ядов и др.)

Важнейшей стратегической задачей воспитания детей и подростков в Российской Федерации является формирование и развитие личности, обладающей высокими нравственными идеалами, которая понимает и принимает духовные ценности своей страны, владеет надлежащими познаниями и способностями [1]. По ФГОС ДО важной задачей является формирование следующих ценностей: здорового образа жизни; социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств; инициативности, самостоятельности, ответственности; предпосылок к учебной деятельности.

В психологии под «ценностью» понимают объекты, явления, их свойства, а также абстрактные идеи, воплощающие в себе общественные идеалы и рассматриваемые как эталон должного. Ценность может выступать как: абстрактное представление, общественный идеал; конкретные произведения духовной и материальной культуры, а также как личностный источник мотивации поведения. В целом проблема ценностей считается в науке крайне сложной потому, что, с одной стороны, они существуют объективно, а с другой – носят субъективный характер (т. е.

переживаются индивидом в зависимости от различных факторов, включая возраст, обуславливающий степень осознания).

В определении ценностных ориентаций в психологической науке нет единого мнения. Многие учёные отождествляют понятия «ценности» и «ценностные ориентации». Мы согласимся с В. Н. Карандашевым, который считает, что это интериоризированные («присвоенные») личностью ценности социальных групп [2], а также с Н.М. Трофимовой и Е.В. Поленьякиной, которые предлагают рассматривать ценностные ориентации как способ дифференциации субъектом объектов действительности по их значимости [3]. Важной функцией ценностных ориентаций является регулирование деятельности, мотивирование настоящего и программирование будущего поведения индивида. В связи с тем, что формирование ценностных ориентаций индивида зависит от тех ценностей, которые культивируются в обществе, в наши дни обращение к данной проблеме является особенно актуальным.

Формированию ценностных ориентаций личности уделяется большое внимание в трудах многих отечественных и зарубежных психологов (В. С. Агеева, Л. Л. Буевой, И. Е. Задорожнюк, И. Ф. Клименко, И. С. Кона, А. Ф. Лазурского, Д. Майерса, В. Франкла). С точки зрения возрастной психологии система ценностей претерпевает большие изменения в пубертатном периоде на фоне кризиса возраста. Большинство психологов считают, что ценностные ориентации следует рассматривать, начиная именно с подросткового возраста (учитывая уровень осознанности). Однако становление системы и первые шаги в освоении ценностей происходят именно в дошкольном детстве. В работах ряда современных авторов (Л. П. Князевой, Н. В. Космачевой, Т. И. Ерофеевой, Р. Р. Накохова, О. Б. Широких) обосновывается возможность формирования ценностных ориентаций у старших дошкольников.

Первым источником знаний ребёнка-дошкольника о мире является семья. И именно здесь происходит знакомство детей с ценностями. Родители объясняют, что хорошо, а что плохо, иллюстрируя это примерами из сказок и литературных произведений, а также демонстрируют собственным поведением. Основным способом усвоения знаний (в том числе, и социальных), является подражание. Поэтому так важно, чтобы слова родителей не расходились с делами. В дальнейшем функцию формирования системы ценностных ориентаций берёт на себя ДОО, где дети включаются в новые отношения со сверстниками и взрослыми. А. В. Петровский особенно подчёркивал важность для ребёнка референтной группы, складывающихся в ней «деятельно-опосредованных взаимоотношений» и ценностей [4]. На это указывает и В.В. Абраменкова, которая пишет, что старшие дошкольники предпочитают ценности равных себе, что связано, по её мнению, с «культурным взрывом» последних

десятилетий, крушением идеалов, нравственных ориентиров, а также кризисом семьи, потерей традиционного авторитета родителей [5].

Е. Е. Клопотова отмечает, что в исследованиях современных специалистов по дошкольному возрасту (А. Г. Гогоберидзе, Ю.С. Шевченко, А. В. Корнеева и др.) доказывается наличие условий для формирования ценностных ориентаций в старшем дошкольном возрасте. Установлено, что ребёнок уже может противостоять взрослому, который нарушает правила поведения, ориентируясь при этом на усвоенные ценности. Также он способен замечать ненормативное поведение сверстников и контролировать своё согласно социальным нормам [6]. Так, в исследовании А. Г. Гогоберидзе и коллег, изучавших ценностные ориентации детей Санкт-Петербурга в 2010 г., отмечается, что только 25% опрошенных старших дошкольников готовы «наводить в мире порядок» и «помогать людям во всём». В то же время у современных детей ярко проявляется ориентация на материальные ценности. Так, 35% дошкольников необходимыми условиями счастливой жизни считают наличие денег, машин, гаджетов и т. д., 29% детей считают, что человек не может быть счастливым без близких людей, и только 14% отметили духовные ценности (забота, доброта, любовь) [7].

В исследовании системы ценностных ориентаций старших дошкольников с ОНР и нормальным речевым развитием (151 чел.) С. М. Валявко и Е. В. Аверьяновой отмечается, что первые места у детей с ОНР занимают ценности получения удовольствия, за ними следуют «здоровье», «игра» и «общение». У детей с нормальным речевым развитием наблюдается похожая картина: «получение удовольствия» («игра») – «здоровье» – «общение». В обеих группах духовные и познавательные ценности оказались на последнем месте в рейтинге [8].

Изучение ценностных ориентаций «Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России», проведённое с участием 200 детей, 50 педагогов, 50 родителей Республики Бурятия, было установлено, что старшие дошкольники достаточно хорошо ориентируются в ближайшем окружении, представляют своё настоящее и будущее, знают, что нужно беречь природу. Старшие дошкольники достаточно чётко осознают необходимость обучения в школе и позитивно настроены на него. Для них характерна высокая потребность в различных видах деятельности, а также в общении со своими близкими [9].

Необходимость формирования духовных, нравственных ценностей у детей обусловлена тем, что они являются необходимой базой для становления системы устойчивых ценностных ориентаций в будущем. Об этом в своих работах писали многие отечественные учёные (Ш. Амонашвили, Б. Гершунский, С. Козлова, Е. Кравцова, С. Лысенкова и др.). Ш. Амонашвили большое внимание уделял влиянию личностных качеств педагога, воспитателя в процессе взаимодействия с детьми. Причём

«детское впечатление» настолько важно, что без него, по мнению педагога, воспитание не состоится. И. А. Сохина пишет: «Духовный мир ребёнка обогащается только в том случае, если он это богатство впитывает через дверцы своих эмоций, через чувства сопереживания, сорадости, гордости, через познавательный интерес» [10, с. 98]. Первые моральные оценочные качества и суждения дошкольников развиваются в процессе коммуникации со взрослыми и сверстниками, они учатся понимать, что такое «нормы поведения» и что следует за их нарушением. Дошкольное детство является благоприятным периодом для усвоения нового, поскольку дети проявляют естественный интерес ко всему неизвестному. К тому же, их восприятие неразрывно связано с эмоциями. Поэтому важно, чтобы подача информации происходила при благоприятных условиях. Как отмечают А. А. Устова, И. А. Уджуху, психологи рекомендуют использовать глубокий характер эмоциональных переживаний детей в ходе воспитания нравственных ценностей, в т.ч. патриотизма, любви к родине [11].

Прежде чем приступать к работе по формированию системы ценностных ориентаций дошкольников, необходимо изучить её, однако это – довольно сложная задача, поскольку традиционные методики (Ш. Шварца, М. Рокича) не подходят для детей. Поэтому мы считаем, что наиболее эффективными инструментами в данном случае являются проективный тест и беседа. Понятие проекции для обозначения метода было введено Л. Франком. Существенным признаком подобных тестов является использование неопределённых стимулов, которые испытуемый может интерпретировать свободно или выполнение задания в свободной форме. Преимуществом метода является то, что он не подразумевает правильных и неправильных ответов. Мы предлагаем ребёнку нарисовать то, что для него наиболее ценно, а также то, что, по его мнению, представляет ценность для всех детей. Как правило, дошкольники с удовольствием занимаются творчеством. Если ребёнок говорит, что не умеет рисовать, мы говорим: «Рисуй, как умеешь». Затем мы проводим беседу по изображениям, чтобы уточнить информацию. В работе с дошкольниками используются два вида беседы (по содержанию): этическая и познавательная. Целью этической является воспитание нравственных чувств, формирование нравственных представлений, суждений и оценок.

Для формирования ценностных ориентаций дошкольников необходима целенаправленная, систематическая и планомерная работа. Например, в целях патриотического воспитания в нашей ДОО, помимо традиционных мероприятий, приуроченных к различным праздникам («День защитника Отечества», «День космонавтики», «День Победы», «День России», «День народного единства») мы рассказываем детям о праздниках цикла «День воинской славы России» (День снятия блокады Ленинграда; День разгрома советскими войсками немецко-фашистских

войск в Сталинградской битве; День победы над немецкими рыцарями на Чудском озере; День Бородинского сражения). Кроме того, нами планируется цикл мероприятий краеведческого характера. Например, «История моего родного города» (совместный проект детей и родителей, посвященный Борисоглебску), «Улица, на которой я живу» и другие.

Для формирования ценностей дружбы, взаимопомощи мы предлагаем старшим дошкольникам участие в праздниках «День друзей», всемирный «День доброты», «День Земли» и другие праздники, а также принимаем посильное участие в акции «Белый цветок», «Письмо солдату».

При планировании мероприятий мы стараемся организовывать совместную деятельность родителей и детей, т.к. семья – это важный фактор формирования ценностных ориентаций в дошкольном возрасте.

### **Список литературы**

1. Об утверждении «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_180402/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/) (дата обращения : 20.09.2024).
2. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности : концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – Санкт-Петербург : Речь, 2004 – 70 с.
3. Трофимова, Н. М. Формирование ценностных ориентаций учащихся начальных классов в условиях школьной жизни / Н. М. Трофимова, Е. В. Поленякина. – Воронеж : ВГПУ, 2001. – 73 с.
4. Петровский, А. В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А. В. Петровский // Вопросы психологии. – 1987. – №1. – С.24.
5. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. – Москва; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2000. – 416 с.
6. Клопотова, Е. Е. Особенности ценностных ориентаций современных дошкольников / Е. Е. Клопотова // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т 9. – № 1. – С. 96-105.
7. Дошкольник как субъект проектирования социокультурного пространства и образовательной среды своего развития. Замысел одного проекта / А. Г. Гогоберидзе [и др.] // Современное дошкольное образование. – 2018. – №5 (87). – С. 16-25.
8. Валявко, С. М. Методика исследования ценностных ориентаций дошкольников: опыт конструирования / С. М. Валявко, Е. В. Аверьянова // Экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5. – № 2. – С. 83-95.

9. Лопсонова, З. Б. Ценностные ориентации современных дошкольников / З. Б. Лопсонова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 46-51.

10 Сохина, И. И. О концепции воспитания Ш. А. Амонашвили / И. И. Сохина // Образование и воспитание. – 2017. – № 5 (15). – С. 98-99. – URL : <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2791/> (дата обращения : 20.09.2024).

11. Устова, А. А. Современные тенденции патриотического воспитания старших дошкольников / А. А. Устова, И. А. Уджуху // Инновационный потенциал молодёжи : гражданственность, профессионализм, творчество : сборник научных трудов Международной молодёжной научно-исследовательской конференции (Екатеринбург, 24 ноября 2020 г.). – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. – С. 486-491.

Пачина Елена Петровна, воспитатель МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида, г. Борисоглебск

Симакова Юлия Викторовна, инструктор по физической культуре МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида, г. Борисоглебск.

УДК 373.31

## СОВРЕМЕННЫЙ УРОК ТРУДА: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

С. С. Пичугин, Л. А. Громова

ГАОУ ВО «МГПУ», ГАОУ ДПО МО «КУРО»

e-mail: pichugin@mgpu.ru, gromovala@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается роль труда в воспитании школьников. Представлен анализ ситуации, сложившейся в условиях преобразований, происходящих на современном ландшафте отечественного образования. Авторами уточнены эффективные подходы к воспитанию обучающихся, определены роль и место труда в системе воспитательной работы общеобразовательной организации.

**Abstract:** the article examines the role of labor in the education of schoolchildren. An analysis of the situation that has developed in the conditions of transformations taking place in the modern landscape of domestic education is presented. The authors clarified effective approaches to the education of students, determined the role and place of labor in the system of educational work of a general education organization.

**Ключевые слова:** труд, технология, учебный предмет, воспитание, федеральная образовательная программа, трудовое воспитание, трудолюбие.

**Keywords:** labor, technology, academic subject, education, federal educational program, labor education, hard work.

Глубинные изменения в мире и стране обоснованно привели к значимым изменениям в отношении участников образовательных отношений к актуальным проблемам общего образования. Внесение ключевых изменений в действующий Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», обновление федеральных государственных образовательных стандартов, появление федеральных образовательных программ и, как следствие, формирование единого образовательного пространства, ликвидация разновекторного подхода к обучению школьников стали триггером активного обсуждения проблем образования в современном обществе.

Отрадно отметить, что в общем ряду значимых положительных преобразований, происходящих на наших глазах, особое место занимает проблема трудового воспитания, практически исчезнувшего с начала 90-х годов XX века, но активно возрождаемого в современных реалиях. Начиная с 1991 года государство фактически устранилось от воспитательного процесса в стенах школы и необходимости влияния на обучение и воспитание детей в семье, ограничившись исключительно оценкой уровня

базовых знаний по предметам учебного плана в рамках государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ или ЕГЭ [3; 7; 10].

На новом витке развития российского общества значение воспитания во всех нормативных документах, очерчивающих правовое поле общего образования, выходит на передний план и становится мейнстримом современного российского образования. В соответствии с изменениями, внесенными в Закон «Об образовании в Российской Федерации», учебный предмет «Труд (технология)» стал обязательным для учеников с 1-го по 9-й класс и появился в расписании школьных занятий с 1 сентября 2024 года во всех общеобразовательных организациях нашей большой страны. Кроме того, в соответствии с приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 19.03.2024 № 171 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» были приняты с изменениями федеральные рабочие программы по учебному предмету «Труд (технология)» для начального общего и основного общего уровней образования. Реализация содержания федеральных рабочих программ по учебному предмету «Труд (технология)» для начальной и основной школы даст возможность познакомиться с различными материалами и профессиями, будет способствовать развитию творческих способностей и формированию практических навыков обучающихся.

Трудовое воспитание — это, прежде всего, уважение к человеку труда. К большому сожалению, в свое время образ человека-труженика практически исчез из содержания общего образования. Образ сильных, целеустремленных, волевых людей, созидающих красоту, чистоту и правду, постепенно исчезал, а порой и активно вымарывался из программ по истории, литературе, обществознанию. На уровне бытового общения упоминание о трудолюбивых и добросовестных людях чаще носило негативный оттенок: люди, которые не умеют строить свой бизнес, неудачники, жертвы советского тоталитарного режима и т.д. Преодоление трудностей, как один из признаков становления личности в период отрочества и юности, описанный во многих классических произведениях отечественной и зарубежной литературы, сейчас представляется большинству школьников как ужасающая несправедливость, ведь «ребенок никому ничего не должен», «ему всегда должно быть интересно, а труд — это скука» [2; 4; 8].

В рекомендациях по достижению планируемых результатов на всех уровнях общего образования взят курс на вытеснение репродуктивных заданий и упражнений на повторение и запоминание. Однако, не стоит забывать, что подобные задания и упражнения, являясь компонентами учебного труда, способствуют формированию произвольного поведения

школьников. Поэтому в данном вопросе, как нам представляется, важно и нужно найти здоровый баланс активной и репродуктивной деятельности ребенка. Соблюсти золотую середину между действиями школьника, направленными на исследование, открытие нового, самостоятельное познание неизвестного и воспроизводящими операциями, нацеленными на формирование и применение четко выстроенных последовательностей действий, алгоритмов и рутинных операций, позволяющих прийти к заданному результату.

Многие известные психологи XX века утверждали, что именно в семилетнем возрасте ребенок стремится подражать значимому взрослому в реальной деятельности, в этот период у детей активно развивается чувство трудолюбия, когда они начинают постигать технологию своей культуры, обучаясь в школе. В свое время даже возник термин «трудолюбие», как отражение основной парадигмы данного периода развития, поскольку дети в это время поглощены тем, что стремятся узнать, что из чего получается и как все это устроено. Волевым решением государство возвращает в школу уроки труда, а педагоги, в свою очередь, делают все возможное для формирования в детском коллективе стремления к совместной добровольческой деятельности, осознанного отношения к общественно-полезному труду, понимания обучающимися значения творческой, напряженной работы в коллективе, ответственности за порученное дело и чувства гордости за выполненную работу на благо общества [1; 6; 9].

Мы крайне далеки от призывов к увеличению количества часов на уроки труда в сетке учебного плана, и придерживаемся позиции глубоко осмысления потенциала всего образовательного процесса, направленного на решение обсуждаемого вопроса. В этой связи огромное значение, по нашему мнению, приобретает потенциал внеурочной деятельности, которая в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования является неотъемлемой частью образовательного процесса. Именно в рамках занятий внеурочной деятельностью можно и нужно уделить самое серьезное внимание формированию и развитию трудовых действий, отношения к труду, как важнейшей составляющей жизни современного человека. И в данном случае речь не идет об изготовлении еще одной аппликации на тему «Осень», которая присутствует в рабочей программе по учебному предмету «Труд (технология)», речь идет о включении школьника в практическую деятельность — выход в школьный двор и уборка осенней листвы, выкапывание луковиц тюльпанов или укутывание роз на зиму и многие иные осенние хозяйственные заботы, посильные для выполнения обучающимися [5; 13].

Безусловно, вся эта работа будет бессмысленна без активной позиции и отношения к вопросам трудового воспитания со стороны семьи. Роль

семьи в трудовом воспитании невозможно переоценить, поскольку именно из семьи ребенок черпает первые впечатления о трудовых действиях. В семье закладывается положительное отношение к труду, формируются трудовые навыки, навыки организации работы, первые представления об общественной значимости труда и бережное отношение к его результатам. Такая работа, как правило, происходит на основе непосредственного включения детей в посильную трудовую деятельность [11; 12].

С большой долей грусти мы констатируем тот факт, что далеко неоднозначно отношение к труду и его роли в воспитании подрастающего поколения было у родителей на протяжении последних нескольких лет. Неоднократно мы становились свидетелями того, как представленная вниманию современных первоклассников простая фраза из Азбуки «Мама мыла раму» для многих оказывалась совершенно непонятна.

С чувством глубокого удовлетворения мы отмечаем центростремительные изменения, происходящие на наших глазах в настоящее время. Школа, семья, общество медленно, но верно поворачиваются лицом к труду, к человеку труда, уважению к результатам труда и его общественному значению. Общественные организации и волонтерские движения, направленные на формирование всесторонне развитой личности, все активнее проявляют инициативу, отвоевывают ребенка из плена гаджетов, девайсов, социальных сетей и сетевых игр. На всех уровнях образования в общеобразовательных организациях появляются социальные активности и образовательные события, связанные с трудом. В школу возвращается общественно полезный труд и совершенно естественным для ребят становятся трудовые поручения помыть полы, протереть пыль или полить комнатные цветы.

Как известно, уже ребенку дошкольного возраста доступны четыре вида труда: самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе и ручной труд. Отдавая должное работникам системы дошкольного образования и их вкладу в трудовое воспитание, мы считаем крайне важным экстраполировать бесценный опыт дошкольного детства на последующие уровни образования и семью, вести продуманную и слаженную совместную работу семьи и школы в деле трудового воспитания и пропаганды общественно полезного труда. При этом не стоит забывать, что ребенок стремительно утрачивает интерес к трудовой деятельности, если выполненная им работа переделывается взрослыми на его глазах, либо остается незамеченной. Сегодня становится решительно явным то, что только труд помогает нашим детям расти самостоятельными и ответственными членами нашего общества, разделяющими общероссийские духовно-нравственные ценности, отечественные традиции и устои.

На современном витке реформирования устоявшегося миропорядка, в эпоху глобальных преобразований мультиполярного мира неизменным

остается процесс передачи эстафетной палочки богатейшего опыта от старшего поколения молодому, более юному. Среди широчайшей палитры разнообразия умений и практик, накопленных за многовековую историю человечества, самым важным, на наш взгляд, является умение трудиться, желание приносить пользу людям, обществу, неистребимое стремление сделать мир лучше, прекраснее, добрее.

Труд и только труд обладает неисчерпаемым потенциалом воспитательного характера, позволяет человеку стать настоящим человеком!

### **Список литературы**

1. Громова, Л. А. Электронная образовательная среда как фактор перманентного профессионального роста учителя начальной школы / Л. А. Громова, С. С. Пичугин // Интерактивное образование. – 2021. – № 4. – С. 37-39.
2. Громова, Л. А. Потенциал современных уроков труда в формировании функциональной грамотности обучающихся / Л. А. Громова, С. С. Пичугин // Журавлевские чтения. Научно-педагогические основы проектирования личностно-созидающей стратегии образования: Материалы IX Международной научно-практической конференции, посвящённой Году семьи, Году науки и технологий, проводившейся в рамках IX Международного фестиваля науки. – Москва. – С. 126-132.
3. Красноперова, В. Ф. Роль и место цифровизации в формировании образовательной среды в начальной школе / В. Ф. Красноперова, С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 6(78). – С. 75-80.
4. Кулакова, Н. В. Роль лингвистических способностей в становлении функционально грамотной языковой личности / Н. В. Кулакова // Начальная школа. – 2020. – № 3. – С. 22 – 27.
5. Лесин, С. М. Естественно-научная грамотность современного педагога в условиях реализации требований обновленных ФГОС / С. М. Лесин, С. С. Пичугин, Н. Н. Шевелёва // Вестник РМАТ. – 2023. – № 2. – С. 92-97.
6. Пичугин, С. С. Инновационные приёмы формирования метапредметных результатов обучения младших школьников / С. С. Пичугин // Начальное образование. – 2019. – Т. 7, № 2. – С. 14-19.
7. Пичугин, С. С. К вопросу о формировании функциональной грамотности младших школьников: хеджирование актор-позиции личности / С. С. Пичугин // Развитие цифровых компетенций и функциональной грамотности школьников: лучшие практики дистанционного образования на русском языке: Материалы Международного педагогического Форума, Ереван, Армения: Издательство ПАРАДИГМА, 2020. – С. 159-165.

8. Пичугин, С. С. Младший школьник в новом формате образования: дистанционное обучение / С. С. Пичугин // Начальная школа. – 2021. – № 2. – С. 7-15.
9. Пичугин, С. С. Мониторинг качества подготовки выпускников начальной школы / С. С. Пичугин // Школьные технологии. – 2021. – № 5. – С. 116-132.
10. Пичугин, С. С. Организация дистанционного обучения младших школьников: первый опыт и таргетные пути решения дидактических проблем / С. С. Пичугин // Образование и педагогика: перспективы развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: «Издательский дом «Среда», 2020. – С. 185-188.
11. Самкова, В. А. Формирование функциональной грамотности в начальной школе / В. А. Самкова, С. С. Пичугин, Л. А. Громова, В. Ф. Красноперова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 3(75). – С. 49-56.
11. Шалашова, М. М. Трансформация системы профессиональной переподготовки педагогических кадров: поиск модельных решений / М. М. Шалашова, С. М. Лесин, С. С. Пичугин, А. Ю. Сувиорова // Вестник РМАТ. – 2023. – № 3. – С. 30-42.
12. Шевелёва, Н. Н. Читательская грамотность учителя начальной школы как условие развития профессиональной компетенции / Н. Н. Шевелёва, С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Интерактивное образование. – 2022. – № 4. – С. 5-7.
13. Яфаева, В. Г. Научно-методическое сопровождение полилингвального образования / В. Г. Яфаева, С. С. Пичугин // Современный образовательный процесс в начальном общем образовании: опыт, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа: Первая типография ООО, 2021. – С. 10-17.

Пичугин Сергей Сергеевич, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогических технологий непрерывного образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва

Громова Любовь Анатольевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры естественно-математических дисциплин ГАОУ ДПО МО «Корпоративный университет развития образования Московская область», г. Мытищи

УДК 37.1

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР  
В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ**

Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: plotnikova@bsk.vsu.ru

**Аннотация:** в статье раскрывается значение игровой деятельности для социализации детей дошкольного возраста. Рассматриваются позиции учёных относительно содержания понятия «театрализованная игра». Отмечается роль театрализованных игр в воспитании и развитии старших дошкольников. Представлены виды театрализованных игр, применяемые для формирования социального опыта старших дошкольников.

**Abstract:** the article reveals the importance of play activities for the socialization of preschool children. The positions of scientists regarding the content of the concept of «theatrical play» are considered. The role of theatrical games in the education and development of older preschoolers is noted. The types of theatrical games used to form the social experience of older preschoolers are presented.

**Ключевые слова:** старшие дошкольники, театрализованная игра, социализация, социальный опыт.

**Keywords:** older preschoolers, theatrical play, socialization, social experience.

Игра – основная форма воспитательно-образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста и ведущий вид их деятельности. Вместе с игрой дети дошкольного возраста усваивают знания об окружающем мире и способах его познания, нормах общения, ценностях. В игре осуществляется освоение детьми социальных ролей, приобретение социального опыта; игра увлекает ребёнка в новые для него отношения, выступает средством социализации и формирования категорий мировосприятия.

Рассуждая о значении игры в социализации ребёнка-дошкольника, Л. Х. Цеева и Р. К. Симбулетова отмечают, что «игра помогает детям не только сориентироваться в сложном символическом мире взрослых, но также и лично самоутвердиться, почувствовать себя значимым и самостоятельно управляющим игровой ситуацией. Именно в игре ребёнок чувствует себя в безопасности и может экспериментировать с предметами и социальными отношениями...» [1, с. 3].

Формирование социального опыта возможно не во всех видах деятельности. Чтобы добиться его успешного накопления, необходима деятельность, построенная в соответствии со следующими формами работы с дошкольниками: воспроизведение жизненных ситуаций в деятельности детей, основанных на детских впечатлениях повседневной жизни;

включение их в активную самостоятельную и коллективную деятельность, связанную с планированием и обсуждением вариантов действий; создание таких условий, в которых у дошкольников будет формироваться потребность в сотрудничестве и взаимопомощи и т. п. Театрализованная игра является одним из наиболее подходящих вариантов такой деятельности.

Рассмотрим позиции учёных относительно содержания понятия «театрализованная игра».

По мнению О. А. Акуловой, «театрализованная игра выступает эффективным средством социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста произведения и участия в игре, которая носит коллективный характер, что и создаёт благоприятные условия для развития чувства партнёрства и освоения способов позитивного взаимодействия» [2, с. 24].

И. С. Денисенко сформулировано следующее определение: театрализованной игры – это «моделирование жизненного опыта людей, как мощный психотренинг, средство самовыражения и самореализации ребёнка в детском коллективе и общении с взрослыми» [3, с. 88]. Также автор утверждает, что благодаря театрализованным играм у детей дошкольного возраста развивается самостоятельность и инициатива, тренируется способность взаимодействовать с окружающими людьми, находить выход в различных социальных ситуациях, уметь делать правильный выбор.

Театрализованные игры обладают социально-педагогическим потенциалом, заключающимся в социальном опыте многих поколений, который реализуется благодаря механизмам социализации: идентификация с взрослыми, подражание ролевому функционированию взрослых, оперирование определёнными предметами и так далее.

Е. В. Мигунова рассматривает театрализованные игры, как форму воспитания социального опыта старших дошкольников, которые помогают ему «прожить» различные ситуации, позволяет выразить своё отношение к ним, выявлять и обозначать их в символической форме. А развитие способности у ребёнка успешно разрешать проблемные ситуации в роли одного из персонажей произведения, выделить для себя новые свойства и условия её разрешения, повышает степень социальной компетенции старшего дошкольника [4].

Театр для детей, как подмечает И. С. Денисенко, «это, прежде всего игра, в которой ребёнок может выразить себя. Игра, которая связывает детей между собой, детей и взрослых в единое волшебное целое» [3, с. 88].

Роль театрализованных игр в воспитании и развитии старших дошкольников значительна: у детей развиваются организаторские способности, умения быстро ориентироваться и владеть собой в различных жизненных ситуациях; совершенствуются различные виды и формы

общения, складываются положительные взаимоотношения детей между собой (совершенствуются коммуникативные навыки); приобретаются навыки взаимовыручки (например, если один из выступающих забыл слова своей реплики или перепутал их очерёдность, то другие участники спектакля помогают в этом).

Л. В. Артёмова предлагает использовать несколько видов театрализованных игр с детьми старшего дошкольного возраста:

- пальчиковый театр;
- игры-драматизации;
- хореографический спектакль;
- настольный театр;
- теневой театр;
- игры-импровизации [5].

Рассмотрим подробнее некоторые виды театрализованных игр.

Пальчиковый театр заключается в стимулировании ребёнка надевать на пальцы фигурки и рассказывать сказки. Данный вид игр способствует развитию познавательных процессов (памяти, внимания, мышления и др.), совершенствует пространственные представления, координацию движений, развивает ловкость, самостоятельность, выразительность. Развитие мелкой моторики рук помогает дошкольникам хорошо говорить, ускоряет процесс речевого и умственного развития.

В играх-драматизациях с куклами бибабо, ребёнок может исполнять до нескольких ролей одновременно. Такие игры ставятся с помощью ширмы, за которой находятся артисты (дети или взрослые, исполняющие роли персонажей). Особенно данный вид помогает раскрепощаться детям с нарушениями речи, обучает навыкам общения со сверстниками и взрослыми, взаимодействию с окружающими и налаживанию взаимоотношений.

Хореографический спектакль – постановка художественного произведения, построенного на музыкально-хореографических образах. Использование данного вида игр даёт возможность раскрытию различных качеств ребёнка (актёрского мастерства, самовыражения, природного таланта), развитию сценических навыков, навыков взаимодействия и взаимовыручки.

Для теневого театра необходим натянутый из полупрозрачной бумаги экран, за которым будут находиться дети, и с помощью чёрных плоских кукол или пальцев рук выполнять действия постановки. Самым важным элементом этих игр является свет, осветительные приборы, поскольку необходимо сделать эффект от теней более впечатляющим. Вся постановка сопровождается музыкой, звуками или речью рассказчика.

Игры-импровизации – самые сложные, но интересные игры – выполняются без предварительной подготовки. К таким играм готовят все

вышеперечисленные театрализованные игры. Однако неожиданное предложение поставить сценку может привести детей в проблемную ситуацию, поэтому для её предотвращения стоит обсудить вместе с детьми тему, вспомнить сюжет, способ её изображения, вспомнить роли и т. п. Новый этап данного вида игр – предложение ребёнку самому выбрать тему и разыграть сценку или постановка детьми тем.

Таким образом, в процессе театрализованных игр наиболее эффективно решаются проблемы социально-коммуникативного развития, дети познают мир, могут выразить собственное отношение к добру и злу; у них развиваются такие психические процессы, как память, внимание, восприятие, воображение; развиваются чувства ответственности, коллективизма, а самое главное происходит формирование социального опыта, нравственного поведения, выразительной речи, обогащение словарного запаса.

### **Список литературы**

1. Цеева, Л. Х. Формирование социально-личностного опыта дошкольников в игровой деятельности / Л. Х. Цеева, Р. К. Симбулетова // Концепт. – 2014. – № 7. – С. 1-6. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialno-lichnostnogo-opyta-doshkolnikov-v-igrovoy-deyatelnosti/viewer> (дата обращения : 25.09.2024).
2. Акулова, О. А. Театрализованные игры / О. А. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 24-32.
3. Денисенко, И. С. Влияние театрализованных игр на социализацию воспитанников / И. С. Денисенко // Молодой учёный. – 2018. – № 51 (237). – С. 87-90.
4. Мигунова, Е. В. Организация театрализованной деятельности в детском саду : учебно-методическое пособие / Е. В. Мигунова. – Великий Новгород : Новгородский университет им. Ярослава Мудрого, 2006. – 125 с.
5. Артёмова, Л. В. Театрализованные игры дошкольников : книга для воспитателей детского сада / Л. В. Артёмова. – Москва : Просвещение, 1991. – 127 с.

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Борисоглебск

УДК 377.6

## К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ У ЛИЦ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

О. А. Подольская

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет

им. И. А. Бунина»

e-mail: olesya\_podolskay@mail.ru

**Аннотация.** В данной статье раскрывается проблема развития профессиональной мобильности у лиц с особыми образовательными потребностями. Рассматриваются и анализируются разные дефиниции мобильности и профессиональной мобильности, предлагаемые современными исследователями. Особое внимание акцентируется на структурных компонентах профессиональной мобильности. Автор приходит к выводу, что профессиональная мобильность является ключевым качеством, необходимым для достижения жизненного успеха.

**Abstract.** This article reveals the problem of professional mobility development in individuals with special educational needs. Various definitions of mobility and professional mobility proposed by modern researchers are considered and analyzed. Particular attention is focused on the structural components of professional mobility. The author concludes that professional mobility is a key quality necessary for achieving success in life.

**Ключевые слова:** мобильность, профессиональная мобильность, лица с особыми образовательными потребностями, социальная адаптация.

**Keywords:** mobility, professional mobility, persons with special educational needs, social adaptation.

В современном обществе происходят изменения, которые требуют от индивида постоянной готовности к перемещениям в социальной среде, быстрой адаптации к новым условиям и гибкого взаимодействия с окружающей реальностью. Для достижения этой цели человек должен проявлять мобильность. Одним из важных аспектов развития социальной политики Российской Федерации является адаптация и интеграция лиц с особыми образовательными потребностями к профессиональной деятельности.

В нормативных документах (Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, законе РФ «Об образовании» и др.) акцентируется внимание на необходимости формирования специалиста, способного к непрерывному развитию в профессиональной сфере, а также обладающего высокой социальной и профессиональной мобильностью [7, 16].

В настоящее время лицам с психофизическими нарушениями недостаточно просто знаний и умений, чтобы выполнять успешно свою работу, необходимо наличие качеств, которые имеют социально-профессиональную значимость. Эти качества способствуют не только профессиональной мобильности, но и высокой продуктивности и конкурентоспособности личности.

Вопросы профессиональной мобильности освещались в трудах Л. В. Горюновой, Л. П. Бочкаревой, Е. А. Иванченко, Б. М. Игошева, Л. М. Митиной и др.

Для многоаспектного понятия «профессиональная мобильность», необходимо уточнить дефиницию «мобильность», которая раскрывается как целостное качество индивида, отражающее ее умение быстро приспосабливаться в социокультурной и профессиональной сфере (Э. Ф. Зеер) [3]; способность личности адаптироваться и перестраивать свое поведение в зависимости от окружающих условий (В. С. Стоянов) [15]; деятельность, сосредоточенная на умении ориентироваться в познавательной и профессиональной областях (Ю. Ю. Дворецкая) [2]; приспособление человека к постоянно изменяющимся условиям окружающей действительности (А. К. Маркова) [9] и др.

Л. В. Горюнова акцентирует внимание на том, что ключевым элементом мобильности является анализ индивидуальной ситуации, а также способность осознавать себя в контексте своей активности и окружающего общества. Этот процесс развивается на основе разнообразных форм взаимодействия между человеком и социумом в условиях постоянных трансформаций [1].

По мнению Т. Б. Котмаковой, мобильность заключается в наличии мотивации к обучению, умении заниматься творческой деятельностью и вести эффективное общение, что содействует активному самосовершенствованию личности [8].

Ряд исследователей (Ю. И. Калиновский, Е. А. Иванченко и др.) подчеркивают, что мобильность включает в себя уникальные черты человека, такие как умение к саморазвитию, способность к самовыражению, которые объединяются в процессе творчества [4, 6].

С точки зрения психологии, профессиональная мобильность определяется как готовность и возможность индивида быстро и эффективно осваивать новые технологии и методы, которые способствуют успешному выполнению новой профессиональной деятельности [13].

В педагогике профессиональная мобильность раскрывается как особая подготовка в психолого-педагогической области в процессе обучения в учебных заведениях профессионального образования, ориентированная на развитие способности личности к возможному изменению профессии в течение её будущей карьеры [12].

С позиции социологии, профессиональная мобильность рассматривается как аспект социальной мобильности, проявляющийся в изменениях положения и функций человека в структуре общественного производства [14].

В научной литературе профессиональная мобильность раскрывается как готовность индивида принимать самостоятельные решения, направленные на повышение профессионализма, а также быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям общества (Э. Ф. Зеер, Л. В. Горюнова) [1, 3]; эффективно осваивать смежные области профессиональной деятельности и адаптироваться к современным требованиям рынка труда (Т. И. Мясникова) [10]; способность, позволяющая человеку функционировать автономно и ответственно, включает в себя наличие навыков и умений, необходимых для выполнения конкретных профессиональных задач (А. К. Маркова, К. В. Шапошников) [9, 17] и др.

Б. М. Игошев подчеркивает, что креативность является значимым качеством, благоприятствующим профессиональной мобильности индивида, так как она позволяет конструктивно переосмысливать различные ситуации [5].

Е. А. Никитина указывает, что профессиональная мобильность служит важным ресурсом, который способствует готовности человека к изменениям окружающей среды. Это свойство сказывается на развитии креативного мышления в сфере его деятельности и помогает результативно справляться с профессиональными задачами [11].

В зарубежных исследованиях профессиональная мобильность рассматривается как основной элемент, определяющий профессиональную и социальную значимость индивида. Она выступает, как система ценностных ориентиров и механизм, с помощью которого человек адаптируется к различным ситуациям в условиях окружающей действительности.

Профессиональная мобильность состоит из следующих компонентов:

- способность и желание осваивать новые знания и умения;
- возможность перестраиваться и адаптироваться к новым условиям в профессиональной сфере;
- наличие внутренней свободы личности.

Таким образом, ретроспектива научных представлений о феномене профессиональной мобильности, позволила прийти к выводу, что она не просто отражает социально-экономическую обстановку, но также является ключевым качеством, необходимым для достижения жизненного успеха.

## Список литературы

1. Горюнова, Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России : автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Л. В. Горюнова. – Ростов-на-Дону, 2006. – 39 с.
2. Дворецкая, Ю. Ю. Личностные особенности специалистов с разным уровнем профессиональной мобильности / Ю. Ю. Дворецкая // Человек. Сообщество. Управление. Взгляд молодого специалиста. – Краснодар, 2007. – С. 31-37.
3. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – №3. – С. 42- 53.
4. Иванченко, Е. А. Формирование профессиональной мобильности будущих экономистов в процессе обучения в высших учебных заведениях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Е. А. Иванченко. –Одесса, 2005. – 181 с.
5. Игошев, Б. М. Профессиональная мобильность учителя: организационно-педагогический аспект / Б. М. Игошев. – Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 56. – С. 34-40.
6. Калиновский, Ю. И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Ю. И. Калиновский. – Омск, 2001. – 46 с.
7. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 20230 года от 06.10.2021 N 2816-р [Электронный ресурс]. Режим доступа : [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_144190/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/) (дата обращения : 1.09.2024)
8. Котмакова, Т. Б. Формирование личной мобильности как профессионального качества будущих специалистов в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук. / Т. Б. Котмакова. – Комсомольск - на-Амуре, 2011. – 198 с.
9. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 308 с.
10. Мясникова, Т. И. Развитие профессиональной мобильности в процессе профилизации подготовки будущих специалистов в вузе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Т. И. Мясникова. – Омск, 2010. – 23 с.
11. Никитина, Е. А. Функциональное значение профессиональной мобильности в подготовке специалиста / Е. А. Никитина // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2006. – № 2. – С. 34-38.

12. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б. М. Бим – Бад. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2009. – 528 с.
13. Психология : Словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.
14. Социологический словарь / Акад. учеб.-науч. центр РАН-МГУ им. М. В. Ломоносова; отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев; ученый секретарь О. Е. Чернощек. – Москва : Норма, 2008. – 606 с.
15. Стоянов, В. С. Политехническая подготовка старшеклассников как основа их профессиональной мобильности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / В. С. Стоянов. – Москва, 1992. – 206 с.
16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL : <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/79.html>(дата обращения : 01.09.2024).
17. Шапошников, К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / К. В. Шапошников. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.

Подольская Олеся Александровна, старший преподаватель кафедры дошкольного и специального образования ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», г. Елец

**ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ  
КАК ЭЛЕМЕНТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ**

А. Д. Поменова, И. И. Пятибратова  
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: n.pometova2018@yandex.ru; piatibratova@mail.ru

**Аннотация:** в статье представлена характеристика Программы развития образовательной организации как стратегического документа, рассмотрены и проанализированы нормативно-правовые основы Программы развития образовательной организации, представлен краткий анализ структуры Программы развития ФГБОУ ВО «ВГУ», определена технология проектирования данного документа.

**Abstract:** the article presents the characteristics of the Educational Organization Development Program as a strategic document, examines and analyzes the regulatory framework of the Educational Organization Development Program, provides a brief analysis of the structure of the VSU Federal State Educational Institution Development Program, defines the design technology of this document.

**Ключевые слова:** программа развития, стратегический документ, управленческие решения, перспективность, технологичность.

**Keywords:** development program, strategic document, management decisions, prospects, manufacturability.

В условиях динамично изменяющегося мира и постоянных вызовов, стоящих перед системой образования, Программы развития образовательных организаций становятся важнейшим инструментом стратегического управления.

Программа развития образовательной организации является одним из главных управленческих документов, нацеленных на внедрение позитивных изменений в деятельность образовательной организации, способствующих её устойчивому развитию [1]. Она представляет собой стратегический документ, который отражает комплексные и системные изменения образовательной организации. Программа разрабатывается с учётом целей, задач, доступных ресурсов и сроков реализации, а также включает мероприятия, направленные на эффективное решение возникающих проблем.

Программа развития, как стратегический документ, выполняет следующие ключевые функции [1]:

– *функция целеполагания* предполагает определение стратегических целей развития для достижения желаемого состояния образовательной организации;

– *нормативная функция* позволяет реализовать необходимые управленческие решения и действия, способствующие переходу от текущего состояния объектов образовательного учреждения к запланированному;

– *процессуальная функция* направлена на установление логической последовательности мероприятий по развитию образовательной организации, а также на определение перечня организационных форм, методов, средств и условий этого процесса;

– *оценочная функция* призвана выявлять качественные и количественные изменения в образовательном процессе через контроль и мониторинг хода и результатов реализации программы.

Обозначенные функции определяют ключевые характеристики Программы развития [1]:

– служит главным стратегическим управленческим документом образовательной организации;

– имеет чётко выраженную инновационную направленность;

– отличается перспективностью, так как описывает стратегию перехода учреждения от текущего состояния к запланированному;

– характеризуется технологичностью, поскольку её проектирование представляет собой научно обоснованную систему, определяющую выбор целей, содержания, форм, методов и средств достижения заданных результатов;

– характеризуется целостным подходом, который объединяет образовательные, управленческие, инновационные и другие подсистемы, способствующие эффективному функционированию и развитию образовательного учреждения;

– подразумевает осуществление системных изменений в организации, внедрение лучших практик и реализацию эффективных преобразований.

При разработке Программы развития образовательной организации ключевым аспектом является ориентация разработчиков на федеральную нормативно-правовую базу современного образования и стратегические направления развития образовательной системы в Российской Федерации.

В соответствии с Федеральным законом РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», для достижения реформаторских целей образовательной организации был предложен механизм управления, основанный на Программе развития. Эта программа

должна стать ключевым инструментом для внедрения инновационных изменений в системе образования [4].

Статьёй 28 Федерального закона №273-ФЗ нормативно закреплена за образовательной организацией компетенция «разработки и утверждения по согласованию с учредителем программы развития, за исключением образовательных организаций высшего образования»[4, с. 56], что подтверждает особый статус данного документа по сравнению с другими нормативными актами образовательной организации.

Постановлением Правительства РФ от 29 декабря 2021 г. № 2547 определены требования к структуре Программы развития образовательной организации высшего образования, которая должна включать [2]:

1) общие положения, отражающие краткую характеристику образовательной организации;

2) стратегию развития образовательной организации, включающую описание миссии, стратегической цели, целевой модели её развития и задач, необходимых для достижения этой цели;

3) мероприятия по достижению целевой модели развития образовательной организации, представляющие собой систему проектов и действий, обеспечивающих достижение поставленных целей развития образовательной организации;

4) раздел, описывающий управление реализацией Программы развития и содержащий общую информацию о структуре управления программой, требованиях к осуществлению внутреннего и внешнего контроля при реализации программы, а также перечень критериев для оценки эффективности реализации программы.

Программа развития образовательной организации высшего образования также должна содержать приложения, к которым относят [2]:

– целевые показатели (индикаторы) реализации программы развития и их значение;

– план мероприятий по реализации программы развития;

– объёмы и источники финансового обеспечения мероприятий по реализации программы развития;

– проекты и программы, реализуемые образовательной организацией, финансовое обеспечение которых осуществляется за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета.

Для определения соответствия структуры и содержания Программы развития образовательной организации указанному выше постановлению Правительства РФ была проанализирована Программа развития ФГБОУ ВО «ВГУ», разработанная образовательной организацией на период 2023-2032 годы. В содержании данной Программы развития представлены следующие разделы [3]:

1. Общие положения: краткая характеристика текущего состояния образовательной организации и динамика за последние 5 лет; участие образовательной организации в программах социально-экономического развития Российской Федерации.

2. Стратегия развития образовательной организации, включающая миссию образовательной организации, стратегическую цель и целевую модель развития образовательной организации.

3. Мероприятия по достижению целевой модели развития образовательной организации: образовательная и молодежная политика, политика в области научно-исследовательской деятельности и инноваций, политика в области развития филиальной сети и др.

4. Управление реализацией программы развития, описывающая органы управления программой развития и их функции, финансово-экономическую модель и методики оценки эффективности реализации программы развития образовательной организации.

5. Ожидаемые результаты и потенциальные риски реализации программы развития.

6. Приложения к Программе стратегического развития, содержащие документы, конкретизирующие её основные разделы: Целевые показатели, План мероприятий по реализации программы, Объёмы и источники финансового обеспечения мероприятий по реализации программы развития и др.

Анализ Программы развития ФГБОУ ВО «ВГУ» показал, что её структура соответствует требованиям постановления Правительства РФ № 2547 от 29 декабря 2021 г., что, позволило считать структуру инвариантной составляющей данного документа. Содержательное наполнение структурных разделов программы, соответственно, считаем вариативной характеристикой документа, которая определяется спецификой образовательной организации, её миссией, результатами анализа сильных, слабых сторон её функционирования, особенностей социального окружения, потенциальных возможностей и угроз.

Анализ нормативных требований и управленческой практики стратегического планирования позволил определить технологию проектирования Программы развития образовательной организации, которая, на наш взгляд, представляет собой комплексный подход, направленный на системное и стратегическое улучшение качества образования. Важнейшим аспектом названного проектирования является определение актуальных целей и задач, которые предопределяются результатами анализа внутренней и внешней среды образовательной организации, включая потребности обучающихся и потенциальных работодателей, требования законодательства, а также современные тенденции развития сферы образования.

Первым этапом в реализации данной технологии является сбор и анализ данных о текущем состоянии образовательной организации. Далее осуществляется SWOT-анализ, который позволяет выявить сильные и слабые стороны, а также возможности и угрозы для дальнейшего её развития. На основе полученной информации разрабатываются ключевые направления развития, которые и будут отражены в программе. Важно также определить критерии и установить механизмы мониторинга и оценки эффективности реализации программы.

Ключевым элементом является вовлечение всех заинтересованных сторон – педагогов, обучающихся, родителей (законных представителей обучающихся), а также социального окружения – в процесс проектирования Программы развития. Это способствует, на наш взгляд, созданию единой концепции развития, которая отражает интересы всех участников образовательного процесса и ориентирована на достижение планируемых результатов. В завершение, важно обеспечить методическую поддержку и ресурсное обеспечение для успешного воплощения разработанных инициатив.

Методическая поддержка и ресурсное обеспечение программы развития образовательной организации – это сложная, многогранная система, обеспечивающая успешную реализацию стратегических целей учреждения. Она включает в себя не только предоставление необходимых материалов и инструментов, но и создание благоприятной среды для профессионального роста педагогов и эффективного обучения обучающихся.

Методическая поддержка, в первую очередь, предполагает разработку и использование актуальных методических рекомендаций по реализации обозначенных направлений стратегического развития, обеспечивающих выполнение необходимых видов деятельности и внедрение эффективных технологий и практик реализации мероприятий по достижению целевой модели развития образовательной организации. С этой целью также могут организовываться консультации и мастер-классы специалистов, участие в вебинарах, конференциях, хакатонах, митапах и др.

Ресурсное обеспечение Программы развития образовательной организации охватывает более широкий спектр вопросов. Это, прежде всего, обеспечение организации необходимыми материально-техническими средствами: современным оборудованием, учебными пособиями, программным обеспечением, доступом к электронным образовательным ресурсам, включая цифровые библиотеки и образовательные платформы. Важно также обеспечить доступ к информационным ресурсам, к базам данных, к профессиональным сообществам для повышения квалификации педагогов. Не менее важны и человеческие ресурсы – компетентный

управленческий персонал, мотивированные и высококвалифицированные педагоги, вовлеченные в процесс развития организации.

Успешная реализация программы развития образовательной организации напрямую зависит от эффективного взаимодействия между методической службой, администрацией и педагогическим коллективом. Важно создать систему обратной связи, постоянно анализировать результаты и корректировать программу в соответствии с потребностями и достижениями. Регулярный мониторинг эффективности методической поддержки и ресурсного обеспечения позволит оптимизировать распределение ресурсов и добиться максимального результата в развитии образовательной организации.

### **Список литературы:**

1. Методические рекомендации по разработке, утверждению и согласованию программ развития общеобразовательных организаций. – URL : <https://smp.edu.ru/methodologicalrecommendations> (дата обращения : 25.10.2024).
2. Постановление Правительства РФ «Об утверждении требований к структуре и содержанию программы развития образовательных организаций высшего образования» : от 29.12.2021 года № 2547 : ввод в действие с 29.12.2021 / Постановление Правительства РФ. – Москва, 2021.
3. Программа развития ФГБОУ ВО «ВГУ» на 2023-2032 годы. – URL : [https://www.vsu.ru/ru/university/general/strategy/docs/program\\_2023-2032.pdf](https://www.vsu.ru/ru/university/general/strategy/docs/program_2023-2032.pdf) (дата обращения : 20.10.2024).
4. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации»: от 29.12.2012 года (ред. от 08.08.2024) № 273-ФЗ: ввод в действие с изм. и доп. с 01.09.2024 / Российская Федерация. Законы. – Москва, 2012.

Пометова Анастасия Дмитриевна, магистрант технолого-педагогического факультета, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Управление образовательной организацией, преподаватель кафедры теории и методики начального образования, Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

Пятибратова Ираида Ивановна, доцент, кандидат педагогических наук, декан технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 373.2

**ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ И УТОЧНЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАПРОСА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ  
В МОДЕЛИ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Т. В. Попова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида  
e-mail: popova-tv@mail.ru

**Аннотация:** в статье автор рассматривает особенности выявления и уточнения образовательного запроса обучающегося в модели персонализированного дошкольного образования. Внедрение модели персонализации на уровне дошкольного образования имеет, по оценке автора, свои особенности, связанные со спецификой взаимодействия субъектов образовательного процесса в системе «ребёнок – семья – педагог». Рассмотрены проблемные вопросы педагогической диагностики интересов и потребностей ребёнка, лежащих в основе его инициативы, выбора видов и форм деятельности. Обоснована необходимость целенаправленного проектирования образовательного запроса в условиях персонализации в дошкольной образовательной организации. Автор доказывает, что консолидация интересов и потребностей ребёнка, запросов родителей и педагогов позволит обеспечить поддержку становления субъектности ребёнка раннего и дошкольного возраста как основы персонализации образования на данной ступени.

**Abstract:** in the article, the author examines the features of identifying and clarifying the educational request of a student in the model of personalized preschool education. The introduction of the personalization model at the preschool education level has, according to the author, its own features related to the specifics of the interaction of subjects of the educational process in the child – family – teacher system. The problematic issues of pedagogical diagnostics of the interests and needs of the child underlying his initiative, the choice of types and forms of activity are considered. The necessity of purposeful design of an educational request in the context of personalization in a preschool educational organization is substantiated. The author proves that the consolidation of the interests and needs of the child, the requests of parents and teachers will ensure support for the formation of the subjectivity of a child of early and preschool age as the basis for the personalization of education at this stage.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, семья, ребёнок, персонализация, образовательный запрос, субъектность.

**Keywords:** preschool age, family, child, personalization, educational inquiry, subjectivity.

В контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта стратегия развития дошкольного образования в Российской Федерации нацелена на его персонализацию с позиций субъектного подхода, обеспечивающего взгляд на ребёнка дошкольного возраста как на активного участника собственного становления и самостроительства. Исходя из данных концептуальных оснований современная дошкольная организация должна обеспечить для ребёнка и его семьи возможности самореализации, свободного выбора видов и форм деятельности для обеспечения развития субъектной позиции и личностного роста.

Составляющие требования ФГОС дошкольного образования предполагают: инициативность и самостоятельность ребёнка, уверенность в своих силах, положительное отношение к себе и другим, активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, способность к волевым усилиям и принятию самостоятельных решений и др. [1].

Обозначенные выше требования определяют необходимость реновации деятельности дошкольной образовательной организации, обеспечивающей качественно новые смыслы и результаты образования дошкольника.

Так, с позиции А. Г. Асмолова, через призму персонализации образование выступает как «порождение возможностей развития человека, культуры и общества через системы деятельности» [2, с. 75], что обеспечивает качественно новый уровень развития личностного потенциала.

Между тем, понимание персонализированного образования как процесса, направленного на «...самостоятельное проектирование обучающимися содержания и технологий своей учебно-познавательной деятельности, индивидуальной траектории учения и критериальной оценки своих достижений» [3, с. 19] не применимо дошкольной сфере.

В рамках инновационного проекта «Индивидуальная образовательная программа, реализуемая в условиях распределённой сети как механизм реализации образовательного запроса обучающегося» в Муниципальном казенном дошкольном образовательном учреждении дошкольного образования Детском саду № 1 комбинированного вида было установлено, что внедрение модели персонализации на уровне дошкольного образования имеет свои особенности, связанные со спецификой взаимодействия субъектов образовательного процесса в системе «ребёнок – семья – педагог» [4].

В рамках региональной инновационной деятельности, нацеленной на поддержку становления субъектности ребёнка, персонализации его образования, установили, что одним из ключевых аспектов

персонализированного подхода к дошкольному образованию является выявление и уточнение образовательного запроса.

Образовательный запрос представляет собой совокупность ожиданий и потребностей участников образовательных отношений, связанных с ценностными основаниями, целевыми ориентирами, условиями, содержанием и организационными формами образования при этом цели, содержание и результаты образовательного процесса основаны на консолидации интересов личности, государства и общества [5].

Данными теоретическими основаниями в МКДОУ БГО Детском саду № 1 комбинированного вида руководствовались при выявлении и уточнении, и гармонизации образовательного запроса ребёнка, его семьи и ДОО.

С целью изучения интересов и потребностей ребёнка, лежащих в основе его инициативы, выбора видов и форм деятельности в МКДОУ БГО Детском саду № 1 комбинированного вида определены критерии и индикаторы оценки образовательного запроса, проведена апробация диагностического инструментария.

Критерий: проявление ребёнком активности в процессе познания («я хочу»). Показатели:

– дошкольник задаёт исследовательские вопросы: «Как», «Какой», «Зачем», «Для чего», «Почему», «Что будет, если»;

– с интересом и удовольствием включается в наблюдение и экспериментирование, инициирует познавательно-исследовательскую деятельность;

– замечает новый объект, обследует его, спрашивает про него, наблюдает за ним.

Диагностический инструментарий: методика «Столкновение интересов» (Н. И. Гуткина), проба на познавательную инициативу «Незавершённая сказка», методика «Познавательная потребность дошкольника» (В. С. Юркевич, модификация и адаптация применительно к дошкольному возрасту Э. А. Барановой), «Древо желаний» (В. С. Юркевич).

Критерий: содержание детских интересов («что я хочу / выбираю»). Показатели:

– какая сфера действительности интересуется ребёнком: природа, культура, общение, предметный мир, область – Я;

– широта интересов;

– какую деятельность чаще предпочитает ребёнок в ситуации выбора.

Диагностический инструментарий: наблюдение, «Палитра интересов» (А. И. Савенков).

Критерий: сформированность познавательно-исследовательской направленности деятельности, осознанность интереса («почему я хочу»).

Показатели:

- преобладание вопросов и ответов с познавательно-исследовательской направленностью (хочу узнать, интересно, как, зачем);
- удерживает познавательный мотив на протяжении всей деятельности и высказывает его в результате (я узнал, научился, теперь знаю);
- охотно включается в деятельность познавательного характера.

Диагностический инструментарий: наблюдение, методика «Унифицированная карта развития ребёнка» (Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов).

Критерий: надситуативно-преобразовательный характер творческих решений ребёнка («я преобразую / творю»). Показатели:

- способность ребёнка к творческому надситуативному выбору, к преобразованию исходной целостности путём разрешения противоречия;
- способность к преобразованию «нереального» в «реальное» в контексте заданной ситуации;
- способности к переносу специфических свойств знакомого предмета в новую (сказочную) ситуацию в плане воображения.

Диагностический инструментарий: методики «Как спасти зайку», «Солнце в комнате», «Соответствия», «Странная картинка» (В. Т. Кудрявцев, В. Б. Синельников), методика «Сказка про чернильницу» (А. В. Запорожец, модификация В. Т. Кудрявцева).

Мониторинг образовательных запросов позволил выявить интересы и потребности каждого ребёнка, его мотивы и способность к творческому выбору.

В то же время, результаты мониторинга образовательных запросов родителей свидетельствует о стремлении спланировать деятельность своего ребёнка, исходя из собственных потребностей и представлений, что приводит к диктату и ограничению ребёнка в процессах самопроявления.

В ходе опроса родителей выяснилось, что при постоянном декларировании родителями необходимости поощрения активной позиции ребёнка, выбора им видов и форм деятельности выбор совершается родителями за ребёнка.

Первоначальный образовательный запрос формируется исходя из мнения родителей: именно они осуществляют выбор сфер активности ребёнка, его активностей, форм занятости.

Таким образом, взрослые слабо учитывают, что в современном дошкольном образовании, подразумевающим персонализацию исходя из возможностей, интересов и потребностей дошкольника и реализуемом с использованием сетевых форм, происходит активный процесс саморазвития ребёнка, его самоопределения. При этом, «недостаточно внимания уделяется особенностям, структуре и содержанию реально происходящего саморазвития растущих людей, в том числе и тех закономерностей этого

саморазвития (самосознания, самоопределения и др.), которые выступают регулирующими моментами процесса развития» [4].

При реализации модели персонализированного дошкольного образования необходимо не только выявлять, но и целенаправленно проектировать построение образовательного запроса с учётом интересов и потребностей ребёнка, ожиданий родителей и педагогов. Консолидация образовательных запросов позволит обеспечить поддержку становления субъектности ребёнка раннего и дошкольного возраста как основы персонализации образования на данной ступени.

В системе взаимодействия ДОО и родителей необходимо целенаправленно нацеливать их на развитие взаимодействия с детьми, результатом которого выступает совместная выработка консолидированного, осознанного образовательного запроса ребёнка и его родителей как отправной точки персонализации его образовательного маршрута.

### **Список литературы**

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения : 14.10.2024).
2. Асмолов, А. Г. Персонализация образования и антропология будущего / А. Г. Асмолов // Народное образование. – 2021. – № 3(1486). – С. 75-82.
3. Зеер, Э. В. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования : перспективы развития / Э. В. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 1. – С. 17-25.
4. Региональная инновационная деятельность МКДОУ БГО ДС № 1 комбинированного вида 2023-2025 гг. – URL : <https://bds1kv.obrvrn.ru/innovacionnaya-deyatelnost/regionalnaya-innovacionnaya-de/regionalnaya-innovacionnaya-pl/> (дата обращения : 14.10.2024).
5. Рабинович, П. Д. Российские и международные практики работы с образовательными запросами / П. Д. Рабинович, М. Э. Кушнир, К. Е. Заведенский, Л. В. Кремнева, И. С. Царьков // Интеграция образования. – 2021. – Т. 25. – № 4 (105). – С. 629-645.

Попова Татьяна Валерьевна, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет, педагог-психолог МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида, г. Борисоглебск

УДК 377.1

**ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ  
ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

И. И. Пятибратова, А. С. Рудакова  
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: piatibratova@mail.ru, rudakovanas11@mail.ru

**Аннотация:** Статья раскрывает этапы проектирования рабочей программы воспитания. Материал составлен на основе анализа нормативно-методических документов и с учётом опыта авторов по проектированию рабочих программ воспитания для специальностей среднего профессионального образования. Рассматриваемая технология и сформулированные рекомендации по содержанию наполнению рабочей программы воспитания будут интересны педагогическим работникам и другим участникам образовательных отношений, привлекаемых к проектированию компонентов основной образовательной программы.

**Abstract:** The article reveals the stages of designing a work program of education. The material is based on the analysis of normative and methodological documents and taking into account the experience of the authors in designing work education programs for secondary vocational education specialties. The considered technology and the formulated recommendations on the content of the educational work program will be of interest to teaching staff and other participants in educational relations involved in the design of components of the basic educational program.

**Ключевые слова:** рабочая программа воспитания, технология проектирование, профессиональное образование.

**Keywords:** the work program of education, technology design, vocational education.

Необходимость воспитания как компонента образовательного процесса на всех уровнях современного образования закреплена на законодательном уровне, а также стратегическими документами, регламентирующими развитие образования в Российской Федерации.

Согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, «развитие воспитания в системе образования предполагает обновление содержания воспитания, внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способствующих совершенствованию и эффективной реализации воспитательного компонента ФГОС» [4].

В свою очередь воспитательный процесс в образовательных организациях реализуется на основе рабочей программы воспитания, являющейся, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», федеральными государственными образовательными стандартами, обязательным компонентом основной образовательной программы.

Технология проектирования рабочей программы воспитания в профессиональной образовательной организации, на наш взгляд, представляет собой совокупность процессов, предназначенных для получения и переработки существующей информации (нормативной, стратегической, педагогической, методической и др.), генерации новой информации и её представления в виде соответствующей документации и включает следующие структурные элементы:

- методологические основы;
- нормативно-методическое обеспечение;
- методы проектирования (принятие проектных решений, проверка и экспертиза проектной продукции);
- ресурсы.

В основе проектирования рабочей программы воспитания и реализации воспитательного процесса в профессиональной образовательной организации лежат следующие методологические подходы:

- *системный*, способствующий созданию единой структуры профессионального воспитания;
- *лично-деятельностный*, определяющий развитие личности обучающегося через его участие в социальной активности;
- *средовый*, предусматривающий управление процессом обучения и развития обучающегося через специально организованную среду, акцентируя внимание на студенческую активность, самостоятельность и самоуправление;
- *аксиологический*, основанный на создании социально ориентированной деятельности, базирующейся на стратегических ценностях;
- *культурологический*, способствующий реализации культурного аспекта учебного и воспитательного процессов, рассматривающий содержание учебной и внеучебной деятельности как единую культуру с акцентом на её аксиологические, системно-деятельностные и личностные элементы;
- *проблемно-функциональный*, позволяющий ставить цели с учетом выявленных проблем в воспитании и интерпретирующий управление

воспитательной системой как процесс взаимосвязанных управленческих функций;

- *научно-исследовательский*, рассматривающий воспитательную деятельность как исследовательскую, включающую разнообразные методы теоретического и эмпирического характера;

- *проектный*, предполагающий решение существующих социальных и других проблем через индивидуальную или коллективную проектную деятельность.

Нормативно-методическое обеспечение проектирования и реализации рабочей программы воспитания помимо названных выше нормативных и стратегических документов федерального уровня составляют локальные нормативные акты образовательной организации (Положение об организации воспитательной работы, Положение о студенческом совете факультета, Положение о совете родителей (законных представителей) обучающихся и др.).

При проектировании рабочей программы воспитания следует учитывать инвариантность её структуры, которая представлена тремя разделами: целевой, содержательный и организационный. Содержание каждого раздела включает инвариантный компонент, представленный в Примерной программе, и вариативный компонент, определяемый образовательной организацией самостоятельно [2].

В целевом разделе отражают следующую информацию:

- цель и задачи воспитания обучающихся (в соответствии с нормативными документами, регулирующими образовательную деятельность);

- направления воспитания, определяемые Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года;

- инвариантные и вариативные целевые ориентиры воспитания [2].

Инвариантные цели воспитания законодательно закреплены и соотносятся с содержанием общих компетенций, которые формируются у обучающихся в процессе освоения профессиональных образовательных программ. Вариативные целевые ориентиры формулируются образовательной организацией самостоятельно с учетом её специфики, особенностей контингента обучающихся, профессиональной направленности образовательных программ. Как инвариантные, так и вариативные целевые ориентиры формулируются по всем направлениям воспитания личности обучающихся.

Примерами вариативных целевых ориентиров по направлениям воспитания с учётом профессиональной направленности образовательных программ могут стать следующие [2; 3]:

- понимающий профессиональное значение отрасли, профессии/специальности для социально-экономического и научно-технологического развития страны (гражданское воспитание);
- обладающий опытом проектирования образовательного процесса на основе стандартов и сопутствующей документации, с учётом особенностей развития обучающихся (профессионально-трудовое воспитание);
- понимающий основы экологической культуры в профессиональной деятельности, обеспечивающей ответственное отношение к окружающей социально-природной, производственной среде и здоровью (экологическое воспитание);
- участвующий в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды разрабатывающий и оформляющий в бумажном и электронном виде планирующую и отчетную документацию в области работы, в том числе, компенсирующего и коррекционно-развивающего образования (профессионально-трудовое воспитание);
- обладающий опытом участия в научных, научно-исследовательских проектах, мероприятиях, конкурсах в рамках профессиональной направленности профессии/специальности (ценности научного познания);
- осваивающий и применяющий психолого-педагогические технологии (в том числе инклюзивные), необходимые для адресной работы с различными контингентами обучающихся (ценности научного познания).

Содержательный раздел рабочей программы воспитания инвариантен по структуре и включает следующие подразделы:

- уклад образовательной организации, реализующей программы среднего профессионального образования;
- модули рабочей программы воспитания с указанием видов, форм и содержания воспитательной деятельности.

При этом содержание данного раздела вариативно, так как наполняется образовательной организацией с учетом её специфики и особенностей реализации образовательного процесса [2].

Описание уклада образовательной организации может содержать следующую информацию:

- миссия образовательной организации;
- стратегическая цель образовательной организации;
- ключевые характеристики целевой модели развития образовательной организации;
- традиции организации, наиболее значимые традиционные мероприятия;

- основные социальные партнёры организации;
- социокультурное окружение образовательной организации;
- деятельность студенческого самоуправления
- и др.

Согласно Примерной программе воспитания «воспитательный модуль – это структурный элемент, включающий виды, формы и содержание воспитательной работы в рамках заданных направлений воспитания» [2, с. 14]. Состав модулей рабочей программы воспитания представлен на схеме (Рис.1.):



Рис. 1. Основные модули рабочей программы воспитания.

Помимо указанных в рабочей программе воспитания могут содержаться дополнительные модули, отражающие особенности и своеобразие воспитательного процесса в конкретной образовательной организации. Дополнительными модулями могут стать Добровольчество, Спортивная деятельность и др.

Реализация воспитательного потенциала добровольчества предусматривает [2; 3]:

- вовлечение обучающихся в социально-значимые проекты, общественно-полезные дела, деятельность на благо конкретных людей и социального окружения в целом;
- выполнение социальных проектов, в том числе во взаимодействии с социальными партнёрами;
- выполнение проектов, связанных с оказанием социально-психологической и социально-педагогической помощью различным группам населения;

- участие обучающихся в благотворительных акциях, в реализации программ личностного развития молодежи и других возрастных категорий населения, просветительских программах и проектах;
- участие обучающихся в организации форумов, конференций и семинаров, научных экспедиций, олимпиад, научных лагерей;
- помощь в реализации дополнительных общеразвивающих программ для детей, организации детского и молодежного досуга.

Реализация воспитательного потенциала спортивной деятельности предусматривает [2; 3]:

- вовлечение обучающихся в подготовительно-тренировочную деятельность, осуществляемую в условиях спортивной тренировки;
- вовлечение обучающихся в соревновательную деятельность как специальную сферу, в которой осуществляется деятельность спортсмена, позволяющая объективно сравнивать определенные его способности и обеспечить их максимальные проявления;
- вовлечение обучающихся в систему действий, направленных на развитие личностных ресурсов, формирование позитивных стрессоустойчивых форм поведения, установок на здоровый образ жизни.

Третий раздел рабочей программы воспитания содержит организационные аспекты воспитательного процесса в образовательной организации:

- кадровое обеспечение;
- перечень нормативно-методического обеспечения;
- требования к условиям работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями;
- описание системы поощрения профессиональной успешности и проявлений активной жизненной позиции обучающихся;
- цели, принципы и оценочные процедуры анализа и аттестации воспитательной работы и её результатов [2].

Обязательным элементом рабочей программы воспитания является календарный план воспитательной работы, составляемый ежегодно с учётом праздничных и памятных дат соответствующего учебного года. Календарный план содержит конкретные мероприятия в соответствии с воспитательными модулями рабочей программы воспитания образовательной организации и проектируется при непосредственном участии всех участников образовательного процесса (обучающиеся и их родители, педагогические работники, представители профильных организаций, соответствующих специальности, по которой осуществляется подготовка обучающихся), а также при участии социальных партнёров образовательной организации.

Методами реализации технологии проектирования рабочей программы воспитания, как элемента основной образовательной программы, могут стать [1]:

- мозговая атака, мозговая осада, карикатура (методы, дающие новые решения);
- наводящая задача-аналог, изменение формулировки задач, анализ перечня недостатков (методы, связанные с пересмотром постановки задач);
- аналогии, неологии, эвристическое комбинирование (творческие методы проектирования);
- принятие проектных решений, проверка и экспертиза проектной продукции и др.

Основными ресурсами технологии проектирования рабочей программы воспитания являются:

1) Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования, разработанная ФГБ НУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», выступающая основой планирования системной воспитательной работы в образовательной организации и проектирования её программно-методического обеспечения;

2) непосредственные участники образовательного процесса (обучающиеся, родители, педагогические работники), а также социальные партнёры при координирующей деятельности педагога, ответственного за организацию воспитательной работы в образовательном учреждении.

Охарактеризованная технология применима для проектирования рабочей программы воспитания различных уровней образования с учётом специфики образовательной организации и реализуемых образовательных программ и иллюстрирует, что рабочая программа воспитания является результатом проектно-методической деятельности участников образовательного процесса, а также моделью реализации воспитания в образовательной организации.

### **Список литературы**

1. Методы проектирования. Основы проектной деятельности. – URL : [http://sc384.kirov.spb.ru/images/doc/uchenikam/project/09\\_Metody\\_projektirovaniya.pdf](http://sc384.kirov.spb.ru/images/doc/uchenikam/project/09_Metody_projektirovaniya.pdf) (дата обращения : 08.10.2024).

2. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования. – URL : <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/8a1/rgb5d4x14mkuf360l0ukhw52whcmouw1.pdf> (дата обращения : 08.10.2024).

3. Рабочая программа воспитания. Специальность 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании (Рекомендована Учёным советом Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» от 29.05.2024). – URL : [https://bsk.vsu.ru/docs/sveden/education/2024/KPvNO9-2024/RPV\\_44.02.05\\_KPvNO\\_2024.pdf](https://bsk.vsu.ru/docs/sveden/education/2024/KPvNO9-2024/RPV_44.02.05_KPvNO_2024.pdf) (дата обращения : 15.10.2024).
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. N 996-р). – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения : 18.10.2024).
5. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2019 № 273 ФЗ. – URL : [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения : 18.10.2024).

Пятибратова Ираида Ивановна, доцент, кандидат педагогических наук, декан технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Рудакова Анастасия Сергеевна, ассистент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.2

**ПОДДЕРЖКА СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА  
В ТРИАДЕ «РЕБЁНОК – РОДИТЕЛЬ – ДОШКОЛЬНАЯ  
ОРГАНИЗАЦИЯ»**

Е. В. Улевич

МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида

e-mail: ulevich69@mail.ru

**Аннотация:** в статье автор рассматривает поддержку становления субъектности дошкольника в аспекте педагогической поддержки детско-родительских отношений. Отмечается, что с принятием ФГОС ДО становление субъектности ребёнка раннего и дошкольного возраста выступает как одна из приоритетных целей образования. Наряду с этим родители занимают позицию диктата по отношению к своему ребёнку и его выбору. По оценке автора статьи, проблема отношений родителей и детей в современном обществе приобретает особую остроту и значимость. Обоснована необходимость целенаправленного формирования позиции ответственного родительства в современной семье как условия становления субъектности дошкольника и персонализации образовательного маршрута ребёнка.

**Abstract:** In the article, the author examines the support for the formation of the subjectivity of a preschooler in the aspect of pedagogical support for child-parent relations. It is noted that with the adoption of the Federal State Educational Standard, the formation of the subjectivity of a child of early and preschool age acts as one of the priority goals of education. Along with this, parents take a dictatorial position in relation to their child and his choice. According to the author of the article, the problem of relations between parents and children in modern society is becoming particularly acute and important. The necessity of purposeful formation of the position of responsible parenthood in the modern family as a condition for the formation of the subjectivity of the preschooler and the personalization of the educational route of the child is substantiated.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, семья, ребёнок, персонализация, воспитание, развитие.

**Keywords:** preschool age, family, child, personalization, upbringing, development.

Современные подходы к сущности и содержательным аспектам дошкольного образования в Российской Федерации основаны на требованиях Федерального государственного образовательного стандарта, указывающих на необходимость разработки стратегий его модернизации через призму требований субъектного подхода, обеспечивающего взгляд на ребёнка дошкольного возраста как на субъекта собственного становления и

самостроительства. В работах отечественных классиков психологов ребёнок трактуется как полноценный участник образовательно-воспитательного процесса, субъект собственной активности и социализации (Н. Е. Веракса, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Н. Н. Поддьяков и др.). Исходя из данных концептуальных оснований современная дошкольная организация должна обеспечить для ребёнка и его семьи возможности развития субъектной позиции и личностного роста.

Составляющие требования ФГОС дошкольного образования предполагают: инициативность и самостоятельность ребёнка, уверенность в своих силах, положительное отношение к себе и другим, активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, способность к волевым усилиям и принятию самостоятельных решений и др. [1].

Между тем, в современных социокультурных условиях очевидной проблемой социума выступает сложная многогранная система взаимоотношений в системе «ребёнок-взрослый», что заставляет педагогов обратиться к поиску эффективных средств гармонизации детско-родительских отношений в контексте взаимодействия с семьёй.

По оценке специалистов психологов (Б. Д. Эльконин, Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн), в условиях семейного взаимодействия родителей и детей в позиции родителей по отношению к своим детям преобладают объектные отношения: ребёнок воспринимается родителем как объект воспитательного, социализирующего и иных видов воздействий. Родители воспринимают себя как инициаторы процесса руководства своими детьми, в то время как исключительно важна «позиция ответственности, позиция посредника в освоении ребёнком гуманных отношений» [2, с. 24].

К. Флейк-Хобсон, Б. Росинсон и П. Скин. доказывают, что даже самые лучшие родители, при самой лучшей постановке воспитательного процесса выстраивают с ребёнком субъект-объектные отношения: «дети выступают объектом наблюдения, объектом преобразования, а усилия родителей направляются на то, чтобы найти условия воздействия на детей, а не взаимодействовать с ними» [3, с. 67].

В период раннего и дошкольного детства необходимо отметить особую роль родительской позиции, занимаемой матерью и отцом по отношению к своему ребёнку и его воспитанию и социализации. На всех этапах зарождения и становления форм субъектности растущего человека, его самостоятельности, самоидентификации, самореализации и в целом самости от родителя зависит успешность данных процессов и их результат. Начиная с самого раннего возраста ребёнок озвучивает потребность в самостоятельном освоении окружающего мира, его преобразовании силами творческой самодеятельности : «Я сам!», стремится к проявлению активности [4].

Таким образом, становление субъектности ребёнка предполагает не только наличие у ребенка потребности к самостоятельности и самопроявлению, но и поддержку со стороны взрослого, соответствующую условиям его субъектной позиции, а также благоприятную основу при организации образовательно-воспитательной деятельности в ДОУ и в семье.

Субъектность служит стержнем, основой формирования жизненной позиции индивида, его мировоззрения и образа жизни: «Вступая в сложные многосторонние отношения с окружающим миром, человек предстает перед объективной необходимостью самостоятельно распоряжаться собственной жизнью, выбрать свой жизненный путь» [5, с. 79].

Основными принципами проектирования системы поддержки становления субъектности ребёнка дошкольного возраста в условиях МКДОУ БГО Детский сад №1 комбинированного вида стали следующие:

- «принцип развивающего обучения: ребёнку отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающим миром и средой;

- принцип воспитывающего обучения: в процессе организованной образовательной деятельности, реализации культурных практик и образовательных событий дети не только овладевают знаниями, но происходит воспитание многих качеств, таких как любознательность, дисциплинированность, настойчивость, воля и организованность;

- принцип активности: этот принцип предполагает в ребёнке высокую степень самостоятельности, инициативы и творчества;

- принцип опоры на игровую деятельность, которая взаимосвязана с разными видами деятельности детей (познавательной, физической, социально-коммуникативной деятельностью и развитием речи)» [6].

В то же время для родителя свойственно стремление оградить малыша от опасностей, спланировать его деятельность и активность, исходя из собственных потребностей и представлений, что приводит к диктату и ограничению ребенка в процессах самопроявления.

Исходя из необходимости развития в системе взаимодействия детей и родителей форм конструктивного сотрудничества, позволяющих избежать диктата взрослых требуется обосновать сущность и содержание системы поддержки ответственного родительства, основанной на идеях субъект-субъектных взаимоотношений между родителями и детьми дошкольного возраста.

Данные теоретические положения в Муниципальном казенном дошкольном учреждении дошкольного образования Борисоглебского городского округа Детском саду № 1 комбинированного вида служат основанием для проектирования системы поддержки ответственного родительства.

В рамках региональной инновационной деятельности, нацеленной на поддержку становления субъектности ребёнка, персонализации его образования, при изучении родительской позиции выявили следующие проблемы.

Мониторинг, проведённый в рамках инновационного проекта «Индивидуальная образовательная программа, реализуемая в условиях распределённой сети как механизм реализации образовательного запроса обучающегося», показал, что при постоянном декларировании родителями необходимости поощрения активной позиции ребёнка, при выборе ими видов и форм детской деятельности преобладает однонаправленность.

При этом согласно результатам проведённого исследования, основанного на стандартизированном наблюдении, опросе родителей и иных диагностических инструментах «недостаточно внимания уделяется особенностям, структуре и содержанию реально происходящего саморазвития растущих людей, в том числе и тех закономерностей этого саморазвития (самосознания, самоопределения и др.), которые выступают регулирующими моментами процесса развития» [6].

В ходе реализации инновационной деятельности было установлено, что первоначальный образовательный запрос формируется исходя из мнения родителей: именно они осуществляют выбор сфер активности ребёнка, его активностей, форм занятости. Таким образом, взрослые слабо учитывают, что в современном дошкольном образовании, подразумевающим персонализацию исходя из возможностей, интересов и потребностей дошкольника и реализуемом с использованием сетевых форм, происходит активный процесс саморазвития ребёнка, его самоопределения [6].

В условиях реализации ФГОС ДО построение пространства поддержки родителей необходимо продуманно структурировать. Оно должно заполняться соответствующими социокультурными практиками, образовательными и творческими событиями, интересными делами, обеспечивающими преобразование каждого дошкольника в субъекта и организатора диалога со взрослыми, и ставящими воспитанников во всей сложности их внутренних «организаций» в позицию реального субъекта такого диалога.

Поэтому в МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида представляется важным поиск и апробация механизмов формирования отношений, объединяющих детей и родителей. Особенности данного взаимодействия состоят в следующем:

– присутствие субъектов образования (семьи, педагогов, ребёнка) в одном смысловом социальном, образовательном и культурном пространстве;

– включение родителей в единую социокультурную среду, для которой характерно признание ценности Детства, Ответственного родительства и Образования;

– согласованность со стороны педагогов ДООУ и родителей в выборе средств и методов решения воспитательно-образовательных и социализирующих задач, отвечающих потребностям и интересам ребёнка;

– совместное переживание созвучных эмоций, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

В системе поддержки родителей необходимо целенаправленно формировать у них позицию ответственного родительства, нацеливать на развитие взаимодействия с детьми, результатом которого выступает совместная выработка консолидированного, осознанного образовательного запроса ребёнка и его родителей как отправной точки персонализации его образовательного маршрута.

### **Список литературы**

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения : 14.10.2024).

2. Фельдштейн, Д. И. Психология становления личности /. Д. И. Фельдштейн. – Москва : Международная педагогическая академия, 1994. – 192 с.

3. Флейк-Хобсон, К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / К. Флейк-Хобсон, Б. Росинсон, П. Скин. – Москва : Центр общечеловеческих ценностей, 1993. – 510 с.

4. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – Москва : Просвещение, 1995. – 228 с.

5. Попова, Т. В. Современное научное знание в определении ориентиров образования человека / Т. В. Попова // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 5. – С. 78-79.

6. Региональная инновационная деятельность МКДОУ БГО ДС № 1 комбинированного вида 2023-2025 гг.. – URL : <https://bds1kv.obrvrn.ru/innovacionnaya-deyatelnost/regionalnaya-innovacionnaya-de/regionalnaya-innovacionnaya-pl/> (дата обращения : 14.10.2024).

Улевич Елена Вацлавовна, воспитатель МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида, г. Борисоглебск

**«МЯГКАЯ ПЕДАГОГИКА» –  
КЛЮЧ К УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ  
ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К ДЕТСКОМУ САДУ**

Е. И. Хлесткова

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 77», г. Воронеж

e-mail: hlestkovaekaterina@yandex.ru

**Аннотация:** ранний возраст является ключевым этапом общего развития ребенка, когда формируются базовые функции организма. Этот период имеет огромное значение для здоровья и интеллектуального роста малыша, так как умственное и моральное развитие напрямую связано с физическим и эмоциональным благополучием. Применение методов «мягкой педагогики» способствует созданию благоприятной атмосферы и поддержке естественных интересов ребенка, помогает снизить уровень стресса и тревожности, что положительно влияет на физическое и эмоциональное здоровье ребенка в период адаптации к дошкольному учреждению.

**Abstract:** early age is a key stage in the overall development of a child, when the basic functions of the body are formed. This period is of great importance for the health and intellectual growth of the baby, since mental and moral development is directly related to physical and emotional well-being. The use of "soft pedagogy" methods helps to create a favorable atmosphere and support the natural interests of the child, helps to reduce stress and anxiety, which has a positive effect on the physical and emotional health of the child during the period of adaptation to preschool.

**Ключевые слова:** мягкая педагогика, адаптация, развитие, дети раннего возраста.

**Keywords:** soft pedagogy, adaptation, development, young children.

В настоящее время в значительной степени возросла необходимость в дошкольном образовании. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, образование детей раннего возраста является неотъемлемым первым этапом в общей системе непрерывного образования. В этом контексте создание условий для получения детьми дошкольного образования, отвечающего запросам качества и доступности, является одной из ключевых целей образовательной политики России [1, 70]. Г. П. Обносова в своей статье акцентирует внимание на проблемах современного образования [3, 28]:

- неопределённость (непредвиденные ситуации в обучении);
- многогранность (преобразование образовательной среды включает сложность выбора и создание новых подходов к воспитанию и развитию);

– многообразие (вариативность образовательных программ, поддержка детского опыта);

– ответственность (активная роль педагога с учётом инклюзивного образования);

Находясь в поиске ответов на каждый из указанных вызовов, наш коллектив сделал выбор в пользу «мягкой педагогики», разработчиком которой является Е. Д. Файзуллаева [4]. Идея «мягкой педагогики» предполагает наличие адаптивной гуманной среды, которая обеспечивает гармоничное развитие дошкольников. В соответствии с ФГОС ДО [5] образовательный процесс в детском саду основывается на принципе личностно-ориентированного взаимодействия взрослых и детей. Опираясь на этот принцип, педагоги создают условия для формирования личности ребенка, стимулирования его любознательности как основы познавательной активности, и на первый план выходит забота об эмоциональном благополучии детей. Такие условия обеспечивают эффективность адаптации. В исследованиях отечественных психологов возрастной этап раннего детства рассматривается как ключевой и основополагающий период в развитии воспитанников. Поэтому важно обеспечить две взаимосвязанные составляющие – развивающую среду и компетентные кадры. Проведя серию внутренних практико-ориентированных семинаров по знакомству с основами «мягкой педагогики» Е. Д. Файзуллаевой [4], сотрудники приступили к преобразованию развивающего пространства. Мы вносили дополнения и изменения, привлекающие детское внимание и способствующие наиболее комфортному приспособлению малышей к новым условиям.

Данное направление отвечает современным требованиям раннего дошкольного образования и вызовам времени [2, с. 464]. Мы выделили основные принципы внедряемой технологии:

1. *Учёт индивидуальных особенностей.* Взрослые стремятся понять и принять уникальность каждого малыша, стараясь создать максимально комфортные условия для его развития.

2. *Интерактивное обучение.* Активное участие ребенка в процессе обучения, где он сам задает вопросы, исследует мир вокруг себя и делает первые шаги в социуме.

3. *Развитие самооценки.* Поддерживая детскую уверенность в собственных силах, мы способствуем развитию самостоятельности.

4. *Создание благоприятного психологического климата.* Атмосфера взаимного уважения и поддержки необходима для значимости и защищенности каждого ребёнка.

5. *Поддержка естественного развития ребёнка.* Воспитатель поощряет естественные потребности и интересы ребенка (развитие в собственном темпе).

б. *Командное взаимодействие.* Только вместе с родителями и всеми членами коллектива мы обеспечиваем комплексный подход к воспитанию и обучению ребенка.

«Мягкая педагогика» предполагает непрерывное развитие и совершенствование педагога. Е. Д. Файзуллаева подчеркивает необходимость постоянного обновления знаний и методик работы [4], чтобы соответствовать современным требованиям и тенденциям образования. Первостепенную роль мы уделили позиции воспитателя. Автор предлагает «открытый стиль педагогической коммуникации» – поведенческий и коммуникативный репертуар воспитателя, направленный на конструктивное взаимодействие с ребёнком. «Мягкие» компетенции воспитателя-профессионала являются интегральной характеристикой и отражают субъектную педагогическую позицию. Признаки субъектности: ориентация на мягкое взаимодействие с воспитанниками, умение планировать деятельность и стремление к личностному росту. Какие же существуют гуманные способы реагирования в ситуациях взаимодействия с детьми? Мы отобрали несколько показателей открытого стиля педагогической коммуникации, которые внедрили в практику:

– *Зрительные* (прямой открытый взгляд, обращённый к ребёнку, установление зрительного контакта и сопровождение деятельности взором);

– *Вербальные* (обращение к ребёнку по имени; проговаривание инструкции недирективным спокойным тоном, повышение или понижение голоса, ласковые и напевные интонации; «мягкое» звучание голоса (громкость, тембр, сила, интонация, вариативность вокализации); просьбы, приглашения («посмотри», «дай, пожалуйста», «помоги», «уступи», «возьми», «давай сделаем...»);

– *Физические* (смотреть на ребёнка, подать руку или предмет, приблизиться, пригласить, оказать поддержку; применить поддерживающие жесты – «мягкую» тактильность (поглаживающие, направляющие прикосновения), соблюдать комфортную и безопасную дистанцию для ребёнка при взаимодействии с «чужим» взрослым, другими детьми);

– *Эмоциональные средства выразительности* (чередование «мягких» и «серьезных» деловых жестов и интонаций с целью поддержки ребёнка, проявления сочувствия для переключения его эмоционального состояния, для организации его внимания; улыбка; чередование мимических выражений: спокойное выражение лица в обычном общении, приветливое – при приближении к ребёнку, когда он сам приближается; задумчивое, выражение недоумения – в случае его «неправильного» поведения);

– *Инструменты сопровождения* (использование «мягких» визуальных образов – положительно воспринимаемый образ взрослого, узнаваемые игрушки, понятные картинки, песенный и музыкальный

репертуар, материнский фольклор; ритуалы приветствия и прощания; своевременное предложение занимательных игр).

Организация развивающего пространства находится в стадии развития. В нашей практике мы используем игры, помогающие педагогам к атмосфере доброты, тепла, внимания добавить уютное групповое пространство. Развивающая предметно-пространственная среда дополнена умеренными внешними стимулами и занимательными пособиями, как покупными, так и сделанными руками творческих педагогов и родителей. Основными критериями отбора пособий стали: безопасность, универсальность и функциональность. Тактильно-сенсорные наборы «Вязаная графика», «Мнушки» (теплые мячики), «Палочки-игралочки» («мягкий» аналог счетных палочек), «Прыг-скок» (аналог скакалки), «Шифоновая радуга» (разноцветные шифоновые платочки) выполнены из материала основных и оттеночных цветов. Все направления развития ребенка – художественно-эстетическое, физическое, познавательное, речевое, социально-коммуникативное – затрагиваются благодаря игровой деятельности с пособиями «мягкой педагогики». Яркие и интересные атрибуты помогают детям различать цвета, формы, размеры и количество предметов, а также ориентироваться в пространстве и на плоскости, выкладывать любые образы и легко трансформировать их. Практический опыт игровых манипуляций с мягкими текстильными игрушками является источником получения разнообразного сенсорного опыта детей, стимулом познавательной и речевой активности. Особо хочется отметить задания, выполняемые обеими руками, такая практика важна для стимуляции межполушарного взаимодействия, необходимого для развития когнитивных процессов. Таким образом, стимуляция развития восприятия, памяти, речи, мышления происходит незаметно для ребёнка в игровой форме. Интегративность содержания пособий позволяет использовать их как:

- развивающие наборы для творчества;
- конструктор для рисования по ткани;
- тренажёры для развития моторной ловкости пальцев и кистей рук;
- театральные атрибуты, инструменты для релаксации.

Выявив основные профессиональные затруднения в развитии «мягких» компетенций педагогов, мы определили точки роста для компенсации проблемных зон и развития необходимых компетенций. Было выделено три позиции:

1. Освоение открытого стиля педагогической коммуникации через расширение поведенческого репертуара (прикосновения, интонации, выразительность голоса, мимическое сопровождение действий).

2. Изменение способов сопровождения детей раннего возраста (забота об ощущениях ребёнка, регуляция эмоций ребёнка, управление состояниями ребёнка).

3. Приобретение опыта построения «мягкой» среды (освоение и практическое применение многофункциональных развивающих предметов. Недопустимы попытки форсирования детского развития, а также завышенные требования к воспитанникам [1, 72]).

«Мягкая педагогика» рассматривается нами как система реализации гуманного подхода к воспитанию и развитию детей раннего возраста с разными возможностями, которая способствует всестороннему развитию ребенка, включая физическое, умственное, социальное и эмоциональное. Она помогает формировать здоровую личность, готовую к взаимодействию с окружающим миром. Применяя методы «мягкой педагогики», мы создаём условия для комфортного и безопасного пребывания воспитанников в детском саду, что способствует их быстрой адаптации к новым условиям.

### **Список литературы:**

1. Евтушенко, И. Н. К вопросу профессиональной готовности педагогов в работе с детьми раннего возраста / И. Н. Евтушенко, И. Ю. Иванова и др. // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – №4 (33). – С. 69-73.
2. Намсинк, Е. В. «Мягкая педагогика» в практике воспитателей детей раннего возраста: опыт исследования, проблемы, решения / Е. В. Намсинк // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 463-466.
3. Обносова, Г. П. Ресурсы «мягкой» педагогики для создания безопасной образовательной среды для дошкольников / Г. П. Обносова, А. И. Сергеева // Вестник НЦБЖД. – 2021. – № 3 (49). – С. 27-32.
4. Файзуллаева, Е. Д. «Мягкая педагогика». Воспитание детей раннего возраста: учебно-методическое пособие для реализации образовательной программы «Теремок» / под ред. И. А. Лыковой. – Москва: Цветной мир, 2021. – 88 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (с изменениями на 8 ноября 2022 г.). – URL : <https://docs.cntd.ru/document/499057887> (дата обращения : 17.10.2024).

Хлесткова Екатерина Игоревна, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 77», г. Воронеж

УДК 372.882

**ОПЫТ ПОРТРЕТИРОВАНИЯ  
СОВРЕМЕННОГО МОЛОДОГО ЧИТАТЕЛЯ**

Г. Н. Боева

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет  
промышленных технологий и дизайна»

e-mail: g\_boeva@rambler.ru

**Аннотация:** анализируются результаты исследования читательских практик студентов-первокурсников. Показывается, что социокультурные и цивилизационные обновления приводят и к изменениям психофизиологических особенностей современного юного читателя.

**Abstract.** The results of the study of reading practices of first-year students are analyzed. It is shown that in close connection with socio-cultural and civilizational changes, the psychophysiological features of the modern young reader are also changing.

**Ключевые слова:** книга, чтение, культурная практика, образование, канон, психология, физиология.

**Keywords:** book, reading, cultural practice, education, canon, psychology, physiology.

Преподавание курса истории словесности предполагает знакомство с кругом чтения студентов, их пристрастиями в мире книг: непродуктивно только транслировать учебный материал – важно понимать, на какую почву упадут «семена». Культурная практика чтения в последние четверть века радикально изменилась, и настоятельно требуется воссоздать актуальный портрет молодого читателя. Речь пойдет о студентах нефилологических специальностей, над которыми не довлеет необходимость осваивать ключевые тексты мировой литературы.

С целью понять, *что* и *как* читают первокурсники, в начале преподавания курса «История литературы и искусства» целесообразно проводить опрос «Мой круг чтения» [2]. Можно дополнить его вопросами о специфике самого процесса чтения и причинах нелюбви к этому занятию. Помещаемые ниже результаты мини-исследования, проведенного в десяти группах среди почти трех сотен студентов, и подтверждают, и корректируют многие стереотипы о юношеском чтении в современном мире.

Самым простым результатом опроса была фиксация четырех канонов в читательском круге чтения: «школьного», «модного», «актуального» и «детского». Первый составляют книги, входящие в программу по литературе – по сути, в кодификатор ЕГЭ. Большинство студентов не

делают (или почти не делают) попыток выйти из этого списка, что явно свидетельствует об отсутствии к чтению как к разработанной досуговой практике.

Второй канон, «модный», регулярно обновляется, но в пределах нескольких лет довольно стабилен. Сейчас он включает в себя книги Р. Бредбери, А. де Сент-Экзюпери, антиутопии Д. Оруэлла, романы Э.-М. Ремарка, Г. Ф. Лавкрафта и некоторых других авторов. Разновидностью этого канона можно считать его «девичий» вариант, неизменно включающий романы Д. Остин и сестер Бронте. Характерно, что приключенческие романы, на которых выросли многие «книжные поколения» (В. Скотт, М. Рид, А. Дюма и др.), почти не фигурирует в студенческих списках: эту жанровую нишу (условно обозначим ее как «занимательная, остросюжетная литература») потеснили кинематограф и компьютерные игры.

В третий «канон» входят новинки текущей беллетристики, отражающие сиюминутный спрос на массовую литературу. Здесь обнаружим романы С. Кинга, Д. Грина и других западных писателей, а также книги, послужившие основой для популярных сериалов. Отечественные авторы почти не фигурируют в этом каноне, а если и встречаются, то единично (романы В. Пелевина, Р. Сенчина, Г. Яхиной и др.).

Четвертая часть студенческих пристрастий – «остатки» детского и подросткового круга чтения, перечитываемые и сейчас, а значит по-прежнему привлекательные. Как правило, это подростковое фэнтези (включая книги о Г. Поттере, интерес к которому в целом потускнел), изредка – книги еще советской эпохи. Чаще всего последние выбраны под влиянием семьи и отражают, скорее, вкусы взрослых.

Сам механизм выбора круга чтения – важный индикатор психологии молодого читателя в контексте исторически обусловленных изменений читательских практик [1]. В большинстве случаев нелюбовь к чтению, классике и вообще книге – следствие насильственного приобщения к ним. Большинство студентов признавались в том, что их детская любовь к книге пострадала вследствие агрессивного навязывания чтения «по программе»: их школьные годы – это время давления со стороны родителей («читай два часа в день», «осваивай летние списки по программе» и пр.). Интересно, что родители, навязывающие чтение, зачастую сами не склонные к досугу с книгой. В то же время гораздо большее количество студентов признавались, что их родители (возраст которых, как правило, 40–45) и сами не читают, и не склоняют к этому детей. Отмечу важную роль в приобщении к чтению бабушек. Интересно, что в качестве мотиватора чтения родители используют даже деньги (пример: вознаграждение в сумме 15.000 рублей за чтение романа «Война и мир» – правда, после этого студентка *бесплатно* прочитала «Анну Каренину»...).

Таким образом, нелюбовь к чтению – это не только часть аудиовизуальной революции в современном мире, но и следствие травматичного опыта – методически неумелого навязывания образцов и стандартов. В этой связи усилия школы тоже часто оказываются бесплодными, если не попадаетесь замечательный учитель по литературе. Иными словами, нечитающие студенты – результат педагогического фиаско на уроках литературы, и зачастую исправить что-либо в дальнейшем уже невозможно.

Кстати, согласно опросу, приметы хорошего учителя-словесника одинаковы для всех: умеет увлечь, все непонятное объясняет и комментирует, не запрещает иметь по поводу прочитанного собственное мнение. Заметим, что в качестве лучших советчиков в поиске подходящих книг для чтения многие студенты назвали не представителей старших поколений, а блогеров, «тиктокеров», а также сверстников.

Интересные результаты дали вопросы о пользе чтения: лишь малая часть студентов отметила получение «удовольствия от чтения» – в основном говорилось о расширении кругозора, пополнении словарного запаса, «психологическом опыте», «заполнении времени», умении связно излагать свои мысли и даже просто «быть образованным человеком» или «поступить в хороший вуз». Безусловно, это говорит о потере восприимчивости к эстетической составляющей слова. Очень часто студенты не могут отличить художественную книгу от нехудожественной. И это не только следствие пристрастия к литературе нон-фикшн, но и результат нечувствительности к художественному слову как эстетическому феномену, показатель несформированности этого опыта.

Студентам был предложен и провокативный вопрос о негативных последствиях чтения в жизни современного чтения. Смысл ответов на этот вопрос таков: чтение приводит к гиподинамии, портит зрение, лишает жизненной активности, отвлекает от жизни, может навязать образцы неверного или вредного поведения, уводит в «параллельный мир». Дороговизна книг тоже указывалась как причина (скорее, повод) *не читать*.

Примечательно, что нечитающие студенты в ходе опроса признавались: чтение требует непосильных для них усидчивости и сосредоточения. «Читаю и ничего не представляю», – жаловались некоторые из них. В этой же связи отмечу интерес половины студентов к аудиокниге, а также появление любителей манги – японских комиксов, связанных с культурой анимэ [3]. Органичные в пространстве японской иероглифической культуры, манги победно входят в жизнь русскоязычного читателя, по сути, превращая его в «зрителя». Отечественным аналогом «манги» можно счесть т. н. «графические романы», но интерес к ним в ходе опроса не был выявлен.

Итак, психофизиологические характеристики юного читателя тесно связаны с социокультурными изменениями (вступление в эпоху «постграмотности» (М. Маклюэн)) и свидетельствуют о дальнейшем его отпадении от книжной культуры, которое пока сдерживает школьная программа: без этого «прессинга» в списках некоторых студентов не было бы ни одной книги...

Приходится признать, что навязывание чтения как обязательной образовательной и досуговой практики в семье и школе в большинстве случаев приводит лишь к внешнему успеху. А потому методический аппарат преподавания словесности требует радикального обновления: формальное освоение классического канона по кратким пересказам и использование в сочинении фабульной основы книг в качестве *аргументов*, без учета эстетической составляющей текстов, не прививает любви к чтению. Кроме того, нельзя в процессе преподавания не учитывать смену каналов восприятия информации и довлеющую аудиовизуальность современного человека.

Пополнение списка школьной литературы книгами советского канона («Молодая гвардия» А. Фадеева, «Повесть о настоящем человеке» Б. Полевого, «Как закалялась сталь» Н. Островского) делает только очевиднее изменения культурно-цивилизационного и антропологического свойства. А именно, книга перестала быть помощником в моделировании реальности и заняла в жизни молодого человека принципиально *иное*, более скромное место – в числе прочих духовно-интеллектуальных практик. Игнорируя изменения в психологии и потребностях новой генерации читателей и не обновляя методику преподавания словесности, мы рискуем вырастить абсолютно нечитающее поколение.

### **Список литературы**

1. Боева, Г. Н. Культура чтения и читательские практики в исторической перспективе / Г. Н. Боева // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра: матер. V-й междунар. науч. конф.: в 3 т. Санкт-Петербург, 9 декабря 2022 года / под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. Т. 1. – Санкт-Петербург : ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2022. – С. 11–18.
2. Боева, Г. Н. «У меня к Пушкину есть пара вопросов» : конфигурации читательского опыта первокурсников / Г. Н. Боева // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра : матер. IV-й междунар. науч. конф.: в 3 т. Санкт-Петербург, 10 декабря 2021 года / под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. Т. 1. – Санкт-Петербург : ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2021. – С. 43–49.
3. Олешкевич, К. И. Феномен аниме и манга в современной массовой культуре / К. И. Олешкевич, Г. Р. Шубина // Молодой ученый. – 2021. –

№ 18 (360). – С. 284–287. – URL: <https://moluch.ru/archive/360/80423/> (дата обращения : 10.09.2024).

Боева Галина Николаевна, профессор, д-р филол. наук, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Институт бизнес-коммуникаций, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», г. Санкт-Петербург.

УДК 372. 811.161.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ  
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ  
ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ  
ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ИМЕНА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ  
СОБСТВЕННЫЕ И НАРИЦАТЕЛЬНЫЕ» В 5 КЛАССЕ**

Е. А. Гурьева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: yelena.gureva.78@bk.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются отдельные аспекты применения технологии развития критического мышления на уроках русского языка при изучении имен существительных собственных и нарицательных в 5 классе. Были охарактеризованы особенности использования приемов «Кластер», «Синквейн», «Чтение с остановками», «Концептуальная таблица» на уроке русского языка «Имена существительные собственные и нарицательные».

**Abstract:** the article examines individual aspects of the application of critical thinking development technology in Russian language lessons when studying proper and common nouns in the 5th grade.

The features of using the techniques «Cluster», «Cinquain», «Reading with stops», «Conceptual table» in the Russian language lesson «Proper and Common Nouns» were characterized.

**Ключевые слова:** технология развития критического мышления через чтение и письмо, русский язык, имена существительные собственные, имена существительные нарицательные.

**Keywords:** technology of developing critical thinking through reading and writing, Russian language, proper nouns, common nouns.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (далее – ТРКМЧП) является одной из ведущих современных образовательных технологий при обучении школьников гуманитарному знанию, поскольку способствует формированию у обучающихся умений осознанного, критического восприятия новой информации.

Технология РКМЧП – «базовая модель обучения (вызов – осмысление содержания – рефлексия) в совокупности с целым набором приёмов и методов» [1, с. 4].

В настоящее время ТРКМЧП широко используется в различных странах мира. Истоки развития технологии связаны в том числе и с работами педагога из США Джона Дьюи, который еще в 1933 году сформулировал главную задачу системы образования – «научить человека мыслить» [2].

В России рассматриваемая модель обучения применяется с 1997 года, именно в это время стала известна программа Международной ассоциации «Развитие критического мышления через чтение и письмо» [1, с. 4].

Как отмечают С. И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская, Джинни Стил, Курт Мередит и Чарлз Темпл «не столько придумали, сколько сумели обобщить и систематизировать богатейший теоретический и практический опыт, собрать воедино разнообразные успешно применяющиеся в разных странах мира модели, которые сами являются образовательными технологиями» [1, с. 4-5].

Технология РКМЧП направлена на развитие особого типа мышления – критического. Применение критического мышления позволяет оценить сам процесс мышления, выбрать тактики корректировки хода рассуждения. Критическое мышление – это «направленное мышление, оно отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью, его отличает использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желательного результата» [2]; это мышление «позволяет нам использовать ранее приобретенные знания, чтобы создавать новые знания» [2]. Человек, характеризующийся развитым критическим мышлением, решает сложные задачи, формулирует обоснованные выводы, принимает решения и оценивает верность их принятия.

Многие исследователи отмечают, что для критического мышления характерно четкое следование логическим законам, принятие взвешенных, обдуманных решений, однако важнейшей чертой критического мышления является способность активно действовать. Так, «критическое мышление (как это понимается в технологии РКМЧП) – это процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что отвергнуть» [1, с.5].

Методисты характеризуют ТРКМЧП, выделяя различные существенные признаки технологии: это «практическая реализация личностно-ориентированного подхода к обучению» [3]; это технология, способствующая «развитию не только познавательных процессов, но и рефлексивных, метакогнитивных универсальных учебных действий» [4].

Федеральный государственный образовательный стандарт регламентирует развитие творческого и критического мышления учащихся. Так, среди личностных характеристик выпускника указаны следующие: «креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества; владеющий основами научных методов познания окружающего мира; мотивированный на творчество и инновационную деятельность» [5]. Именно поэтому в школе обосновано

использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

Актуальность применения современных образовательных технологий, в том числе и ТРКМЧП, обусловлена также целями инновационного обучения, среди которых и следующие: «развитие интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических и творческих способностей учащихся; формирование личностных качеств учащихся; выработка умений, влияющих на учебно-познавательную деятельность и переход на уровень продуктивного творчества; развитие различных типов мышления; формирование качественных знаний, умений и навыков» [6, с.960].

Наиболее востребованными в обучении русского языка являются следующие приемы ТРКМЧП: «ИНСЕРТ», «Мозговая атака», «Чтение с остановками», «Вопросы Блума», «Кластер», «Синквейн», «Перепутанные логические цепочки» [6, с.960].

Рассмотрим, какие приемы данной технологии можно применить на уроках русского языка при изучении темы «Имена существительные собственные и нарицательные» в 5 классе.

Прием «Чтение со стопами» может быть востребован на уроке русского языка при изучении теоретических сведений об именах существительных собственных и нарицательных. Учителю необходимо разделить учебный материал на три части и попросить школьников прочитать текст (этот материал может быть также дан и на слайде, и на карточках). После того как будет прочитана первая часть теоретического материала (1 абзац, сведения об именах нарицательных [7, с.58]), учитель должен остановить школьника, который читает текст, и задать уточняющие вопросы классу (ответы могут быть даны как одним школьником, так и несколькими). Далее повторяется работа со второй (2 абзац, сведения об именах собственных [7, с.58]) и третьей (материал, в котором приводятся примеры и объясняются понятия *собственные имена* и *собственные наименования* [7, с.59]) частями учебного материала.

Поскольку на изучение имен существительных собственных и нарицательных учебной программой отводится всего один час, учитель может использовать визуальные способы представления учебной информации, чтобы школьники хорошо запомнили теоретический материал, данный в учебнике. Использование приема «Кластер» позволит структурировать, визуализировать теоретические сведения. Приведем пример подобного кластера.

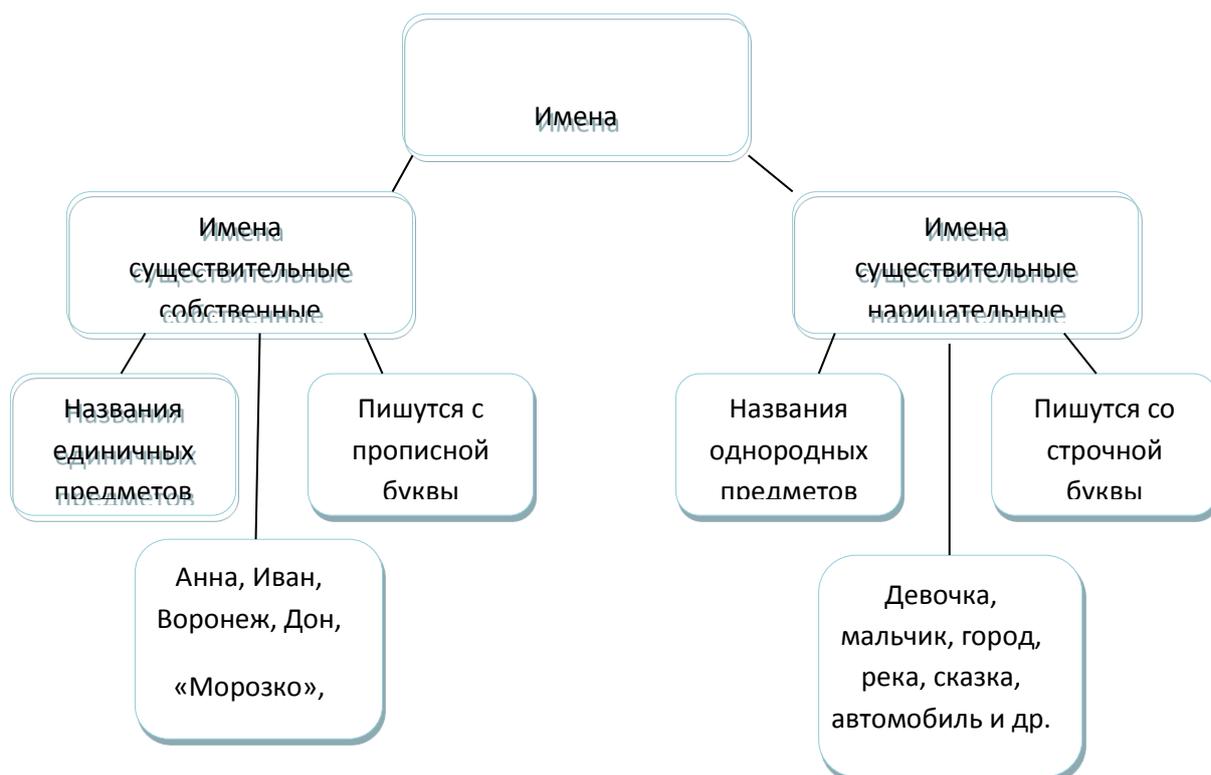


Рис. 1. Кластер «Имена существительные собственные и нарицательные».

При закреплении изученного материала учитель может предложить школьникам следующее задание: составьте синквейн к термину *имя собственное*. Синквейн может быть таким:

*Имя собственное*  
*Единичное, личное*  
*Именует, обозначает, отличает*  
*Имена собственные окружают нас.*  
*Название (именование)*

Важным приёмом, позволяющим дифференцировать имена существительные собственные и имена существительные нарицательные, является «Концептуальная таблица», которую школьники могут заполнить как с учителем, так и самостоятельно. Учитель может предложить школьникам и частично заполненную таблицу и дать задание заполнить необходимые графы.

Приведем один из возможных вариантов заполненной таблицы.

Табл. 1. Концептуальная таблица «Имена существительные собственные и нарицательные»

Имена существительные собственные	Линии сравнения	Имена существительные нарицательные
Единичные предметы	Что называют?	Однородные предметы
С прописной буквы, а заглавия книг, названия	Как пишутся?	Со строчной буквы

журналов, картин, газет, сайтов, магазинов, аптек, предприятий, организаций, кораблей и др. пишутся еще и в кавычках		
Виктория, Максим, Ивановы, Москва, «Бородино», «Каштанка», «Мурзилка», «Три богатыря», «Ералаш», «Грамота.ру», «Продукты», «Будь здоров», «Светоч», «Арктика» и др.	Примеры	Девочка, мальчик, фамилия, город, книга, рассказ, картина, газета, киножурнал, сайт, магазин, аптека, организация, корабль и др.

Таким образом, технология развития критического мышления через чтение и письмо – это современная образовательная технология, позволяющая решать важные задачи на уроке русского языка: развивать критическое, творческое мышление школьников, формировать навыки дифференциации смежных понятий, развивать навыки принятия решений на основе критического осмысления информации.

На уроке русского языка в 5 классе при изучении темы «Имена существительные собственные и нарицательные» приемы ТРКМЧП позволяют учителю достигать поставленных целей и задач.

### Список литературы

1. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – Москва : Просвещение, 2011. – 223 с.
2. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн; [Пер. с англ. Н. Мальгина и др.]. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 503 с. – URL : [https://vk.com/wall-95211955\\_53347](https://vk.com/wall-95211955_53347) (дата обращения : 12.11.2024)
3. Терещенко, О. Н. Приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках в 6 классе / О. Н. Терещенко. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-tehnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-cherez-chtenie-i-pismo-na-urokah-v-6-klasse/viewer> (дата обращения : 04.11.2024)
4. Медникова, О. Н. Технология развития критического мышления через чтение и письмо как средство развития рефлексивной деятельности учащихся / О. Н. Медников / Вестник ТГПУ. – 2015. – №6(159). – С. 17–19. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-razvitiya-kriticheskogo->

myshleniya-cherez-chtenie-i-pismo-kak-sredstvo-razvitiya-refleksivnoy-deyatelnosti-uchaschihsya/viewer (дата обращения : 04.11.2022)

5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями на 27 декабря 2023 года). – URL : <https://docs.cntd.ru/document/902350579> (дата обращения : 15.10.2024)

6. Зинина, Т. Ф. Инновационные подходы к преподаванию русского языка / Т.Ф. Зинина // Молодой ученый. – 2016. – №8 (112). – С. 957-960. – URL : <https://moluch.ru/archive/112/28393/> (дата обращения : 12.11.2024).

7. Русский язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч.2. / [Т. А. Ладыженская и др.]. – Москва : Просвещение, 2020. – 207 с.

Гурьева Елена Александровна, студент 6 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 908

## БОРИСОГЛЕБСКИЙ ГОРОДСКОЙ КОМИТЕТ ОБОРОНЫ: ВРЕМЯ СОЗДАНИЯ И ПЕРВЫЙ СОСТАВ

Е. М. Гущина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: mum.ekaterina@yandex.ru

**Аннотация:** В статье рассматривается время создания местного чрезвычайного органа власти периода Великой Отечественной войны – Борисоглебского городского комитета обороны, предназначенного для объединения усилий гражданских и военных властей с целью оказания максимальной помощи действующей армии и установления строжайшего порядка в городе и районе. Показан его первый состав.

**Abstract:** The article examines the time of creation of the local emergency authority of the period of the Great Patriotic War – The Borisoglebsk City Defense Committee, designed to combine the efforts of civil and military authorities in order to provide maximum assistance to the active army and establish the strictest order in the city and district. Its first composition is shown.

**Ключевые слова:** чрезвычайный орган власти, ГКО, городской комитет обороны, ВКП(б), НКВД.

**Keywords:** emergency authority, GKO, city Defense Committee, VKP(b), NKVD.

Приближается 80-я годовщина Великой Победы советского народа над нацистской Германией. В эти дни наша память вновь обращена к событиям военного лихолетья. Великая победа ковалась миллионами советских людей на фронте и в тылу. Обращение к событиям тех далёких лет позволяет не только воскресить подвиги советских людей, но и беспристрастно проследить события военного периода, полнее осознать все те лишения невзгоды, которые легли на плечи простого народа.

Несмотря на то, что прошло уже восемь десятков лет со дня тех трагических и героических событий, мы продолжаем жить в мире легенд и мифов, как позитивных, так и негативных. В силу субъективных обстоятельств в последние 20-30 лет историю Великой Отечественной войны делят у нас на «коммунистическую» и «демократическую», что совершенно неприемлемо. Она должна и может быть только правдивой.

С начала 1990-х годов среди ряда историков и особенно публицистов стало модным показывать недееспособность существовавшей на тот момент государственно-политической системы в годы войны. При этом подчеркивалось, что победу одержал народ, и при этом замалчивалось каким «образом и кем он был организован для этого».[1, с.6.] Сейчас настало время дать взвешенные оценки «роли советской государственно-

политической системы в войне».[1, с. 6.] Необходимо показывать не только ее просчёты и ошибки, но также победы и достижения. В двенадцатитомнике «Великая Отечественная война 1941-1945 годов» указывается: «Объективный исследователь не станет отрицать несомненный факт: не только поражения, но и многие значительные победы, достижения нашей страны всегда были связаны с данной системой. Тем более именно так было в военные годы, когда её роль возросла многократно».[2, с. 459]

Вместе с тем необходимо отметить, что в экстремальных условиях войны была осуществлена её реорганизация, что выразилось в создании чрезвычайных, неконституционных органов власти. Их появление решающим образом способствовало достижению Победы.[2, с. 459] Формирование этих чрезвычайных органов власти происходило как на общегосударственном уровне, так на региональном и местном уровнях. Как в зеркале, жизнь огромной страны в период Великой Отечественной войны отражалась в делах и событиях нашего города.

На примере города Борисоглебска можно представить деятельность такого чрезвычайного органа власти, как городской комитет обороны. В его задачу входило объединение усилий гражданских и военных властей, силовых структур города, уже с середины лета 1942 года входившего в зону оперативного тыла Воронежского и Сталинградского фронтов, в целях оказания максимальной помощи действующей армии и установления строжайшего порядка в городе и районе.

Сложная оперативная обстановка на фронте летом 1942 года требовала принятия чрезвычайных мер по организации обороны ряда городов, являвшихся важными транспортными узлами, центрами расположения крупных военных предприятий, местами сосредоточения военно-учебных заведений и эвакогоспиталей. Это побудило руководителей областей и республик ходатайствовать перед ГКО о создании дополнительных городских комитетов обороны. Имеющийся опыт позволил руководству страны поддержать эти обращения по созданию городских комитетов обороны. Член Политбюро ЦК ВКП(б), секретарь ЦК ВКП(б) А. А. Андреев и первый секретарь Московского городского комитета ВКП(б) подготовили проект постановления Государственного Комитета Обороны (ГКО) об организации дополнительно городских комитетов обороны в городах Мурманске, Кандалакше, Архангельске, Вышем Волочке, Калуге, Сталиногорске, Куйбышеве, Сызрани, Вольске, Ртищеве, Мичуринске, Липецке, Борисоглебске, Дербенте, Сухуми, Потти, Батуми, Сочи.[3, л. 166] Данный проект был направлен на согласование Председателю Государственного Комитета Обороны И.В.Сталину.

12 сентября 1942 года был подготовлен список вопросов, выносимых на рассмотрение заседания ГКО. Первым среди них был вопрос об

организации дополнительных городских комитетов обороны. Под списком вопросов уже стояла подпись Председателя ГКО И. В. Сталина. [3, л. 168] 13 сентября 1942 года ГКО на своём заседании принимает постановление №ГОКО-2291с «О городских комитетах обороны». [4, л. 22] Выписки постановления были направлены А. А. Андрееву, А. С. Щербакову, Л. П. Берия, Г. М. Маленкову, В. М. Молотову, Г. К. Жукову, Я. Е. Чадаеву, а также Архангельскому, Мурманскому, Калининскому, Тульскому, Куйбышевскому, Саратовскому, Тамбовскому, Воронежскому обкомам и облисполкомам, Дагестанскому обкому и СНК, ЦК и СНК Грузии, Краснодарскому крайкому и крайисполкому.[3, л. 165]

Согласно постановлению ГКО в Центральном Черноземье городские комитеты обороны создавались в Борисоглебске, Липецке и Мичуринске [4, л. 22]. Создание городских комитетов обороны в этих городах было обусловлено тяжелым положением на Воронежском направлении, выходом противника к Сталинграду.

Город Борисоглебск, входя в зону оперативного тыла Воронежского и Сталинградского фронтов, практически превращался в прифронтной город. 23 сентября 1942 г. состоялось заседание бюро Борисоглебского городского комитета Всесоюзной Коммунистической партии большевиков (ГК ВКП(б)), на котором во исполнение постановления ГКО был сформирован Борисоглебский городской комитет обороны. Руководителем этого чрезвычайного органа становится первый секретарь ГК ВКП(б) Коровин Ермил Сергеевич. Несмотря на свою молодость, ему было всего 33 года, он был уже опытным партийным работником, умелым организатором, отличался исключительной работоспособностью.

Ермил Сергеевич Коровин не был коренным жителем Борисоглебска. Он родился в 1909 году в городе Лиски в семье железнодорожника. После окончания семилетки начал свою трудовую деятельность рабочим на станции Лиски. Вступил в комсомол. Активно занимался общественной работой. Его лидерские качества, ответственное отношение к порученному делу, умение личным примером привлечь окружающих на достижение поставленных целей были замечены руководством и партийной организацией предприятия.

В девятнадцать лет в 1928 году Ермил Сергеевич Коровин становится членом ВКП(б). Затем последовала служба в рядах Рабоче-Крестьянской Красной Армии. После увольнения в запас он выдвигается на партийную работу. В 1937 году в структуре Семилукского райкома ВКП(б) появляется новая должность третьего секретаря райкома, им утверждается Ермил Сергеевич Коровин. В январе 1939 года он займёт пост первого секретаря Семилукского райкома ВКП(б). На этой должности он будет находиться до ноября 1940 года [5, л.л. 1-3].

Как опытного и перспективного работника областной комитет партии переводит его в более крупный Борисоглебский район. Здесь в 1939 году из ведения райкома выделялась партийная организация города Борисоглебска и передавалась в ведение вновь образованного горкома ВКП(б). Первый пленум Борисоглебского горкома ВКП(б) состоялся 31 мая 1939 года [5, л.л. 1-3]. В декабре 1940 г. Ермил Сергеевич прибывает в город Борисоглебск. 18 декабря 1940 года состоялось заседание бюро ГК ВКП(б). На этом заседании Ермил Сергеевич Коровин утверждается первым секретарём Борисоглебского ГК ВКП(б). Находясь на этой должности, он сумел обеспечить жизнедеятельность всех городских структур в тяжёлые годы войны.

Заместителем руководителя Борисоглебского городского комитета обороны становится председатель исполнительного комитета городского совета депутатов трудящихся Осадчиев Григорий Дмитриевич. Григорий Дмитриевич Осадчиев был коренным жителем города Борисоглебска. Он родился в 1904 году в семье железнодорожника. В предвоенный период находился на хозяйственной и советской работе. Показал себя умелым организатором, ответственным руководителем. На сессии городского совета 22 декабря 1941 года Григорий Дмитриевич утверждён председателем исполнительного комитета депутатов трудящихся [6, л. 54 об.]. Его кандидатура была внесена на рассмотрение депутатами горсовета первым секретарём городского комитета ВКП(б) Коровиным Е. С. На этой сессии его предшественник был освобождён от обязанностей председателя горсовета с формулировкой «как не справившийся с означенной работой» [6, л. 54 об.].

Объём работы и перечень вопросов, которые ежедневно решались при непосредственном участии нового руководителя горсовета не поддаётся исчислению. И город жил не только жизнью военного времени, он строился, ремонтировались объекты социального назначения. Всё это находилось под неусыпным вниманием председателя горсовета. Велась активная работа среди жителей города Борисоглебска по сбору средств на вооружение Красной Армии. Эта деятельность была отмечена телеграммой Верховного главнокомандующего, поступившей на имя секретаря горкома ВКП(б) и председателя исполкома горсовета депутатов трудящихся Осадчиева: «Передайте трудящимся города Борисоглебска и Поворинского железнодорожного узла, собравшим 1 579 000 рублей на строительство боевого вооружения для красной армии, мой братский привет и благодарность Красной Армии. И. Сталин». И за всем этим стоял организаторский талант председателя горисполкома.

В составе Борисоглебского городского комитета обороны были три представителя силовых структур: начальник Борисоглебского гарнизона генерал-майор Колчигин Богдан Константинович, начальник городского

отдела НКВД старший лейтенант государственной безопасности Лифановский Николай Никифорович, заместитель начальника городского отдела НКВД, начальник милиции младший лейтенант милиции Катуков Андрей Андреевич. [7, л. 1]

Рабоче-Крестьянскую Красную Армию в этом чрезвычайном органе представлял начальник Борисоглебского гарнизона генерал-майор Богдан Константинович Колчигин. Потомственный дворянин, участник первой мировой войны. Занимая должность командира батальона в лейб-гвардии Литовском полку, принимал участие летом 1916 года в Брусиловском прорыве. После революционных событий 1917 года, опираясь на преданных ему солдат, он сохранил полк, был избран его командиром.

В начале 1918 года вместе с полком он прибыл с фронта в Воронеж. Выполняя распоряжение военного отдела Воронежского Совета, осуществил демобилизацию личного состава. Часть военнослужащих отправилась по домам. Из военнослужащих пожелавших служить новой власти Колчигиным был сформирован новый Литовский советский полк. Полк под его командованием стал одной из лучших воинских частей формирующейся Рабоче-Крестьянской Красной Армии.

Б. К. Колчигин был активным участником гражданской войны. Летом 1918 года его полк принимал участие в боевых действиях на территории Тамбовской и Воронежской губерний. В августе 1918 года он руководил обороной станции Поворино. За умелое руководство полком, проявленное личное мужество и героизм Б. К. Колчигин был удостоен ордена Красного Знамени. Уже в качестве командира дивизии он участвует в боях в районе Новохопёрска, Таловой, Павловска, Россоши. Вторым орденом Красного Знамени он был награждён за боевые действия на Кубани. Гражданскую войну Колчигин закончил командиром стрелковой дивизии.

В межвоенный период занимал различные должности в РККА. С конца 1930-х годов преподавал в ряде военных академий. С июня 1942 года находился в распоряжении Главного управления кадров Наркомата обороны, занимался формированием 4-ой резервной армии, исполняя при этом обязанности начальника Борисоглебского гарнизона. В сентябре 1942 года Б. К. Колчигин будет назначен на должность заместителя командующего этой армии. Участие генерал-майора Колчигина в работе Борисоглебского городского комитета обороны было кратковременным. Он принял участие только в первом его заседании, а потом отбыл к новому месту службы.

Органы НКВД в городском комитете обороны представлял старший лейтенант государственной безопасности Лифановский Николай Никифорович. Он был опытным сотрудником. Имел богатый послужной список. Уже в 1934 году приказом ОГПУ №2247 от 28 мая был награждён знаком «Почётный работник ВЧК-ОГПУ». До назначения в Борисоглебск

он был руководителем ряда районных отделов НКВД. Вначале Вейделевского РО НКВД Воронежской области. Этот отдел он возглавлял с марта 1936 года по август 1937 года. В сентябре 1937 года приказом НКВД СССР №1559 он назначается на должность начальника Грязинского РО НКВД Воронежской области.[8, лл. 281-283]

В феврале 1941 года НКВД был реорганизован. Указом Президиума Верховного Совета СССР от 3 февраля 1941 года он был разделён на два самостоятельных наркомата – НКВД и НКГБ.[9, с. 55] На должность начальника формируемого в городе Борисоглебске межрайонного отдела НКГБ был назначен лейтенант государственной безопасности Лифановский Николай Никифорович.

Начавшаяся война показала, что разобщённость двух силовых структур отрицательно сказывалась на их деятельности и результатах выполнения поставленных задач. И уже 20 июля 1941 года Указом Президиума Верховного Совета НКВД и НКГБ объединяются в НКВД. Руководителем объединённого наркомата становится Л. П. Берия. Старший лейтенант Лифановский назначается начальником Новохопёрского РО НКВД.

9 мая 1942 года за успешную работу по борьбе со шпионами, проявленную высокую бдительность по охране государственной безопасности и достигнутые результаты старшему лейтенанту государственной безопасности Лифановскому Н. Н. приказом по управлению НКВД была объявлена благодарность.[10, л. 26] Летом 1942 года он становится руководителем Борисоглебского РО НКВД. Одновременно с этим он по совместительству будет командовать истребительным батальоном.

Младший лейтенант милиции Андрей Андреевич Катуков представлял в городском комитете обороны Рабоче-крестьянскую милицию. Возглавляя городскую милицию, он одновременно являлся заместителем начальника городского отдела НКВД. Пост начальника милиции и заместителя городского отдела НКВД он занял в конце лета 1942 года.

Андрей Андреевич Катуков был человеком уже с определённым жизненным опытом. Родился он в 1901 году. Его профессиональные качества полностью соответствовали занимаемой должности. Руководимые им сотрудники милиции способствовали обеспечению охраны порядка и безопасности города.[6, л. 63] Кроме того, начальнику милиции Катукову предписывалось «вести решительную борьбу с нарушителями светомаскировки, не соблюдающих режима привлекать к суровой ответственности по законам военного времени»[6, л. 63], принимать «решительные меры борьбы с со спекуляцией и хулиганством». [6, л. 71] Начальнику милиции младшему лейтенанту милиции А. А. Катукову

предлагалось также «принять самые энергичные меры содействия с оказанием практической помощи в деле мобилизации населения на трудработы, привлекая к ответственности лиц, злостно уклоняющихся от таковой».[11, л. 207]

Все поставленные перед сотрудниками милиции задачи решались в установленные сроки, ответственно, с высокой результативностью. В этом была большая заслуга начальника милиции, заместителя начальника городского отдела НКВД младшего лейтенанта милиции Андрея Андреевича Катукова, имевшего более чем двадцатилетний опыт работы в органах милиции.

Состав Борисоглебского городского комитета обороны будет неоднократно меняться в последующем. Это будет касаться в первую очередь представителей силового блока и, как правило, будет связано с их кадровыми перестановками. Практически до конца деятельности городского комитета обороны возглавлять его будет Е. С. Коровин, а его заместителем оставался Г. Д. Осадчиев.

Войдя в зону оперативного тыла Воронежского и Сталинградского фронтов город Борисоглебск «стал прифронтовым».[12, л. 177] Он стал опорным пунктом по формированию и отправке в глубь страны призывных контингентов отходивших с захваченных врагом территорий. Город принимал, обогревал, размещал, снабжал продовольствием потоки эвакуированного населения.[12, л. 177] Борисоглебск становится крупным пунктом формирования и переформирования воинских частей. Здесь происходило распределение военных и эвакуантов. В городе было размещено значительное количество армейских тыловых учреждений. В Борисоглебске начинается дополнительное развёртывание госпиталей.[11, л. 90] В совокупности все эти обстоятельства сподвигли руководство Воронежской области обратиться в ГКО с просьбой образовать городской комитет обороны в городе Борисоглебске.

Анализ архивных документов позволяет сделать вывод, что деятельность Борисоглебского городского комитета обороны в целом носила положительный характер. Оперативное решение всех задач, стоящих перед руководством города, было обусловлено скоординированностью действий и гражданских властей, и военных властей, и представителей силовых структур. Этот чрезвычайный орган способствовал «более полному и оперативному использованию»[1, с. 249] ресурсов города Борисоглебска и Борисоглебского района, «резервов и возможностей для оказания помощи действующей армии».[1, с. 249]

## Список литературы

1. Данилов, В. Н. Городские комитеты обороны. Чрезвычайные органы власти в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 / В. Н. Данилов – Москва : Центрополиграф, 2024.
2. Великая Отечественная война 1941-1945 годов: В 12 т. Т.1. Основные события войны. – Москва, 2011.
3. Российский государственный архив социально-политической истории (далее РГАСПИ).– Ф. 644. – Оп. 2. – Д. 92.
4. РГАСПИ. – Ф. 644. – Оп. 2.– Д. 56.
5. Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области (далее ГАОПИВО). – Ф. 42.– Оп. 1.– Д. 1.
6. Борисоглебский муниципальный архив (далее БМА). – Ф. 33. – Оп. 1. – Д. 52.
7. ГАОПИВО. – Ф. 42.– Оп. 1.– Д. 48.
8. Государственный архив Российской Федерации (далее ГАРФ). Ф. Р-9401.– Оп. 9а. – Д. 14.
9. Сборник законов СССР и Указов Верховного Совета СССР (1938-1944). – Москва : Изд-во «Ведомостей Верховного Совета СССР», 1945.
10. Архив УФСБ ВО. – Оп. 10. – Д. №55. – Т. 2.
11. БМА. – Ф. 33. – Оп. 1. – Д. 58.
12. БМА. – Ф. 33. – Оп. 1. – Д. 57.

Гущина Екатерина Михайловна, доцент, канд. ист. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373

## СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ

Е. А. Ендовицкая, В. Д. Глуховская

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: endovitskaya\_e\_a@mail.ru, Leriaglu@yandex.ru

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема использования на уроках истории в общеобразовательной организации современных образовательных технологий для эффективного усвоения учебного материала, формирования патриотизма, гражданственности, социальной компетентности, сохранения исторической памяти и формирования исторической грамотности сегодняшних учеников.

**Abstract:** The article considers the problem of using modern educational technologies in history lessons in a general education organization for effective assimilation of educational material, formation of patriotism, citizenship, social competence, preservation of historical memory and formation of historical literacy of today's students.

**Ключевые слова:** современные образовательные технологии, кейс-методы, технология метода проекта, игровые образовательные технологии, технология моделирования.

**Keywords:** modern educational technologies, case methods, project method technology, game educational technologies, modeling technology.

Современная педагогическая наука диктует новые концептуальные подходы к содержанию и направленности образования. Преподавание истории в общеобразовательной организации на современном этапе должно способствовать формированию у обучающихся чувства патриотизма, гражданской ответственности, социальной компетентности, способности к социальному взаимодействию в различных сферах жизни. Сегодня воспитание сознательных граждан, которые любят свою Родину – одна из важнейших задач школы. Особую роль в этом процессе играет изучение истории с использованием современных педагогических технологий. Эффективное использование различных образовательных технологий, на наш взгляд, поможет ученикам лучше понять закономерности исторического процесса, сформировать у них убежденность в принадлежности к своей стране, приобщиться к основам российской идентичности.

Кроме того, применение современных образовательных технологий при изучении школьного курса истории, по нашему мнению, способствует повышению мотивации к обучению и раскрытию творческих способностей обучающихся. Оптимально подобранные образовательные технологии

становятся основой исторического образования, гарантируя необходимый уровень обучения и воспитания.

Интенсивное развитие и постоянная трансформация школьного образования, а также усложнение содержания исторического образования ставят перед педагогами новые задачи, которые требуют применения нестандартных педагогических технологий.

Проблема применения современных образовательных технологий при изучении школьного курса истории достаточно хорошо изучена, в последние годы этой проблемой занимались многие исследователи: И. В. Сидорова, О. А. Акимова, Г. Н. Цабренко, С. М. Омаров, Т. Г. Пупынина, В. А. Жилина, А. А. Шихалева, Е. И. Тараненко, Х. И. Абрахматова, Д. А. Каршиева, Т. Х. Эрсоатов, М. Г. Шарипов и др.

Наше исследование может быть полезно для студентов педагогических профилей, так как интеграция студентов – будущих учителей истории и обществознания в современное образовательное пространство не тривиальная задача, это не только качественная подготовка студентов по таким курсам как история и обществознание, но и целостное видение исторического процесса со всеми его проблемами и противоречиями [0].

Для организации результативного и качественного процесса обучения истории необходимо использовать все доступные современные образовательные технологии, выделим несколько из них.

И. В. Сидорова и О. А. Акимова выделяют «технология развивающего обучения – новый активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному, ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию» [0]. В отличие от традиционных методов, которые часто фокусируются на запоминании информации, развивающее обучение стремится к формированию умений, необходимых для самостоятельного мышления и решения проблем, способствует формированию самостоятельных, критически мыслящих и уверенных в себе личностей, готовых к вызовам и возможностям будущего.

Ставшей классической технологией – технология проблемного изложения в обучении истории. «Перед изучением нового материала педагог ставит интересные и неожиданные вопросы, на которые ученики должны ответить в конце урока» [0].

Технология метода проекта. «Технология метода проектов заключается в определении совокупности учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельной познавательной деятельности. Говоря о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология состоит из

совокупности исследовательских, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [0].

Кейс-технологии (кейс-стади), основанные на анализе конкретной ситуации и направленные на развитие электронных и коммуникативных навыков. Эти технологии активно применяются в процессе обучения истории в школе. «Особенностью данного метода является применение проблемно-ситуативного анализа с использованием виртуальных элементов игровой деятельности. Метод кейс-стади имеет обширные педагогические и воспитательные возможности, связанные с освоением новых знаний, приемов и навыков, а также реализацией личностных мотивов и целей обучения» [0].

Здоровьесберегающие технологии. Они «закключаются в более успешном адаптировании в образовательном и социальном пространстве, и раскрытие творческих способностей обучающихся» [0].

Личностно-ориентированная образовательная технология, «направленная на формирование у обучающихся личностных характеристик развития, способствующих социализации личности, адаптации и успешности продвижения: умений-вопросов и базовых умений» [0].

Информационные и телекоммуникационные технологии предоставляют множество инструментов и возможностей для создания единого информационного пространства, которое позволяет работать с доступной и качественной информацией. Эти технологии также способствуют поиску оптимальных методов формирования информационной культуры обучающихся и повышению её уровня.

Технология моделирования. «Большие возможности для повышения творческого потенциала обучающихся даёт технология моделирования. Данная технология позволяет ученикам самостоятельно выбирать индивидуальный темп работы, формы восприятия информации и расширяет кругозор. Моделирование – это особый метод познания, с помощью которого можно получить новые знания в создании моделей, то есть получение опыта путем практической деятельности» [0].

«Для исторического моделирования используют несколько подходов. Чаще всего при преподавании истории и обществознании используются условно-географическая наглядность и качественное моделирование. Это связано с тем, что при обучении используется большой объем фактического материала, а также терминология, понятия, события и процессы. Правильное использование наглядных пособий на уроках истории и обществознания способствует формированию чётких пространственных и количественных понятий, развития логического мышления и речи, а также помогают в усвоении нового материала. Урок должен быть разбавлен различными схемами, картами, таблицами, а если материала достаточно трудноусвояемый, то целесообразно использовать технологии

моделирования. С помощью компьютерных технологий создаются и применяются виртуальные наглядные материалы, поэтому можно выделить виртуальную или компьютерную наглядность» [0].

Игровые технологии на уроке истории – активная форма учебного занятия, где ситуации прошлого или настоящего «оживают» и «действуют» как участники исторической драмы. Можно предложить различные варианты игр: деловая игра (моделирование ситуации, в которой ученик получает роль современника исторических событий), игра-обсуждение (обсуждение воображаемой ситуации, диспуты, круглые столы, телемосты и др.), игра-исследование (изучение прошлого на примере исторических героев, газетных статей, исторических событий и др.), ретроспективная игра (моделирование ситуации с позиции очевидцев). Игра активно используется в образовательном процессе. Эта технология вызывает интерес у обучающихся, они с энтузиазмом включаются в образовательный процесс и быстрее осваивают и запоминают материал.

Технология критического мышления развивает у учеников навыки мышления, которые пригодятся не только в учёбе, но в повседневной жизни: умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные явления. Эта технология помогает ученикам адаптироваться к меняющимся условиям, общаться, работать в диалоге и получать знания самостоятельно.

В настоящее время существует множество образовательных технологий, как традиционных, так и инновационных. Нельзя утверждать, что одни лучше других, что для достижения положительных результатов нужно использовать только определённые образовательные технологии. На наш взгляд, выбор технологии зависит от многих факторов: возраста учащихся, уровня подготовки, темы занятия, компетентности педагога и т.д. Однако, не зависимо от выбранной образовательной технологии, главная цель – сохранение исторической памяти и формирование исторической грамотности наших учеников.

### **Список литературы**

1. Ендовицкая, Е. А. Подготовка студентов – будущих учителей истории общественности к работе по формированию правовой культуры старших школьников / Е. А. Ендовицкая // Траектория развития субъектов образовательного процесса : Материалы Международной научно-практической конференции, Воронеж, 16 февраля 2023 года. –Воронеж: Издательство «ИСТОКИ», 2023. – С. 228-232.
2. Акимова, О. А. Современные педагогические технологии преподавания истории / О. А. Акимова, И. В. Сидорова // Наука и Образование. – 2020. – Т. 3, № 2. –С. 360.

3. Селевко, Г. К. Технологии развивающего образования / Г. К. Селевко ; Г. К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2005. – 185 с.
4. Гришина, Т. А. Метод кейс-стади как современная технология обучения в курсе гуманитарных предметов школьной программы / Т. А. Гришина // Наука и школа. – 2018. – № 3. – С. 134-140.
5. Пупынина, Т. Г. Применение современных педагогических технологий на уроках истории и обществознания как средство повышения творческого потенциала обучающихся / Т. Г. Пупынина // 10 корпус. – 2020. – № 6. – С. 109-113.
6. Педагогические технологии : учебное пособие / авт.-сост. Т. П. Сальникова. – Москва : Сфера, 2005. – 125 с.

Ендовицкая Елена Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Глуховская Валерия Дмитриевна, обучающаяся 5 курса направления Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378

## ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Е. А. Ендовицкая, Е. В. Леонова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: endovitskaya\_e\_a@mail.ru, yevgeniya.leonova.2020@mail.ru

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема правового воспитания студентов высших учебных заведений, разработанность и актуальность исследуемой проблемы. Исследуя указанную проблему, были выявлены наиболее эффективные приёмы, формы и методы правового воспитания, ключевые направления правового воспитания, принципы нравственно-правового воспитания, роль личности педагога в процессе правового воспитания в образовательном процессе.

**Abstract:** The article deals with the problem of legal education of students of higher educational institutions, the elaboration and relevance of the problem under study. Investigating this problem, the most effective techniques, forms and methods of legal education, key areas of legal education, principles of moral and legal education, the role of the teacher's personality in the process of legal education in the educational process were identified.

**Ключевые слова:** задачи и принципы правового воспитания, правовая культура, правосознание, студенты, высшее образовательное учреждение.

**Keywords:** tasks and principles of legal education, legal culture, legal awareness, students, higher educational institution.

В российском образовании начался этап, когда меняются ценностные ориентиры и появляются новые приоритеты.

Сегодня у людей есть больше возможностей для самовыражения. Они могут свободно выражать свои взгляды, быть открытыми для общества, иметь доступ к информации и участвовать в политической жизни. Однако вместе с этим появляются и негативные явления, связанные с «обществом потребления».

Особенно восприимчивой к этим явлениям становится молодёжь, которая ещё не сформировала своё мировоззрение. Она может поддаваться низкопробным образцам массовой культуры, агитации и информации, которые распространяются через СМИ.

В настоящее время в России уделяется большое внимание формированию нравственно зрелых личностей, активно участвующих в жизни общества, осознающих свою правовую ответственность и следующих нормам права в своём поведении.

Однако произошедшие значительные изменения в политической, социальной, экономической сферах, негативно сказались на духовно-

нравственном развитии молодёжи, наблюдается снижение роли моральных норм и девальвация нравственных ценностей, рост девиантного и деструктивного поведения. В современном обществе всё чаще встречаются случаи киберпреступности, распространения фейков, хакерства, интернет- и телефонного терроризма, аутоагрессии и буллинга в молодёжной среде. По-прежнему наблюдаются случаи вовлечения молодёжи в деятельность религиозных сект, экстремистских организаций, участия в несанкционированных акциях и др. На наш взгляд, правонарушения часть происходят из-за недостатка знаний о юридической ответственности и несформированности просоциальных моделей поведения [0].

В связи с этим, несомненно, важно формировать в молодёжной среде активную гражданскую позицию, правовую компетентность и позитивное отношение к нормам права. В рамках изучения правовых дисциплин у бакалавров неюридических профилей обучения необходимо удовлетворить потребности студентов в знании своих прав и свобод, самоопределении, формировании критического мышления, выборе нравственных ценностей, адаптации к социальной среде, и как результат – формировании нравственно-правового мировоззрения.

Исследования, посвящённые правовому воспитанию студентов среднего профессионального образования, проводились А. Д. Бабаевой и А. Э. Токторовой (нравственно-правовое воспитание в процессе формирования личности), Е. А. Челноковой (правовое воспитание студентов техникума), Н. М. Быдановым (организация правового воспитания студентов в образовательных организациях среднего профессионального образования) и др.

Вопросы правового воспитания студентов высших учебных заведений рассматривались в работах Л. В. Туркаевой (формирование личностного правосознания студентов), М. И. Колдиной (современные проблемы правового воспитания студентов), Б. Б. Байгетова (современные технологии гражданско-правового образования и воспитания студентов), М. С. Фабрикова (нравственно-правовое воспитание студентов), Л. Н. Николаевой (формирование правовой культуры студентов как интегративного компонента общей культуры) и других авторов.

На наш взгляд, правовое воспитание – это планомерный, управляемый процесс воздействия на сознание обучающихся с помощью разнообразных форм, средств, методов и технологий, направленный на формирование правовых знаний, убеждений и навыков правомерного поведения.

Правовое воспитание представляет собой комплекс мер, направленный на формирование и развитие правовых представлений, норм, принципов, которые составляют основу мировой и национальной правовой культуры.

Практикующие юристы рассматривают правовое воспитание как специфический вид юридической деятельности, направленный на формирование правового государства в России.

Основной задачей правового воспитания, по нашему мнению, является формирование осознанного стремления к правомерному поведению [0]. Правовое воспитание будет наиболее эффективным, если иметь чёткое представление о противоречиях и негативных явлениях, которые могут привести к правонарушениям в среде современной молодёжи. Одной из ключевых причин правонарушений среди молодёжи, по нашему мнению, является противоречивость их положения. С одной стороны, они усваивают нормы морали и права, но с другой – через средства массовой информации и общение они узнают о многочисленных нарушениях закона со стороны лиц, облечённых властью и доверием общества. Это вызывает у студенчества сомнения в ценности закона и правовых норм.

Многообразие методов, средств, форм и приёмов, как традиционных, так и инновационных, воздействуя на сознание, эмоции и волю студента, может быть применено в двух направлениях: непосредственно или опосредованно, через других участников воспитательного процесса.

Колдина М. И., характеризуя правовое воспитание студентов вуза, отмечает «ключевые направления и формы, приемлемые для вуза:

- правовая агитация;
- педагогическое сопровождение;
- правовая пропаганда;
- правовое просвещение;
- участие в обеспечении правопорядка» [0].

Байгентов Б. Б. считает, что поддержание комфортной и продуктивной атмосферы может быть достигнуто «наиболее эффективными приемами:

- групповая работа над проблемными заданиями;
- составление коллективных вердиктов;
- работа с первоисточниками, нормативными документами;
- анализ конкретных, текущих событий, фактов жизни страны с точки зрения прав человека;
- проведение дебатов, дискуссий, социологических опросов;
- разрешение конфликтных ситуаций;
- просмотр видеосюжетов и их правовая оценка;
- деловые (ролевые) игры, круглые столы, акции;
- инсценировка и т.д.» [0].

Ключевым в трактовках правового воспитания является понятие «право». Право в обществе выполняет ряд значимых социальных функций. Основным источником российского права является Конституция, которая определяет суть конституционного (государственного) права. На основе

Конституции разрабатывается и применяется законодательство в различных сферах общественной жизни: трудовое, гражданское, о собственности, о предприятиях, о кооперации, об охране окружающей среды, административное, семейное, уголовное. Изучая с бакалаврами дисциплины «Основы российской государственности» и «Основы права и противодействия противоправному поведению» прослеживаются исторические корни конституционализма, раскрываются исторические конкретные факты формирования конституционного строя, уделяется внимание роли Конституции, основам конституционного строя, основным правам и обязанностям человека и гражданина, устройству государства, органам власти, избирательной системе.

Правовое воспитание представляет собой сложный и многогранный процесс, который реализуется посредством разнообразных средств, методов и форм. Среди них особое место занимают средства массовой информации, художественные произведения, оказывающие нравственное и правовое воздействие, а также театр, кино и другие виды искусства. Кроме того, важную роль играют непосредственные юридические консультации и встречи с юристами, которые несут в себе нравственную и правовоспитательную нагрузку.

Система правового воспитания базируется на научных представлениях о структуре правового сознания. Её основой является правовая грамотность, включающая общее знакомство с правовыми основами государства, видами права и нормами, регулирующими отношения людей на основе закона. Однако знание элементарных юридических норм не всегда становится решающим фактором правомерного поведения.

Правосознание и элементарная правовая грамотность представляет собой фундамент, на котором строится правовая культура и формируется правомерное поведение.

Г. А. Головченко, исследуя происхождение государства и права в историческом контексте, отмечает, что правовая культура выступает результатом правовой социализации человека, отражает степень присвоения им правовых норм, заложенных в Федеральных законах и кодексах Российской Федерации. Правовая культура личности не сводится только к знаниям в области права, а включает ценностное отношение к праву, активную работу по установлению законности и соблюдения правопорядка. В качестве показателей сформированности правовой культуры личности, Г. А. Головченко называет: правовое образование; систему ценностей; правовых установок, обеспечивающих готовность действовать в социальном пространстве с соблюдением правовых норм и принципов [0].

По мнению Л. В. Туркаевой «процесс формирования правовой культуры в высшем учебном заведении довольно часто сталкивается с рядом затруднений, к которым относятся:

- отсутствие системного подхода в решении проблем правовой культуры, к примеру, недоброжелательное отношение к правовой культуре обучающихся, привитой еще в годы учебы в общеобразовательных учреждениях, нежелание считаться с правовым сознанием, этикой и т.д.;

- дефицит инновационных технологий в разработке научно-методических подходов к формированию правовой культуры в целом;

- необходимость научно-практического обогащения правового образования;

- слабая практика взаимодействия студентов с будущими потенциальными работодателями (профессиональная деятельность), из чего следует недостаток правовой информированности» [0].

Особое внимание необходимо обратить на личность педагога. Правовое воспитание в рамках образовательного процесса требует от педагога высочайшего профессионализма, глубоких знаний не только в области права, но и в области социальной педагогики и психологии.

Важным фактором формирования правовой культуры выступает личность педагога, его готовность к сотрудничеству и установлению субъект-субъектного взаимодействия. Педагог, имеющий опыт работы в правоохранительных органах, по нашему мнению, поможет процессу получения и усвоения правовых знаний стать наиболее продуктивным. Наличие у педагогов юридического образования и/или опыта работы в соответствующих органах и организациях обеспечивают в образовательном процессе связь между теорией и практикой её реализации в правоохранительной сфере. Знакомство студентов с конкретными примерами юридически значимых ситуаций, судебной практики по уголовным делам значительно расширяет и обогащает социально-правовой опыт обучающихся [0].

М. С. Фабриков подчеркивает, что «эффективность нравственно-правового воспитания зависит от системы определенных принципов, среди которых можно выделить следующие.

- Принцип гуманистической направленности воспитания. Он предполагает восприятие личности студента как высшей ценности в образовательном пространстве с опорой на идеи гуманизма. Этот принцип основан на уважительном отношении к окружающим, их ценностям, взглядам, религиозным идеям, идеологическим убеждениям.

- Принцип социальной разумности нравственно-правового воспитания означает необходимость соответствия содержательного наполнения и средств воспитательной деятельности той ситуации, в которой реализуется воспитание.

– Принцип персонификации неразрывно связан с выбором личной траектории саморазвития каждого обучающегося, уточнением и учётом его индивидуальных особенностей, влияющих на процесс воспитания и раскрытия имеющегося потенциала.

– Средовой принцип опирается на формирование в образовательной организации комфортного стимулирующего пространства, в условиях которого обеспечивается психологическое единство коллектива, не препятствуя индивидуальному развитию каждого» [0].

Формирование правовой культуры студентов высших образовательных учреждений – это важный аспект образовательного процесса. Успех этой работы зависит от множества факторов, включая создание комплексной системы правового воспитания, применение разнообразных инструментов, методов, форм, передовых образовательных технологий. Для эффективной работы в этой области от преподавателей требуется высокий уровень профессионализма, глубокие знания в области социальной психологии, педагогики, права, а также организаторские навыки, целеустремлённость и твёрдость убеждений.

### **Список литературы**

1. Ендовицкая, Е. А. Формирование правовой культуры старших школьников в организациях дополнительного образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ендовицкая Елена Анатольевна, 2023. – 193 с.
2. Колдина, М. И. Современные проблемы правового воспитания студентов / М. И. Колдина, И. Е. Барабина // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – № 4(46). – С. 108-113.
3. Байгентов, Б. Б. Современные технологии гражданско-правового образования и воспитания студентов / Б. Б. Байгентов // Педагогическая наука и практика. – 2020. – № 2(28). – С. 133-135.
4. Туркаева, Л. В. Формирование личностного правосознания студентов высших учебных заведений посредством модернизации системы правового образования и воспитания / Л. В. Туркаева // Поволжский вестник науки. – 2020. – № 3(17). – С. 68-72.
5. Фабриков, М. С. Нравственно-правовое воспитание студентов как неотъемлемый элемент педагогической работы в современном вузе / М. С. Фабриков // Перспективы науки. – 2018. – № 11(110). – С. 226-228.

Ендовицкая Елена Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Леонова Евгения Васильевна, ассистент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372. 811.161.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ  
РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ИМЕНА  
СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ СОБСТВЕННЫЕ И НАРИЦАТЕЛЬНЫЕ» В 5  
КЛАССЕ**

О. О. Кириллова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: oksanaglotova1299@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности использования технологии проектов в обучении русскому языку, предлагается один из вариантов применения проектной деятельности школьников в 5 классе при изучении темы «Имен существительные собственные и нарицательные». Были охарактеризованы основные этапы работы над исследовательским проектом по лингвокраеведению «Географические названия села Краснореченка Грибановского района Воронежской области».

**Abstract:** the article examines the features of using project technology in teaching Russian, and offers one of the options for using project activities for 5th grade schoolchildren when studying the topic "Proper and Common Nouns". The main stages of work on the research project on local history "Geographical Names of the Village of Krasnorechenka, Gribanovsky District, Voronezh Region" were described.

**Ключевые слова:** технология проектов, русский язык, имена существительные собственные, лингвокраеведение, Воронежская область

**Keywords:** project technology, Russian language, proper nouns, linguistic and regional studies, Voronezh region

Модернизация российского образования неизбежно влечет за собой необходимость поиска новых подходов к преподаванию русского языка. Обращение к инновационным формам обучения предполагает вовлечение учащегося в активную образовательную и практическую деятельность. Одной из наиболее органичных и эффективных форм преподавания русского языка, в основе которой активная учебная, исследовательская деятельность учащихся, является проектный метод, или технология проектов, технология проектного обучения.

В России идею проектного обучения первым поддержал выдающийся русский педагог Пётр Фёдорович Каптерев, в книге «Дидактические очерки» он писал: «Знания, конечно, ценны, но еще ценнее умение, искусство, способности. То человек знающий, то человек умный. Ум выше знаний, так как, владея умом, всегда можно приобрести знания, а, владея знаниями, не всегда приобретешь ум... Поэтому наиболее ценны такие учебные предметы, которые не столько обогащают ум сведениями, сколько

дают разнообразный материал для всестороннего упражнения ума и, таким образом, сообщают ему гибкость, подвижность, так как оттачивают и шлифуют его...» [1, с.347].

Профессор Е.С. Полат указывает, что «метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [2, с. 5].

По доминирующей деятельности обучающихся выделяются следующие виды проектов.

– *Практико-ориентированный проект.* Он нацелен на решение задач, отражающих интересы участников проекта или внешнего заказчика. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников, который может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона и т.п. Ценность проекта заключается в реальности использования продукта на практике и его способности решить заданную проблему. Такой проект требует хорошо продуманной структуры, плана всей деятельности его участников с определением функций и вклада каждого из них в ход работы и ее результат, четкого представления об оформлении конечного продукта.

– *Исследовательский проект.* По структуре данный вид проекта – это научное исследование. Он включает в себя обоснование актуальности выбранной темы, постановку цели и задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей проверкой различных версий, обсуждение и анализ полученных результатов. Такие проекты требуют четкой структуры, продуманных экспериментов и опытов, а также методов обработки полученных результатов [3, с. 156].

– *Информационный проект.* Он направлен на сбор сведений (данных, статистики, фактов и т.п.) о каком-либо объекте или явлении, их проверку, анализ и обобщение с целью представления полученной достоверной информации широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом.

– *Творческий проект.* Предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь логике и интересам участников проекта.

– *Приключенческие, игровые, ролевые проекты.* Разработка и реализация такого проекта наиболее сложна. В таких проектах

структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролево-игровая, приключенческая.

Ученое педагогическое сообщество начала XX века рассматривало метод проектов как обучение на активной деятельностной основе, что чрезвычайно актуально в настоящее время, поскольку федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) второго поколения рассматривают системно-деятельностный подход как основной в формировании универсальных учебных действий [см.: 4].

Реализация технологии проектов может включать следующие ключевые этапы: целеполагание (установление педагогических целей и задач проектной работы); мотивационно-организационный этап (основная цель на этом этапе – вдохновить учащихся на участие в проектной деятельности); этап группового планирования (распределение обязанностей внутри групп, определение возможностей и ресурсов); подготовительный этап (сбор, систематизация и анализ информации); этап активной социальной работы (непосредственная реализация проекта); промежуточная рефлексия (индивидуальная и коллективная); этап расширения содержания проектной деятельности (поиск новых способов решения проблемы, определение цели и задач возможной дальнейшей проектной деятельности); этап анализа хода и результатов выполненного проекта (предоставление отчет о проделанной работе).

Нами был разработан исследовательский лингвокраеведческий проект по русскому языку для 5 класса «Географические названия села Краснореченка Грибановского района Воронежской области» (проект используется для изучения темы урока «Имена существительные собственные и нарицательные»).

Цели проекта: расширить представления школьников об именах существительных собственных и нарицательных (на примере топонимов и микротопонимов села Краснореченка Грибановского района Воронежской области), изучить историю села и собрать материалы к словарю микротопонимов села Краснореченка.

Задачи:

1) познакомить учащихся с наукой топонимикой, процессом формирования топонимов и этимологией отдельных названий;

2) развивать навыки научно-исследовательской деятельности учащихся в изучении языка родного региона; углубить знания учеников о методах сбора и анализа регионального ономастического материала;

3) через исследование микротопонимов родного края способствовать более глубокому познанию родины, вызвать интерес к истории местности и названиям географических объектов; воспитывать уважение к языковой и исторической культуре родной земли;

- 4) пополнять лексический запас школьников;
- 5) формировать навыки представления собранного школьниками микротопонимического материала в виде презентации.

#### *Этапы и особенности организации исследовательской работы*

До урока за несколько недель определяются цели проекта, изучается необходимая информация, выполняется сбор микротопонимического материала, первичное описание под руководством учителя (эта работа может осуществляться как на факультативных занятиях, так и в период внеурочной деятельности).

На последующем этапе проводится описание и систематизация микротопонимического материала по подразделам в соответствии с типами объектов.

Финальная стадия включает представление проекта «Географические названия села Краснореченка Грибановского района Воронежской области», организованное в форме урока-конференции.

Проведение такого нетрадиционного урока, несмотря на сложность его подготовки и проведения, полагаем, окажет благотворное влияние на учеников и с точки получения знаний, отработки навыков, и с точки зрения овладения приемами аргументации, защиты собственной точки зрения, что так необходимо в современной действительности.

Включение метода проектов в учебный процесс является стратегически важной задачей для современной школы. Это позволит не только готовить учеников, способных преодолевать вызовы будущего, но и поддерживать профессиональный рост учителей. Применение технологии проектов в школе на уроках русского языка позволит также формировать у учащихся навыки успешной социализации в условиях быстро меняющегося мира, формировать гражданское самосознание, патриотизм.

Тематика лингвокраеведческих проектов весьма значима и актуальна в современном образовательном контексте. Метод проектов, являясь относительно новым подходом в преподавании русского языка, вовлекает учащихся в разнообразные практические активности и способствует развитию их творческих и индивидуальных талантов.

#### **Список литературы**

1. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки : Теория образования / П. Ф. Каптерев. – Петроград : [В.С. Клестов], 1915 (тип. «Виктория»). – 434 с.
2. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
3. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям 050706 (031000) – Педагогика

и психология ; 050701 (033400) – Педагогика / Е. С. Полат ; Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина.– Москва : Академия, 2010. – 364 с.

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями на 27 декабря 2023 года). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902350579> (дата обращения : 10.11.2024)

Кириллова Оксана Сергеевна, студент 6 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378.1;1:316

## ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ НАСТАВНИЧЕСТВА В БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Р. А. Лукманова, И. И. Шайхутдинова

Уфимский университет науки и технологий (г. Уфа, Россия)

e-mail: peacelife@mail.ru

**Аннотация:** Данная статья исследует процесс формирования культуры наставничества в контексте благотворительной деятельности. Наставничество играет ключевую роль в развитии социальных программ и проектов, направленных на помощь обучающимся. В статье анализируются основные аспекты формирования культуры наставничества, включая ценности, навыки и практики, необходимые для эффективного взаимодействия между наставниками и подопечными. Особое внимание уделяется созданию поддерживающей среды, способствующей росту как наставников, так и тех, кто получает помощь. Результаты исследования предлагают практические рекомендации для образовательных организаций, с целью улучшения качества наставнических отношений и повышения эффективности их программ.

**Abstract:** This article explores the process of forming a mentoring culture in the context of charitable activities. Mentoring plays a key role in the development of social programs and projects aimed at helping students. The article analyzes the main aspects of the formation of a mentoring culture, including the values, skills and practices necessary for effective interaction between mentors and mentees. Special attention is paid to creating a supportive environment that promotes the growth of both mentors and those who receive help. The results of the study offer practical recommendations for educational organizations in order to improve the quality of mentoring relationships and increase the effectiveness of their programs.

**Ключевые слова:** культура наставничества; наставничество; благотворительность; навыки; практика; образовательная организация.

**Keywords:** mentoring culture; mentoring; charity; skills; practice; educational organization.

### Введение

Говоря о культуре, отметим, что чаще всего в понимании она отображается как сложившееся у людей ценность, нормы, обычаи.

Л. Н. Коган отмечал, что «культура позволяет человеку стать мастером своего дела, возвыситься до уровня лучших образцов профессиональной деятельности».

Наставничество в благотворительной деятельности главное составляющее в обеспечении успешной реализации социальных программ и

проектов, направленных на поддержку, оказавшихся в нужде. Указанный вид деятельности способствует росту и развитию как наставников, так и их подопечных.

Сейчас благотворительные организации решают различные проблемы, связанные с обеспечением эффективной поддержки и помощи нуждающимся. Здесь культура наставничества выступает неотъемлемой частью, способствующей разработке и реализации действенного плана по оказанию помощи и поддержки, особенно в образовательных организациях. Несмотря на значимость данной темы, существует относительно небольшое количество исследований, посвященных формированию наставнической культуры в контексте благотворительной деятельности в образовательных учреждениях.

Цель данного исследования состоит в анализе процесса формирования культуры наставничества в благотворительной деятельности с целью выявления ключевых аспектов, влияющих на эффективность наставнических отношений и программ помощи. Данное исследование также направлено на выработку практических рекомендаций для образовательных организаций с целью улучшения качества наставнических взаимоотношений и повышения эффективности их деятельности.

Результаты исследования могут служить основой для разработки методик, служащих инструментом развития действенных наставнических практик в сфере благотворительности, а также внесут важный вклад в понимание и совершенствование процесса помощи тем, кто нуждается в поддержке.

Научная значимость данной статьи состоит в том, что она направлена на исследование и анализ процесса формирования культуры наставничества в контексте благотворительной деятельности. Этот аспект является ключевым для успешной реализации социальных программ и проектов, направленных на поддержку нуждающихся.

Исследование освещает основные аспекты формирования наставнической культуры, включая ценности, навыки и практики, необходимые для эффективного взаимодействия между наставниками и подопечными. Особое внимание уделяется созданию поддерживающей среды, способствующей росту как наставников, так и тех, кто получает помощь.

Результаты данного исследования представляют практическую значимость для образовательных организаций, предлагая конкретные рекомендации по улучшению качества наставнических отношений и повышению эффективности их программ. Это позволит организациям более эффективно оказывать помощь нуждающимся.

### **Значение наставничества в благотворительной деятельности**

Наставники играют важную роль в возможности успешного развития и роста подопечных. Их влияние намного шире, чем предоставление совета или руководство. Наставники не только предоставляют свои знания и опыт, но и служат источником вдохновения и поддержки для подопечных. Наставники служат направляющей для своих подопечных по достижению поставленных целей. Часто подопечные могут столкнуться с препятствиями или затруднениями в своем развитии. Наставники играют важную роль в помощи в развитии необходимых навыков и умений, которые могут быть ключевыми для успеха в их жизни и карьере. Наставники обеспечивают подопечных обратной связью по их прогрессу и достижениям. Это помогает поддерживать мотивацию и дает возможность для коррекции путем идентификации областей, где необходимо улучшение. Эффективные наставнические отношения строятся на основе доверия и уважения. Наставники создают доверительную атмосферу, в которой подопечные чувствуют себя комфортно для обсуждения своих целей, проблем и амбиций. Благодаря своему опыту и знаниям, наставники могут предоставить ценные советы и рекомендации по различным аспектам жизни и карьеры. Это помогает подопечным избегать ошибок, основанных на опыте наставников, и более успешно двигаться вперед.

В целом, наставники играют важную роль в формировании позитивного развития и роста подопечных, не только предоставляя им необходимые знания и ресурсы, но и поддерживая их на пути к достижению своих целей и амбиций.

Наставничество в благотворительной сфере имеет значительное воздействие на личностное и профессиональное развитие участников, как наставников, так и подопечных. Вот некоторые из основных способов, которыми наставничество влияет на их развитие:

- В процессе наставничества подопечные могут развивать свою самооценку и уверенность, основываясь на поддержке и поощрении со стороны наставников.

- Взаимодействие с наставником помогает подопечным развивать свои навыки эмоциональной осведомленности, что важно для их личностного роста и успешного функционирования в обществе.

- Регулярная обратная связь от наставников способствует развитию у подопечных навыков адаптации к изменяющимся условиям внешней среды.

- Наставники могут помочь подопечным определить свои карьерные цели и помочь им разработать стратегии для их достижения.

- Наставничество также может предоставить подопечным доступ к ценным профессиональным контактам и сетям, что может открыть для них новые возможности для карьерного роста.

– Благодаря примеру наставников, подопечные могут развивать лидерские качества, такие как умение вдохновлять и мотивировать других, а также умение принимать ответственность за свои действия.

### **Ключевые аспекты формирования культуры наставничества**

Виды формирования культуры наставничества включают в себя несколько важных элементов, которые определяют правильное взаимодействие между наставниками и подопечными в благотворительной деятельности. Ключевыми являются следующие аспекты:

Ценности – играют важную роль в формировании культуры наставничества. Наставничество фундаментуруется на представлениях эмпатии, взаимовыручки, ответственности и доверии. Важно, чтобы как наставники, так и их подопечные разделяли и придерживались схожих ценностей, чтобы обеспечить гармоничное взаимодействие и эффективное достижение поставленных целей.

Навыки – эффективное наставничество требует определенных навыков как со стороны наставника, так и со стороны подопечного. Наставники должны обладать навыками коммуникации, мотивации, адаптации к различным стилям обучения и поддержки, а также умением ставить цели и проводить оценку прогресса. С их стороны, подопечные должны обладать открытостью к обучению, готовностью к саморазвитию и способностью принимать конструктивную обратную связь.

Практики – эффективные практики наставничества включают в себя разнообразные методы обучения и поддержки, такие как индивидуальные и групповые сессии, менторинг, коучинг, обратная связь и саморефлексия. Кроме того, важно создание основополагающей среды, где подопечные могут чувствовать себя комфортно и защищенно, что способствует успешному процессу обучения и росту.

Успешное формирование культуры наставничества требует внимания к каждому из этих аспектов, а также гармоничного взаимодействия между ними. Понимание и активное учет указанных видов могут значительно повысить действенность наставнических отношений и программ помощи в благотворительной деятельности.

### **Основополагающая среда для наставничества**

Среда играет ключевую роль в обеспечении успешного роста как наставников, так и тех, кто получает помощь в контексте благотворительной деятельности. Важными направлениями такой среды являются:

Эмоциональная поддержка – обеспечение эмоциональной поддержки является важным фактором для поддержания мотивации и самооценки как наставников, так и подопечных. Это включает в себя создание доверительной атмосферы, где каждый чувствует, что его чувства и опасения уважаются и поддерживаются.

Профессиональная поддержка – обеспечение доступа к профессиональным ресурсам, обучающим материалам помогает как наставникам, так и подопечным развивать свои навыки и компетенции. Это также включает в себя доступ к социальным сетям и сообществам, где они могут обмениваться опытом и получать поддержку от своих коллег.

Физическое окружение – важно создать благоприятные условия для обучения и взаимодействия. Это может включать в себя предоставление удобных рабочих мест, доступ к необходимым ресурсам и инфраструктуре, а также учет особых потребностей и ограничений подопечных.

Поддержка со стороны организации – программы обучения, менторинга, психологической поддержки и другие формы помощи. Важно, чтобы они были гибкими и адаптировались к конкретным потребностям и контексту.

Основополагающая среда, иначе поддерживающая способствует росту и развитию как личностному, так и профессиональному, обеспечивая необходимые ресурсы, поддержку и стимулы для достижения поставленных целей, и реализации потенциала. Это создает благоприятные условия для эффективного наставничества и успешной реализации благотворительных программ.

#### **Практические рекомендации для образовательных организаций**

Разработка практических рекомендаций для образовательных организаций, занимающихся благотворительной деятельностью, направлена на улучшение качества наставнических отношений и повышение эффективности их программ.

1. Предоставление обширной программы обучения для наставников, охватывающей ключевые аспекты наставничества, такие как навыки коммуникации, мотивации, адаптации к разнообразным потребностям подопечных, установка целей и оценка прогресса. Обучение также должно включать в себя работу с эмоциональными и социальными аспектами наставничества.

2. Обеспечение системы поддержки и сопровождения для наставников на протяжении всего процесса, включающие в себя регулярные консультации, обратную связь по результатам работы, доступ к ресурсам и экспертной помощи в решении возникающих проблем.

3. Разработка гибких программ, которые могут быть адаптированы под конкретные потребности как наставников, так и подопечных. Таких программ, как, например, учет возраста, культурных особенностей, образовательного уровня и личностных характеристик подопечных при назначении наставников.

4. Использование современных технологий для улучшения доступности обучающих материалов, организации онлайн-сессий и обмена

опытом между наставниками: использование платформ для мониторинга прогресса и обратной связи.

5. Разработка системы оценки эффективности программ наставничества, включая измерение достижения поставленных целей, уровня удовлетворенности участников, а также долгосрочных результатов для подопечных.

6. Поддержка создания сетей и сообществ для наставников, где они могут обмениваться опытом, поддерживать друг друга и получать поддержку от экспертов в области наставничества и благотворительной деятельности.

Эти рекомендации позволят образовательным организациям эффективно развивать культуру наставничества и повышать качество своих программ помощи в благотворительной сфере.

### **Заключение**

Формирование культуры наставничества в благотворительной деятельности играет ключевую роль в успешном развитии и росте как наставников, так и их подопечных. Обсуждение ключевых аспектов этого процесса, включая совпадение ценностей, развитие навыков и создание поддерживающей среды, подчеркивает важность наставничества в благотворительном секторе.

Наставники не только предоставляют знания и опыт, но и служат источником вдохновения и поддержки для подопечных. Через помощь в развитии навыков, обратную связь и развитие доверительных отношений, наставничество способствует личностному и профессиональному росту участников.

Личностное развитие подопечных включает в себя укрепление самооценки, развитие эмоциональной интеллектуальности и стимулирование адаптивности. В то же время, профессиональное развитие подразумевает определение карьерных целей, развитие необходимых навыков работы и расширение профессиональных сетей.

Развитие лидерских качеств, таких как менторство, эмпатия и адаптивность, дополняет процесс наставничества, способствуя формированию культуры сотрудничества и развитию эффективного руководства.

Таким образом, формирование культуры наставничества в благотворительной деятельности не только обогащает жизнь отдельных участников, но и способствует созданию более сильного и внимательного общества, где каждый имеет возможность достичь своего потенциала и внести вклад в общее благо.

## Список литературы

1. Исторические аспекты развития благотворительности и наставничества в России. Шайхутдинова И. И., Лукманова Р. А. В сборнике: Мавлютовские чтения. Материалы XVI Всероссийской молодежной научной конференции. – Уфа, 2022. – С. 1343-1352.
2. Коган, Л. Н. Социология культуры : учеб. пособие / Л. Н. Коган. – Екатеринбург : УрГУ, 1992. – 120 с.
3. Меликов, И. М. Философские основания культуры диалога культур / И. М. Меликов // Культура диалога культур: постановка и грани проблемы. – Москва : Канон+РООИ «Реабилитация», 2016. – 448 с.
4. Меликов, И. М. Диалог культур и культура диалога: концептуальные основы / И. М. Меликов, А. Гезалов оглы // Вопросы философии. – 2021. – № 12. – С. 24-34.
5. Рахматуллина, З. Я. Мир держится на культуре: философское осмысление : монография. / З. Я. Рахматуллина. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2021. – С. 8-9, 85-87.
6. Роль добровольца в современном мире. Лукманова Р.А., Шайхутдинова И. И. Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – Т. 1. – № S1 (66). – С. 197-202.
7. Шайхутдинова, И. И. Благотворительность и наставничество / И. И. Шайхутдинова, Р. А. Лукманова. // Человек. Общество. Культура. Социализация : материалы XVIII Международной молодёжной научно-практической конференции / под ред. Т. З. Уразметова. – Уфа : ООО «Принт+», 2022. – с. 305-312.

Лукманова Регина Айдаровна, аспирант 3-го года обучения направления Уфимского университета науки и технологий, г. Уфа, Россия

Шайхутдинова Ирина Ириковна, старший преподаватель Уфимского университета науки и технологий, г. Уфа, Россия

УДК 908

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И. А. ОВЦИНОВА В  
ПЕРВОМ БОРИСОГЛЕБСКОМ УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ  
КОМБИНАТЕ ИМЕНИ Н. К. КРУПСКОЙ**

М. Я. Пащенко

Филиал Воронежского государственного технического университета в  
городе Борисоглебске  
e-mail: Sojuz1922@yandex.ru

**Аннотация:** В статье рассматривается педагогическая деятельность Ивана Авксентьевича Овцинова в I Борисоглебском учебно-педагогическом комбинате имени Н. К. Крупской. Показано его руководство учебной группой в условиях проводимых экспериментов в системе советского образования.

**Abstract:** The article examines the pedagogical activity of Ivan Avksentievich Ovtsinov at the First Borisoglebsk Educational and Pedagogical Combine named after N. K. Krupskaya. His leadership of the study group in the conditions of experiments in the Soviet education system is shown.

**Ключевые слова:** учебно-педагогический комбинат, фабрично-заводская семилетка, групповод, социалистическое соревнование, ударничество.

**Keywords:** educational and pedagogical combine, factory seven-year-old, group work, socialist competition, percussion.

Среди лиц, оставивших значительный след в культурной и духовной жизни провинциального города Борисоглебска, особое место занимает Иван Авксентьевич Овцинов. Не являясь коренным жителем города, Овцинов проникся уважением к нему и своей деятельностью способствовал привитию у молодых жителей Борисоглебска любви к малой родине, любви к Отечеству.

Иван Авксентьевич родился в 1880 году в Усмани. Он имел крестьянские корни. Его родители происходили из обедневших крестьян. С юных лет у него была обнаружена необычайная тяга к знаниям. Иван был единственным учеником в классе окончившим начальную школу с похвальной грамотой. Желание продолжить учёбу привело его в дальнейшем в Екатерининский учительский институт в Тамбове, который готовил преподавателей для городских, уездных и начальных народных школ и училищ.

Отбор в институт был очень строгим. Обучение здесь считалось очень престижным. Институт славился высоким уровнем образования. Срок обучения составлял три года. Учащиеся находились на полном государственном обеспечении. Выходцам из несостоятельных семей выплачивалась стипендия. Иван получал её все три года. С большим

желанием в институте он осваивал педагогику, русский и церковно-славянские языки, чистописание, Закон Божий, черчение, рисование, пение, гимнастику, арифметику, алгебру, геометрию, физику, химию, историю, географию.

Необходимо отметить, что возглавлял институт писатель-краевед, историк Иван Иванович Дубасов. С его лёгкой руки действовал краеведческий кружок, положивший начало будущему краеведческому обществу. Участие Ивана Овцинова в работе краеведческого кружка послужило той отправной точкой, которая позволит ему стать в Борисоглебске известным краеведом, организатором музея.

Окончив Екатеринбургский учительский институт с отличием и получив аттестат на звание учителя городского училища, он был обязан отработать в должности преподавателя не менее шести лет. Иван Авксентьевич Овцинов начинает свою педагогическую деятельность в третьем начальном мужском училище. Кроме того, он по совместительству преподавал и в ряде других учебных заведений города. Овцинов с начала своей педагогической деятельности зарекомендовал себя как вдумчивый, талантливый преподаватель. Ему было присуще уважительное и внимательное отношение к своим ученикам. Набор предметов, которые преподавал Иван Авксентьевич, был достаточно широк. Это и математика, и русский язык, и литература, и физика, и химия. Являясь педагогом от бога, он старался использовать в своей работе всё новое, что появилось в педагогической мысли России.

Начало XX века в нашей стране стало временем педагогических исканий, временем появления и претворения в жизнь новых форм преподавания. В программы учебных заведений в это время вводится региональный компонент. Это стало своеобразным катализатором в плане появления и создания различных родиноведческих кружков, обществ. Родиноведческое движение затронуло и старинный Борисоглебск, который уже в то время отличался достаточно высоким образовательным и культурным уровнем. Оно способствовало тому, что Иван Авксентьевич Овцинов стал инициатором создания в городе школьного музея наглядных пособий. Он был глубоко убеждён, что, прививая учащимся любовь к малой родине путём изучения истории родного края и его природы, можно привить им уважение и любовь к своему Отечеству.

Создание в феврале 1913 года музея наглядных пособий при третьем начальном мужском училище стало существенным вкладом в формирование нестандартных подходов к обучению. Инициатива И. А. Овцинова по созданию музея была активно поддержана инспектором народных училищ Борисоглебского уезда Никанором Васильевичем Павловским. Согласно архивным документам, совместное обращение И. А. Овцинова и Н. В. Павловского в городскую управу по поводу расширения

площади под экспозицию музея нашло положительный отклик. Городская управа дала разрешение использовать ещё одну классную комнату в третьем начальном мужском училище под музей. Благодаря целеустремлённости И. А. Овцинова он жил и развивался.

Несмотря на непростые условия, музей продолжил своё существование и с установлением в Борисоглебске советской власти. Доступные архивные документы указывают на то, что в 1921 году музей наглядных пособий входил в структуру учреждений Уполитпросвета. Музею вменялось в обязанность обеспечить школьными пособиями все школы первой ступени города. С 1929 года он становится государственным краеведческим музеем. Борисоглебский городской совет рабочих и красноармейских депутатов 12 июня 1929 года поручает «отделу народного образования и горфинчасти предусмотреть возможные средства на нужды краеведческого музея».[1, л. 79 об.] При этом предлагается общественным организациям «всемерно поддерживать работу музея и в частности отдела революции, гражданской войны и ее героев».[1, л. 79 об.]

В это время И. А. Овцинов постепенно отходит от работы в музее и сосредотачивает своё внимание на преподавательской деятельности. С 1930 года он начинает трудиться в первом Борисоглебском учебно-педагогическом комбинате имени Н.К. Крупской. Это было время масштабных экспериментов и преобразований в формирующейся системе советского образования. Учебно-педагогический комбинат и стал плодом этих преобразований. Это было многопрофильное учебное заведение. Оно включало в себя педагогический техникум, единую трудовую школу первой и второй ступени, фабрично-заводскую семилетку (ФЗС), педагогические курсы для подготовки учителей первой ступени по ускоренной программе, подготовительные курсы для поступления в Воронежский университет, Лесной институт и Зооветинститут. И. А. Овцинов был принят на работу в качестве преподавателя ФЗС. Она мыслилась как школа, строящая свою учебно-воспитательную работу на основе участия обучающихся в общественной жизни и производительном труде.

ФЗС – это общеобразовательная школа, функционировавшая с 1926 года по 1934 год в рабочих посёлках и промышленных городах. Главная цель этого учебного заведения – дать обучающимся хорошее общее образование, а также политехническую подготовку. ФЗС стремилась установить связь обучения с производством, с производительным трудом. Она состояла из двух концентров. Первый концентр – это начальная школа с четырёхгодовым сроком обучения. Второй концентр – это трёхгодичный срок обучения (5-7 классы). ФЗС создавалась как база для дальнейшего обучения в школах фабрично-заводского ученичества (ФЗУ).

Трудовая политехническая подготовка учащихся второго концентра с 5-й группы (термин «класс» в рассматриваемый период был изъят из

обращения, вместо него стали использовать термин «группа») проходила в условиях специально организованных мастерских и при прохождении практики на предприятии, которое являлось производственной базой школы. Для лучшей организации труда учащихся на производстве руководство школы выделяло одного из членов своего педагогического коллектива для непосредственного контроля над производственной практикой.

В конце 1920-х – начале 1930-х годов в школах получает развитие социалистическое соревнование и ударничество. Практика социалистического соревнования в ФЗС развернулась главным образом вокруг актуальных задач воспитательной работы и общественно-полезного труда учащихся, то есть охватывал те стороны школьной жизни, в которых творческая активность и инициатива детей проявлялась особенно широко и непосредственно. В это время популяризировались главным образом коллективные формы социалистического соревнования, так как считалось, что индивидуальное соревнование между учениками легко может культивировать тщеславие, зазнайство, высокомерие и вызывать различного рода осложнения во взаимоотношениях между учащимися.

И. А. Овцинов, обладая богатым педагогическим опытом, являясь групповодом (классным руководителем) группы 5 «А», шагая в ногу со временем, правильно взял курс на развитие социалистического соревнования, главным образом в области воспитательной работы и общественно-полезного труда учащихся. Будучи опытным педагогом, Овцинов И. А. сумел неформально подойти к выполнению своих обязанностей групповода. Группа 5 «А» стала лучшей в ФЗС №2. 30 сентября согласно приказу №76 по учебно-педагогическому комбинату «объявлялась благодарность ударникам группы 5 «А» за проявленную высокую сознательность, активность и большую энергию в деле освоения политехнизации и оказания хозяйственной помощи школе. Ударников этой группы Протасова, Попова, Чиркина Ф., Андреева, Мишакова, Ченцова, Жукова, Чиркина В., Шилова, Слепцова и Черных премировали двумя общими тетрадями и десятью простыми каждого» [2, л. 26].

По сложившейся традиции активные учащиеся также в первую очередь снабжались одеждой и обувью при распределении таковой. Этим учащихся именовали ударниками. Директор учебно-педагогического комбината предлагал «учебной и хозяйственной части иметь ввиду первоочередное снабжение данных ударников обувью и одеждой».[2, л. 26] Преподавателю Овцинову Ивану Авксентьевичу, организовавшему данную группу и руководившему работой этой группы, объявлялась «благодарность с занесением в трудовой список».[2, л. 26 об.] Руководство учебно-педагогического комбината призывало учащихся и преподавательский состав последовать примеру ударников 5 группы «А» и преподавателя

Овцинова. При этом подчёркивалось, что «каждая группа, каждый курс должны быть превращены в ударную группу, ударный курс с тем, чтобы прохождение программы было бы организовано на началах социалистического соревнования и ударничества».[2, л. 26 об.] Учащиеся призывались бороться за высокую дисциплину, за стопроцентную и своевременную явку на занятия, за серьёзное и внимательное отношение к учёбе. Все групповодам предлагалось познакомить все группы и курсы с данным приказом.

Ударники группы 5 «А» получили не только моральное поощрение в виде благодарности и премии в виде тетрадей. Каждому из учащихся данной группы предусматривалось и материальное поощрение. Протасову предлагалось дать обувь или право на её получение. Попову выдавался учебник русского языка. Чиркин Ф. поощрялся обувью и одеждой или правом на их получение. Андреев получал такое же вознаграждение. Мишаков мог получить обувь или общежитие. Ченцов и Жуков получали возможность стать обладателем обуви или стипендии. Чиркин В., Шилов и Слепцов претендовали на получение обуви или одежды. Черных поощрялся общежитием и бесплатными завтраками. Групповод И. А. Овцинов при определении премии постарался учесть материальное положение каждого учащегося и их первоочередные потребности.

Педагогическая деятельность И. А. Овцинова в советский период была непродолжительной. Несмотря на то что в это время проводились масштабные эксперименты в системе образования, И. А. Овцинов, обладая педагогическим талантом и многолетним опытом работы в учебных заведениях города, в это непростое время продолжал давать своим ученикам глубокие знания и оставаться мудрым воспитателем и наставником. После разукрупнения учебно-педагогического комбината в 1932 году он продолжил свою педагогическую деятельность в ФЗС №2 до своего ухода в вечность в 1934 году.

### **Список источников и литературы**

1. Борисоглебский муниципальный архив (далее БМА). – Ф. 33. – Оп. 1. – Д. 1.
2. Архив Борисоглебского педагогического техникума. – Ф.71. – Оп. 1. – Д. 1.

Пащенко Михаил Яковлевич, доцент, канд. ист. наук, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин филиала Воронежского государственного технического университета в городе Борисоглебске, г. Борисоглебск

УДК 159.9

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК СРЕДСТВО  
ОПТИМИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ  
АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

С. С. Сафронова

АНО ВО «МГТУ-МАСИ»

e-mail: safrasofi2003@mail.ru

**Аннотация:** В статье исследуется роль эмоционального интеллекта в оптимизации социально-психологической адаптации студентов к условиям обучения в вузе. Актуальность темы обусловлена возрастающей сложностью адаптационных процессов в современной образовательной среде. Теоретическую основу составляют концепции социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта. Представлен анализ существующих исследований, выявляющий ключевые факторы и механизмы адаптации студентов. Описываются современные методики исследования эмоционального интеллекта, применимые в контексте изучения социально-психологической адаптации студентов.

**Abstract:** The article examines the role of emotional intelligence (EI) in facilitating the social and psychological adjustment of students to university life. This topic is significant due to the increasing difficulty in adapting to the current educational system. The theoretical basis of the study is based on the concepts of social-psychological adaptation and EI. A review of previous research reveals the key factors and processes involved in student adaptation. Current methods of measuring EI are also discussed, emphasizing their suitability for studying social-psychological student adaptation.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, социально-психологическая адаптация, студенты, высшее образование, психологическое благополучие.

**Keywords:** Emotional intelligence, socio-psychological adjustment, students, higher education, psychological well-being.

Социально-психологическая адаптация студентов к обучению в вузе – ключевая проблема современного высшего образования. Ее актуальность обусловлена рядом факторов. Наблюдается усложнение образовательных программ и повышение требований к выпускникам, что создает дополнительную нагрузку на студентов. Одновременно происходит интенсификация информационных потоков, требующая развития новых когнитивных навыков. Поступление в вуз часто сопровождается существенным изменением социальной среды, к которой необходимо адаптироваться. Важно учитывать и психологические особенности юношеского возраста, связанные с формированием идентичности. Возрастающая конкуренция на рынке труда также влияет на процесс

адаптации, создавая дополнительное психологическое давление. Успешная адаптация студентов влияет на качество образования и закладывает основу для дальнейшего профессионального и личностного развития. Решение этой проблемы требует системного подхода и учета множества факторов, влияющих на процесс социально-психологической адаптации.

Концепция адаптации, в том числе социально-психологической, претерпела значительные изменения в психологической науке как за рубежом, так и в отечественных исследованиях. До 1980-х годов отсутствовало единое определение адаптации и понимание ее механизмов из-за разнообразия подходов в психологических школах. Ж. Пиаже внес значительный вклад в данную теорию, рассматривая адаптацию как процесс единства двух противоположных, но взаимосвязанных компонентов: аккомодации (модификации организма) и ассимиляции (трансформации среды) [11].

А.Ф. Лазурский предложил трехуровневую модель психического развития, где высший уровень характеризуется способностью не только приспосабливаться, но и преобразовывать среду, что сопряжено с проявлением творческого потенциала личности.

Необихевиористы рассматривали адаптацию в контексте биологического подхода, определяя ее как состояние взаимного удовлетворения потребностей человека и требований среды, так и процесс достижения этого баланса. Социальная адаптация в их понимании – это изменения поведения для достижения социального равновесия.

Интеракционисты разделяли понятия «адаптация» и «приспособление», где последнее является частным случаем первого. Адаптивное поведение в их подходе характеризуется инициативностью и компетентностью личности.

В психоанализе З. Фрейд рассматривал адаптацию через призму внутреннего конфликта, защитных механизмов и компромиссных образований [16]. Адаптивными считаются компромиссные образования, позволяющие удовлетворять потребности в соответствии с социальными нормами, в то время как дезадаптивные приводят к хронической неудовлетворенности и неспособности выстраивать стабильные отношения.

Развивая идеи З. Фрейда, А. Фрейд детально исследовала типологию и онтогенез защитных механизмов в контексте социально-психологической адаптации личности [15]. Х. Хартманн, представитель Эго-психологии, систематизировал психоаналитические взгляды на адаптацию, введя понятие «свободной от конфликтов сферы Эго» [18]. Он различал адаптацию как процесс и адаптированность как результат, подчеркивая важность продуктивности и психического равновесия для хорошо адаптированной личности. Хартманн развил концепцию «аллопластических» и «аутопластических» форм приспособления, добавив

к ним поиск благоприятной среды. Он также ввел понятие «социальной уступчивости», описывающее снисходительность среды к нарушениям адаптации у определенных индивидов, что облегчает их социально-психологическую адаптацию.

В современной западной психологии психоаналитический подход к социально-психологической адаптации считается наиболее разработанным. Однако он ограничен фрейдистской структурой личности и сводит адаптацию к безопасному удовлетворению потребностей, не уделяя внимания самореализации и духовным аспектам.

Когнитивный подход описывает адаптацию формулой: конфликт → угроза → реакция приспособления. Конфликт возникает при несовместимости информации среды с установками личности, что приводит к когнитивному диссонансу и поиску способов его снятия.

Экзистенциально-гуманистическая парадигма рассматривает социально-психологическую адаптацию через призму самореализации и самоактуализации личности. Человек воспринимается как духовный феномен со свободой выбора и творческим потенциалом. Нарушения адаптации связываются с неспособностью быть верным себе, шаблонностью мышления и отсутствием спонтанности.

В отечественной психологии разработан ряд концепций социально-психологической адаптации личности. А.А. Началджян определяет адаптацию через состояние социально-психической адаптированности, характеризующееся продуктивной деятельностью, удовлетворением потребностей, соответствием ролевым ожиданиям и самоутверждением личности [10].

Началджян выделяет три разновидности социально-психологической адаптации:

1. Нормальная адаптация – ведет к устойчивой адаптированности в типичных ситуациях без нарушения структуры личности.
2. Девиантная адаптация – удовлетворяет потребности личности без учета требований среды.
3. Патологическая адаптация – использует незрелые механизмы защиты, ведет к невротическим расстройствам.

Отечественные исследователи тесно связывают социально-психологическую адаптацию с концепцией социализации личности. Социализация рассматривается как процесс взаимодействия индивида и среды, в ходе которого усваиваются социальные нормы и правила поведения. Преодоление проблемных ситуаций в этом процессе можно рассматривать как компоненты социально-психологической адаптации.

Таким образом, адаптация выступает как механизм в общем процессе социализации. Однако связь между социализацией и адаптацией не всегда линейна: возможны случаи социализированности при дезадаптации. Важно

отметить, что пассивное принятие требований среды без внутренних изменений не является адаптацией, а скорее свидетельствует о дезадаптации, вызывая дискомфорт и неудовлетворенность.

В отечественной психологии развивается экзистенциально-гуманистический подход к социально-психологической адаптации. Л. А. Коростылева исследует соотношение понятий «самоактуализация» и «адаптация» [6]. Она рассматривает адаптацию как универсальный механизм приспособления к социальной среде, основанный на структуре потребностей и мотивации личности.

Опираясь на иерархию потребностей А. Маслоу, Коростылева отмечает, что потребность в самоактуализации, будучи высшей, не всегда актуальна для индивидов, не реализовавших базовые потребности. Такие индивиды адаптируются, ориентируясь на актуальные для них потребности. Их стремление к самовыражению не равнозначно самореализации.

Коростылева рассматривает самоактуализацию как высшую форму и конечную цель социально-психологической адаптации, подчеркивая тем самым ее глубинную связь с развитием личности.

Н.Н. Мельникова выделяет пять этапов процесса социально-психологической адаптации [8]:

1. «Первичная реакция на изменения»: возникновение эмоциональной реакции на новые требования среды.

2. «Ориентировка»: поиск информации о новых обстоятельствах и анализ собственных возможностей.

3. «Внутренняя переработка и осмысление»: выработка новой стратегии поведения и формирование новой внутренней позиции.

4. «Действия, направленные на изменение»: реализация выработанной стратегии.

5. «Продуктивное взаимодействие»: достижение эмоционального комфорта и нового уровня адаптационных способностей.

Н. Н. Мельникова сопоставляет этапы адаптации с гомеостатической моделью и моделью системной социальной адаптации А. А. Реана. Гомеостатическая модель предполагает возвращение к исходному состоянию, тогда как модель Реана рассматривает адаптацию как спиралевидный процесс развития личности, приобретающей новые адаптивные ресурсы.

Мельникова считает успешной адаптацию, при которой не только происходит приспособление к текущим условиям, но и актуализируются личностные ресурсы для дальнейшего развития.

Социально-психологическая адаптация, представляющая собой процесс приспособления индивида к группе и внутригрупповым отношениям, требует от молодежи использования формальной, общественной и дидактической форм адаптации. В современном

динамичном мире эта проблема приобретает особую актуальность, обусловленную необходимостью эффективного реагирования на постоянно меняющиеся условия.

Возникает потребность в развитии надежных механизмов социально-психологической адаптации, включая способности к установлению межличностных контактов и прогнозированию событий. В этом контексте развитие эмоционального интеллекта у студенческой молодежи становится ключевой компетенцией, формирование которой рассматривается как одна из приоритетных задач образования.

Концепция эмоционального интеллекта, хотя и получила широкое распространение в 1960-х годах, имеет глубокие исторические корни. Ч. Дарвин в своей работе «Выражение эмоций у человека и животных» (1872) уже подчеркивал роль эмоций в адаптации и выживании. З. Фрейд рассматривал контроль над эмоциями как основу этики и цивилизации.

Э. Торндайк в 1920 году ввел понятие социального интеллекта, определяя его как способность понимать людей и эффективно взаимодействовать с ними. Данное понятие можно рассматривать как предшественника концепции эмоционального интеллекта.

Таким образом, эмоциональный интеллект, хотя и является самостоятельным конструктом, имеет тесные связи с более ранними психологическими концепциями, отражающими способность человека к эффективному социальному взаимодействию и эмоциональной регуляции.

В 1990 году П. Сэловей и Дж. Мэйер внесли значительный вклад в психологическую науку, предложив концепцию эмоционального интеллекта [21]. Согласно их определению, эмоциональный интеллект представляет собой комплексную способность, включающую в себя несколько ключевых компонентов: восприятие и выражение эмоций, интеграцию эмоций и мыслительных процессов, понимание и интерпретацию эмоциональных состояний, а также регуляцию эмоциональных проявлений как у себя, так и у окружающих. Эта концепция заложила основу для дальнейших исследований в области эмоционального интеллекта и его роли в различных аспектах человеческой жизнедеятельности.

Д. Гоулман популяризировал данную концепцию, расширив ее и включив такие аспекты, как самомотивация и социальные навыки [3]. Р. Бар-Он предложил модель эмоционально-социального интеллекта, включающую внутрличностные и межличностные способности, адаптивность, управление стрессом и общее настроение [20].

На рубеже XXI века исследования в области эмоционального интеллекта получили новый импульс развития. Значительное количество зарубежных ученых внесли свой вклад в расширение и углубление этой концепции, опубликовав ряд новаторских работ. Параллельно с этим,

концепция эмоционального интеллекта привлекла внимание российских исследователей. Среди отечественных ученых, внесших существенный вклад в изучение данной проблематики, следует отметить В.А. Лабунскую, Д.В. Люсина и Д.В. Ушакова. Их работы способствовали адаптации и развитию концепции эмоционального интеллекта в контексте российской психологической науки.

Анализ литературы и результаты исследований позволяют выделить ряд ключевых аспектов, в которых высокий уровень эмоционального интеллекта способствует успешной социально-психологической адаптации студентов к условиям обучения в вузе. Студенты с развитым эмоциональным интеллектом демонстрируют более высокую способность к пониманию и управлению своими эмоциональными реакциями в новых ситуациях [21], что позволяет им более эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям образовательной среды. Эмоциональный интеллект также положительно коррелирует с эффективностью коммуникации студентов как с преподавателями, так и с сокурсниками [3], способствуя формированию благоприятного социального климата и облегчая процесс адаптации. Развитая способность к эмпатии, являющаяся компонентом эмоционального интеллекта, позволяет студентам устанавливать более прочные социальные связи [20], создавая поддерживающую социальную среду, важную для успешной адаптации. Высокий уровень эмоционального интеллекта связан с более глубоким пониманием студентами своих целей и ценностей, что, в свою очередь, повышает их мотивацию к обучению [22] и способствует более успешной академической адаптации. Кроме того, студенты с развитым эмоциональным интеллектом демонстрируют более высокую устойчивость к академическому стрессу и меньшую подверженность эмоциональному выгоранию [23], что позволяет им более эффективно справляться с вызовами образовательного процесса. Таким образом, эмоциональный интеллект можно рассматривать как важный фактор, способствующий оптимизации процесса социально-психологической адаптации студентов к условиям обучения в вузе. Развитие компонентов эмоционального интеллекта может стать эффективной стратегией повышения адаптационного потенциала студентов.

Для изучения эмоционального интеллекта в контексте социально-психологической адаптации студентов может быть использован комплекс методик, позволяющих всесторонне оценить как уровень эмоционального интеллекта, так и степень адаптации. Среди наиболее релевантных и валидных инструментов можно выделить следующие:

1. Тест эмоционального интеллекта Мэйера-Сэловея-Карузо (MSCEIT), который оценивает четыре ветви эмоционального интеллекта: восприятие эмоций, использование эмоций для повышения эффективности

мышления и деятельности, понимание и анализ эмоций, сознательное управление эмоциями.

2. Опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» Д.В. Люсина, позволяющий оценить межличностный и внутриличностный эмоциональный интеллект.

3. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонд, которая позволяет оценить уровень адаптации студентов к новым условиям.

4. Опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина, оценивающий адаптационные возможности личности с учетом социально-психологических и психофизиологических характеристик.

Исходя из представленных методик стоит детальнее разобраться с двумя из них, а именно «Тест эмоционального интеллекта Мэйера-Сэловея-Карузо (MSCEIT)» и «Опросник эмоционального интеллекта "ЭмИн" Д.В. Люсина».

Тест эмоционального интеллекта Мэйера-Сэловея-Карузо (MSCEIT) представляет собой объективный тест способностей, разработанный Дж. Мэйером, П. Сэловеем и Д. Карузо (Mayer et al., 2002). Данный инструмент оценивает четыре ветви эмоционального интеллекта:

а) Восприятие эмоций: оценивает способность точно идентифицировать эмоции в себе и других.

б) Использование эмоций: измеряет способность генерировать эмоции для фасилитации когнитивных процессов.

в) Понимание эмоций: оценивает способность понимать эмоциональную информацию и прогрессию эмоций во времени.

г) Управление эмоциями: измеряет способность регулировать эмоции для достижения желаемых результатов.

Тест состоит из 141 вопроса и требует 30-45 минут для выполнения. Результаты оцениваются по экспертному и консенсусному критериям, что повышает объективность оценки.

В свою очередь, Опросник «ЭмИн», разработанный Д.В. Люсиным (2006), представляет собой самоотчетную методику, оценивающую эмоциональный интеллект как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Опросник включает 46 утверждений и оценивает следующие аспекты:

а) Межличностный эмоциональный интеллект:

- Понимание чужих эмоций (ПЧЭ)
- Управление чужими эмоциями (УЧЭ)

б) Внутриличностный эмоциональный интеллект:

- Понимание своих эмоций (ПСЭ)
- Управление своими эмоциями (УСЭ)
- Контроль экспрессии (КЭ)

Методика позволяет вычислить общий уровень эмоционального интеллекта, а также отдельные показатели межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта, понимания и управления эмоциями. Время заполнения опросника составляет 15-20 минут.

Комплексный подход к оценке эмоционального интеллекта студентов, сочетающий объективное измерение способностей (MSCEIT) и самооценку эмоциональных компетенций (ЭМИн), обеспечивает глубокое понимание их адаптации к университетской среде. Такой метод позволяет создать многогранную картину эмоционального интеллекта в контексте социально-психологической адаптации к высшему образованию.

Интегрированное использование этих методик открывает возможности для всестороннего анализа связи между эмоциональным интеллектом и адаптацией студентов. Это не только дает оценку общего уровня этих показателей, но и выявляет ключевые аспекты, наиболее релевантные для успешной адаптации в университете. Полученные результаты могут послужить фундаментом для создания целевых программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта и оптимизацию процесса адаптации учащихся.

Таким образом, эмоциональный интеллект может рассматриваться как важный фактор оптимизации социально-психологической адаптации студентов к условиям обучения в вузе. Дальнейшие эмпирические исследования в этой области могут предоставить ценные данные для разработки эффективных стратегий поддержки студентов в процессе их адаптации к вузовской среде.

### **Список литературы**

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии, 2006. – С. 78-86.
2. Балл, Г. А. (1989). Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии, 1989. – № 1. – С. 92-100.
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – Москва: АСТ, 2009.
4. Дубовицкая, Т. Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т.Д. Дубовицкая, А. В. Крылова // Психологическая наука и образование, 2010. – № 2(2). – С. 27-46.
5. Зотова, О. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности. В М. Бобнева, Е. В. Шорохова (Ред.), / О. И. Зотова И. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения (с. 219-232). Москва, 1979. – С. 219-232.
6. Коростылева, Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – Санкт-Петербург : Речь, 2005.

7. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. – Москва: Институт психологии РАН, 2004.
8. Мельникова, Н. Н. (1998). Процесс социально-психологической адаптации. Подходы к изучению. В Н. А. Батулин (Ред.), Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология: Сборник научных трудов. – Челябинск: ЮУрГУ, 1998. – Т. 1. – С. 31-49.
9. Мэй, Р. Открытие бытия / Р. Мэй. – Москва: ИОИ, 2014.
10. Началджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности / А. А. Началджян. – Ереван: ЭПО, 1988.
11. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург : Питер, 2003.
12. Реан, А. А. К проблеме социальной адаптации личности / А. А. Реан // Вестник СПбГУ, 1995. – Сер. 6, 3(20), – С. 74-79.
13. Реан, А. А. Психология изучения личности: Учеб. Пособие / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В.А., 1999.
14. Реан, А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудаше А. А. Баранов. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006.
15. Фрейд, А. Эго и механизмы защиты / А. Фрейд. – Москва : ИОИ, 2016.
16. Фрейд, З. Психология бессознательного: Сборник произведений / Сост. М. Г. Ярошевский. – Санкт-Петербург : Питер, 2007.
17. Халл, К. Л. Принципы поведения. Сущность научной теории. В П. Я. Гальперин, А. Н. Ждан (Ред.), История психологии. XX век: хрестоматия для высшей школы (6-е изд.). – Екатеринбург, 2005. – С. 509-529.
18. Хартманн, Х. Эго-психология и проблема адаптации / Под ред. М. В. Ромашкевича. – Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2002.
19. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Москва, 1968.
20. Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
21. Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517.
22. Petrides, K.V., Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17(1), 39-57.
23. Schutte, N.S., Malouff, J.M., Thorsteinsson, E.B., Bhullar, N., Rooke, S.E. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 42(6), 921-933.
24. Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R.D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: What have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 4(1), 1-30.

Сафронова София Николаевна, магистрант 1-го курса, АНО ВО «Московский гуманитарно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт», г. Москва

УДК 273.99

## РАСКОЛ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РОССИИ: ПРОИСХОЖДЕНИЕ И СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ

А. С. Селезнев, С. В. Никишин

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ», ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»  
e-mail: 0syrat0@gmail.com, mrshin@mail.ru

**Аннотация:** В статье предпринята попытка рассмотреть феномен раскола. На историческом материале продемонстрированы общественные противоречия, влекущие к реформированию церкви. Указаны последствия раскола и его влияние на общественные процессы.

**Abstract:** The article attempts to examine the phenomenon of schism. Historical material demonstrates social contradictions leading to the reformation of the church. The consequences of the schism and its impact on social processes are indicated.

**Ключевые слова:** Религия, реформы, раскол, противоречия.

**Keywords:** Religion, reforms, schism, contradictions.

Сложно переоценить значение религии для средневекового сознания и последующего Нового времени. Крайне противоречивый характер этих эпох, выливающийся в высокой социальной динамике на фоне статичных культурных доминант, породил мощнейшие социокультурные противоречия. В процессе преодоления этих противоречий реализовались разнообразные проекты модернизации религиозных представлений. Иногда они принимали форму «раскола». При этом проблема раскола охватывает более широкий спектр социальных отношений, нежели только его религиозный аспект. В этом контексте А. С. Ахиезер рассматривает социокультурный раскол как важнейшую составляющую кризисных тенденций в истории России. В своей работе автор исследует неоднозначное положение России на перекрестке двух цивилизационных парадигм – традиционной и либеральной [1].

Известным фактом можно считать и то, что различного рода расколы являются важной составляющей культурной матрицы, ввиду неоднородности и конфликтного характера социума, как такового. В тоже время раскол является внешним проявлением процесса столкновения традиции и модернизации. В современной России особенно актуальна выходящая далеко за пределы религиозного сознания проблема аксиологических расколов, которые зачастую выливаются в острые социальные конфликты. В.В. Кузьменков использует термин «раскол» как

категорию для обозначения наиболее существенных противоречий, свойственных развитию современного российского общества. «Отчуждение между властью и обществом» он называет «исторически первой формой раскола» [6]. При этом, по мнению данного автора, «специфическим признаком расколотости (а не обычного политического отчуждения, встречающегося и в зарубежных странах) является восприятие противоположного социального полюса как носителей Зла, невежества, реакционеров, сторонников «иноземных обычаев», а своей позиции, напротив, как воплощения Правды, образованности, традиционности, стабильности и самобытного пути развития. Причём данные интерпретации не «привязаны» к конкретной идее. Такого рода характеристики раскола внутренне противоречивы. С одной стороны, В.А. Кузьменков смешивает оппозицию «свой-чужой» и «власть-общество». А это, очевидно, несовпадающие оппозиции. Дихотомия «свои-чужие» восходит к родовому сознанию и догосударственным родоплеменным отношениям, когда борьба за власть была весьма сглажена и ситуативна. Поэтому утверждение, что раскол между властью и обществом – это «исторически первая форма» данного явления, не может базироваться на вышеуказанной дихотомии.

Как мы видим, термин «раскол» может использоваться в современном исследовании общества достаточно вольно. Однако насколько правомерно это использование? Понятие раскола сложилось не в 20-21 веках, и для его прояснения необходимо рассмотреть некоторые существенные характеристики ранних расколов не только в России, но и на общеевропейском фронтире.

К XIV веку римская католическая церковь значительно утратила роль духовного наставника своей паствы. Церковь превратилась в самодостаточную политическую организацию, внешне облеченную в религиозные одежды, интересы которой распространялись по всей Европе. Экономическое противостояние «коллективного феодала» и зарождающейся буржуазии в XVI веке вылилось в движение Реформации. В начальной стадии предпосылки этого объективного движения проявили себя в Англии и связаны с деятельностью профессора Оксфордского университета Джона Уиклифа. Он выступает как «вечерняя звезда схоластики и как утренняя звезда английской Реформации» [14; с. 343].

Уиклиф в своих трудах критикует моральный облик и экономические претензии католической церкви и призывает к реформированию церковной организации. Основным источником святости он считает Библию и призывает каждого христианина изучать её самостоятельно [13; с. 118-123]. Клирики интерпретируют «священное писание» в выгодном для себя свете, чем увеличивают невежество самой паствы. Поэтому и проповедь, и Библия должны быть на родном языке. Уиклиф и его сторонники лолларды выступают против получения духовенством власти, а право на владение

собственностью дает лишь праведность, которую клир утратил. В качестве альтернативы католической церкви Уиклиф предлагал создать невидимую церковь, сообщество истинных христиан, во главе которого сам Христос. Основные догматы лоллардов пользовались широкой поддержкой социальных низов, а порой становились лозунгами крестьянских восстаний, как например в 1381 году [15; с. 50-54]. Светские власти, напротив, крайне настороженно реагировали на призывы реформатора. В итоге в 1415 г. Уиклифа признали еретиком, его труды попали под запрет и подлежали уничтожению. Фактически общеевропейские тенденции по реформированию католической церкви впервые оформились в движении Лоллардов, которое является предтечей Реформации.

Идеи Уиклифа, хоть и были признаны еретическими, были известны в континентальной Европе. Особенно это было справедливо для Богемии, территории современной Чехии. В связи с династическим браком монархов чешские студенты получили возможность обучаться в Оксфордском университете, где и познакомились с учением Уиклифа. Тем временем значение католической церкви как морального авторитета существенно снизилось в связи с обмирщением церковных служителей, торговлей церковными должностями и индульгенциями. Как отмечает Ульрих фон Гуттен, «Рим – это громадный амбар всего земного шара, куда стаскивается все награбленное во всех странах, амбар, в центре которого засел ненасытный хлебный червь, обжора, истребляющий несметное количество хлеба» [3; с. 50]. Ян Гус полностью разделял критику Уиклифом католической церкви. Он выступал за секуляризацию в экономической сфере, лишение церкви земли и имущества и их передачу светским властям. В социальной сфере – за уменьшение влияния церкви на важнейшие области жизни общества, упрощение литургии и внешнего облика религиозных сооружений. Секуляризация на личностном плане сводилась к следующему: не нужно прислушиваться к скомпрометировавшим себя церковным служителям, а нужно думать самим, опираясь на авторитет Священного Писания. Для этого необходимо перевести Библию с латыни на родной язык паствы [2; с. 68-69].

В то же время ряд исследователей (О.О. Первольф, В.А. Елагин) отмечают, что католическая церковь существенно отошла от традиций апостольской церкви и её реформирование в глазах гуситов было уже не оправдано. Более продуктивным, по их мнению, является сближение чешского населения с православной церковью, а в качестве подтверждения приводится факт причащения под двумя видами, которым пользовались последователи Гуса [4; с. 44].

Учение лоллардов имело ситуативное влияние на положение дел в Англии, между тем как учение и смерть Яна Гуса кардинальным образом изменили баланс сил в Богемии. Не последнюю роль в этом процессе

сыграл национальный вопрос. Богемия входила в состав Священной Римской империи, а следовательно, этнические немцы занимают большинство административных постов. Местное чешское население воспринимается как «люди второго сорта», что, несомненно, порождало напряженность и вооруженные столкновения. Для борьбы с гуситами римскому папе пришлось объявить целую серию Крестовых походов «во имя» уничтожения новой ереси. В этом контексте учение Гуса становится уже элементом общеевропейского движения от Возрождения к Реформации, содержание которого вылилось в размытие классических средневековых культурных парадигм и в постепенном формировании новой либерально-модернистской культуры в Западной Европе.

Революционные изменения в духовно-религиозной жизни Западной Европы, сопровождавшиеся мощнейшими военными потрясениями, не могли не оказать определенного влияния на развитие ряда еретических движений на Руси, духовное наследие которых имело влияние и на позднейший русский раскол. К XV веку церковь на Руси представляла собой богатейшего феодала, который владел не только тысячами крепостных, но и осуществлял финансово-ростовщические функции. В этот период церковные иерархи активно проповедают идеи превосходства церковной власти над светской, складывается ситуация, схожая с европейской борьбой за инвеституру. Светские власти довольно быстро подавили эти претензии, но при этом оставили за церковью её владения. Ярким представителем этого направления является игумен Иосиф Волоцкий. М.Н. Никольский комментирует его позицию: «Иосиф Волоцкий, видный идеолог монашества XIV–XVI вв., аргументирует право монастырей владеть вотчинами тем, что в монахи постригаются «почетные и благородные люди», не будет сел – не будет и «почетных и благородных старцев» не из кого будет назначать митрополитов и епископов, и сама вера поколеблется» [7; с. 58]. Другими словами, он обосновывает земельные и прочие владения церкви как необходимое условие получения «благодати». В противовес иосифлянам выступали нестяжатели, последователи Нила Сорского. В своих проповедях он выступал за уменьшение экономических претензий церковных служителей, справедливо указывая на то, что церковные «прошаки» «отяготили все грады и веси» [7; с. 69]. С одной стороны, это попытка реставрации архаичных представлений о монашестве, но с другой, его позиция крайне негативно воспринималась церковными феодалами, имевшими несомненные экономические интересы.

Нестяжатели – обобщенное название монашеских движений XV века, представители которых выступали за категорический отказ от имущества, отчуждение сердца от мирских переживаний. Привязанность к вещам, то есть стяжательство, пагубно влияет на монаха, «делается сердце вещелюбца жёстким и чуждым всякого духовного ощущения» [5; с. 152]. Нил Сорский

в своих проповедях призывал к бескорыстию церковных служителей, к простоте древней церкви. Монастырская жизнь поэтому должна строиться на монашеском труде, аскетизме, исихазме [8]. В работах Сорского затрагиваются вопросы не только организационно формальной структуры церкви, но и проблематика «умного делания», через которое происходит отказ от греха. Неизменная бдительность души, трезвение сердца могут послужить фундаментом для воспитания нового типа человека – «нестяжателя». В тоже время автор призывает к развитию рационального начала для более целостного постижения божественного.

Однако если Нил Сорский и его последователи в полемике с иосифлянами не выходили за пределы православного канона, то в так называемой «ереси жидовствующих» весьма рельефно проявились основные тенденции предреформации, основанной на идеях Уиклифа и Гуса, а также западно- и южно-славянских интерпретациях еретического учения вальденсов. «Жидовствующие» призывали к той же евангельской простоте и аскезе, были иконоборцами, активно выступали против симонии и полагали, что монастырское землевладение и накопление церковных богатств прямо противоречит самому замыслу раннеапостольской церкви. Известно о двух центрах возникновения жидовствующих на Руси, достаточно независимых друг от друга. Один – это Новгород, в котором, по мнению ряда исследователей течение испытало достаточно сильное влияние движения вальденсов через Литву и Тевтонский орден. Надо сказать, что «жидовствующими» были не только представители светских сословий, но многие из них возглавляли православные приходы, в которых и творили свою проповедь, нарушая порядок литургии и утверждая, что нечистые на руку церковные иерархи любого уровня не имеют право отпускать грехи. В итоге на церковном Соборе 1490 г. новгородская версия ереси была анафемствована. Однако она не повлекла за собой лишь аналог гражданской казни открытых еретиков и ссылку их в монастыри. По мнению исследователей, столь мягкое отношение к новгородским жидовствующим было обусловлено влиянием присутствовавших на Соборе Нила Сорского и Паисия Ярославля, которые в части нестяжательства имели с еретиками точки соприкосновения [12; с. 178-181].

Совсем другой оказалась судьба московского кружка жидовствующих, который возглавляли думный дьяк Федор Курицын. Изучения истории московских жидовствующих показывает, что корни их ереси уходят в южную и центральную Европу, и, вероятнее всего, еретические идеи были завезены на Русь Федором Курицыным из Венгрии. В силу своего высокого общественно-политического статуса дьяки-еретики включились в политическую борьбу, в начале которой пользовались поддержкой государя Ивана III. Действительно, их призывы к секуляризации огромных церковных богатств, усилению центральной

великокняжеской власти и ослаблению влияния знатных боярских семейств, уменьшению духовного влияния на паству нечистоплотных священников, прикрывающихся авторитетом священного писания, – всё это импонировало самодержавным планам Ивана III. То есть, победи точка зрения московских жидовствующих, мы бы увидели совершенно другую картину формирования русского централизованного государства, во многом бы сближавшуюся с протестантской парадигмой развития государственности. Однако Иван III старел и к концу жизни назначил фактическим соправителем Василия, который опирался на знатных бояр, мощную духовную и экономическую поддержку богатых монастырей во главе с Иосифом Волоцким. В итоге в ходе Собора 1503 г. ересь была не просто осуждена, но разгромлена, а Москва и Новгород увидели фактически аналоги аутодафе лидеров жидовствующих – с той лишь разницей, что сожжение производилось в закрытых деревянных клетках.

Учитывая, что жидовствующими на Руси были и многие церковные священники, и влиятельные чиновники, следовательно, развитие данной ереси можно интерпретировать как предраскол, который родственен предреформации, но с сущностными особенностями, обусловленными борьбой за светскую и церковную власть в православном русском государстве, культура которой имела пограничный, евро-азиатский характер.

В дальнейшем уже в не выходящем за пределы православного канона споре иосифлян и нестяжателей, как и следовало ожидать, победу одержали последователи Иосифа Волоцкого. Эта полемика в значительной мере предвосхитила аналогичные секулярные процессы в Европе в первой половине XVI века.

Таким образом, противостояние «стяжателей» и нестяжателей в разных формах присутствовала в религиозной жизни конца XV- нач. XVII вв., в силу чего совершенно неудивительно её обострение связано с церковными реформами середины XVII века и последующим расколом. С.М. Соловьев справедливо отмечает, что религиозный раскол связан с экономической отсталостью, преобладанием деревенской жизни над городской, отсутствием минимального образования: «При отсутствии просвещения, дающего возможность различать существенное от несущественного, перемена во внешнем кажется изменением существенного, изменением религии, мысль, что перемена есть исправление, не допускается...» [11; с. 194].

Непримиримый характер противостояния православной религиозной традиции и духовной культуры пре-модерна проистекал из жесткой централизованной и авторитарной политической структуры Московской Руси. Государство подавляло инакомыслие, в том числе и религиозное.

Раскольникам оставалось бежать на окраины государства или устраивать акты группового самосожжения («огненная купель»).

Протестантская трудовая этика способствовала становлению капиталистических отношений в Европе, на Руси хозяйственная этика старообрядцев формировала схожий тип отношений. Добродетельность труда, взаимопомощь и доверие членам общины, «мирская аскеза» – элементы, обеспечившие успех старообрядческих общин и продемонстрировавшие более продуктивный способ кооперации. К таким выводам приходит Расков Д.Е.: «Хозяйственный стиль купцов-старообрядцев проявлялся как в производстве (трудолюбие), так и в потреблении (бережливость) и распределении (служение общине)» [10; с. 146].

Таким образом, зарождение протокапиталистических тенденции в Европе связано с деятельностью таких реформаторов, как Уиклиф и Гус, а на Руси носителями схожих тенденций являлись братья Курицыны и их сторонники Нил Сорский и иные нестяжатели. Русь была втянута в общеевропейскую орбиту церковной реформации не как третьестепенный регион, а как значимая часть Евразии. Но результаты реформационных процессов оказались различными, ввиду неоднородной степени развития экономических предпосылок, лежащих в основе буржуазного общества. Вольности русских торговых республик Новгорода и Пскова рассматривались Московским государством как сепаратизм, существенная помеха централизации государства, были значительно урезаны Иваном III и Василием III и полностью уничтожены Иваном Грозным. А именно в этих торговых центрах могли наиболее быстро, по европейскому типу, сложиться протобуржуазные отношения, в том числе «третье сословие».

Охарактеризованная историческая сущность русского раскола позволила В.А. Кузьменкову утверждать и по поводу ситуации в нашей стране в 2015 г.: «Раскол между традиционализмом и либерализмом в современной России становится одним из самых заметных» [6]. События 2022-2024 гг. сделали этот раскол еще более рельефным. Среди прочего он выразился в массовой эмиграции из страны так называемой «либеральной несистемной оппозиции», представители которой придерживаются западной постмодернистской трактовки либеральных ценностей. Но, с другой стороны, сегодняшнее российское общество придерживается модернистской версии либерализма с элементами патернализма, что можно назвать «либеральным традиционализмом».

Таким образом, на основании сказанного выше, мы можем утверждать, что заложенный в эпоху русского средневековья социально-философский и религиозно-идеологический смысл понятия «раскол», трансформировавшись, имеет эвристический потенциал для характеристики ситуации в нашей стране в начале XXI в. При этом немаловажно то, что он

вновь ярко отражает уникальность исторического пути нашей страны, снова балансирующей фактически между новой европейской цивилизацией, кардинально трансформирующейся в результате пересмотра содержания ряда ключевых либеральных ценностей, и цивилизационной попыткой выработать собственную модель либерализма.

### **Список литературы.**

1. Ахиезер, А. С. Россия: критика исторического опыта / А. С. Ахиезер. – Москва : Философское общество, 1991. – 470 с.
2. Вознесенский, А. Послания магистра Иоанна Гуса, сожжённого римской курией в Констанце 6 июля 1415 / А. Вознесенский. – Москва : В. Рихтер, 1903. – 364 с.
3. Вознесенский, С. Экономический переворот в Западной Европе и реформация / С. Вознесенский. – Ленинград: Прибой, 1925. – 207 с.
4. Елагин, В. А. Об «Истории Чехии» Франца Палацкога / В. А. Елагин // Чтения в Обществе истории и древностей российских. – Москва : Университетская типография, 1848. – № 7. – С. 1–44.
5. Игнатий (Брянчанинов) О нестяжании / Игнатий (Брянчанинов) свт. Полное собрание творений. Т. 5. – Москва : Паломник, 2003. – 703 с.
6. Кузьменков, В. В. Социально-политические расколы в современной России: виды и пути их урегулирования / В. В. Кузьменков. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-politicheskie-raskoly-v-sovremennoy-rossii-vidy-i-puti-ih-uregulirovaniya> (дата обращения : 14.09.2024).
7. Никольский, Н. М. История русской церкви / Н. М. Никольский. – Москва : Политиздат, 1988. – 453 с.
8. Нил Сорский. Устав и послания. – Москва : Институт русской цивилизации, 2011. – 240 с.
9. Нил Сорский и Иннокентий Комельский. Сочинения. – Санкт-Петербург : Изд. Олега Абышко, 2008. – 424 с.
10. Расков, Д. Е. Экономические институты старообрядчества / Д. Е. Расков. – Санкт-Петербург : Изд. дом СПбГУ, 2012. – 344 с.
11. Соловьев, С. М. История России с древнейших времён / Соловьев С. М. // Сочинения в 18 книгах. Кн. 6. – Москва, 1991. – 871 с.
12. Чезаре Дж. де Микелис - Жидовствующие. Новгородско-московская ересь XV века и ранняя Реформация. – НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2021. – 210 с.
13. Lahey S. John Wyclif. Oxford: Oxford University Press, 2009.
14. Michael. Emily John Wyclif on body and mind. - Journal of the History of Ideas. – 2003. – Volume 64. – № 3. – P. 343-360.
15. Rex. R. The Lollards: Social History in Perspective. New York: Palgrave, 2002.

Селезнев Андрей Сергеевич, канд. филос. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных наук Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

Никишин Сергей Вячеславович, доцент, канд. филос. наук, доцент кафедры философии, экономики и социально-гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж.

УДК 373

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

М. А. Шипилова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: angelilidemon0508@gmail.com

**Аннотация:** В статье исследуется проблема формирования правовой культуры старших школьников во внеурочной деятельности, приводятся материалы программы внеурочной деятельности «Личность и закон» для девятиклассников, предлагаются направления деятельности по формированию правовой культуры, формы и методы, используемые при проведении занятий в рамках реализации программы.

**Abstract:** The article examines the problem of forming the legal culture of senior schoolchildren in extracurricular activities, provides materials for the extracurricular activities program "Personality and Law" for ninth graders, suggests areas of activity for the formation of legal culture, forms and methods used in conducting classes within the framework of the program.

**Ключевые слова:** старший школьник, правовая культура, внеурочная деятельность, формы и методы формирования правовой культуры.

**Keywords:** senior student, legal culture, extracurricular activities, forms and methods of legal culture formation.

Понятие «правовая культура» давно вызывает интерес у философов, культурологов, социологов, педагогов, психологов, проблеме формирования правовой культуры личности посвящены многие исследования отечественных учёных: Л. С. Выготского, Ю. М. Лотмана, Н. З. Чавчавадзе, Е. В. Владимировой, Л. Н. Николаевой, Л. А. Петручак, А. В. Михайловой, Е. А. Ендовицкой, С. В. Еремина и многих других.

По мнению М. А. Прониной «правовая культура находится в тесной взаимосвязи с другими сферами культуры, испытывает на себе их влияние» [0].

Л. А. Петручак определяет правовую культуру как «исторически сложившуюся разновидность культуры, направленную на освоение человеком существующих в обществе правовых ценностей, их воспроизводство в юридически значимых ситуациях, формирование установки на законопослушное поведение» [0].

Формирование правовой культуры старших школьников в настоящее время является одной из актуальных задач общего образования и особую роль в достижении поставленной цели играет внеурочную деятельность образовательных организаций.

Михайлова А. В. считает, что «внеурочная работа по истории и обществознанию – это составная часть учебно-воспитательного процесса школы, призванная решать задачи в комплексе, одна из форм организации деятельности учащихся, осуществляемая на основе добровольного участия и заинтересованности, направляемая учителем и способствующая углублению знаний, развитию познавательных интересов» [0].

Исследуя проблему формирования правовой культуры старшеклассников, Е. А. Ендовицкая утверждает: «Причинами правонарушений и противоправных действий, совершаемых старшими школьниками, являются отсутствие или недостаток знаний об административной и уголовной ответственности и опыта в сфере социально-правовых отношений, несформированность просоциальных моделей поведения в социуме. Всё это свидетельствует об отсутствии или низком уровне правовой культуры старших школьников» [0].

На наш взгляд, школьники часто сталкиваются с противоправными формами поведения. При этом многие из них становятся жертвами киберпреступлений. Недостаточная физическая, умственная и социальная зрелость старших школьников определяет их уязвимость к негативному информационно-психологическому воздействию.

Таким образом, формирование правовой культуры у старших школьников является одним из приоритетных направлений современной российской системы образования.

Формирование правовой культуры – это целенаправленный процесс, который включает в себя взаимодействие всех субъектов образования. Цель этого процесса – сформировать у старшеклассников социально приемлемое поведение и гражданскую активность в соответствии с правовыми и моральными нормами.

Нами разработана программа внеурочной деятельности «Личность закон», в которой были учтены возрастные особенности старшеклассников. Приведем примеры некоторых разделов программы внеурочной деятельности «Личность и закон» для 9 класса общеобразовательной школы.

Раздел I. Право в жизни современного общества.

Раздел II. Профессия: юрист.

Раздел III. Правоохранительные органы современной России.

Раздел IV. Правовая культура.

Раздел V. Конституция РФ и Конституционное право.

Раздел VI. Основные понятия и нормы отдельных отраслей права.

Программа внеурочной деятельности «Личность и закон» направлена на формирование у девятиклассников целостного представления о современных тенденциях права. Она помогает старшеклассникам развивать

правосознание, гражданскую позицию и умение анализировать социальные ситуации с правовой точки зрения.

Учебный материал программы внеурочной деятельности «Личность и закон» основан на базовых предметных компетенциях. Программа интегрируется в учебный процесс образовательной области «Обществознание» и может быть использована на уроках и во внеклассной работе.

Можно выделить ключевые особенности формирования правовой культуры старших школьников во внеурочной деятельности. Среди них: добровольность участия учеников во внеурочной деятельности, разнообразие и нестандартность содержания и форматов обучения, разнообразие форм взаимодействия субъектов образования, создание условий для совместного творчества и партнёрства, системный подход к обучению.

Реализуя программу внеурочной деятельности «Личность и закон», мы полностью разделяем точку зрения Е. А. Ендовицкой: «Основными направлениями деятельности по формированию правовой культуры старших школьников являются правовое обучение, правовое просвещение, приобщение к юридической практике, правовое самообразование и самовоспитание» [0].

С. В. Еремин считает: «Применение различных форм внеурочной деятельности позволяет повысить мотивацию учащихся в изучении истории страны и своей малой родины, расширить компетенции школьников в использовании современных поисковых инструментов, совершенствовать навыки ведения командной работы, развивать личную инициативу и реализовывать свои творческие возможности, вовлекать школьников в патриотическую деятельность, воспитывать у них гражданское самосознание, уважение к историческому прошлому своего Отечества. Поэтому в современной ситуации противостояния идей и ментальности России и Западного мира, умышленного искажения и фальсификации исторических фактов, необходимости воспитания человека и гражданина рассмотрение методических подходов к организации внеурочной работы по истории и обществознанию в образовательном учреждении, а также поиск новых форм ее проведения, выглядит актуальным и востребованным в педагогической деятельности» [0].

Для реализации программы по формированию правовой культуры старшеклассников Е. А. Ендовицкая предлагает разнообразные средства обучения.

«Формы обучения:

– индивидуальные (тьюторство, самообучение);

– коллективно-групповые (лекционные и практические занятия, конференции, олимпиады, экскурсии, деловые игры, КТД, встречи с представителями правоохранительных органов, квесты, батлы);

– индивидуально-коллективные занятия (погружения, образовательный интенсив, проекты, школы актива, форумы и др.).

Методы формирования правовой культуры:

– формирования сознания личности (рассказ, беседа, диспут, метод примера);

– организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации);

– стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.);

– контроля, самоконтроля и самооценки» [0].

Моделируя внеурочную деятельность по обществознанию, педагог в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, ориентируясь на достижение ценностно-целевых приоритетов, будет способствовать развитию личности, её духовному и нравственному становлению. Учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, создание благоприятной атмосферы взаимодействия и сотрудничества, использования активных методов обучения сделает процесс формирования правовой культуры старших школьников во внеурочной деятельности наиболее эффективным.

### **Список литературы**

1. Пронина, М. А. Правовая культура и идеи патриотизма в современной России: теоретико-правовое исследование : автореф. дис... канд. юр. наук / М. А. Пронина. – Москва, 2018. – 26 с.

2. Петручак, Л. А. Правовая культура современного российского общества: теоретико-правовое исследование : автореф. ...докт. юр. наук / Л. А. Петручак. – Москва, 2012. – 54 с.

3. Михайлова, А. В. Внеурочная деятельность по истории и обществознанию как способ формирования гражданских понятий / А. В. Михайлова // Евразийское Научное Объединение. – 2019. – № 3-5(49). – С. 316-318.

4. Ендовицкая, Е. А. Формирование правовой культуры старших школьников в организациях дополнительного образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ендовицкая Елена Анатольевна, 2023. – 193 с.

5. Еремин, С. В. Методика организации внеурочной деятельности по истории и обществознанию в образовательном учреждении / С. В. Еремин // Флагман науки. – 2023. – № 8(8). – С. 132-138.

Шипилова Маргарита Александровна, обучающаяся 4 курса направления Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## РАЗДЕЛ 4. ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ

---

УДК 82-91

### СПЕЦИФИКА МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ЖАНРОВ

С. Ю. Аншакова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: anshakova@bsk.vsu.ru

**Аннотация:** Малые жанры фольклора представляют разнообразные виды текстов, которые отличаются небольшим объёмом повествования и описывают культуру и быт народа. В художественном плане произведения имеют характерные особенности: простые речевые конструкции, динамичный несложный сюжет, яркие образы, чёткий ритм и рифму. Функционирование малых фольклорных жанров определяется сюжетом текстов, отдельными образами и является духовным наследием народа, ярким проявлением его культуры.

**Abstract:** Small genres of folklore represent various types of texts that differ in a small amount of narrative and describe the culture and way of life of the people. Artistically, the works have characteristic features: simple speech structures, a dynamic uncomplicated plot, vivid images, a clear rhythm and rhyme. The functioning of small folklore genres is determined by the plot of texts, individual images and is the spiritual heritage of the people, a vivid manifestation of their culture.

**Ключевые слова:** малые фольклорные жанры; пословица; поговорка; загадка; скороговорка; колыбельная песня; прибаутка; потешка; пестушки; устное народное творчество.

**Keywords:** small folklore genres; proverb; saying; riddle; tongue twister; lullaby; joke; nursery rhyme; pestushki; oral folk art.

Малыми жанрами фольклора являются разнообразные виды устного народного творчества, отличающиеся небольшим объёмом повествования, помогающие понять жизнь, быт и культуру народа. К ним относятся: пословицы и поговорки, потешки и пестушки, прибаутки, загадки, считалочки, скороговорки, небылицы, колыбельные песни и т.д.

Название каждый жанр получил исходя из сходства с определённым действием, которое выполнялось под данный литературный слог. От календарно-обрядовой поэзии русского народа и от необрядовых песен отличает данные жанры отсутствие связи с праздниками, календарными событиями. Они используются в быту, присутствуют в жизни людей как элемент творчества, самовыражения.

Пословица представляет собой небольшое законченное предложение, содержащее поучительное наставление. Рифма усиливает мелодическое

звучание пословиц и помогает понять смысл высказывания. В пословице сохраняется лаконичность, строгий ритм, который способствует их лучшему запоминанию. В её структуре присутствуют две части: описание предмета или события, какого-то явления, а далее – его качественная выразительная оценка, поучительный вывод. Например: «Учение свет, а не учение тьма», «Без труда не выловишь и рыбку из пруда».

Поговорка является поэтическим изречением, незаконченным предложением, отражающим определенное жизненное явление. Чаще всего поговорки используют для украшения речи говорящего, для придания ей живости, звучности. В них реже встречаются нравоучения и наставления, чем в пословицах. Поговорки, используемые в устной речи, могут быть заимствованы из других произведений разных объёмов и жанров.

Пословицы и поговорки похожи между собой, так как оба малых жанра представляют собой скопление народного опыта, мыслей, житейских ситуаций. Эти жанры берут своё начало задолго до появления письменности. В пословицах и поговорках может прослеживаться определённая тематика событий, по которым их можно группировать.

В. И. Даль даёт сравнительную характеристику пословице и поговорке: «Поговорка, как распустившийся цветок, служит для украшения, обогащения речи красками. Пословица – ягода, цельное высказывание и суждение» [3].

Таким образом, пословица имеет законченный вид, несёт в себе назидательный смысл, имеет нравоучительный характер, употребляется самостоятельно, вне контекста высказывания; содержит две части, связанные между собой по смыслу. Поговорка имеет незавершённый вид, чаще всего является образным высказыванием без особого поучительного содержания, используется только в контексте, состоит из одной части.

Загадка – это разновидность устного народного творчества: поэтическое, замысловатое изображение определенного явления, предмета, человеческого качества, придуманное для выяснения сообразительности человека [1].

Загадки способствуют формированию элементов логического мышления, побуждая ответить на поставленный вопрос, по набору характерных особенностей и свойств определить предмет или разгадать образ, сопоставив его признаки.

Загадку от остальных малых жанров фольклора отличает наличие двух частей: основная часть – «вопрос» загадки, описание того, что загадали, и отгадка – ответ, то, что предстоит узнать, «разгадать». Между этими частями прослеживается логическая связь. Например: «Летит, а не птица, воет, а не зверь (жук)». Есть такие виды загадок-вопросов, которые строятся на переносе одного или нескольких качеств загаданного явления, образа или предмета: «Что шумит без ветра?(река)».

Метафора как ядро загадки является элементарной, но и яркой ступенью на пути к осмыслению зашифрованного образа.

М. М. Бахтин, подчеркивая нераздельность формы и содержания, писал, что в каждом мельчайшем элементе поэтической структуры, в каждой метафоре, эпитете мы найдём соединение познавательного определения, этической оценки и художественно-завершающего оформления [2].

Метафора присутствует не во всех загадках, однако является основным стилистическим средством. Признаками загадки являются ёмкость, краткость и лаконичность, она содержит только характерные черты загадываемого. В загадках используются разнообразные средства художественной выразительности: сравнения, антитезы, гиперболы, отрицания и т.д.

Скороговорка – небольшой текст, который строится на сочетании слов, включающих звуки, затрудняющие их быстрое произношение. Скороговорки используются для тренировки грамотного и орфоэпически правильного произношения слов. Основная задача – произнести фразу как можно быстрее, при этом правильно и чётко проговаривая все слова: «Стоит поп на копне, колпак на попе, копна под попом, поп под колпаком».

Скороговорки содержат в своей основе занимательные события, интересные сюжеты, так как являлись неотъемлемой частью народных праздников и развлечений. Они всегда включают обилие аллитераций, наличие одной или нескольких групп труднопроизносимых звуков или звукосочетаний: «Был баран белорыл, всех баранов перебелорылил», «От топота копыт пыль по полю летит». Скороговорки используются для развития и тренировки артикуляционного аппарата.

Колыбельная песня – особая часть «материнской поэзии», нежная монотонная и рифмованная, она успокаивает ребёнка, укачивает его, помогая поскорее заснуть. В колыбельной находят отражения бытовые моменты, переживания и радости, мечты матери о будущем своего малыша, добрые пожелания.

Колыбельные существуют с давних пор, изначально являясь песней-оберегом, заговором от злых духов, поэтому в них и в наши дни слышатся отголоски древних мифов, веры в чудо, в защиту от негативного. В колыбельной находит отклик в любые времена желание мамы защитить, убаюкать своего ребёнка, подготовить к дальнейшим трудностям в жизни. Например: «Баюшки-баю, Люлюшки-люлю! Спи-поспи по ночам, Да расти по часам. Вырастешь большой! Станешь в Питере ходить, Серебро-золото носить».

В колыбельных часто упоминаются животные и птицы, но самый частый персонаж – кот. Он соотносится с защитой, с добрым сном, оберегом. Иногда в колыбельных поётся и о злых, не совсем понятных

малышу персонажах, которых при помощи материнской песни отгоняют, задабривают, наставляют оберегать младенца, помогать ему.

Колыбельной песне свойственен ряд средств выразительности: особая устаревшая лексика, краткие прилагательные, уменьшительно-ласкательные формы слов, эпитеты, аллитерации.

Прибаутка представляет собой рифмованное, небольшое смешное высказывание или отдельное выражение. Образную систему прибаутки составляют активные действия персонажей, которые могут быть не связаны с бытовым процессом: «Стучит, бренчит по улице, Фома едет на курице, Тимошка на кошке – туды ж по дорожке».

Небылицы, перевёртыши, нелепицы относят к жанру прибаутки. Они способствуют развитию у человека чувства комического, смешного, потому что содержат в себе ситуации-выдумки, которые логически абсурдны, нори́фованы и забавны. Благодаря ярким художественным средствам и несуществующим явлениям у ребёнка формируются и закрепляются правильные представления об окружающем его мире.

В нелепицах часто используются уже знакомые образы, но в несовместимой между собой форме, например: «Ехала деревня мимо мужика, Глядь, из-под собаки лают ворота...». Они благотворно влияют на развитие речи и фантазии, на формирование чувства рифмы, сообразительности, находчивости.

Малые жанры фольклора имеют специфические признаки: небольшой размер, вариативность содержания, нравственный смысл, богатство средств художественной выразительности, занимательный характер, простой и понятный слог, рифму. Им присущи языковые элементы, основанные на особых связях и значимостях.

С периодом младшего школьного возраста совпадает и этап активного погружения детей в мир малых фольклорных жанров, что в своей совокупности обеспечивает развитие речи.

В восприятии произведений малых фольклорных жанров значительную роль играет интерес, желание воспринимать предмет или явление, заинтересованность в нём, а также некоторые усилия воли. Именно поэтому образы и явления в народном творчестве яркие, разнообразные. Они понятны ребёнку как объект в целом, так как строятся вокруг уже знакомых бытовых понятий: животные, окружающая природа, растения, деревья, сказочные персонажи. В то же время они наделяются рядом качеств и характеристик, которые проявляются довольно ярко и красочно, чтобы вызвать у ребёнка заинтересованность, привлечь внимание. Вместе с тем используются для этого средства художественной выразительности.

Благодаря пословицам и поговоркам, прибауткам, дети упражняются ясно и чётко выражать свои мысли, выбирать верную интонацию при говорении, стилистически окрашивать свою речь, а изученные новые слова,

характерные для данных жанров, обогащают активный словарь. Скороговорки и считалки – виды малых фольклорных форм, которые достаточно хорошо знакомы детям. В них привлекает игровое начало, соревновательный аспект: кто быстрее и правильнее прочтёт скороговорку, кого выберут «водящим» при помощи считалочки. Как правило, данные виды малых фольклорных жанров узнаваемы детьми чаще всего, так как они проще других в восприятии. В них встречается гораздо меньше устаревшей лексики, непонятных слов, но значима их роль в совершенствовании и развитии речи, в выработке чёткого произношения.

Наряду с этим малые фольклорные жанры являются источником национальных художественных традиций, основой поэтического взгляда человека на окружающий его мир, при помощи которого у него формируется система мировоззрений.

### **Список литературы**

1. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор : пособие для учителя / В. П. Аникин. – Москва : Гос. учебно-педагогическое изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1957. – 240 с.
2. Бахтин, М. М. Формальный метод в литературоведении / М. М. Бахтин. – Нью-Йорк : Серебряный век, 1982. – 231 с.
3. Даль, В. И. Пословицы русского народа : сборник фольклора / В. И. Даль. – Москва : Эксмо, 2007. – 613 с.

Аншакова Светлана Юрьевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 81

## РОЛЬ ПЕРЕВОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

(НА ПРИМЕРЕ ВУНЦ ОВА СВ)

Т. А. Горшенева

ВУНЦ СВ «Общевойсковая Академия ВС РФ»,

e-mail:tati-imp@yandex.ru

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются методика преподавания иностранных языков посредством развития навыков перевода. В статье подчеркивается, что успешное освоение иностранного языка связано не только с умением читать и писать, но и с необходимостью развивать навыки перевода, которые должны быть четко структурированы и логически обоснованы. Рассматривается использование перевода как инструмента для улучшения языковых компетенций. Перевод не только способствует обогащению словарного запаса, но и помогает развить гибкость мышления и способность к глубокому анализу текста. Таким образом, основная мысль статьи заключается в том, что перевод является неотъемлемой частью процесса обучения иностранным языкам в условиях военного образования.

**Abstract:** This article discusses the methodology of teaching foreign languages through the development of translation skills. The article emphasizes that successful acquisition of a foreign language is associated not only with the ability to read and write, but also with the need to develop translation skills which should be clearly structured and logically justified. The article considers the use of translation as a tool for improving the language competencies of students. Translation not only helps to enrich the vocabulary, but also helps to develop flexibility of thinking and the ability to analyze the text in depth. Thus, the main idea of the article is that translation is an integral part of the process of teaching foreign languages in the context of military education.

**Ключевые слова:** перевод как инструмент обучения, языковая компетенция, родной язык, изучаемый язык

**Keywords:** translation as a teaching tool, language competence, native language, target language

В современном образовательном пространстве методика преподавания иностранных языков базируется на принципах коммуникативного подхода, направленного на развитие у обучающихся навыков использования языка как инструмента межкультурного общения.

В военных учебных заведениях подготовка специалистов средствами языковой подготовки, как правило, имеет прикладной характер и реализуется в форме практических занятий.

Выпускники военных учебных заведений, в соответствии с требованиями программы по иностранному языку, должны быть способны эффективно применять свои языковые навыки в профессиональной деятельности как в письменной, так и в устной форме.

Языковая компетенция слушателя включает в себя умение понимать и применять системные и структурные характеристики языка.

В контексте преподавания иностранного языка в военном вузе становится очевидным, что первостепенной задачей образовательного процесса является развитие навыков профессионально ориентированного чтения на иностранном языке.

В процессе освоения иностранного языка в профессиональных целях необходимо уделять внимание развитию навыков свободного чтения, которые позволяют быстро и точно воспринимать и анализировать тексты по специальности. Однако для полноценного понимания текста на иностранном языке необходимо владеть навыками перевода.

Процесс перевода, неотъемлемым компонентом которого является свободное чтение, предполагает понимание и визуальное восприятие текста, достигаемые на более продвинутых этапах изучения языка.

Однако в ходе обучения такое восприятие текста не всегда возможно в силу различных факторов, как объективного, так и субъективного характера. Среди них можно выделить нехватку времени, недостаточный уровень подготовки учащихся и отсутствие мотивации.

В процессе изучения иностранного языка слушатели получают сведения о структуре национальной безопасности государства, язык которого они изучают, о его вооружённых силах, их составе, принципах формирования, вооружении, военной технике и основных задачах.

Перевод военных текстов, выполняющий важную коммуникативную функцию, представляет собой не только результат работы, но и является одним из методов изучения иностранного языка. В связи с этим развитие навыков и умений перевода текстов становится отдельным аспектом переводческой деятельности, требующим высочайшего уровня профессионализма.

Важной особенностью языковой переводческой способности, по мнению В. Н. Комиссарова, является гибкость и пластичность, способность быстро переключаться между восприятием и созданием речи [6].

Социокультурная компетенция, согласно В. В. Сафоновой, представляет собой умение ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды [9].

Необходимо строго дифференцировать профессиональный перевод и перевод учебный. Последний представляет собой разновидность переводческой деятельности, направленную на совершенствование

практических навыков и приобретение необходимых умений в образовательных целях.

К основным видам учебного перевода относятся письменный перевод, осуществляемый слушателями на занятиях в аудитории или в процессе самостоятельной подготовки, а также последовательный устный перевод, который, как правило, выполняется во время занятий.

Слушатели не только осваивают искусство перевода, но и используют его как инструмент для изучения языка.

Перевод помогает расширить словарный запас и освоить грамматические конструкции, а также находить соответствия между лексическими единицами двух языков. Кроме того, он способствует освоению методов перевода различных грамматических структур. Перевод также служит средством проверки понимания прочитанного или услышанного текста.

Перевод представляет собой сочетание аудирования и говорения, чтения и письма, и всегда осуществляется в условиях, когда присутствуют два языка. Использование иностранного языка в различных формах речи стимулирует слушателей активизировать свои знания.

В процессе изучения иностранного языка в военном учебном заведении применяется ещё один метод – двусторонний перевод.

Этот метод представляет собой действенный способ обучения различным аспектам языка, а также способствует развитию лексических, фонетических и грамматических навыков, а также умения быстро переключаться с одного языка на другой.

Двусторонний перевод активно используется на занятиях, где создаются ситуации профессионального общения, например, допрос военнопленного или беседа с местным жителем.

В процессе перевода необходимо сконцентрироваться на развитии навыка выбора стратегии перевода, которая будет наиболее уместной в зависимости от контекста. Это предполагает определение методов и подходов, которые обеспечат точность и высокое качество результата. Переводческие преобразования являются ключевым элементом переводческой технологии. Они представляют собой трансформации, которые позволяют преобразовать единицы исходного текста в единицы перевода.

В научном сообществе, занимающемся исследованием языковых явлений, лингвисты и специалисты в этой области предлагают разнообразные подходы к классификации переводческих трансформаций. Эти подходы можно условно разделить на три основные категории: лексические, грамматические и комплексные, или лексико-грамматические.

Необходимо подчеркнуть, что в методических пособиях не уделяется должного внимания аспекту использования перевода в качестве инструмента обучения языку в высших учебных заведениях.

В научном сообществе существуют различные подходы к оценке роли и места перевода в процессе изучения иностранных языков: от полного отрицания его необходимости до признания исключительной важности. Мы убеждены, что изучение иностранного языка без привлечения переводческих практик представляется затруднительным, особенно в контексте неязыковых образовательных учреждений.

Л. С. Бархударов акцентирует внимание на том, что перевод должен являться неотъемлемым компонентом процесса обучения иностранному языку на всех его стадиях, и мы разделяем его точку зрения [2].

Согласно мнению Л. С. Бархударова, существует множество заблуждений относительно роли и места перевода в процессе изучения языка на продвинутых этапах.

Вопрос о том, что следует полностью исключить перевод как инструмент обучения иностранному языку, мы не рассматриваем.

Однако существует мнение среди специалистов в области методики и практики преподавания, что перевод должен быть использован только на начальных этапах обучения. Они считают, что на старших курсах перевод может быть исключён, поскольку слушатели уже обладают достаточным уровнем владения языком для того, чтобы совершенствовать свои навыки без использования родного языка. Такой подход представляется поверхностным и не учитывает всей сложности процесса обучения.

С таким подходом невозможно согласиться по ряду причин. Изучение языка в высшем учебном заведении – это не просто развитие навыка выражения мыслей на нём. Важно способен ли слушатель выразить свои мысли и то, как он это делает, какими языковыми инструментами он пользуется, насколько он владеет всем многообразием языковых средств и способов выражения мыслей на данном языке.

В действительности, как известно, для ведения бесед на бытовые темы и выражения основных идей достаточно обладать словарным запасом в 1500–2000 слов и небольшим набором грамматических конструкций. Именно в этот момент у многих слушателей наблюдается явление, которое можно охарактеризовать как «языковой застой». Они ограничиваются выражением своих мыслей простыми, порой даже примитивными фразами, не допуская ошибок в грамматике и используя ограниченный набор слов и конструкций. В результате слушатели теряют интерес к обогащению своего словарного запаса и развитию навыков устной речи. Они считают, что достигли предела в своём обучении.

Одним из наиболее эффективных способов преодоления языкового барьера у слушателей, достигших продвинутого уровня обучения, является

перевод на иностранный язык. В некотором роде, перевод может быть даже более эффективным инструментом для развития речевых навыков, чем непосредственное общение на иностранном языке.

Когда слушатель начинает свободно говорить на иностранном языке, он часто ограничивается использованием ограниченного набора знакомых слов и грамматических конструкций. Такое «свободное говорение» обычно делает речь невыразительной и примитивной.

В противоположность этому, перевод на иностранный язык предполагает полное воссоздание всего языкового богатства исходного текста, включая стилистические приёмы, выразительные средства, владение разнообразной фразеологией, синонимией, экспрессивной лексикой и всеми доступными языковыми инструментами. В этом и состоит значимость перевода как средства совершенствования навыков общения на иностранном языке на продвинутом этапе обучения.

В процессе обучения переводу у слушателей формируется комплекс навыков и умений, необходимых для осуществления переводческой деятельности. Этот комплекс включает в себя владение терминологией на обоих языках, способность переключаться с одного языка на другой, умение анализировать смысл текста, находить ключевые идеи в исходном тексте, а также перефразировать текст.

Перевод с родного языка на иностранный, в частности с русского на английский, представляет собой весьма трудоёмкий процесс, требующий задействования всех упомянутых навыков. Именно поэтому он должен опираться на высокий уровень владения иностранным языком со стороны слушателей.

В процессе изучения иностранного языка слушатели не только овладевают навыками коммуникации на новом языке, но и развивают способность грамотно и уместно использовать свой родной язык.

Слушатели учатся подбирать точные и уместные слова, понимать стилистические особенности языка и использовать соответствующие языковые конструкции. Это делает их речь более выразительной, помогает улучшить языковые навыки и развить навыки публичных выступлений.

### **Список литературы**

1. Алексеева, И. С. Профессиональное обучение переводчика / И. С. Алексеева. – Санкт-Петербург : Институт иностранных языков, 2000. – 191 с.
2. Бархударов, Л. С. Роль перевода как средства развития устной и письменной речи / Л. С. Бархударов. – URL : [http://samlib.ru/w/wagapow\\_a\\_s/barkhudarov-transl-role.shtml](http://samlib.ru/w/wagapow_a_s/barkhudarov-transl-role.shtml), размещено 30/10/2011 (дата обращения : 10.09.2024).

3. Бархударов, Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов.– Москва: 1975. – 239 с.
4. Брандес, М. Б. Стиль и перевод: (На материале немецкого языка) / М. Б. Брандес. – Москва: Высшая школа, 1988. – 127 с.
5. Дубинина, Т. Г. Методы обучения переводу на уроках иностранного языка в вузе / Т. Г. Дубинина – URL : [www.kgau.ru/img/konferenc/94.doc](http://www.kgau.ru/img/konferenc/94.doc) (дата обращения : 10.09.2024).
6. Комиссаров, В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В. Н. Комиссаров. – Москва: Рема, 1997. – 110 с.
7. Латышев, Л. К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения / Л. К. Латышев. – Москва: Междунар, отношения, 1981. – 248 с.
8. Нелюбин, Л. Л. Переводческая лингводидактика: учебно-методическое пособие / Л. Л. Нелюбин, Е. Г. Князева. – Москва: Флинта, 2009. – 320 с.
9. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова.– Воронеж: Истоки, 1996. – 239 с.
10. Тер-Минасова, С. Г. Проблемы перевода: Mission Impossible? / С. Г. Тер-Минасова// Вестник Московского университета. – Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2012. – № 2. – 9 с.

Горшенева Татьяна Александровна, преподаватель кафедры иностранных языков, ВУНЦ СВ «Общевойсковая Академия ВС РФ», г. Москва

УДК 82-91

## КОНЦЕПТ ХЛЕБ – СОЛЬ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Е.А. Зацепина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: lenza74@mail.ru

**Аннотация:** в статье идет речь об отражении концептов хлеб-соль в русском сознании. Это одни из важных «гастрономических» концептов, которые широко представлены на разных уровнях языка, в том числе в пословичном фонде. Пословицы и поговорки про хлеб и соль наполнены разнообразными когнитивными смыслами. Их важность в русской национальной концептосфере и культурном пространстве продиктовала необходимость выявления и описания содержания и структуры данных концептов.

**Abstract:** The article discusses the reflection of the concepts of bread and salt in the Russian consciousness. These are some of the important "gastronomic" concepts that are widely represented at different levels of the language, including in the proverbial fund. Proverbs and sayings about bread and salt are filled with various cognitive meanings. Their importance in the Russian national conceptual sphere and cultural space dictated the need to identify and describe the content and structure of these concepts.

**Ключевые слова:** хлеб-соль, пословицы, поговорки, концептосфера, национальная культура.

**Keywords:** bread and salt, proverbs, sayings, conceptual sphere, national culture.

Русский пословичный фонд отражает национальную культуру. Они могут содержать, например, информацию о быте народа и правилах этикета, давать характеристику человеческим качествам, описывать особенности традиций и обычаев [6, с. 296]. Таким образом, именно пословицы и поговорки позволяют воссоздавать поведенческие и культурные стереотипы массового национального сознания, сформировавшиеся в далёком прошлом, но и сегодня важные для русской картины мира [3, с. 45].

Важным является пищевой, или гастрономический, код, широко представленный на разных уровнях языка, в том числе в пословицах и поговорках. Например, это хорошо показано в паремиях, содержащих информацию о культуре пищи. Самыми известными из них являются поговорки про хлеб-соль, которые наполнены разнообразными когнитивными смыслами.

Происхождение общеславянской лексемы *хлеб* неизвестно. Многие этимологи признают слово заимствованным, но источник заимствования

определяется по-разному. О древности лексемы *хлеб* свидетельствует тот факт, что уже к XI веку у нее есть несколько значений (*хлеб в зерне, хлеб печеный, хлеб – пища, средство существования*), а к XV веку появляется новое – *хлеб на корню* (ИЭСЧ). Уточненное значение хлеба как изделия из теста отмечено в словаре В.И. Даля: «*Хлеб, черный, ржаной, а пшеничный: белый, калач, пирог, булка и пр.*». Сегодня лексема *хлеб* служит как обобщенное название изделий из теста, которые подразделяются на множество видовых, имеющих свои собственные названия. В БТСК отмечены следующие значения данной лексемы: «1. *только ед.* Пищевой продукт, выпекаемый из муки./ *мн.: хлебы.* Такой продукт в виде изделия какой-либо определенной формы. 2. *обычно мн.* Тесто, приготавливаемое для выпечки. 3 *только ед.* Зерно, из которого готовится мука, идущая на выпечку такого продукта. 4. *обычно мн.* Зерновые (рожь, пшеница и т.п.) на корню. 5. *Разг.* Пища, пропитание./ Об основном пищевом продукте (какой-либо страны, местности). 6. *только ед.* *Разг.* Средства к существованию. 7. О самом важном, необходимом для существования кого-, чего-либо».

Таким образом, в семантеме отражена важность данного продукта в жизни человека.

В этимологических словарях лексема *соль* восходит к индоевропейскому корню *\*sal-*. В древнерусском языке известно с XI века в значении «белое кристаллическое вещество без запаха, быстрорастворимое в жидкости, со специфическим вкусом, являющееся необходимой приправой к пище» (ИЭСЧ).

В дохристианское время *соль* на Руси воспринималась как частичка чудодейственного зелья, способного остановить «нечистых», являлась символом нравственных и духовных достоинств, поскольку могла хорошо сохраняться, а также уберегать от порчи жизненно необходимые для человека продукты. «Именно этот смысл символа, по-видимому, лежит в основе высказывания Христа, обращенного к ученикам его: «Вы – соль земли». Религиозные произведения рассматривали соль в качестве атрибута страдания, которое необходимо преодолеть, дабы достичь вечной жизни и понять ее смысл. Таким образом, соль приобретала значение моральной и духовной силы» [11, с. 456]. Кроме того, в переносном смысле данное слово обозначало способность человека вести остроумные разговоры, шутить, умело подбирать слова.

Все эти значения отражены в современных толковых словарях. Например, в толково-словообразовательном словаре Т.Ф. Ефремовой мы увидим следующее толкование: «1. ж. 1) Вещество белого цвета, представляющее собою кристаллы хлористого натрия с острым характерным вкусом и употребляемое как приправа к пище; поваренная соль. 2) перен. То, что составляет особый смысл, значение чего-л. 3)

Лучшие представители кого-л. 4) перен. разг. То, что составляет яркость и остроту речи; Слова, выражения, характеризующие такую речь. 4) Химическое соединение, вещество, представляющее собою продукт полного или частичного замещения водорода кислоты металлом» (ТССЭ).

Материалом исследования явились пословицы и поговорки о хлебе и соли из сборника В.И. Даля «Пословицы русского народа», а также «Большого словаря русских поговорок» В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина [4; 7].

Лексема *хлеб* встретилась в 134 пословицах. Для русского человека хлеб во всех его проявлениях – это не только и не столько хлеб насущный, продукт питания, сколько символ трудолюбия и работоспособности. Всё это очень хорошо и понятно отражено в пословицах и поговорках: два ярких когнитивных признака – один из главных продуктов и результат трудолюбия, работоспособности русского человека, которые составляют ядро концепта. Для русского человека хлеб – самый главный продукт, который добывается в поте лица, поэтому он рассматривался как символ достатка и материального благополучия, а также предметом почтительного отношения.

Лексема *соль* представлена в многочисленных выражениях, ставших крылатыми. Всего нами было отмечено 63 примера. По результатам анализа пословиц и поговорок было обнаружено 7 когнитивных признаков концепта *соль*. Концепт *соль* представлен одним ярким когнитивным признаком (*соль* как мерило ценности, качества кого-либо, чего-нибудь), который составляет ядро концепта. Проанализировав пословицы и поговорки с лексемой *соль*, мы пришли к следующему выводу: на Руси, как известно, *соль* являлась дорогим продуктом, который мог позволить себе не каждый, что обусловило ее ценность. То, что она не портится от времени, позволило относиться к ней как к символу вечности и считать мерилom ценности людей и предметов.

Часто в пословицах и поговорках одновременно используются лексемы *хлеб* и *соль*, репрезентирующие одноименные концепты: *Без соли и хлеб не естся; Без соли не вкусно, без хлеба не сытно; Без соли, без хлеба – половина обеда; Без соли, без хлеба худая беседа и др.*

*Хлеб-соль* – угощение, предлагаемое гостю. «Это сочетание образовано от двух слов, обозначающих необходимые продукты питания. От сочетания *хлеб-соль* образованы слова *хлебосольство* – радушие и щедрость при угощении, *хлебосольный* – гостеприимный, любящий хорошо угостить гостя (например, *хлебосольный хозяин*), *хлебосол* – хлебосольный хозяин, тот, кто радушно принимает гостей и от души их угощает» [1].

Во Фразеологическом словаре русского литературного языка дается следующее толкование: «1. Традиционное народное название угощения (различных видов пищи и напитков). 2. Пропитание; заботы, попечение –

от старинного славянского обычая, сохранившегося до наших дней: в знак уважения подносить при торжественной встрече каравай хлеба и соль тому, кого встречают» [9].

Следует отметить богатство и синтетичность смыслов, которые трудно разграничить. Поскольку хлеб и соль обладают материальной ценностью, то пословица закрепляет определенные правила: хлеб и соль следует беречь, без них очень страшно остаться, они являются символом гостеприимства.

Такая тесная взаимосвязь и значимость данных предметов в русской культуре, на наш взгляд, привело к появлению сложной лексемы *хлеб-соль*, которая также часто используется в пословичном фонде.

Всего нами были отмечены 52 случая употребления лексемы *хлеб-соль* в пословицах и поговорках.

В результате когнитивной интерпретации были выявлены следующие признаки:

**1. Хлеб-соль – это угощение, предлагаемое желанному гостю (20):** *«Дай бог с нами пожить да хлеб-соль поводить; Милости просим, а хлеб-соль по-старинному; От хлеба-соли и царь не отказывается; Русский человек хлеб-соль водит»* и др.

**2. Хлеб-соль является средством пропитания для русского человека (12):** *«Думай не думай, а лучше хлеба-соли не придумаешь; Хлеб да соль – всему голова; Хлеб да соль! Ешь да свой»* и др.

**3. Хлеб-соль нужно помнить и быть благодарным (12):** *«За хлеб-соль не платят, кроме спасибо; Старая хлеб-соль не забывается; Хлеб-соль платежом красна»* и др.

**4. Хлеб-соль – это время дружеского общения (6):** *«Дурное слово не за хлебом-солью сказано; За хлебом-солью каждая шутка хороша; Не за хлебом-солью сказано (дурное слово)»* и др.

**5. Хлеб-соль оказывает благоприятное воздействие на окружающих (2):** *«Хлеб-соль разбойника побеждает; Хлеб-соль и разбойника убивает (смиряет)»*.

Таким образом, всего по результатам анализа пословиц и поговорок было обнаружено 5 когнитивных признаков концепта *хлеб-соль*.

Итак, концепт *хлеб-соль* представлен одним ярким когнитивным признаком (*угощение, предлагаемое желанному гостю*), который составляет ядро концепта. Русский менталитет не позволяет обидеть гостей, оставить их без угощения. Не случайно по старинному русскому обычаю принято подносить хлеб (каравай) и соль (солонку с солью) особо уважаемым гостям при их встрече.

## Список литературы

1. Алефиренко, Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка : учебное пособие / Н. Ф. Алефиренко. – Москва : Флинта : Наука, 2010. – 282 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / [гл. ред. С. А. Кузнецов]. - Санкт-Петербург : Норинт; Москва : Рипол классик, 2008. – 1534 с. – БТСК.
3. Верещагин, Е.М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва : Русский язык, 1980. – 320 с.
4. Даль, В.И. Пословицы русского народа : сборник В. И. Даля. - 4-е изд., стер. - Москва : Русский яз. Медиа, 2009. – 814 с.
5. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц : [В 2 т.] / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Русский язык, 2000. – ТССЕ.
6. Маслова, В.А. Лингвокультурология : учеб. пособие : для студентов вузов / В. А. Маслова. - 2-е изд., стер. - Москва : Academia, 2004 (ГУП Саратов. полигр. комб.). - 202
7. Мокиенко, В.М. Большой словарь русских поговорок : более 40 000 образных выражений / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина ; Международная ассоц. преподавателей русского яз. и лит., Российское о-во преподавателей русского яз. и лит., Санкт-Петербургский гос. ун-т, Межкафедральный словарный каб. им. проф. Б. А. Ларина. - Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2013. – 783 с.
8. Мокиенко, В.М. Историческая фразеология: этнография или лингвистика? // В.М. Мокиенко. – Вопросы языкознания. – 1973. – №2. – С. 21-34.
9. Подюков И.А. Народная фразеология в зеркале народной культуры : Учеб. пособие / И. А. Подюков; Перм. гос. пед. ин-т. – Пермь : ПГПИ, 1991.
10. Фёдоров, А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка : около 13000 фразеологических единиц / А. И. Федоров. - 3-е изд., испр. - Москва : АСТ : Астрель, 2008. – 878 с.
11. Черных, П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: В 2 т. 3-е изд., стереотип. – Москва : Русский язык, 1999. – ИЭСЧ.
12. Энциклопедия символов, знаков, эмблем / Авт.-сост. В. Андреева и др. - Москва : Локид : Миф, 1999. - 556 с.

Зацепина Елена Анатольевна, доцент, канд. филол. наук, зав. кафедрой социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 821.161.1

РОМАН М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»  
КАК ИНТЕРТЕКСТ

Е. А. Иваньшина  
ФГБОУ ВО «ВГПУ»  
e-mail: [sergiencou@yandex.ru](mailto:sergiencou@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье актуализируется интертекстуальный ресурс романа «Мастер и Маргарита», включающий связи, во-первых, внутри самого романа, во-вторых, внутри булгаковского текста как смыслового единства, и, в-третьих, внутри культуры, понимаемой как единый текст. Особое внимание уделяется сказкам Кэрролла об Алисе, с которыми булгаковский роман объединяет принцип моделирования пространства.

**Abstract:** The article actualizes the intertextual resource of the novel "The Master and Margarita", which includes connections, firstly, within the novel itself, secondly, within the Bulgakov text as a semantic unity, and, thirdly, within culture, understood as a single text. Special attention is paid to Carroll's fairy tales about Alice, with which Bulgakov's novel combines the principle of modeling space.

**Ключевые слова:** М. Булгаков, «Мастер и Маргарита», «Адам и Ева», Л. Кэрролл, открытый текст, интертекст, текст в тексте.

**Keywords:** M. Bulgakov, "The Master and Margarita", "Adam and Eve", L. Carroll, open text, intertext, text within text.

С тех пор как в 1988-1989 годах в журнале «Даугава» была по частям перепечатана статья Б. Гаспарова «Из наблюдений над мотивной структурой романа М. А. Булгакова "Мастер и Маргарита"» (первая публикация в *Slavica Hierosolymitana* в 1978 году) [1, с. 28-82], в которой наглядно показано, как работает мотивный анализ и как посредством мотива осуществляется смысловой трансфер внутри романа и за его пределы, то есть в область текста культуры, в литературоведении была проделана большая работа по поиску и обоснованию источников, которые нашли отражение в булгаковском тексте. Тот факт, что в результате мы имеем много разных анализов романа, в лучшем случае пересекающихся, свидетельствует не о профанировании метода, а о том, что «структура семиотического объекта, например, художественного дискурса, неисчерпаема и бесконечна» [10, с. 181].

Булгаковский роман относится к тому типу текстов, которые называют *открытыми*: открытый текст – это текст, «в самом процессе порождения которого предусматриваются способы его интерпретации»; «оригинальный (т. е. исходный) текст в этом случае выступает как пластичный, изменчивый тип <...>, позволяющий осуществлять себя в виде

многих различных реализаций» [12, с. 11-12]. Открытый текст – тот, который создается в сотрудничестве с адресатом; роль адресата так или иначе предусмотрена в самый момент его порождения как текста [12]. В романе действительно отражено большое количество прецедентных текстов, и такая его особенность принципиально важна как актуализация литературности как принципа текстопорождения «Мастера и Маргариты». Сколько источников видит читатель романа, зависит от его эрудиции.

Однако в любой бесконечности есть некий конечный смысл: в случае с «Мастером и Маргаритой» можно говорить о том, что роман представляет собой модель культуры, культура же сама по себе является хранилищем текстов, подобным архиву или библиотеке, прирастающим во времени и сопротивляющимся завершённости. Наше понимание того, как устроена эта модель у Булгакова, какие системные связи и смыслы она репрезентирует и какие интертексты системно актуализирует, изложено в статье «О смысле интертекстуальности "Мастера и Маргариты"» [4], где «присвоенные» автором романа «чужие» тексты фокусируются как аллегорический реквизит, используемый в собственных целях (об этих целях, то есть о смысле творчества, мы тоже говорили в своих статьях [4; 5]). Именно тот же коллажный принцип был положен режиссёром Ю. Любимовым, художником Д. Боровским и композитором Э. Денисовым в основу сборной «центонной» декорации и музыки к знаменитому спектаклю «Таганки» [11, с. 216].

Структура булгаковского романа – модель текстопорождения, у которого есть начало (в «Мастере и Маргарите» таким началом становится слово Иешуа), но нет завершения. Если при линейном чтении читатель романа воспринимает его как структуру, как «текст в тексте» (ершалаимские фрагменты, проявляющиеся в московском сюжете), то в результате деконструкции текстов оказывается три: пергамент Левия Матвея, роман мастера и московский роман. Эти три текста (образующие концентрическую «геральдическую конструкцию») представлены в линейной развертке двумя компонентами (московским и ершалаимским), стилистически конфликтующими между собой. Это и есть образ культуры, отражающий преемственность пишущих: каждый из двух компонентов несет в своей структуре образ текста, которому он наследует; в московском романе проступает роман мастера, а в романе мастера изображён текст Левия Матвея. Последний, в свою очередь, является реакцией на слово Иешуа, которое в булгаковском романе оказывается источником текстопорождающей энергии. Таким образом, «текст в тексте» – не только приём, но и образ культуры как процесса порождения одного текста другим (другими). Это порождение подразумевает не обязательно апологетическое отношение к предшествующей культуре, полемика может быть даже более продуктивной. В «Мастере и Маргарите» не текст открывается как мир, а

мир как текст (Е. Фарино). Героем романа является *слово*, представленное в разных его возможностях, воплощённых в разных персонажах [3].

Изображенное в московском романе получает истолкование через ершалаимские фрагменты [7]. Роман мастера — образ литературной традиции, которой он подражает и с которой полемизирует. Ершалаимские главы в «Мастере и Маргарите» выполняют следующие функции: во-первых, замещают весь культурный контекст как часть — целое (по отношению к московским главам они являются квазиинтертекстом) и, во-вторых, берут на себя роль священного текста в новой культуре, вытеснившей установку на сохранность традиции [6].

Что касается стилистического конфликта двух текстов (московского и ершалаимского), то он актуализирует, во-первых (если воспринимать московский и ершалаимский компоненты как тексты), разность культурных кодов воображаемых авторов двух текстов (об этом мы писали ранее [6]), а во-вторых, конфликт искусства и жизни (если воспринимать московский текст как историю создания мастером его романа). Структура булгаковского романа моделирует текстосферу, а не реальный мир; последний, разумеется, существует в «кадре», но занимает здесь подчиненное положение по отношению к реальности письма (изображенный мир исходит из обратного — из доминирования реальности над искусством и навязывания ему своих правил).

Говоря об интертекстуальности «Мастера и Маргариты», имеет смысл разграничить, во-первых, ресурс внутривроманной интертекстуальности, то есть отношения и связи между текстом и интекстом (здесь работает принцип символической аналогии), во-вторых, ресурс автоинтертекстуальности, к которому отсылает закатный роман и в котором опробованы и отрепетированы многие романские решения, в-третьих, внешний интертекстуальный ресурс («чужое» слово в романе).

Если говорить об автоинтертекстуальности, то как драматургический эквивалент «Мастеру и Маргарите» следует рассмотреть пьесу М. Булгакова «Адам и Ева». Из-под сюжетной схемы *новой* пьесы об апокалиптической катастрофе здесь тоже проступает образ традиции, составленный из отсылок к *старым*, узнаваемым текстам. Роману мастера здесь соответствует испорченная книжка (Библия), найденная в подвале похожим на Ивана Бездомного Маркизовым и означенная как *неизвестная*. Учителями и соперниками Маркизова здесь являются, с одной стороны, *известный* (в литературных кругах) уважаемый автор колхозного романа «Красные зеленыя» Пончик-Непобеда (аналог писателя-МАССОЛИТовца), а с другой стороны — действительно *всемирно известный* профессор Ефросимов с таинственным оптическим аппаратом, которого принимают за сумасшедшего и который спасает от смерти вполне реальных Адама и Еву вместе с их соседями по квартире с помощью своего

аппарата, за которым охотятся спецслужбы. Профессор здесь представлен химиком (Воланд иронически называет себя историком); присутствие в списке действующих лиц химика, нескольких авиаторов, физиолога и некоего загадочного профсоюза, из которого изгнан Маркизов, сигнализирует о приёме языкового смещения; профессиональный «мешап» скрывает главный профессиональный секрет «Адама и Евы»: на самом деле это пьеса о литературе и её миссии по спасению человечества от гибели, на которую обрекает его история. Текст пьесы устроен как литературный пасьянс или котёл, в котором перемешаны образы старых и новых текстов, конфликтующих подобно тому, как в романе конфликтуют роман мастера и продукция МАССОЛИТа. Найденная Маркизовым в подвале книжка прожжена (роман мастера будет сожжён), что мотивирует Маркизова переписать её заново, с учётом современного контекста, которому принадлежат Адам и Ева, даже не подозревающие о своих литературных корнях. Пьеса «Адам и Ева» подобна разбитой чашке, которую нужно в процессе чтения склеить заново: в сюжете пьесы разбитой чашке соответствует испорченная книжка, которую берётся реставрировать Маркизов. Чтение такого текста подобно собиранию осколков, которые можно соотнести с симптомами невротического расстройства (неслучайно невротиками являются и персонажи пьесы). Как невротический текст «Адам и Ева» подобен сновидению, требующему дешифровки.

Сны являются важной частью сюжетно-композиционной структуры «Мастера и Маргариты»: в изображаемом мире это сны персонажей романа, а применительно к композиции можно говорить о сне как принципе изображения [2; 7]. Неслучайно В. Руднев связывает мотивный анализ с фрейдовским анализом сновидений: по его мнению, классический психоанализ Фрейда является бессознательным коррелятом мотивного анализа [10, с. 180]. Для читателя роман подобен сновидению или сеансу гипноза, в котором он встречается с автором. В то время как Иван видит сон о Пилате (который, в свою очередь, мечтает во сне увидеть казнённого Га-Ноцри), читатель смотрит сон о том, что происходит с Иваном. Рассказ выстроен таким образом, что захватывает в свою воронку и читателя, который как персонаж постоянно пребывает в сфере авторского видения, находится у автора под присмотром. Читающий как бы встречается с пишущим в их общем сне.

Аналогичная ситуация уже была смоделирована в литературе. Вспомним историю, рассказанную Льюисом Кэрроллом о девочке Алисе: в ней тоже всё начинается с жаркого дня, проведённого у воды. Всё, о чём рассказано в кэрролловских сказках, происходит *как бы* (именно так зовут в переводе Н. Демуровой Черепуху, с которой встречается Алиса в своих странствиях), то есть в сне Алисы. Персонажи сказки – мнимости, сновидческие гротески. «Понимаешь, Китти, сон этот приснился либо мне,

либо Чёрному Королю. Конечно, он мне снился – но ведь и я ему снилась! Так чей же это был сон? Неужели Чёрного Короля, Китти?» [9, с. 226] – так рассуждает Алиса, только что вернувшаяся из Зазеркалья. В роли Чёрного Короля легко представить автора, который по совместительству ещё и Белый Рыцарь, и попугай Додо, и кто угодно ещё. По-видимому, тот же феномен совместного сновидческого сеанса, в котором одновременно участвуют Чёрный Король и девочка, то есть оставшиеся *за зеркалом текста* автор и его любимый читатель, и где они видят друг друга, интересовал и М. Булгакова. Чёрный Король превращается у него в Воланда, который и маг, и рыцарь, и артист, и историк, и шахматист, играющий в живые шахматы, в одном лице. Сказки об Алисе писались для реальной Алисы; у Булгакова её место заняли читатели более взрослые: первая читательница мастера — Маргарита — была для Булгакова такой же реальностью, как для Доджсона — Алиса. Так же неожиданно, как перед Алисой — белый кролик, перед Иваном и Берлиозом появляется одетый иностранцем автор и втягивает Ивана в подобие кроличьей норы, то есть в сновидческое измерение литературного вымысла, устроенное по принципу раздвигающейся подзорной трубы (или геральдической конструкции, которая подобна воронке). И точно так же в Александровском саду (и у Кэрролла, и у Булгакова всё начинается на лужайке, в саду или в аллее, которые представляют собой окказиональные варианты сцены) перед Маргаритой появится Азазелло и в качестве приглашения в зазеркальную сновидческую страну протянет ей баночку с кремом. Путешествие Маргариты, как и путешествие Алисы во второй сказке, начинается перед зеркалом: коробочка с кремом падает на часы, и с этого момента для неё начинается другой, параллельный отсчёт времени. Этот крем аналогичен маслу, которое погубит Берлиоза (у Кэрролла масло — причина безумного чаепития). В обоих случаях происходит выпадение из реального времени, провал в пятое измерение, то есть в вымышленный мир. Время здесь остановлено волей всемогущего мага, которым является писатель; именно эту возможность литературы преодолевать, оборачивая вспять, время обыгрывает М. Булгаков. В какой-нибудь книге бедной Фриде бог знает сколько времени *каждый день* (длящийся столько, сколько существует книга) подают один и тот же платок, которым она задушила своего ребёнка, бедный Пилат столько же времени сидит без сна на одном и том же месте, а праздничная полночь может запросто длиться столько, сколько нужно для читателя (Маргарита и есть такой читатель). Та же особенность Страны Чудес обыграна в знаменитой сцене безумного чаепития, герои которого живут по часам, смазанным маслом, по времени, которое *нельзя потерять*. «Если бы ты с ним не ссорилась, могла бы просить у него всё, что хочешь...ты можешь сколько хочешь держать стрелки на половине второго» [9, с. 60], – так говорит Алисе о времени Болванщик.

«Праздничную полночь приятно немного и задержать», – словно вторит Болванщику Воланд. «Чисел не ставим, с числом бумага станет недействительной», – это уже знаменитый валяющий дурака кот. Пятое измерение замечательно тем, что здесь могут быть исполнены любые читательские ожидания (читатель вправе желать лучшей участи для книжных персонажей, и автор не может пренебрегать читательскими надеждами; вспомним, как Маргарита выпрашивает прощение сначала для Фриды, потом для мастера, а потом – у мастера – для Пилата, и ей идут навстречу). Если роль Чёрного Короля отдана Воланду, то Королевой, когда приходит время, становится Маргарита (ср. с пешкой Алисой, вышедшей в ферзи). Подробно о Булгакове как читателе Кэрролла и о более тонких переключках его романа с кэрролловскими сказками пишет М. Йованович [8]. Связывая с миром Кэрролла «в первую очередь булгаковскую Маргариту» [8, с. 44], он отмечает, что при всей разности миров романов Л. Кэрролла и М. Булгакова перед нами две поэтические утопии, ситуации которых «сходны тем, что они прикреплены к сфере «не того» мира, «не тех» взаимоотношений, «не тех» правил поведения. Кэрролловские персонажи к подобному состоянию дел уже привыкли (Алисе предоставлена возможность и самой, удивляясь, привыкать к фантастическим образам и событиям), у Булгакова же процесс привыкания к «не тому» миру и его обстоятельствам соотнесён лишь с героями, в которых автор видит залог внутреннего возрождения» [8, с. 43].

Настоящий герой сказок об Алисе – язык: только в нём существуют все эти Бармаглоты, Траляля-и-Труляля, баобабочки и Чеширские коты. Главный герой «Мастера и Маргариты» – литература, поставляющая мастеру бесценный материал и восхищающая богатством гардероба. Страна Чудес, в которую проводит читателя Кэрролл, называется у Булгакова пятым измерением, то есть миром мнимостей, художественного вымысла.

Массовый гипноз, разыгранный в булгаковском романе, – это добровольный самообман, которому подвержен каждый добросовестный (в смысле склонности к обольщению) читатель. Сам же роман – универсальное зеркало, в котором запечатлены живые отражения автора и читателя: первый устремлён в будущее, в сторону желаемого адресата, поэтому второй всегда будет его современником. Зазеркальный дом, в который попадает кэрролловская героиня, оборачивается в булгаковском романе домом сумасшедших, где встречаются потерявшие голову и отбросившие законы здравого смысла обольстители-мистики (писатели) и их фанаты (читатели). Зазеркальный дом для глядящегося в текст *с той стороны* автора – память склонившегося над его вымыслом читателя, который – самим фактом прочтения – справляет по своему обольстителю воскрешающую его мессу.

Нельзя не вспомнить зазеркальный поступок Афрания, адекватно

откликнувшегося на просьбу Пилата *спасти* Иуду из Кириафа. Только в зазеркальном смысле «спасти» следует понимать как «убить». Именно так понимает двусмысленный приказ прокуратора его тайный агент, и как раз такой – обратный, зазеркальный – смысл вкладывает в свои слова осторожный Пилат. Сновидческий монтаж с перетеканием предметов и признаков из романа в роман (имеется в виду написанное мастером о Пилате и написанное кем-то о мастере), в результате чего московский и ершалаимский компоненты пронизаны многочисленными синонимическими связями (подобными же связями пронизаны и две сказки об Алисе), заставляет вспомнить лавку Овцы с «перетекающими» друг в друга экспонатами. Булгаковский роман устроен таким образом, что следствия в нём предшествуют причинам, как и в зазеркальной стране, где сначала произносится приговор, а уж потом ведётся следствие. Следствие в «Мастере и Маргарите» – московский роман, который подражает роману о Понтии Пилате.

Пожалуй, сказки Кэрролла и роман Булгакова соотносимы и по количеству интерпретаций (благодарных читателей в обоих случаях оказалось множество). Кто-то сказал, что *перевести* «Алису» – всё равно что *перевезти* Англию. Льюис Кэрролл, то есть Чарльз Лютвидж Доджсон, был хранителем библиотеки колледжа Крайст Чёрч. К библиотеке имеют некоторое отношение и Воланд, и мастер: Воланда, по его словам, пригласили разбирать найденные в библиотеке рукописи Герберта Аврилакского; мастер, до того, как стал писать роман о Пилате, работал в музее. Вспомним, что и Иешуа, и Левия Пилат хотел видеть разбирающими папирусы в своей библиотеке в Кесарии Стратоновой. Образ библиотеки в булгаковском романе неслучаен: прочитать «Мастера и Маргариту» – значит воскресить целую библиотеку, состоящую из любимых его автором (и читателями) книг. И тут имеет смысл не констатировать результат, а запечатлеть процесс чтения, подобный процессу толкования сновидений.

### Список литературы

1. Гаспаров, Б. М. Литературные лейтмотивы. Очерки по русской литературе XX века / Б. М. Гаспаров. – Москва : Наука, 1993. – 304 с.
2. Иваньшина, Е. А. Аппаратура мастера: о сновидческом смысле композиции «Мастера и Маргариты» / Е. А. Иваньшина // Новый филологический вестник. – 2015. №2 (33). – С. 103-118.
3. Иваньшина, Е. А. Слово в «Мастере и Маргарите» / Е. А. Иваньшина // Проблемы изучения живого русского слова на рубеже тысячелетий. Материалы IX Международной научной конференции. – Воронеж : ВГПУ, 2017. – С. 231-239.
4. Иваньшина, Е. А. О смысле интертекстуальности «Мастера и Маргариты» / Е. А. Иваньшина // Вестник Удмуртского университета.

- Серия История и филология. – 2019. – Т. 29. № 5. – С. 832-838.
5. Иваньшина, Е. А. О смысле театральности «Мастера и Маргариты» / Е. А. Иваньшина, В. В. Зятькова // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. – 2020. – Т. 30. № 2. – С. 303-310.
6. Иваньшина, Е. А. Роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита» в контексте культурной типологии / Е. А. Иваньшина // XX Свято-Троицкие ежегодные международные академические чтения в Санкт-Петербурге Сборник научных статей и материалов ежегодного форума «Свято-Троицкие академические чтения». – Санкт-Петербург : РХГА, 2020. – С. 277-284.
7. Иваньшина, Е. А. Роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита»: траектория чтения / Е. А. Иваньшина // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс. Материалы III Международной научно-практической конференции. – Воронеж: ВГУ, 2023. – С. 460-468.
8. Йованович, М. Избранные труды по поэтике русской литературы / М. Йованович. – Белград, 2004. – 500 с. С. 41-50.
9. Кэрролл, Л. Алиса в стране чудес. Алиса в Зазеркалье / Л. Кэрролл. – Москва : Наука, 1991. – 368с.
10. Руднев, В. П. Словарь культуры XX века / В. П. Руднев. – Москва : Аграф, 1997. – 384 с.
11. Смехов, В. Б. Жизнь в гостях / В. Б. Смехов. – Москва : Старое Кино, 2020. – 848 с.
12. Эко, У. Роль читателя / У. Эко. Исследования по семиотике текста. – Санкт-Петербург, 2005. – 502 с.

Иваньшина Елена Александровна, доцент, доктор филологических наук, профессор кафедры теории, истории и методики преподавания русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж

УДК 82 (091)

## ТЕМА БОЛЕЗНИ И ТИПЫ ВРАЧЕЙ В ПРОЗЕ М.А. БУЛГАКОВА

М. Н. Капрусова

Борисоглебский филиал Воронежского государственного университета

e-mail: kaprusova@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются тема болезни и образ врача в прозе М. Булгакова. Анализируются пять типов врачей: земский врач, городской практикующий врач, военный врач, врач-ученый, духовный врач. Выделяются характерные черты каждого типа.

**Abstract:** The article examines the theme of illness and the image of a doctor in the prose of M. Bulgakov. Five types of doctors are analyzed: zemstvo doctor, urban practicing doctor, military doctor, doctor-scientist, spiritual doctor. The characteristic features of each type are highlighted.

**Ключевые слова:** образ, тип, функция, семантика

**Keywords:** image, type, function, semantics

Тема болезни у М.А. Булгакова очень значима и иногда даже несет определенные сюжетобразующие функции: Как это происходит? Может быть несколько вариантов:

1) герои либо приходят после болезни к новым попыткам адаптации – прежде, чем погибнуть окончательно («Записки покойника»);

2) либо герои, сломленные роковыми событиями и измученные муками совести, погружаются в душевную болезнь, спасением от «безумия мира» видят больничную палату («Красная корона») – подробный анализ произведения дан в статье И.А. Назарова [1];

3) либо герои погибают без всяких попыток спастись («Морфий» – герой переживает революцию, болея, и сама она предстает как феномен болезни);

4) либо поднимаются из «дома скорби» к покою небытия и инобытия («Мастер и Маргарита»).

В предисловии к «Запискам покойника» сказано: «<...> записки Максудова представляют собою плод его фантазии, увы, больной. Сергей Леонтьевич страдал болезнью, носящей весьма неприятное название – меланхолия» [2, т. 4, с. 401]. Глава 2, повествующая о том, как Максудов начал писать и написал свой роман, называется «Приступ неврастении». Максудов говорит кошке, единственному живому существу, которое находится рядом: «Это приступ неврастении, <...> она уже завелась во мне, будет развиваться и сгложет меня. Но пока еще можно жить» [2, т. 4, с. 405]. Болезнь обострила творческие способности Максудова, он острее чувствует происходящее, ощущает лживость атмосферы в Независимом театре. Творчество какое-то время спасало героя, но столкновение с

деятели Независимого театра привело Максудова к самоубийству. Болезнь победила. Роман заканчивается многоточием: Максудов не дописал свою рукопись, сходил на почту и отправил ее, после чего бросился с моста. Можно говорить о кольцевой композиции.

В состоянии болезни и бреда А. Турбин открыл для себя и для нас очень важный закон жизни: все люди рождаются птицами, когда идет гражданская война, в людях просыпается волчье начало, но, говоря словами А. Турбина, если «в кладовую <...> теплую убрать<...>, в тепле опомнились бы» [2, т. 1, с. 337].

Излюбленными персонажами прозы Булгакова являются *врач* и *больной*, одним из двух сюжетно-фабульных ходов (наряду со сном) – *болезнь* («Записки на манжетах», «Морфий», «Записки юного врача», «Белая гвардия», «Мастер и Маргарита» и другие).

В 20-е годы М.А. Булгаков отходит от медицины, выбирает путь писателя, но в его творчестве остаются такие черты:

- уважение к труду врача, особенно земского;
- знакомство с бытом разных слоев населения;
- знание, что физиология человека влияет на его психологическое состояние и как. Медицинские знания позволяют глубже понять человека (например, поведение Мастера из «Мастера и Маргариты»);
- знакомство с жизнью во всех ее проявлениях (случаи, происшествия);
- реалистическое изображение способов самоубийства, вида самоубийц, изображение ран, припадков, болезни, истерики, работы психиатров и пр.;
- спокойное, философское отношение к смерти, скептицизм.

Анализируя произведения Булгакова, можно выделить следующие типы врачей:

- земский врач («Записки юного врача», «Морфий»);
- городской, практикующий врач («Белая гвардия»);
- военный врач («Белая гвардия»);
- врач – ученый, профессор («Белая гвардия», «Собачье сердце», «Мастер и Маргарита»);
- духовный врач (целитель души) («Мастер и Маргарита»).

Каждому из них присущи определенные, характерные именно для этого типа черты. Но можно выделить и общие закономерности.

Врач у Булгакова – это интеллигент, человек культуры, глубоко чувствующий и любящий литературу, театр. Булгаков восстает против возникшего после революции недоверия и нелюбви к интеллигенции. В произведениях Булгакова, начиная с «Записок юного врача», ощущается полемика с новыми общественными нормами, разжигавшими агрессивное недоверие к интеллигенции. Для Булгакова, по его собственному

выражению, характерно «упорное изображение интеллигенции как лучшего слоя в нашей стране» [2, т. 5, с. 447].

Автор, переживший гражданскую войну и увидевший последствия общественной ломки, в письме правительству вспоминает «излюбленную и Великою Эволюцию» [2, т. 5, с. 446]. Неосуществившийся эволюционный путь России сквозь «тьму египетскую» [2, т. 1, с. 112] виделся автору «Записок юного врача» тяжким и очень долгим, но на этом пути сохранились бы человеческие жизни и фундаментальные ценности.

Отсюда основной принцип деятельности врача в произведениях Булгакова, на котором особенно заостряет внимание автор, – это принцип «не навреди». Врач обязан руководствоваться в своих действиях соображением телесного и духовного здоровья пациентов, не считаясь при этом с трудностями, а в исключительных случаях – и с собственной безопасностью.

Как мы уже говорили, образ врача – один из наиболее часто встречающихся, любимых, тщательно выписанных в творчестве Булгакова. Сродни ему только образ писателя. Важно, что оба типа образов имеют явные автобиографические черты. Булгаков занимался медициной всего несколько лет, однако во многих образах врачей явственно звучит его авторское «я». С чем это связано? Во-первых, среди родных Булгакова было несколько врачей, в семье, видимо, велись «медицинские» разговоры. Выбор юным Булгаковым первой профессии был неслучайным [3, с. 11-23].

Во-вторых, слишком много передумал и прочувствовал молодой Булгаков: он узнал, что такое смерть, боль, отчаяние, долг, он научился брать ответственность на себя (и все это на фоне безумств 1-ой Мировой и гражданской войн) [3, с. 37-38, 65-67, 71-88].

Наконец, с первых шагов в литературе Булгаков не был просто бытописателем, он думал об общечеловеческих ценностях, его волновали вопросы бытия. Врач Булгакова – это настоящий интеллигент. Булгаков художественными средствами определил это понятие и провел параллель «интеллигент новый» – «интеллигент старый». Такова, например, пара Борменталь – Преображенский из «Собачьего сердца». Или изображение трех врачей, помогавших А. Турбину: «Это был тот золотоглазый медведь, другой, молодой, бритый и стройный, больше похожий на гвардейца, чем на врача, и, наконец, третий, седой профессор» [2, т. 1, с. 408]. Первый и третий – врачи старой формации. Второй, похожий на гвардейца, как и сам Турбин, – врач новой формации. Интеллигент новый – человек действия, способный защитить себя и того, кто и в годы революции и гражданской войны не взял в руки оружие, остался «птицей».

Остановимся на образе А. Турбина.

«Мать-заступница, – бормотала в огне Елена, – уприси его. Вон он. Что тебе стоит. Пожалей нас. Пожалей. Идут твои дни, твой праздник.

Может, что-нибудь доброе сделает он, да и тебя умолю за грехи. <...>Все мы в крови повинны, но ты не карай. Не карай <...>» [2, т. 1, с. 411].

И затем автор называет своего героя «доктор Алексей Турбин» [2, т. 1, с. 412]

и потом изображает его как врача, начинающего лечение Русакова. Алексей начинает делать доброе (как и обещала Елена). Он возвращается к себе прежнему, довоенному.

Автор больше не показывает Алексея с оружием в руках. И военным врачом он вновь станет только в небесном воинстве (на что ему намекает во сне Жилин). [2, т. 1, с. 237].

Анализ российской социокультурной ситуации последней трети XIX – начала XX веков позволяет сделать вывод о неслучайности появления в литературе писателей – профессиональных врачей – А.П. Чехова, В.В. Вересаева, а позже М.А. Булгакова. В этом и отражение нигилизма эпохи, и осознание взаимосвязи телесности и души, сознания и подсознания, долга и инстинкта (недаром Базаров надолго стал для многих властителем дум, а В. Розанов – русским Фрейдом), и противостояние декадентству и символизму, зовущих в смерть или в идеальный мир.

Что же дала творческому методу названных писателей их первая профессия?

– знакомство с естественными науками повлияло на мировоззрение писателей;

– человек рассматривается не только как дух, но и как существо биологическое и социальное;

– в центре их творчества – уважение к человеческой жизни, понимание ее ценности;

– медицина придала им стремление к документальной точности в описании болезни, действий врача, операций, процедур;

– с этим связана и точная передача хода болезни (ее течения), в том числе психического заболевания, бреда, галлюцинаций;

– медицина обусловила и характер описания болезни, страдания, смерти: эти описания спокойны, безнадрывны; отношение писателей к смерти как к естественному биологическому процессу.

У Булгакова болезнь, бред, безумие выступают как полноправный фрагмент сюжета, повторяющийся во многих произведениях и выполняющий определенные функции («Морфий», «Красная корона», «Белая гвардия», «Записки покойника», «Мастер и Маргарита» и многие другие);

Как врач Булгаков знает, сколь призрачна граница между безумием и нормой (пример – Иван Бездомный и Мастер из «Мастера и Маргариты», герой рассказа «Красная корона»).

Булгаков знает, что физиология человека влияет на его психологическое состояние и как. Медицинские знания позволяют глубже понять человека (например, поведение Мастера из «Мастера и Маргариты»);

Врач у Булгакова – профессионал высшего класса. Булгаков показывает, что профессионализм приходит с опытом. Дана эволюция от юного сомневающегося земского врача до гениального профессора Преображенского, профессора, лечившего А. Турбина, профессора Стравинского («Записки юного врача» - «Собачье сердце», «Белая гвардия», «Мастер и Маргарита»).

Высшей ценностью для булгаковского врача является человеческая жизнь. Поэтому врач не способен на насилие и убийство (кроме случая в рассказе «Я убил»). У Булгакова врач и война – понятия не совместимые. Герои не принимают войны, отсюда их стремление к миру и покою. Фразой «Проклятие войнам, отныне и веки!» заканчиваются «Необыкновенные приключения доктора» [2, т. 1, с. 442].

Одно из важных качеств врача – милосердие, врач у Булгакова – гуманист, для которого врачевание – это сфера *служения человеку*. Таков, например, профессор из «Белой гвардии» – седой и старый и умный в тяжелой шубе, в боярской шапке, профессор, самого же Турбина учитель» [2, т. 1, с. 357]. «Он <...> час всего назад вышел с Еленой в гостиную и там, на ее упорный вопрос, вопрос не только с языка, но и из сухих глаз и потрескавшихся губ и развитых прядей, сказал, что надежды мало, и добавил, глядя в Еленины глаза, глазами очень, очень опытного и всех поэтому жалеющего человека, – очень мало» [2, т. 1, с. 408-409].

Врач должен обладать тактом, который проявляется в сохранении врачебной тайны, в умении врача словом успокоить больного. Врач – это и психолог, который должен заботиться не только о физическом состоянии, но и душевном самочувствии человека. Прочитируем: «Вы мне протелефонируйте в случае несчастного исхода, – такие слова профессор шептал очень осторожно, чтобы Турбин даже сквозь завесу бреда и тумана не воспринял их, – в клинику. Если же этого не будет, я приеду сейчас же после лекции» [2, т. 1, с. 409].

Врач у Булгакова свободен, внутренне независим. Для него наиболее важны те нравственные принципы, которыми он руководствуется в своей профессии.

Образ врача претерпевает в едином тексте булгаковского творчества своеобразную, глубоко содержательную эволюцию: юный врач – врач-ученый и/или опытный практик – духовный врач (целитель души).

Разные типы врачей у Булгакова выполняют определенные, характерные именно для этого *типа* функции; бывают связаны с конкретными темами, образами и проблемами.

В «Записках юного врача» перед читателем герой – юный врач, сомневающийся в своих знаниях и умениях, но полный энергии, уверенный в своем социальном статусе интеллигента. Автор утверждает силу личного подвига интеллигента, несущего помощь страдающим и просвещение темному народу. Таким образом, с типом земского врача связана идея служения, беззаветной преданности народу и профессии.

С образом врача-профессора, врача-ученого у Булгакова связаны другие аспекты. Это прекрасные специалисты, гениальные ученые, представители старой интеллигенции. Они изо всех сил стараются отстраниться от реальной революционной действительности. Персиков спрятался от жизни за стенами института, Преображенский же уединяется от беспокойного мира в своей квартире. Оба полностью поглощены своими экспериментами. Открытия и Персикова, и Преображенского осуждены Булгаковым, несмотря на уважение к их гению и высокой культуре.

По нашему мнению, с большей симпатией показаны профессор из «Белой гвардии», который лечит А. Турбина, и профессор Стравинский из «Мастера и Маргариты». Эти персонажи показаны как практики и люди, передающие свои знания студентам или менее опытным коллегам. Булгаков не показывает преданности этих персонажей чистой науке, их труд – служение людям и знанию.

Образ врача как *духовного целителя* решается на более высоком философском уровне. Такой врач обладает духовной силой, преобразующей душу людей. Таков Иешуа для Пилата и Мастера, а Мастер в какой-то мере – для Ивана Бездомного.

Особые качества этих героев: они мыслят не так, как все, независимы; они связаны со Светом: Иешуа – сам свет, а Мастер не просто сочиняет свой роман, а «угадывает» [2, т. 5, с. 132].

В Иешуа есть чудодейственная убежденность в силе Слова и в той Истине, которое это Слово несет. Он абсолютно верит в непобедимость Добра и Любви. Потому Пилат и хочет закончить разговор с «философом» [2, т. 5, с. 38] и «великим врачом» [2, т. 5, с. 27].

Именно в этом, по мнению Булгакова, и состоит предназначение интеллигенции, в частности, врачей: воспитать чувство уважения к личности, чувство собственного достоинства, осознанное отношение к происходящему.

### **Список литературы**

1. Назаров, И. А. К вопросу о феномене безумия в рассказе М. Булгакова «Красная корона» / И. А. Назаров // Грядущие перспективы : По материалам международной научной конференции 21-22 ноября 2012 г. / сост. Е. В. Алехина, О. А. Дименко; ред. Е. В. Алехина. – Москва : БФБ, 2023. – С. 127-135.

2. Булгаков, М. А. Собрание сочинений : в 5 томах / М. А. Булгаков. Т. 1-5. – Москва : Художественная литература, 1992.
3. Виленский, Ю. Г. Доктор Булгаков / Ю. Г. Виленский. Киев, 1991. – 256 с.

Капрусова Марина Николаевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин БФ ВГУ, г. Борисоглебск

## НЕРАВНОДУШНЫЕ К МАРСУ

И. Б. Корман

Тель-Авив, Израиль

e-mail: ilya13k@mail.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются некоторые (в основном, не из самых известных) произведения фантастической «марсианской» литературы: «На двух планетах» Лассвица, три дореволюционных русских романа XX века, японская повесть «Совсем как человек», написанная под сильным влиянием русской классической литературы. Русский след, русское влияние прослеживаются также в попытках изобретения в России космического языка.

**Abstract:** The article examines some (mostly not the most famous) works of fantastic “Martian” literature: “On Two Planets” by Lasswitz, three pre-revolutionary Russian novels of the twentieth century, the Japanese story “Just Like a Man,” written under the strong influence of Russian classical literature. The Russian trace and Russian influence can also be traced in attempts to invent a cosmic language in Russia.

**Ключевые слова:** космическая станция, колонизация, регуляция силы тяжести, антигравитационные шлемы, телепортация.

**Keywords:** space station, colonization, gravity regulation, anti-gravity helmets, teleportation.

Фантастическая литература о Марсе и марсианах необъятна, а мы помним завет Козьмы Пруткина. Поэтому лишь обозначим несколько направлений и скажем немного о каждом.

Долгое время считалось, что тему вторжения на Землю враждебных пришельцев с другой планеты открыл Герберт Уэллс «Войной миров». У него марсиане – не гуманоиды, чем объясняется и само вторжение, и его жестокость и некоторые особенности пришельцев (шагающие великаны не знают колеса). Но теперь признано, что тему вторжения в мировой фантастике открыл немецкий писатель Курд Лассвиц в романе 1897 года «На двух планетах», [1]. Его марсиане – гуманоиды, имеют человеческий облик, способны вступать с людьми в любовные отношения (один из героев романа – сын марсианина и земной женщины). По части постижения науки и техники они далеко превзошли землян, их космическая станция находится вблизи Северного полюса, и у них хорошие отношения с эскимосами, а с немцами-путешественниками – ещё лучше. И они не собираются захватывать Землю силой, и вообще всё хорошо, всё благородно... но тут

появляются неделикатные англичане, отношения портятся и дело чуть не доходит до полномасштабной войны.

Впрочем, для лучшего понимания новаторства Лассвица имеет смысл обратиться к [2], где находятся отзывы читателей о его романе – отзывы, мы должны это признать, вполне компетентные, и мы с удовольствием процитируем одного из читателей:

«При чтении «На двух планетах» я невольно сравнивал роман и с «Войной миров», и с «Аэлитой» Толстого, которую перечитал недавно. Первое впечатление, сложившееся от описания полярной экспедиции Торма, Зальтнера и Грунте, склонило меня было к выводу, что Лассвиц значительно уступает Уэллсу как фантаст. И он сильно уступает А. Н. Толстому как писатель. Но далее мои впечатления стали куда более сложными, куда более сложными!

Даже принимая во внимание мой крайне слабенький немецкий, думаю справедливо будет сказать, что у Лассвица действительно нет того языка, той образности, что присущи произведению Толстого. Опять же не нашел я у немецкого писателя и той кинематографической, зримой достоверности, за которую так уважаю английского классика фантастики. Но! Но я вдруг сделал вывод, что на самом деле Лассвиц гораздо серьезней...То, о чем он написал в этой книге, обладает — в отличие от ярких и талантливых романов двух его соперников! — обладает для нас сейчас жгучей актуальностью! К сожалению...

Контакт двух цивилизаций у Лассвица вылился не в дружбу двух миров – как к тому стремились главные герои книги, но по сути он и к войне миров не привел... Вернее, как бы это получше сказать? Да, кое-какие боевые действия происходили, но при этом сразу было понятно, кто победит.

Марсиане быстренько принудили землян к миру. Людям они понесли свою бесценную культуру. А с Земли – концентрированную солнечную энергию и концентрированный же кислород.

Перед Лассвицем следовало бы неоднократно снять шляпу. За то, что он показал, что 1) культура, которую прививают принудительно, неминуемо вызывает отторжение у цивилизуемых аборигенов 2) культуртрегеры (они же цивилизаторы) в ходе такого принудительного насаждения культуры, сами как будто заражаются худшими чертами диких туземцев – становятся авторитарными, нетерпимыми, негуманными и т.д.

Фактически Лассвиц первым поднял тему, которую будут разрабатывать потом другие авторы, в том числе в кино. В частности, я увидел в одной из сюжетных линий романа некий прообраз кэмероновского «Аватара». Иными словами, и здесь любовь оказывается сильнее и выше узко понятого «патриотизма».

Но помимо всего этого Лассвиц оказался и неплохим фантастом. Его марсиане познали тайну гравитации и применяют её как в космических путешествиях, так и для полетов по воздуху. Регулируют силу тяжести на своей земной станции – до привычного им уровня. Даже придумали специальные диабарические шлемы – под которыми притяжение уменьшается до марсианского (т.е. такая антигравитационная установка, которая, как праздник у Хемингуэя, всегда с тобой). Лассвиц, видимо, в соответствии с представлениями тогдашней науки, понимал гравитацию как давление мирового эфира (потому уменьшение притяжения достигается экранированием от этого давления). На таком же принципе работал лунный модуль мистера Кэйвора в романе Уэллса «Первые люди на Луне».

Но куда более сильно меня поразило «изобретённое» Лассвицем устройство под названием «Ретроспектива» (в оригинале – «Retrospektiv»). Нуме (марсиане – *И.К.*) научились перехватывать ушедшие в мировое пространство лучи света посредством куда более быстрых гравитационных волн. Получив назад некое «эхо» в виде всё тех же гравитационных волн, далее они преобразовывали эти колебания обратно в лучи света и... Да, получали картинку некоего события, имевшего место в прошлом! (если отраженные лучи смогли, конечно, уйти в мировое пространство). Визуальная машина времени своего рода. И по ходу повествования марсиане несколько раз пользуются своей Ретроспективой.

Однако радиовещание открыли уже после публикации романа, потому высококультурные Нуме отправляют световые депеши для передачи сообщений. Не знают они и радиолокации. – Это как бы картинка на тему «чего не смогли предсказать писатели-фантасты».

А напоследок про русского царя. Марсиане в романе почему-то подчинили себе в первую голову Западную Европу. А за Россию взялись уже потом. Правда, в куда более brutальной манере, нежели та, что использовалась ими во время «принуждения к миру» строптивой Британии – в ту пору мировой державы номер один (сверхдержав тогда просто не было; её роль как раз и взяла на себя планета Марс). Царь как-то сразу согласился на условия марсиан. Этот шаг преподносится как эгоистичный и малодушный... Впрочем, можно ведь истолковать его и как жалость к собственному народу – ведь сопротивление обернулось бы огромными жертвами. Хотя вся Россия, по Лассвицу, покорно приняла ярмо марсиан – раз уж царь так решил... Радикально иной вариант развития событий предполагался в отношении США – марсиане якобы были уверены, что там каждый штат будет драться за свою свободу.

Словом, Лассвиц не слишком высоко ставил потенциал России, очень благоговел по отношению к Штатам... Идеалом его, однако, было объединение всех цивилизованных народов в единую семью, в

человечество. Можно назвать его демократом, интернационалистом и сторонником классового мира». – Конец цитаты.

Перейдём теперь к теме «Русская фантастика о Марсе в начале XX века». В интересной и строгой статье Т. И. Хоруженко, см. [3] эта тема достаточно полно раскрыта. Приведём начало статьи – «аннотацию».

«В статье представлена попытка рассмотреть формирование «марсианского» текста в русской литературе периода Серебряного века. Анализируются три романа о путешествии на Марс (П. Инфантьев «На другой планете», В. Крыжановская «На соседней планете», А. Богданов «Красная звезда»), вышедшие в России с 1901 по 1908 г. Цель исследования – выявить основные устойчивые элементы структуры, проявившиеся во всех трех романах. В исследовании применялись методы сравнительно-исторического анализа, все три романа сопоставляются друг с другом, а также встраиваются в контекст мистических, утопических и научных исканий эпохи. Автору удалось выявить в трех романах общие элементы структуры повествования (троичная композиция: описание жизни на Земле – полет на Марс – возвращение) и сюжета (взаимодействие землян и марсиан, представление о марсианах как о старших товарищах, сюжет о любви марсианки и землянина), проследить взаимосвязь трех романов с утопиями места, времени и жизнестроительства, популярными в Серебряном веке. В статье также рассматривается влияние «марсианского» текста, сложившегося в начале века, на последующую советскую научную фантастику, начиная с «Аэлиты» А. Толстого и заканчивая романами 1960–1980-х гг. В результате автор приходит к выводу, что «марсианский» текст начала XX в. поставил основные вопросы о взаимодействии с обитателями других планет, о возможности колонизации и о той цене, что необходимо платить за контакт с другими мирами, поиском ответов на которые занималась в дальнейшем советская научная фантастика».

Но тут следует, конечно, иметь в виду, что развитие дореволюционной русской фантастики тормозилось и искажалось придирчивой цензурой. Как это происходило в отношении П. Инфантьева, подробно описал А. Блюм в [4]. Такой цензуры, придирчивой к фантастическим, а также социально-утопическим текстам, не знали ни Англия, ни Германия.

Интересную и содержательную статью Евгения Кучинова «Русский Марс» [5] можно считать развёрнутым комментарием к «Красной звезде» А. Богданова. Приведём, «чтобы заинтересовать читателя», пару цитат из «Русского Марса»: «Несмотря на то, что новые наблюдения Красной Планеты во время великого противостояния 1909 года серьезно пошатнули гипотезу о марсианских каналах и их искусственном происхождении (окончательно эта гипотеза была отброшена в 1924 году), марсиане сыграли

заметную роль в истории русских революций, в русской литературе и лингвистических экспериментах русских анархистов». <.....>

«До середины 1920-х годов восприятие Октябрьской революции как космического события было едва ли не общим местом. Если революция воплощает в жизнь последний из «Тезисов о Фейербахе» Маркса («Философы лишь различным образом объясняли мир, но дело заключается в том, чтобы изменить его»), если революция действительно изменяет мир, то она сродни марсианским каналам: ее видно из космоса. И она неизбежно переплавляет и перестраивает космос, доходя в этой переплавке до последнего предела... Подобно тому, как в богдановской «Красной звезде» единый марсианский язык стихийно возникает «за несколько сот лет до социалистического переворота», языковые средства для выхода в космос и для космического размаха революции создавались до самой революции.

Уже в русском футуризме Велимира Хлебникова и Алексея Крученых мы находим, с одной стороны, мощный импульс для выхода за границы национального языка, а с другой – импульс для выхода за пределы человеческого – в космос – и создания такой зауми, которая была бы «понятна» и на Земле, и на Марсе».

А теперь от фантастики начала прошлого века сдвинемся «вперёд», к фантастике второй его половины. Нас теперь будут интересовать произведения, в которых проводится парадоксальная – на первый взгляд – идея о том, что если даже марсиане внешне неотличимы от людей и говорят с ними на одном языке, то это вовсе не гарантия дружбы или хотя бы взаимопонимания. Таких произведений мы знаем несколько: три рассказа Р. Брэдбери из цикла «Марсианские хроники», [6], и повесть Кобо Абэ «Совсем как человек», [7]. Строго говоря, следует добавить ещё рассказ «Посланец», [8], того же Кобо Абэ; из «Посланца»-то и выросла повесть «Совсем как человек», но в художественном отношении рассказ сильно уступает повести. Вот рассказ Р. Брэдбери «Ночная встреча». Встречаются землянин и марсианин. Внешне они схожи, и языковой барьер им удаётся устранить с помощью чего-то вроде телепатии. Но они принадлежат разным временам: один принадлежит прошлому, когда марсианский город был заселён и в нём играла весёлая музыка, а другой – будущему, в котором вымерший город лежит в развалинах. Между двумя встретившимися не может быть телесного контакта, и они, формально говоря на одном языке, с трудом понимают (или, вернее, не понимают) друг друга.

В рассказе «Марсианин» супруги Лафарж и Энн хранят память об их сыне Томе, умершем много лет назад. Их память, тоска по сыну, их желания, высказанные или невысказанные – в какой-то момент материализуются и вызывают к жизни четырнадцатилетнего мальчика, «марсианина», внешне неотличимого от Тома. Но этот новый Том – не настоящий марсианин, и если он оказывается в зоне видимости и

доступности других людей, хранящих память о другом умершем человеке, то и он, Том, вынужден принять облик этого умершего.

Примерно ту же идею мы находим в «Третьей экспедиции», только там речь идёт уже не об одном когда-то умершем, а теперь вот воскрешённом, а о большой группе умерших-воскрешённых, группе обоих полов и разных возрастов.

Перечитывая эти три рассказа Р. Брэдбери, мы понимаем, что в «Марсианине» и в «Третьей экспедиции» нет естественной, «природной» схожести марсиан-туземцев и космических пришельцев-землян (в «Ночной встрече» – есть). А та удивительная схожесть, которая есть – создана искусственно (в «Третьей экспедиции» – марсианами, создана искусственным приёмом с целью усыпить бдительность наивных пришельцев, а потом в удобный момент расправиться с ними). Эти особенности рассказов затрудняют разговор о них, как о едином целом, в котором идея о неотличимости людей от марсиан как помехе полноценному контакту между ними – могла бы проявиться. А в японской повести таких затрудняющих особенностей нет, и мы переходим к её анализу.

Прежде всего отметим, что в повести почти полностью соблюдается принцип трёх единств – времени, места и действия (для произведений, описывающих длительное вторжение на некую планету или колонизацию её, данный принцип заведомо не выполняется). Далее, отметим влияние на повесть русской литературы. Так, образ сэнсэя – есть образ «маленького человека». Правда, он достаточно умён и образован, «зубы съел на словесных фокусах», работает драматургом на радио – что, конечно, отличает его от «классического» маленького человека. Но мы видим его в момент, когда его профессиональные дела плохи, ему грозит увольнение – и переход в разряд «классических» маленьких людей. И владеющее им настроение (одно из владеющих им настроений) выражается вот какими словами: «Честное слово, как бы я отвел душу, если бы можно было стрелять по радио из пулемета!» Он, таким образом, близок к тому типу, о котором Ленин написал в «Детской болезни левизны в коммунизме»: «Мелкий буржуа, взбесившийся от ужасов капитализма». (И тут не надо забывать, что Кобо Абэ в течение ряда лет был членом японской компартии, и только после событий 1956-го года в Венгрии начал процесс пересмотра и отхода от коммунизма).

Ещё одно свидетельство влияния русской литературы на повесть «Совсем как человек» мы находим в благоприятном отзыве гостя о комнате сэнсэя, вернее – в многократном повторении пары хвалебных слов: «С наслаждением отдыхая от тяжести собственного тела, он испустил долгий вздох и, раздувая ноздри, произнес:

– У вас отличная комната, сэнсэй, мне у вас нравится...

Ничего себе – отличная комната! Беспорядочные груды старых книг и журналов... Ключки черновиков и карандашная стружка... Цветочный горшок, приспособленный под пепельницу, и обсыпанный перхотью стол... О вкусах не спорят, но подобные любезности явно не нуждаются в ответных репликах, и я промолчал, продолжая попыхивать сигаретой. – Отличная комната, отличная комната, отличная комната... – *повторил* он несколько раз нараспев и вдруг, усевшись прямо, сказал: – И вы знаете, сэнсэй, чем мне ваша комната нравится? Вот этим ее настроением, тем, что в такой солнечный день у вас задернуты шторы...».

Ну, тут обыгрывается сцена из «Преступления и наказания», [9], сцена между Раскольниковым и Порфирием Петровичем, в полицейской конторе:

«– Знаете, я принимаю вас здесь, а ведь квартира-то моя вот тут же, за перегородкой... казенная-с, а я теперь на вольной, на время. Поправочки надо было здесь кой-какие устроить. Теперь почти готово... казенная квартира, знаете, это славная вещь, – а? Как вы думаете?»

– Да, славная вещь, – ответил Раскольников, почти с насмешкой смотря на него.

– Славная вещь, славная вещь... – *повторял* Порфирий Петрович, как будто задумавшись вдруг о чем-то совсем другом, – да! Славная вещь! – чуть не вскрикнул он под конец, вдруг вскинув глаза на Раскольникова и останавливаясь в двух шагах от него».

И, наконец, третье – и самое важное – свидетельство русского литературного влияния: визит «совсем как человека» к сэнсэю имеет прототипом явление чёрта Ивану Карамазову, см. [10]. Об этом стоит сказать подробнее. Явление чёрта Ивану резко обостряет болезнь последнего, почти что сводит его с ума. Визит же «совсем как человека» к сэнсэю приводит его в сумасшедший дом. Совпадают даже «методы работы» визитёров. Так, «совсем как человек» вовсе не всё время убеждает хозяина, что он – визитёр – марсианин. Нет, он, бывает, с не меньшей убедительностью уверяет, что он – человек, и больше никто! «Он внезапно откинулся на спинку стула и, хлопнув в ладоши, разинул пасть так, что стали видны гланды. Я уже обрадовался было, что у него начался приступ эпилепсии, но, к сожалению, это оказалось просто приступом веселья. Он весь изгибался, влаивал, как простудившаяся собака, вытирал слёзы рукавом своей фланелевой куртки и говорил прерывающимся голосом: – Ох, сэнсей, умру... «Совсем как», говорите... Ей-ей, умру!.. Да ведь я же самый настоящий человек, сэнсэй! «Совсем как», говорите... Ну, вы меня совершенно убили.

– Это что же, вы меня разыгрывали?

– А вы ещё сомневаетесь?

– Ну, знаете ли, вы и фрукт, доложу я вам...

Он захохотал ещё громче».

Но и у Достоевского гость ведёт себя подобным образом: «Слушай (говорит чёрт Ивану – *И.К.*): это я тебя поймал, а не ты меня! Я нарочно тебе твой же анекдот рассказал, который ты уже забыл, чтобы ты окончательно во мне разуверился.

– Лжешь! Цель твоего появления уверить меня, что ты ешь.

– Именно. Но колебания, но беспокойство, но борьба веры и неверия – это ведь такая иногда мука для совестливого человека, вот как ты, что лучше повеситься. Я именно, зная, что ты капельку веришь в меня, подпустил тебе неверия уже окончательно, рассказав этот анекдот. Я тебя вожу между верой и неверием попеременно, и тут у меня своя цель».

Итак, классицистский принцип трёх единств, влияние русской литературы, влияние коммунистических идей – что ещё? Ещё можно отметить влияние Нового Завета. Когда гость говорит хозяину: «Я обнаружил, что содержание ваших передач медленно и неуклонно меняется в определенном направлении. И оно, сэнсэй, отдает неприятным душком... В последних передачах это особенно резало слух. Положение ваше становится опасным... Если не принять мер, то нынешняя марсианская ракета может весьма круто повернуть вашу судьбу. Вам это не кажется, сэнсэй?», то как это воспринимает хозяин?

«– Я был потрясен. Я считал, что передо мной сумасшедший, и вдруг он запускает пальцы в мои отверстия раны. Отрицать я не посмел.

– Гм... да... Все это потому, что в студии у нас сидят одни только нищие духом».

«Запускает пальцы в отверстия раны» – ну, это отдалённый отзвук эпизодов с Фомой Неверным. А «нищие духом» – выражение из Нагорной проповеди.

И ещё парочка выражений, навеянных Новым Заветом: 1) Вот хозяин, выведенный из себя настырным гостем, решается, наконец, в лицо назвать его сумасшедшим. «– Так или иначе, я не верю. И вывод может быть только один. Именно вы, вы сами, поносивший и оскорблявший других, являетесь подлинным и несомненным сумасшедшим чистой воды. Простите за грубость. – Ну еще бы... Сумасшедший... Ладно. Избрали участь благую, не так ли?»

Избрать благую часть/участь – в Евангелии от Луки Мария, в отличие от Марфы, избрала благую часть. 2) Вот сэнсэй оказался в квартире гостя и разговаривает с его женой, возражая ей: «– Глупости! Уж свою-то жену я хорошо знаю. Не такая она лицемерка, чтобы жалеть голодного пса больше, чем голодного человека.

– Так уж и пса...» – В Евангелии от Матфея Иисус говорит женщине-ханаанейке: «нехорошо взять хлеб у детей и бросить псам».

Короче говоря, повесть «Совсем как человек», вся «пролитературенная» и с явным перевесом рассуждений над действием, стоит несколько особняком как в творчестве Кобо Абэ, так и в «марсианской» фантастической литературе. Но «зато» повесть сумела «во весь рост» поставить вопрос о том, что полная схожесть землян с марсианами способна служить обстоятельством не только затрудняющим, но и исключаяющим всякую возможность полноценного контакта между ними. Но что же это мы игнорируем поэзию? Ведь не только прозаики, а бывает – иногда и поэты обращаются к марсианской теме; этой теме посвящено одно из лучших стихотворений русской поэзии XX века – «Противостояние Марса» Николая Заболоцкого, [11].

Подобно огненному зверю,  
Глядишь на землю ты мою,  
Но я ни в чём тебе не верю  
И славословий не пою.

Вот в [12] находим стихи разных поэтов о Марсе; вот в [13] – маленькое, но написанное в неожиданном ключе стихотворение Григория Дашевского и его разбор; в [14] – «Марсианин» Вадима Шефнера, чьё начало могло бы стать самостоятельным – и весьма неплохим – стихотворением.

В завершение этой статьи заметим, что слова «марсиане», «инопланетяне» при некоторых исторических и социально-культурных обстоятельствах способны приобретать дополнительные значения. Вот что, например, можно на сей счёт обнаружить в Интернете, см. [15]:

«**Марсиане**» (англ. The Martians) — шутливое название группы венгерских учёных еврейского происхождения (в основном, физиков и математиков), иммигрировавших в США в первой половине XX века и прославившихся там своими разработками. К этой группе учёных относятся такие деятели науки, как Теодор фон Карман, Джон фон Нейман, Пол Халмош, Юджин Вигнер, Эдвард Теллер, Дьёрдь Пойа, Денеш Габор и Пал Эрдёш. Название для группы придумал американский физик венгерско-еврейского происхождения Лео Силард (фамилия часто передаётся как «Сцилард» – *И.К.*), также себя причислявший к «марсианам» – в шутку он заявил, что именно в Венгрии высадились пришельцы с Марса. В ответ на вопрос о том, почему нет доказательств наличия внеземных цивилизаций при вероятности их существования, Силард всегда отвечал, что инопланетяне уже давно на Земле и «называют себя венграми».

### Список литературы

1. Лассвиц, Курд. На двух планетах. – URL: <https://readli.net/na-dvuh-planetah-2/> (дата обращения: 10.10.2024).

2. Отзывы читателей. – URL: <https://fantlab.ru/work172077> (дата обращения: 10.10.2024)
3. Хоруженко, Т. И. «Марсианские» романы в русской фантастике начала XX в. –URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/116183/1/iurg-2022-2-03.pdf> (дата обращения: 10.10.2024)
4. Блум, А. Первая русская «марсиана» и её автор. – URL: [http://www.fandom.ru/about\\_fan/blum\\_3.htm](http://www.fandom.ru/about_fan/blum_3.htm) (дата обращения: 10.10.2024).
5. Кучинов, Евгений. Русский Марс. – URL: <https://krot.me/articles/mars-is-ours> (дата обращения: 10.10.2024).
6. Брэдбери, Рэй. Марсианские хроники. – URL: <https://predanie.ru/book/220169-marsianskie-hroniki-polnoe-izdanie/#/toc1> (дата обращения: 10.10.2024).
7. Кобо, Абэ. Совсем как человек. –URL: [https://royallib.com/book/abe\\_kobo/sovsem\\_kak\\_chelovek.html](https://royallib.com/book/abe_kobo/sovsem_kak_chelovek.html) (дата обращения: 10.10.2024).
8. Кобо, Абэ. Посланец. –URL: [https://royallib.com/book/abe\\_kobo/poslanets.html](https://royallib.com/book/abe_kobo/poslanets.html) (дата обращения: 10.10.2024).
9. Достоевский, Фёдор. Преступление и наказание. – URL: <https://ilibrary.ru/text/69/p.1/index.html> (дата обращения: 10.10.2024).
10. Достоевский, Фёдор. Братья Карамазовы. – URL: [https://royallib.com/book/dostoevskiy\\_fedor/bratya\\_karamazovi.html](https://royallib.com/book/dostoevskiy_fedor/bratya_karamazovi.html)(дата обращения: 10.10.2024).
11. Заболоцкий, Николай. Противостояние Марса. – URL: <https://www.culture.ru/poems/39056/protivostoyanie-marsa> (дата обращения: 10.10.2024).
12. Стихи о Марсе. – URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/Стихи о Марсе-1.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Стихи%20о%20Марсе-1.pdf) (дата обращения: 10.10.2024).
13. Дашевский, Григорий. Марсиане в застенках Генштаба.– URL: <https://prosodia.ru/catalog/stihotvorenie-dnya/grigoriy-dashevskiy-marsiane-v-zastenkakh-genshtaba/> (дата обращения: 10.10.2024).
14. Шефнер, Вадим. Марсианин (Легенда). – URL: <https://litmir.club/br/?b=119350&p=7> (дата обращения: 10.10.2024).
15. Марсиане (группа учёных). – URL:[https://kartaslov.ru/карта-знаний/Марсиане+\(группа+учёных\)](https://kartaslov.ru/карта-знаний/Марсиане+(группа+учёных)) (дата обращения: 10.10.2024).

Корман Илья Борисович, писатель, Тель-Авив, Израиль.

УДК 378.147.88

**КАЛЕНДАРЬ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДАТ.  
АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ ПЫПИН (1833-1904)**

Е. Ю. Кученёва, З. В. Назарова

Балашовский институт (филиал) федерального государственного  
бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Саратовский национальный исследовательский государственный  
университет имени Н. Г. Чернышевского»  
e-mail:ele3991@yandex.ru, nazarova.zlata.2005@bk.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются основные вехи жизни классика русской филологии второй половины XIX века А. Н. Пыпина, в биографическом эссе дается краткий обзор его жизненного и научного пути, описываются основные биографические источники.

**Abstract:** The article examines the main milestones in the life of A.N. Pypin, a classic of Russian philology of the second half of the 19th century; the biographical essay gives a brief overview of his life and scientific path, and describes the main biographical sources.

**Ключевые слова:** А. Н. Пыпин, славист, филолог, этнограф, публицист, биографическое эссе, лингвистическое краеведение.

**Keywords:** A.N. Pypin, Slavist, philologist, ethnographer, publicist, biographical essay, linguistic local history.



Ге Н. Н. *Портрет А. Н. Пыпина. (1871)*

«Мои детские воспоминания связывают в одно целое две семьи, – признавался Александр Николаевич Пыпин в своих воспоминаниях, – одна дворянская, по моему отцу, другая была семья Чернышевских – священническая, матери двух семейств были родные сестры, и первые годы моего детства проходили.. в этих двух семьях»[10].

Александр Николаевич Пыпин родился 6 апреля 1833 года в Саратове в семье мелкопоместного дворянина Н. Д. Пыпина и А. Е. Пыпиной (в девичестве Голубевой, она приходилась родной сестрой матери Н. Г. Чернышевского). Его отец – Николай Дмитриевич – в 1825 году был занесен в родословную книгу дворян Пензенской губернии, (с 1796 года Саратовская область территориально относилась к этому региону). На протяжении своей жизни А. Н. Пыпин занимал различные должности в Тамбове, Саратове, Аткарске и Баланде (ныне – г. Калининск Саратовской области).

На бывшей Гимназической улице в Саратове сохранился дом семьи Пыпиных, в котором сейчас располагается фондовое хранилище музея-усадьбы Н. Г. Чернышевского. Из окон этого дома юный А. Н. Пыпин любовался заволжскими необозримыми хлебными полями, степями, покрытыми ковылём. Именно широкая, раздольная Волга и бесконечное Заволжье, по признанию Александра Николаевича, зародили в нем первые поэтические впечатления.

Детские и юношеские годы провёл он в Саратове, а затем в небольшой деревне Иткарке Аткарского уезда, в имении отца.

«Содействовать славе не преходящей, а вечной своего Отечества и благу человечества» [3]. Эти строки из письма 18-летнего Николая Чернышевского своему 13-летнему двоюродному брату Александру Пыпину стали жизненной программой будущего учёного-филолога и общественного деятеля. С 1842 по 1849 год Александр Пыпин обучался в Саратовской мужской гимназии. Юноша обладал обширными познаниями и начитанностью, чем поражал преподавателей. Его имя было занесено на «золотую» доску гимназии. Из отчего дома Пыпин уехал учиться в Казанский университет. Иногда навещаясь в Саратов, Александр жил в своем доме, в который затем стали приходить его письма из Петербурга, куда после заграничных путешествий он перебрался из Казани. Более полувека жизнь и научная деятельность А. Н. Пыпина была связана с городом на Неве, его культурными и научными учреждениями. Здесь он публикует свои многочисленные работы, печатает статьи в журналах «Отечественные записки» и «Современник». С 1867 года и до конца жизни Александр Николаевич тесно сотрудничает с журналом «Вестник Европы», где впервые увидели свет большинство его крупных научных трудов [5].

Начальную славистическую подготовку Пыпин А. Н. получил в Казанском университете, а продолжилось изучение славянских древностей в Петербургском университете под руководством И. И. Срезневского. После защиты диссертации Пыпин А. Н. был командирован в Европу и познакомился в Праге с главным библиотекарем Чешского музея В. Ганкой, который становится впоследствии выдающимся деятелем чешского национального возрождения. А. Н. Пыпин в своё время много писал о В. Ганке, рассматривая деятельность этого ученого в контексте эпохи национального возрождения. Чешский музей в первой половине XIX века обладал собранием древних рукописей и обширной библиотекой по славянским литературам. В. Ганка занимался научной и педагогической деятельностью, редактировал и публиковал рукописи. После смерти В. Ганки Пыпин А. Н., как человек, который довольно близко был с ним знаком, пишет обширный очерк о его жизни и деятельности. Поднимая вопрос о подделанных «древнечешских» рукописях, Пыпин А. Н. считает,

что В. Ганка лишь хотел, чтобы в Австрийской империи чешская народность имела такие же права, как и немецкая.

В Праге А. Н. Пыпин встречается также с П. Шафариком, достигшим в это время высокой славы, которую принесли ему переведенные на русский язык труды «Славянские древности» и «Славянская этнография».

Александр Николаевич никогда не прерывал связей с родным городом и Саратовским краем, много делал для его культурного и научного развития, поддерживая краеведческие изыскания саратовской интеллигенции. Он ратовал за вовлечение в научно-практическую деятельность по изучению народного быта и творчества всех сколько-нибудь грамотных людей. В предисловии к «Очерку литературной истории старинных повестей и сказок русских» А. Н. Пыпин пишет: «В литературе неразвитой, не сознающей своих нужд или не достигшей истинного употребления сил, иногда можно встретить столько же любопытных черт для народной характеристики, как и в литературе, ставшей в число основных двигателей общественной жизни. Эти блуждания народного ума, который иногда резко высказывает свои выводы, но не останавливается на одной идее, эти неопределенные стремления фантазии, находящей красоту в преувеличении и гротеске, эти внезапные порывы и ленивая неподвижность, выражая в себе действие исторических обстоятельств, имевших влияние на жизнь народную, освещают темный путь её развития» [9].

Пыпин А. Н. стал одним из основателей Радищевского музея в Саратове. В фонд этого музея им были переданы ценные экспонаты. Регулярно снабжал А.Н.Пыпин интересными изданиями Саратовскую публичную библиотеку. В 1887 году А. Н. Пыпин был избран членом Саратовской ученой архивной комиссии. В 1899 году саратовцы избрали его почетным гражданином города.

9 декабря 2024 года – 120-летие со дня смерти, день памяти А. Н. Пыпина, этнографа и публициста, слависта, сторонника культурно-исторического направления в науке и близкого родственника Н. Г. Чернышевского. Следует отметить, что не смотря на свою обширную славистическую подготовку, А. Н. Пыпин сам никогда не считал себя профессиональным славистом [2].

Представленный выше текст – вариант биографического эссе, составленного студенткой-первокурсницей филологического факультета БИ СГУ им. Н.Г.Чернышевского в рамках дисциплины «Введение в славянскую филологию» (по теме «История славянской филологии»).

Целью данного исследовательского проекта стало изучение биографических источников о Пыпине А. Н. в связи с изучением истории славянской филологии Саратовской области.

Интерес к личности Пыпина А. Н. был закономерен, так как волею судьбы его жизнь и общественная деятельность были связаны с историей Саратова и Саратовского края.

Практика преподавания историко-лингвистических дисциплин в вузе показывает, что студенты, как правило, не владеют достаточной информацией об учёных-филологах, чьи имена связаны с историей Саратовской области. Считаем необходимым включение вопросов истории региональной филологии в программу организации самостоятельной работы студентов как филологических, так и нефилологических профилей подготовки. Изучение филологического наследия родного края является очень важной составляющей духовно-нравственного воспитания студентов.

Одним из направлений лингвистического краеведения в вузе является биографика. В наши дни это отдельная отрасль гуманитарного знания, предметом которой являются жизнеописания известных людей. Жанр биографии – один из самых древних, если вспомнить агиографическую литературу, – является предметом исследования различных наук и в наши дни. Проблемам определения теоретико-методологических принципов изучения биографического жанра в литературе, истории изучения его в литературоведении посвящены многочисленные исследовательские работы (см., например, [12]). В педагогике биографический метод рассматривается как общедидактический.

В ходе реализации исследовательского проекта был составлен список общедоступных биографических источников» [см. 1-11], подготовлен текст биографической справки о А. Н. Пыпине, близком друге и родственнике Н. Г. Чернышевского, имя которого до сих пор занимает выдающееся место в истории русской литературы, этнографии, истории славянства.

### **Список литературы**

1. Аксенова, Е. П. А. Н. Пыпин о В. Ганке. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/a-n-pypin-o-v-ganke/viewer> (дата обращения : 23.09.2024).
2. Аксенова, Е. П. «Я не сделался славистом» (к 170-летию со дня рождения А. Н. Пыпина). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ya-ne-sdelalsya-slavistom-k-170-letiyu-so-dnya-rozhdeniya-a-n-pypina/viewer> (дата обращения : 23.09.2024).
3. Летопись Саратовской губернии. Пыпин А. Н. – URL : <https://elssso.ru/cont/ppl/24.html> (дата обращения : 23.09.2024).
4. Александр Николаевич Пыпин. – URL : [https://www.hrono.ru/biograf/bio\\_p/pypinalni.php](https://www.hrono.ru/biograf/bio_p/pypinalni.php) (дата обращения : 23.09.2024).
5. Басков, Я. Л. Список трудов академика А. Н. Пыпина, 1853-1903 / составил Я. Л. Барсков. – Санкт-Петербург : издание Отделения русского

языка и словесности Императорской Академии Наук, 1903. –122 с.. 29 см. – Указатель: с. 113-122. – URL : <https://www.prilib.ru/item/1057228> (дата обращения : 23.09.2024).

6. Лаптева, Л. П. А. Н. Пыпин и его вклад в славяноведение / Л. П. Лаптева // Славянский альманах. – 2005. – С.177-209

7. Озерянский, А. "Ближе, чем родной". / А. Озерянский // Памятники Отечества: Сердце Поволжья. – Москва : Памятники Отечества, 1998.

8. Озерянский, А. "...Итог крупный, выдающийся". / А. Озерянский // Годы и люди. Вып.5. – Саратов : Приволжское книжное издательство, 1990.

9. Пыпин, А. Н. Очерк литературной истории старинных повѣстей и сказок русских / А. Н. Пыпин. – URL : <https://books.google.ru/books?id=kvkzAQAAlAAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (дата обращения : 23.09.2024).

10. Пыпин, А. Н. Мои заметки / А. Н. Пыпин. – URL : [https://russianway.rhga.ru/upload/main/2\)%20А.%20Н.%20Пыпин.pdf](https://russianway.rhga.ru/upload/main/2)%20А.%20Н.%20Пыпин.pdf) (дата обращения : 23.09.2024).

11. Пыпин Александр Николаевич (1833-1904). – URL : <https://nekropol-spb.ru/kladbisha/novodevichye-kladbische/pypin-aleksandr-nikolaevich> (дата обращения : 23.09.2024).

12. Демченко, А. А. Научная биография писателя как тип литературоведческого исследования (Статья первая) / А. А. Демченко // «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика». – 2014. – Т.14.вып.5. – С.52-61

Кученёва Елена Юрьевна, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологических дисциплин Балашовского института (филиала) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Балашов.

Назарова Злата Владимировна, студентка 2 курса филологического факультета, очное отделение, направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» 44.03.05 , профили «Русский язык. Литература».

УДК 1751

**РЕАЛЬНОСТЬ И ФАНТАСТИКА В ПРОСТРАНСТВЕ ПОВЕСТИ  
М. Ю. ЛЕРМОНТОВА «ШТОСС»**

М. К. Кшондзер

Литературное общество «Арион» (Германия, Любек)

e-mail: mkkshondzer@googlemail.com

**Аннотация:** Специфика пространства в фантастическом произведении определяется в первую очередь контрастом между реальной действительностью и вымышленным миром текста. Одним из основополагающих центров фантастической литературы принято считать «принцип границы», разделяющей и в то же время соединяющей различные пространственные миры. Повесть Лермонтова «Штосс» – один из первых опытов «загадочной» прозы, в которой пространство создает важный фон для понимания психологического состояния героя и для разграничения реального и мистического планов произведения.

**Abstract:** The specificity of space in a fantasy work is determined primarily by the contrast between reality and the fictional world of the text. One of the fundamental centers of fantasy literature is considered to be the "principle of the border", dividing and at the same time connecting different spatial worlds. Lermontov's story "Shtoss" is one of the first experiments in "mysterious" prose, in which space creates an important background for understanding the psychological state of the hero and for distinguishing the real and mystical planes of the work

**Ключевые слова:** пространство, мистика, принцип границы, двойная мотивировка, фантастика.

**Keywords:** space, mysticism, principle of the border, double motivation, fantasy.

Специфика пространства в фантастическом произведении определяется в первую очередь контрастом между реальной действительностью и вымышленным миром текста. В художественном произведении различие между субъективной природой восприятия пространства и его объективным существованием становится основной «точкой входа читателя в текстовый мир произведения» [5, с. 5]. Одним из основополагающих центров фантастической литературы принято считать «принцип границы». По мнению Тамарченко, граница – это точка, «где неразлично сливаются и неслиянно и нераздельно присутствуют разграничиваемые области и противоречия» [6, с. 132].

В данной связи представляется интересным проанализировать роль пространства как художественного приёма в неоконченной повести М. Ю. Лермонтова «Штосс» в контексте сочетания фантастики и реальности, а также проблем открытости и завершенности текста.

Любое произведение искусства, даже если оно формально закончено в смысле композиции и сюжета, остается «открытым» для бесконечного ряда новых прочтений, возникающих в результате взаимодействия автора с читателем. При анализе неоконченных произведений категории открытости и незавершенности текста становятся приоритетными и требующими детального рассмотрения в каждом индивидуальном случае. Неоконченный текст (сознательно незавершенный или не законченный по объективным причинам) обладает дополнительным творческим потенциалом, предполагающим активное сотворчество читателей и критиков. По мнению современных исследователей, смещение акцентов в сторону воспринимающего сознания «требует от художественных структур ... известной незавершенности, открытости, конструктивной неполноты целого, располагающей к сотворчеству» [7, с. 17].

Это так называемый высший уровень открытости, предполагающий «структурные лакуны, пространства неопределенности, которые в различных ситуациях восприятия должны по-разному конкретизироваться исполнителем или выступающим в роли исполнителя реципиентом» [5, с. 6].

Сосуществование реального и фантастического миров в повести М. Ю. Лермонтова происходит посредством восприятия главного героя Лугина, глазами которого читатель видит пространство города-Петербурга, а также пространство дома, постепенно сужающееся до границ одной картины.

Несмотря на большое количество научных исследований и трактовок повести, «Штосс» продолжает привлекать внимание учёных и критиков своей загадочностью, сосуществованием в ней элементов мистики и реальности, даже бытовизма. Наброски плана в альбоме Лермонтова свидетельствуют о нереализованности заключительного эпизода («Шулер: старик проиграл дочь, чтобы <?> Доктор: окошко») [3, с. 499]. Найдич в статье о «Штоссе» утверждает: «Нет оснований считать, что в повести должны были появиться новые сюжетные мотивы, и повесть должна была закончиться катастрофой-гибелью главного героя Лугина» [4, с. 195].

Повесть построена по принципу «двойной мотивировки», фантастическое начало в ней может быть объяснено как сверхъестественными факторами, так и вполне реальными. Этот приём был очень распространен в русской литературе 1830-х годов, когда «естественный и сверхъестественный ряд объяснений как бы уравнивались в правах и читателю подсказывался выбор – обычно в пользу второго» [2, с. 234].

Основные споры относительно замысла Лермонтова возникают в связи с трактовкой образа главного героя Лугина и его трагической судьбы. Большинство исследователей приходит к выводу, что главный герой

должен покончить с собой из-за неизбежного проигрыша в карты и потери романтических грез о воздушном идеале в образе прекрасной незнакомки. В повести можно найти следы влияния фантастических произведений Гофмана, Гете с его фаустовским сюжетом продажи души дьяволу, а также отголоски темы баллады Гете «Лесной царь», упоминающейся в тексте (зов неизвестной силы, страх перед встречей с призраком, предполагаемая смерть героя). Явные переключки связаны с гоголевской темой оживающего портрета. Однако повесть Лермонтова явно выходит за рамки типичной романтической истории с использованием готовых мотивов и привычных сюжетных ходов, как определила этот жанр Е. П. Ростопчина. Неоконченность произведения лишь по признакам внешнего оформления и формальной незавершенности сюжета вводила исследователей в заблуждение относительно целостности замысла и его полноценного художественного воплощения. В то же время правомерна и другая трактовка повести, согласно которой однозначное понимание идеи автора могло привести к «дискредитации самой веры в идеал» [8, с. 1]. По мнению ряда исследователей, именно условно-художественная логика сюжета, «двойственность и неоднозначность в трактовке всего происходящего, лиц и событий, несмотря ни на что, все же указывают на смысловую и содержательную законченность повести, на единство и последовательное осуществление замысла» [1, с. 23].

Две реальности, составляющие основу сюжета повести, развиваются параллельно: иррациональный сюжет прослеживается в рациональном с определенной последовательностью. По мнению В. Э. Вацура, фантастический мир отрывка более значителен, чем реальный, поэтому повесть нельзя считать антиромантическим произведением, наоборот, «в „Штоссе“ не фантазия оборачивается реальностью, а реальность, грубая, эмпирическая, чувственно осязаемая, скрывает в себе фантастику, и в этом... основное литературное задание Лермонтова. Такое толкование поддерживается сюжетным построением отрывка» [2, с. 240].

«Двойная мотивировка» (термин В. Вацура) событий и поступков героя позволяет трактовать происходящее как в контексте категорий фэнтезийной поэтики (сон, галлюцинации, мотивы призрака), так и в мистически-окультурном ключе (оживший портрет, игра в карты с призраком и т.д.). В этой связи роль пространства выдвигается на первый план: «петербургский» текст повести всегда предполагает колебание между мистической и реалистической трактовкой сюжета

Сюжет повести состоит из трёх частей, каждая из которых представляет собой синтез реальности и мистики и в каждой из которых существует своё художественное пространство. В первой части действие происходит в светской гостиной, рядом с которой читателю описывают музыкальный вечер с участием заморской певицы. Использование

хронотопа «гостиной» сочетается с упоминанием Петербурга, пространство которого в дальнейшем будет играть важную роль в развитии сюжета и в создании мистической атмосферы повествования. Главный герой повести Лугин приехал в Петербург из Италии за два месяца до описываемых событий. Он лечился от скуки и ипохондрии, но не вылечился, а стал художником с особым видением действительности, «в его картинах дышало всегда какое-то неясное, но тяжелое чувство: на них была печать той горькой поэзии, которую наш бедный век выжимал иногда из сердца её первых проповедников» [3, с. 371]. Не случайно Лугина тянуло в Петербург, метафизическая природа которого полностью соответствовала характеру героя.

Лугин сразу привлекает внимание своей неординарностью: у него «странное выражение глаз», он видит людей с жёлтыми лицами, пишет картины, вызывающие неясное, тяжелое чувство, слышит таинственный голос, называющий один и тот же адрес. Поведение Лугина можно трактовать как проявление болезни, он сам признается в разговоре с Минской, что медленно сходит с ума.

Во второй части повести мистическое начало выдвигается на первый план, определяя дальнейшее развитие сюжета. Художественное пространство второй части определяется петербургским «текстом» повести, который, как уже отмечалось, всегда находится на грани мистики и реальности. Начинается вторая часть с описания петербургского городского пейзажа, который, по словам самого автора, характерен для глухих окраин города: «Сырое ноябрьское утро лежало над Петербургом. Мокрый снег падал хлопьями, дома казались грязны и темны, лица прохожих были зелены; извозчики на биржах дремали под рыжими полостями своих саней; мокрая длинная шерсть их бедных кляч завивалась барашком; туман придавал отдаленным предметам какой-то серо-лиловый цвет» [3, с. 373].

Постепенное отчуждение героя от реальности создает ощущение приближающейся беды и вводит читателя в атмосферу фантастического пространства, сосуществующего с реальным. Автор описывает смятение героя, который, с одной стороны, стремится к разгадке тайны странного дома, а, с другой, понимает всю опасность своих действий:

«Сердце его забилося, как будто предчувствуя несчастье. Должен ли он был продолжать свои исследования? не лучше ли вовремя остановиться? Кому не случалось находиться в таком положении, тот с трудом поймет его: любопытство, говорят, сгубило род человеческий, оно и поныне наша главная, первая страсть, так что даже все остальные страсти могут им объясниться. Но бывают случаи, когда таинственность предмета дает любопытству необычайную власть: покорные ему, подобно камню, сброшенному с горы сильною рукою, мы но можем остановиться – хотя видим нас ожидающую бездну» [3, с. 374-375].

Таинственность ситуации создается нагнетанием странных событий и явлений, не находящихся реального объяснения: тайное беспокойство Лугина, странный дом в Столярном переулке, подозрительная квартира, в которой никто не живет, оживающий портрет, с которым связана вся интрига повести и её различные мотивировки.

В третьей части повести действие переносится в пространство квартиры, все убранство которой также производит странное впечатление: «Квартира состояла из четырех комнат и кухни. Старая пыльная мебель, некогда по золоченная, была правильно расставлена кругом стен, обтянутых обоями, на которых изображены были на зеленом грунте красные попугаи и золотые лиры; изразцовые печи кое-где порастрескались; сосновый пол, выкрашенный под паркет, в иных местах скрипел довольно подозрительно; в простенках висели овальные зеркала с рамками рококо; вообще комнаты имели какую-то странную несовременную наружность» [с. 376]. На этом фоне особую роль играет «оживающий» портрет. В повести «Штосс» тема «оживающего» портрета рассматривается в несколько ином ракурсе, чем в предшествующих произведениях, связанных с данной проблематикой, - от «Мельмота-скитальца» Мэтьюрина до «Портрета» Гоголя. У Лермонтова, по справедливому наблюдению В. Э. Вацура, портрет не оживает в прямом смысле этого слова, т.к. на портрете изображен человек лет сорока, а ожившее привидение, с которым Лугин играет в карты, - тот же человек, только постаревший и одряхлевший, в биографии которого есть тайна, связанная с проигрышем собственной дочери. Недоговоренность ситуации, её двусмысленность, связанная с болезненным состоянием героя и его обостренной фантазией, а также тоской по воздушно-неземному идеалу женской красоты создают возможность существования различных вариантов финала, преимущественно трагических.

В контексте интересующей нас проблематики пространство квартиры фокусируется в кульминационных сценах карточной игры Лугина со стариком, из реального оно превращается в фантастическое, подготавливая появление старика-призрака и стирая грани между мистикой и реальностью:

«Около полуночи он успокоился, сел к столу, зажег свечу, взял лист бумаги и стал что-то чертить; - все было тихо вокруг. Свеча горела ярко и спокойно; он рисовал голову старика, - и когда кончил, то его поразило сходство этой головы с кем-то знакомым! - Он поднял глаза на портрет, висевший против него, - сходство было разительное; он невольно вздрогнул и обернулся; ему показалось, что дверь, ведущая в пустую гостиную, заскрипела; глаза его не могли оторваться от двери.

Когда дверь отворилась настежь, в ней показалась фигура в полосатом халате и туфлях: то был седой сгорбленный старичок; он

медленно подвигался, приседая; лицо его, бледное и длинное, было неподвижно, губы сжаты; серые, мутные глаза, обведенные красной каймою, смотрели прямо без цели» [3, с. 379].

Повествование становится открытым текстом, который может трактоваться по-разному и иметь различное завершение. Это и фаустовская тема продажи души дьяволу, и стремление к недостижимому идеалу, предполагающее трагический финал – самоубийство или психушка. Описание видения Лугина в образе то ли неземного существа небесной красоты, то ли чудной красавицы, полной жизни и страсти, непосредственно подводит к основной идее повести – освобождению погубленной души молодой девушки, полностью завладевшей воображением Лугина и ставшей смыслом его существования. Не случайно повесть обрывается на описании трепетного ожидания окончательной победы Лугина над страшным проклятием старика и решимостью героя на самый важный поступок, о котором мы можем только догадываться: «Он ожидал вечера, как любовник свиданья, и каждый вечер был награжден взглядом более нежным, улыбкой более приветливой; она – не знаю, как назвать ее? – она, казалось, принимала трепетное участие в игре; казалось, она ждала с нетерпением минуты, когда освободится от ига несносного старика; и всякий раз, когда карта Лугина была убита, она с грустным взором оборачивала к нему эти страстные, глубокие глаза, которые, казалось, говорили: «смелее, не упадай духом, подожди, я буду твоею, во что бы то ни стало! я тебя люблю»... и жестокая, молчаливая печаль покрывала своей тенью ее изменчивые черты. – И всякий вечер, когда они расставались, у Лугина болезненно сжималось сердце – отчаянием и бешенством. Он уже продавал вещи, чтоб поддерживать игру; он видел, что невдалеке та минута, когда ему нечего будет поставить на карту. Надо было на что-нибудь решиться. Он решился» [3, с. 383-384].

Таким образом, можно предположить, что сама незавершенность произведения является сознательным художественным приёмом. Известно, что существует два варианта текста: один устный, который Лермонтов читал в светском кругу Ростопчиной, Соллогуба, Карамзиных и Виельгорских, и письменный вариант, сохранившийся в неоконченном виде. По мнению В. Э. Вацура, история текста повести свидетельствует об отсутствии т.наз. «канонического текста»: если в устном варианте превалировал смысл мистификации, то в письменном варианте, вероятно, «были бы сведены воедино оборванные сюжетные нити и... была бы развернута этическая, психологическая, литературная и даже общефилософская проблематика» [2, с. 252].

С другой стороны, именно сюжетная открытость создает простор для сотворчества читателей и критиков. Искаженное восприятие реального пространства, отчуждение героя от обыденных предметов и явлений

(«чужой город», «чужой дом», несуществующий номер дома, запустение в комнатах, дающее простор для мистических видений) – все это способствует раскрытию философской концепции произведения и позволяет характеризовать повесть Лермонтова как один из первых опытов «загадочной» прозы, в которой чётко организованное художественное пространство выполняет важнейшие функции, создавая фон для понимания психологического состояния героя и для разграничения реального и мистического планов произведения.

### **Список литературы**

1. Бабаева, З. Э Прием «двойной мотивировки» в повести М. Ю. Лермонтова «Штосс» // Актуальные проблемы филологии (II) : материалы междунар. заоч. науч. конф. (Пермь, октябрь 2012 г.). – Пермь : Меркурий, 2012. – С.23.
2. Вацуро, В. Э. Последняя повесть Лермонтова // М. Ю. Лермонтов : Исследования и материалы. – Ленинград : Наука, 1979. – С. 223-252.
3. Лермонтов, М. Ю. Собр.соч.в ; -х т. / М. Ю. Лермонтов. – Москва : ГИХЛ, 1957-1958– Т. 4. – С.223-252
4. Найдич, Э. Э. Еще раз о "Штоссе" // Лермонтовский сборник. – Ленинград : Наука, 1985. – С. 194-212
5. Протасов, Т. А. Пространство фантастики в текстовом многомирии на материале сопоставления произведений А. Азимова и А. и Б. Стругацких // Автореф. дисс....канд.филол.наук. – Тюмень, 2019. – 20 с.
6. Ступин, С. С. *Феномен открытой формы в искусстве XX века* : дис. кандидат философских наук: 09.00.04 - Эстетика. – Москва. 2008. – 35 с.
7. Тamarченко, Е. Уроки фантастики / Е. Тamarченко // В мире фантастики. – Москва : Молодая гвардия, 1989. – С. 130-151.
8. Тюпа, В. И. Творческий потенциал пушкинских набросков // А. С. Пушкин: филологические и культурологические проблемы изучения : Материалы международной научной конференции 28-31 октября 1998 г. – Донецк, 1998. – С. 17.
9. Щерблякин, И. П. К трактовке аллегорий символично-философской повести Лермонтова «Штосс» / И. П. Щерблякин // Русская литература. – Санкт-Петербург, 2004. – №3. – С.120-127.

Кшондзер Мария Карловна, доктор филологических наук, руководитель литературного общества «Арион» (Германия, Любек)

УДК 81: 372. 8

**ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «ОБРАЩЕНИЕ»  
В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И ЕЁ ИЗУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ**

И. А. Морозова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: iraida\_morozova@mail.ru

**Аннотация:** в статье дано описание одной из тематических групп лексики речевого этикета, рассмотрены возможности использования этого материала в качестве дидактического в школьном курсе русского языка.

**Abstract:** The article describes one of the thematic groups of speech etiquette vocabulary, and considers the possibilities of using this material as didactic material in a school course of the Russian language.

**Ключевые слова:** системная организация лексики, парадигматические отношения, типы парадигм, тематическая группа слов, обращение / вокатив.

**Keywords:** systemic organization of vocabulary, paradigmatic relations, types of paradigms, thematic group of words, address / vocative.

В языкознании лексика как система рассматривается уже со второй половины XIX – начала XX вв. В настоящее время имеется большой корпус исследований, посвященных описанию различных типов лексических парадигм (омонимической, синонимической, антонимической тематической, гиперо-гипонимической, лексико-семантической группы, семантического поля).

Среди лексических группировок обращает на себя внимание группа наименований речевого этикета, которая является одной из древнейших в русском языке. Известный учёный Н.И. Формановская подчёркивает: «Речевой этикет как социально-лингвистическое явление детерминирован именно с функциональной стороны, в основе его выделения (объединения) лежат специализированные функции» [1, с. 11]. Напомним перечень этих функций: контактоустанавливающая /контактная, фатическая/, конативная /функция вежливости/, регулятивная /регулирующая/, волюнтаривная /функция воздействия/, призывная /апеллятивная/, эмоционально-экспрессивная. Набор этих функций составляет «функциональное поле речевого этикета» (термин Н.И. Формановской), которое «обслуживается» системой синонимичных единиц в каждой из типизированных ситуативных тематических групп [1, с. 13-15]. Среди тематических групп обычно выделяют: «Обращение», «Приветствие», «Прощание», «Благодарность», «Извинение», «Комплимент» и др.

В лингвистическом аспекте лексика речевого этикета интересна и в плане истории её формирования, и с точки зрения устройства в современном русском языке. Цель нашего исследования в рамках статьи –

описать тематическую группу «Обращение» и предложить возможные варианты использования этого материала в качестве дидактического. Данное исследование является логичным продолжением нашей работы, посвященной изучению понятия *тематическая группа слов* в языкознании и школьном курсе русского языка [2].

Основой для выявления номенклатуры обращений послужил «Большой толковый словарь русского языка» /гл. редактор С.А. Кузнецов/ (далее – БТСРЯ), для воссоздания истории отдельных слов нами были использованы этимологические словари /М. Фасмера (далее – ЭСФ) и П.Я. Черных (далее – ИЭСЧ)/, «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля (далее – ТСД).

В «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахмановой содержится следующее определение обращения: «Употребление существительных, местоимений, субстантивированных прилагательных или эквивалентных им словосочетаний для называния лиц или предметов, к которым обращена речь» [7, с. 276]. В научной литературе как синоним используется термин *вокатив* (звательный падеж, именительный воззвания), который также представлен в словаре О.С. Ахмановой.

В обращениях в качестве единиц функционируют номинации лица, часто непосредственно своим содержанием указывающие на социальную группу, к которой принадлежит адресат, на роль, которую он исполняет – профессиональную, иерархическую в служебных отношениях, возрастную и т.д. Обратимся к примерам.

Обращение *товарищ* в БТСРЯ толкуется таким образом: «В СССР: форма вежливого упоминания или обращения к мужчине (обычно используется перед фамилией или должностью, званием); гражданин. *Т. Иванова не явилась на заседание. Товарищи, пора приниматься за дело*» [3]. Данное обращение применимо к знакомым и незнакомым людям. Крайне редко наблюдается употребление вокатива к женщинам в связи с тем, что слово *товарищ*

мужского рода и, обращённое к женщине, оно приобретает оттенок сугубо официальный. В настоящее время это обращение встречается редко, является устаревшим.

В «Историко-этимологическом словаре» П.Я. Черных об этимологии этого слова указано: «Обычно производят от древнерусского *товарь*, одним из значений которого и, может быть, старшим на восточнославянской почве, было «стан», «военный лагерь». Форма *товарищ* могла возникнуть под влиянием древнерусского *товарище* – «стан» [5].

Вокатив *товарищ* находится в синонимических отношениях с вокативом *гражданин*, который в отличие от *товарищ* имеет соотносительную форму женского рода – *гражданка*. В БТСРЯ С.А. Кузнецова находим: ГРАЖДАНИН. 2. «В России после 1917

года: форма официального обращения к мужчине (обычно используется перед фамилией). *Г. Иванов, вы обвиняетесь в нарушении общественного порядка*»; «ГРАЖДАНКА. Взрослая женщина; форма официального обращения к ней» [3]. В этимологическом словаре М. Фасмера узнаём, что данной слово является «заимствованным из церковно-славянского (ср. исконно русск. *горожанин*). Калька с греческого» [4].

Особую группу составляют обращения, которые были приняты в дореволюционной России, но в настоящее время употребляются довольно редко. Сюда относятся вокативы *барышня, милостивый государь, сударь, сударыня, господин, госпожа* и др.

В.И. Даль в своем словаре отмечает: «Барышня – девица благородного звания» [6]. В царской России *барышня* – это принятое обращение слуги к своей хозяйке. В настоящее время оно может быть использовано как обращение к незнакомой женщине, девушке.

В словаре В.И. Даля слово «*милостивый* (в народе *милосливый*) – добрый, сострадательный, милосердный, мягкосердный, снисходительный, благосклонный, ласковый, доброжелательный. *Милостивый государь* – самое общее вежливое обращение к кому-либо устно или на бумаге» [6]. В этом же лексикографическом источнике зафиксированы вокативы *сударь, сударыня*.

Обращаясь к современному толковому словарю С.А. Кузнецова, находим эти слова с пометой *устарелое*: «СУДАРЬ (СУДАРЫНЯ). *Устар.* Форма вежливого, учтвого обращения к мужчине; к женщине, девушке. *С., пройдите сюда! С., вы что так побледнели?* [3].

М. Фасмер в своем словаре отмечает, что *сударь* и *сударыня* являются сокращениями от *государь, государыня* [4]. Обратимся к истории вокатива *государь*. В историко-этимологическом словаре П.Я. Черных содержится следующая информация: «ГОСУДАРЬ. ... выражение *милостивый государь* – форма вежливого обращения в старой России (с конца XVIII века). Слово *государь* в рукописных и старопечатных памятниках писалось и печаталось в сокращенном виде, поэтому трудно установить на основании этих данных, когда вошла в общее употребление форма *государь* вместо *господарь*. Возможно, это произошло не раньше XVI века. Появление формы *государь* едва ли можно объяснить изменениями только на фонетической почве. Видимо, здесь не обошлось без влияния основы *суд* – (*государь* – «верховный судья»)» [5].

*Господин, госпожа* – «Форма вежливого упоминания или обращения к мужчине /женщине (обычно используется перед фамилией или должностью, званием). *Здравствуйте, господа! Г. посол. Г. профессор*» [3]. Можно заметить, что вокативы *господин, госпожа* находятся в синонимичных отношениях с вокативами *товарищ, гражданин, гражданка*. В дореволюционной России, как отмечает П.Я. Черных, это

была «форма вежливого обращения или упоминания (при фамилии или звании) лиц, принадлежащих к привилегированному классу; ... является производным от *господь*. О.сл. – *gospodь* – первоначально (у слав. язычников) могло бы значить «гостеприимный, принимающий чужестранцев хозяин». 2-ая часть слова – *rod-ъ* восходит к и.е. *potis* – «хозяин», «глава дома», «супруг» [5].

Анализируя данные единицы, можно заключить, что в царской России эти вокативы употреблялись только в обращении к вышестоящим по должности, званию или сословию лицам. Как указано в БТСРЯ, в современном русском литературном языке эти слова являются формой вежливого обращения, независимо от его социального статуса, в определенных контекстах (в сочетании с другими традиционными нейтральными вокативами) они могут приобретать оттенок иронии: «Ирон. Господа коллеги. Господа товарищи» [3].

Как устаревшую форму С.А. Кузнецов выделяет обращение *добрые люди* (*добрый человек*). В словаре зафиксировано, что это «устаревшее обращение к окружающим, слушающим» [3]. Действительно, данная форма сейчас либо не употребляется, либо встречается крайне редко.

В настоящее время более распространёнными обращениями являются: *девушка, молодой человек, отец, мать, дедушка, бабушка*. Эти вокативы используются в качестве обращения к незнакомым людям. В Большом толковом словаре русского языка приводятся следующие дефиниции:

ДЕВУШКА. *Разг.* Форма обращения к молодой женщине.

МОЛОДОЙ ЧЕЛОВЕК. При обращении к юноше или мужчине соответствующего возраста.

МОЛОДЫЕ ЛЮДИ. Обращение к группе лиц соответствующего возраста.

МАТЬ. (обычно в обращении). *Фам.* О женщине, жене.

ОТЕЦ. *Разг.-сниж.* Обращение к пожилому мужчине или к мужу как отцу своих детей.

БАБУШКА. *Ласк.* Старая, пожилая женщина.

ДЕДУШКА, ДЕД. *Разг.* Обращение к пожилому мужчине [3].

Перечисленные обращения используются в зависимости от пола и возраста адресата, большинство из них употребляется в неофициальной обстановке, в разговорном стиле, помимо этого они имеют еще эмоционально-экспрессивную окраску. Адресант, использующий эти вокативы, «всегда носитель просторечия или демонстрирующий подчеркнутую «простоту» общения... Данные вокативы зафиксированы в употреблении к адресатам пожилого и старого возраста. Основанием для такого наименования адресата, видимо, служит почтенный возраст,

который позволяет признать в адресате право быть матерью, отцом, бабушкой, дедушкой» [1, с. 64].

Возрастную характеристику имеют также вокативы: *дочка, сынок, внучек, внучка*. Приведём примеры из БТСРЯ:

«ДОЧКА. 2. Употр. как обращение пожилого или взрослого человека к молодой женщине, девушке, девочке.

СЫНОК. 2. *Разг.* Употр. при обращении пожилого или взрослого человека к молодому мужчине, юноше, мальчику.

ВНУЧЕК (ВНУЧКА). 2. *Разг.* Обращение пожилых к молодому человеку, юноше, мальчику (молодой женщине, девушке, девочке) [БТСРЯ].

Как форма этикетного обращения еще встречается вокатив *уважаемый (-ая)*. Приведем словарную дефиницию.

УВАЖАЕМЫЙ. Достойный уважения (используется как формула вежливости при обращении). *Я не к вам обращался, у.! Фам. Отойдите в сторонку, у.! Уберите сумку с дороги, у.!»* [3].

Из словарных иллюстраций видно, что данное субстантивированное слово может выражать фамильярное обращение.

Оттенок фамильярности приобретают в современном русском языке вокативы *милый (-ая), милочка*, обратимся к их толкованию.

МИЛЫЙ. 2. (в обращении). Выражает фамильярность или пренебрежение. *Должен тебе признаться, мой м., я нездоров. Вечно вы бьёте посуду, м-ая!*

МИЛОЧКА. 3. (в обращении). *Фам.* О ком-л., к кому говорящий относится несколько снисходительно или свысока в силу своего положения, возраста и т.п. *Будьте терпеливы, м.* [3].

Заметим, что корень слов *мил-* изначально не имеет отрицательной коннотации. П.Я. Черных в своём словаре так характеризует слово: «Милый – «располагающий к себе», «приятный», «любимый» [5]. Автор проводит сравнение с другими языками, где встречается корень *мил-*, во всех языках корень имеет положительную окраску.

Сравним обращения *милочка* и *милок*. В толковом словаре имеется такая дефиниция: МИЛОК. (обычно в обращении). *Нар.-разг., ласк.* О юноше, мальчике. *Помоги, м., перейти улицу.* [3]. Как видим, вокатив *милок* в отличие от *милочка* не обладает оттенками иронии или пренебрежения, а, напротив, имеет положительную коннотацию.

В процессе анализа БТСРЯ были также выделены обращения, которые не называют лицо, но позволяют привлечь его внимание. Приведем такие примеры:

*Будьте добры.* Употр. как вежливое обращение к кому-л. с просьбой сделать что-л.

*Будь милостив (милостива); будьте милостивы.* Вежливое обращение к кому-л. с просьбой. *Будьте милостивы передать мне билет.*

*Сделай милость; сделайте милость.* 1. Вежливая форма обращения к кому-л. с просьбой.

*Разрешите* (с инф.), в зн. межд. Форма вежливого обращения при намерении сделать что-л. *Р. пройти! Р. ваши документы! (предъявите).*

*С вашего разрешения* сяду (вежливая форма обращения, предупреждающая о желании говорящего сесть) [3].

Подобные вежливые формулы обращения помогают не только установить контакт в желательной для коммуникантов тональности, но и достичь поставленной цели в ходе общения, сохранив при этом коммуникативное равновесие.

Внутри рассматриваемой тематической группы можно выделить следующие виды прямых обращений:

I. Официальные вокативы (*господин – госпожа, сударь – сударыня, гражданин – гражданка, товарищ* и др.), большинство из них до 1917 г. указывало на принадлежность к господствующим классам.

II. Неофициальные вокативы (*мать – отец, сынок – дочка, бабушка – дедушка, милый, милочка* и др.), которые представляют собой уменьшительно-ласкательные, дружеские, фамильярные обращения. Эта группа в современном русском языке имеет большой количественный состав, отличается разнообразием.

В рамках статьи дано описание далеко не всех выявленных вокативов. Тематическая группа «Обращение» является многочисленной, относится к числу активно изменяющихся семантических объединений [подробнее см.: 8]. Изменения обусловлены внешними причинами развития языка (историей народа, культурными традициями, социальными преобразованиями), поэтому актуальным является изучение лексики обращений в социолингвистическом, лингвокультурном, гендерном аспекте.

Особо выделим методический аспект. Как известно, понятие «тематическая группа слов» прочно вошло в школьную практику. Свидетельством этого является «Федеральная рабочая программа основного общего образования. Русский язык (для 5-9 классов образовательных организаций)», где в содержании обучения уже для 5 класса указаны «Тематические группы слов. Обозначение родовых и видовых понятий» [9].

Полученный нами материал может активно применяться в школьном курсе русского языка при изучении различных разделов лингвистики, например:

- Язык и речь (речевой этикет, речевые формулы, применяемые в различных коммуникативных ситуациях);
- Функциональные разновидности языка (функциональные стили);

- Лексикология. Культура речи (тематические группы слов, устаревшие и новые слова);

- Синтаксис. Пунктуация. Культура речи (предложения с обращениями, способы выражения обращения, знаки препинания при обращении).

Задача учителя – показать ученикам значимость обращения как первоэлемента речевого этикета, который позволяет установить контакт с собеседником. Выбрать обращение к незнакомому лицу – это значит определить свое и его социальное положение, проявить свое отношение к партнеру по коммуникации, продемонстрировать вежливость, тактичность, хороший тон. Все это является важным в личном и профессиональном общении.

### **Список литературы**

1. Формановская, Н. И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты / Н. И. Формановская. – Москва : Русский язык, 1982. – 126 с.
2. Морозова, И. А. Понятие «тематическая группа слов» в лингвистике и школьном курсе русского языка / И. А. Морозова // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс. Материалы II Международной научно-практической конференции 2021 Борисоглебского филиала ФБОУ ВО «ВГУ» [Электронный ресурс]. – Москва : Издательство «Перо», 2021. – С. 144-149.
3. Большой толковый словарь русского языка» / Гл. редактор С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : «Норинт», 2004. – 1536 с.
4. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер / Пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачёва. – 2-е издание, стереотипное. – Москва : «Прогресс», 1986.
5. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка : в 2 т. / П. Я. Черных. – 7-е издание, стереотипное. – Москва : Русский язык – Медиа, 2006.
6. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. И. Даль. – Москва : Русский язык, 1999.
7. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – 4-е издание, стереотипное. – Москва : КомКнига, 2007. – 576 с.
8. Морозова, И. А. Изменения в системе обращений в русском языке конца XX - начала XXI века / И. А. Морозова // Нравственные ценности и будущее человечества : материалы ежегодных Митрофановских церковно-исторических чтений (г. Борисоглебск, 7 декабря 2017 г.). Вып. II. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2017. – С. 119-122.

9. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Русский язык (для 5-9 классов образовательных организаций). – Москва : 2022 сайт. – URL : <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01.pdf> (дата обращения: 09.10.2024).

Морозова Ираида Алексеевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 81'282.2

## СПЕЦИФИЧНОСТЬ ДАНКОВСКОГО ГОВОРА ВОРОНЕЖСКОГО КРАЯ

Л. В. Недоступова

ФГБОУ ВО «ВГТУ», Воронежский государственный технический  
университет

e-mail: nedostupowa2009@yandex.ru

**Аннотация:** Материалом настоящего исследования выступают особые признаки говора жителей Данково Каширского района. Проблема работы связана с отражением характеристик сельского диалекта. В статье рассмотрены наиболее показательные фонетические и грамматические черты местного говора. Их репрезентация позволила изобразить свойства южнорусского диалекта и получить представление о народной речи данковцев Воронежской области. Впервые вводится в научный оборот.

**Abstract:** The material of this study is the special features of the dialect of the residents of Dankovo, Kashira district. The problem of the work is related to the reflection of the characteristics of the rural dialect. The article examines the most indicative phonetic and grammatical features of the local dialect. Their representation allowed us to depict the properties of the southern Russian dialect and get an idea of the folk speech of the Dankovites of the Voronezh region. It is introduced into scientific circulation for the first time.

**Ключевые слова:** речь диалектоносителей, фонетические признаки, грамматические черты.

**Keywords:** speech of dialect speakers, phonetic features, grammatical features.

Особая роль в современном языке принадлежит говорам. Исследования отечественных диалектологов свидетельствуют о многогранности народной речи.

По мнению известного слависта Т. И. Вендиной, «несмотря на интенсивный процесс влияния литературного языка, следствием которого является нивелирование диалектных различий, в русских говорах сохраняется огромное количество диалектизмов, успешно противостоящих тенденции к стандартизации» [1, с. 99]. Более того, «в ходе развития русских говоров возникает некая новая диалектность, связанная с утратой архаичной лексики и появлением новых диалектизмов, имеющих существенные отличия как от литературного языка, так и от других диалектов» [2, с. 38].

Наше внимание по-прежнему акцентируется на особенностях народной речи Воронежского края, не описанной ранее.

Целью настоящей статьи выступает определение специфичности говора жителей Данково Каширского района Воронежской области

посредством его фонетических и грамматических составляющих. Они представляют собой интересные лингвистические сведения.

В качестве языкового материала использованы записи речи коренных жительниц населённого пункта, хранящиеся в ЦРЛИ ВГПУ: Загоняевой Шуры Павловны (1917 г.р.), Юхиной Татьяны Алексеевны (1926 г. р.) и Пономаревой Зои Васильевны (1949 г. р.). В процессе работы использованы методы: наблюдения, описания и анализа.

Обратимся к историческим сведениям о сельском поселении: «Данково возникло в 1768 году, когда на земли по реке Хворостань, ранее принадлежавшие Покровскому девичьему монастырю, хлынул поток переселенцев из центральных уездов России. Название Данково дали ему переселенцы из Данковского уезда [3, URL].

В книге «Из истории хворостанского края. Село Данково в документах и материалах» указывается: «Из каких мест пришли новоселы точно неизвестно. Нам удалось проследить маршрут только крестьян Тульского Ивановского монастыря. Это бывшие жители села Покровского, Малинки тоже и деревни Березовка Данковского уезда. Оттуда выселились Мокшины, Рыжковы, Саломатины и представители других семейств, образовав в 1768 г. Данковский посёлок.

В 1770-1774 гг. первопоселенцы строят церковь Покрова Пресвятой Богородицы, по названию которой до начала XX века село Данково официально именовалось Новопокровским» [4, с. 7].

За длительные годы своего существования сельское поселение стало «местом, где созданы условия для нормальной учёбы, работы и культурного отдыха. Есть асфальт, газ, интернет и прочие блага современной цивилизации. И хотя население Данково, Рябчево и Карамышево, по сведениям 2017 г., составляет всего 1473 чел., примерно 30% от этого числа – молодёжь» [Там же, с. 10].

Считается, что «село Данково – уникальный уголок Черноземья. Здесь живут люди, в которых заложен ген трудолюбия» [3, URL].

В соответствии с целью исследования в процессе изучения речи диалектоносителей мы установили её характерные признаки.

#### *Фонетические черты*

В области гласных прослеживаются следующие особенности говора:

• *Аканье*, характерное для южнорусских говоров: [*абавдávела*<sup>1</sup>, *адíнцать*, *адия́ла*, *аднавó*, *ала́деф*, *ана́*, *атказáли*, *бау́атая*, *вада́*, *уалубáя*, *зараслó*, *кампóт*, *кастióм*, *кумавья́ малады́м*, *Масквá*, *ма́я*, *падиржа́ть*, *пайду́*, *пакрóйтя*, *папрóбай*, *патóм*, *паишлá*, *приуатóвила*, *ради́ли*, *ражáли*, *салóма*, *сасáлафка*, *сквази́ла*, *слама́еть*, *хадíла*, *харани́ть*, *хараишó*, *харóшия*, *чилавéк*] и др.

---

<sup>1</sup> В статье используется русская упрощённая транскрипция.

• *Иканье* (в предупредном слогe): [ади́яла, бирéмэнная, висилá, улид́им, дифчóнка, дифчáты, запичáтана, зилёная, йиму́, лиж́им, миня́, напикла́, нарижáл, пади́ржáть, пиривéл, пи́ристрóица, при́ижжáл, расклишóнай, рибя́ты, ри́иш́илися, силó, симья́, танцива́ли, у ивó, фпирéт, христ́или, цвита́стыя, цвита́ы] и др. Данное фонетическое явление выступает одной из черт акающих русских говоров, а также литературного языка.

• *Ассимилятивно-диссимилятивное яканье* – свойство воронежских диалектов: [бярúть, павяту́ха, пирьвяза́ли, умярла́] и др.

• *Ассимиляция*: [ничавó, чавó] и др.

• *Эпентеза* (появление гласного не там, где нужно): [вёдерами] – вёдрами.

• *Диереза* (выпадение гласного звука): [уварю́, златый́и, покра́шина, пирьвяза́ли, рóзвая, у мене́] – говорю, золотые, покрашена, перевязали, розовая, у меня и др.

В области согласных также отмечены диалектные особенности.

Среди них:

• у – фрикативного образования: [ауарóды, бауáтая, Бо́уа, уаваря́ть, уалубáя, уармóнь, уармóшка, уварю́, уля́дити, уóда, уóры, урабля́ми, ууля́ли, друуóва, иура́ли, лууáнь, мауаз́ин, мно́уа, никау́да, но́уи, памау́ни, приуато́вил, ну́увицы] и др.

• *Полная ассимиляция* согласных: [кíнесси, лу́ччи, при́ижжáл] – кинешься, лучше, приезжал.

• *Диссимиляция*: [x] на месте [к]: [нихтó, трахтар́ист, пахрист́ить, x краю́, хрёсный́, христ́или, христ́ить, хто] – никто, тракторист, покрестить, к краю, крёстный, крестили, креститель, кто и др. Профессор В.И. Супрун считает, что данное «фонетическое явление до сих пор является живым в русских, белорусских и украинских народных говорах» [5, с. 101]. Именно это и подтверждает наше научное сочинение.

• Употребление [x] на месте [ш]: [слыхáли] – слышали.

• Использование [к] на месте [ц]: [паясн́ика] – поясница.

• Функционирование [с] и [ш] на месте [ч]: [стоп, шоб] – чтобы, чтоб.

• Замена [с] на [з]: [пéнзия] – пенсия. Однако это явление немногочисленно.

• *Отвердение* долгого мягкого звука: [ишш́о] – ещё и др.

• На месте мягких согласных перед [e] или [я] отмечены *твёрдые*: [аблэ́й, бирéмэнная, виздэ́, дитэ́й, за пэ́рвава, звэно́, малэ́нькия, óчерэдь, рэ́ку, фанéлэвый́, ф силэ́, ф цирквáх] – облей, беременная, везде, детей, за первого, звено, маленькая, очередь, реку, фланелевый, в селе, в церквях и др. Аналогичная особенность нами зарегистрирована в говорах

Калачеевского, Петропавловского и Россошанского районов Воронежской области с русско-украинской основой [6, с. 67; 7, с. 31; 8, с. 597].

• *Прогрессивная ассимиляция* заднеязычного согласного [к] после мягкого: [*какийичкя, краскими, маленькия*] и др.

• *Йотация* (появление протетического й): [*пакройим, йэто, йим*] – покройим, это, им и др.

• *Утрата начального согласного*: [*ить, па ей, у ево, у иво, у ей*] – ведь, по ней, у него, у ней (у неё) и др.

• *Редукция* (упрощение групп или отдельных звуков): [*адінцать, алáдеф, двáйишки, кадá, маму́, тадá, трéтиуа, фанéлэвий, хóтца, щас*] – одиннадцать, оладьев, двойняшки, когда, моему, тогда, третьего, фланелевый, хочется, сейчас и др.

• *Удлинение основы слова* из-за появления гласных и/или согласных: *абавдáвела* – овдовéла, *пасьéл* – съел, *нétу* – нет, *типэря* – теперь, *энти* – эти и др.

Кроме того, зафиксировано *ударение*, несвойственное литературному языку: *абавдáвела* – овдовéла, *бáрци* – борщí, *былó* – бы́ло, *уля́дити* – гляди́те, *мухá* – му́ха, *ни былó* – нé было, *при́дишь* – приде́шь, *с касáми* – с ко́сами, *су́лить* – сули́т и др.

#### Грамматические черты

Отметим наиболее яркие особенности данковского диалекта:

\* *Существительные в творительном падеже в форме множественного числа* имеют окончание *-ыми* (или *-ими*) на месте *-ами*: [*Мы ужé с вíлыми. С двумя́ дóчкамии. Краскими́ разными́ покра́шна*] и др.

\* *Существительное в именительном падеже в форме множественного числа* имеет окончание *-я* на месте нулевого: [*Рáньше была́ жízня лúччи*].

\* Установлено *разрушение категории рода*: [*У нас была́ атéц, мать, и нас была́ трóя. Кавó в áрмию брал. Лéнты дlíнный была́*] и др.

\* *Личные местоимения в родительном и винительном падеже* оканчиваются на *-е* (или *-э*) на месте *-я*: [*Прям минé пэ́рваю радíли. Зáвтра у тибé, севóдни у минé. Фтирёт тибé умрём. Я табé уварю́. Как он минé жилéл. У минé вадá*] и др.

\* *Глаголы 3-го лица единственного и множественного числа на конце* имеют *-ть*: [*Инвалит живётъ. Нарóду мно́уа ходю́тъ. Пакá прячу́тъ спíчки. Фсех бяру́тъ, убива́ютъ. Щас за это сажáютъ. Идётъ хто наря́жен, рас иво́ абалью́тъ. Ужé вадá кипíтъ. Хто слама́етъ чавó. Йím уваря́тъ сúда. Щас йих то́жа ни прада́ютъ. Как выкупа́ютъ. И кúрицу наря́дуютъ. Йиé накрáсуютъ. Ей свя́жуютъ. Даю́тъ малады́м. Щас укало́туютъ на́клэп*] и др.

\* И наоборот, на конце глаголов 3-го лица единственного и множественного числа наблюдаются *-а* или *-я*: [*Дифчóнка пату́ша свéчи*].

*Нихто́ ни пасо́дя. Пря́м накро́я, уо́ры насу́ля. Адна́ лёча, а э́нти уляда́]* и др.

\**Постфикс -ся* на месте *-сь* замечен в возвратных глаголах: [*Мы ф силэ́ вот аста́лися. Тада́ риши́лися пиристро́ица. Засту́а́лися тут вот на пу́увицы]* и др.

\**Постфикс -си* обнаружен на месте *-ся*: [*А ана́ му́чайси. Тада́ нашухари́шьси да сва́дьбы]* и др.

Кроме того, в говоре установлен *свободный порядок слов*: [*Ни хажу́ никуды́ я. Рабо́тать памало́жи ни хо́чуть. Мне каве́р зде́лала. С ме́хам и засти́а́лися тут вот. Бау́атая адна́ там]* и др.

Таким образом, проведённый в рамках исследования анализ даёт право считать изучаемый сельский говор южнорусским. Специфичность его раскрывается по ряду репрезентированных фонетических и грамматических характеристик:

- аканье,
- иканье,
- ассимилятивно-диссимилятивное яканье,
- ассимиляция гласных,
- эпентеза,
- диереза,
- у – фрикативный,
- ассимиляция согласных,
- диссимиляция: [х] на месте [к],
- [х] на месте [ш],
- [к] на месте [ц],
- [с] и [ш] на месте [ч],
- [с] на месте [з],
- отверждение долгого мягкого звука,
- твёрдые на месте мягких согласных перед [е] или [я],
- прогрессивная ассимиляция заднеязычного согласного,
- появление протетического [й],
- утрата начального согласного,
- редукция,
- удлинение основы слова,
- ударение, несвойственное литературному языку,
- у существительных в творительном падеже в форме множественного числа окончание -ыми (или -ими),
- у существительного в именительном падеже в форме множественного числа окончание -я,
- у личных местоимений в родительном и винительном падеже окончание -е (или -э),

- у глаголов 3-го лица единственного и множественного числа на конце -ть или -а, -я,
- постфикс -ся на месте -сь и -си на месте -ся в возвратных глаголах,
- свободный порядок слов в предложении.

Полагаем, что трансляция отличительных черт данковского диалекта позволила получить представление о небольшом говоре Каширского района Воронежской области.

Важно отметить, что «чем полнее будет изучена речь отдельных регионов, тем точнее будет наше представление об устройстве и функционировании диалектного русского языка, тем полнее будут знания о духовной и материальной культуре русского народа» [9, с. 663]. Более того, «изучая диалектное слово, мы сможем понять подлинную сущность нашей культуры» [10, с. 89].

Завершая исследование, обратим внимание на то, что «диалекты – это неотъемлемая часть устного наследия, обладающая большой культурной ценностью. Они тесно связаны с историей развития русского языка как такового и продолжают существовать и развиваться в наши дни, независимо от уровня образования их носителей. С повышением мобильности людей и развитием коммуникаций они действительно часто начинают сглаживаться, а некоторые и вовсе исчезать, но непременно должны быть сохранены как память и как ключи к пониманию значительных пластов нашей истории» [11, URL]. Эту важную задачу в современной языковой ситуации решают многие диалектологи страны.

### Список литературы

1. Вендина, Т. И. Лексический атлас русских народных говоров (т. 3 Ландшафт) (итоги и перспективы) / Т. И. Вендина // Лексический атлас русских народных говоров 2023. – Санкт-Петербург : ИЛИ РАН, 2023. – С. 72-94.
2. Вендина, Т. И. Лексический атлас русских народных говоров (т. 2. «Животный мир») / Т. И. Вендина // Лексический атлас русских народных говоров 2021. – Санкт-Петербург : ИЛИ РАН, 2021. – С. 17-45.
3. Данково (Воронежская область) – история, население, климат, координаты. – URL : [https://ru.ruwiki.ru/wiki/Данково\\_\(Воронежская\\_область\)](https://ru.ruwiki.ru/wiki/Данково_(Воронежская_область)) (дата обращения : 10.09.2024).
4. Из истории хворостанского края. Село Данково в документах и материалах / сост., вступ. ст. и прим. Г. Н. Мокшина. – Воронеж : издательство «Истоки», 2019. – 492 с. – URL : <https://dankovo.muob.ru/kcfinder/upload/190/files/Kniga.pdf> (дата обращения : 10.09.2024).

5. Супрун, В. И. Звук [х] и его рефлексы в истории славянского консонантизма / В. И. Супрун // Вестник Сыктывкарского государственного университета. Серия гуманитарных наук. – Сыктывкар : Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2019. – Выпуск 1 (9). – С. 98-109.
6. Недоступова, Л. В. Отображение сельского человека сквозь говор четвериковца / Л. В. Недоступова, С. А. Бабенко // Дух, душа и тело в мировой культуре: материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – Воронеж : ВГТУ, 2023. – С. 65-68.
7. Недоступова, Л. В. Как говорят в Кантемировском районе Воронежской области / Л. В. Недоступова, В. А. Гелунов // Лингвокультурные универсалии в мировом пространстве : материалы IV Международной научной конференции. – Воронеж : ФГБОУ ВО «ВГТУ», 2023. – С. 30-33.
8. Недоступова, Л. В. Особенности росошанского говора Воронежской области / Л. В. Недоступова // Материалы V Международной конференций «Русский язык: прошлое, настоящее, будущее», посвященной 225-летию со дня рождения А. С. Пушкина и 210-летию со времени рождения М. Ю. Лермонтова. 2024. [Электронный ресурс] / гл. ред., метранпаж, общ. ред., сост., техн. ред., титул. ред. Лесников С. В. – Санкт-Петербург : Редакция альманаха «ГОВОР». 2024. – Альманах «ГОВОР», 2024. – № 08. – С. 595-600. – elibrary\_69162125\_77425515.
9. Черенкова, А. Д. История изучения говоров Воронежской области / А. Д. Черенкова // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2014 / отв. ред. А. С. Герд. – Санкт-Петербург : Нестор-История, 2014. – С. 656-663.
10. Вендина, Т. И. Диалектное слово в культурно-языковом контексте / Т. И. Вендина // Лексический атлас русских народных говоров 2022. – Санкт-Петербург : ИЛИ РАН, 2022. – С. 72-94.
11. Разновидности диалектов русского языка и их особенности. – URL : <https://snegir.org/post/dialekty-russkigo-yazika/> (дата обращения : 10.09.2024).

Недоступова Любовь Винаминовна, доцент, канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет», г. Воронеж

УДК 373.31

## «МУРЗИЛКА» – ПОМОЩНИК УЧИТЕЛЯ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

В. Н. Пугач

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: vera\_pugach@rambler.ru

**Аннотация:** Автор утверждает: учителю стоит использовать журнал «Мурзилка» в лексической работе с младшими школьниками, потому что тексты этого журнала содержат большое количество примеров языковой выразительности. С помощью «Мурзилки» ученики легче научатся узнавать и понимать метафоры, олицетворение, эпитеты фразеологизмы. «Мурзилка» поможет учителю развивать у младших школьников речь и навык смыслового чтения.

**Abstract:** The author argues that the teacher should use the Murzilka magazine in lexical work with younger schoolchildren, because the texts of this magazine contain a large number of examples of linguistic expressiveness. With the help of the «Murzilka», students will more easily learn to recognize and understand metaphors, personification, epithets, phraseological units. «Murzilka» will help the teacher to develop speech and semantic reading skills in younger students.

**Ключевые слова:** журнал «Мурзилка», лексическая работа, младшие школьники, навык смыслового чтения, средства речевой выразительности.

**Keywords:** the magazine «Murzilka», lexical work, younger schoolchildren, the skill of semantic reading, means of speech expressiveness.

В мае 2024 года детскому журналу «Мурзилка» исполнилось сто лет. Как долгожитель среди детских журналов, он уже в 2012 году был занесён в книгу рекордов Гиннеса. А двумя годами ранее, в 2010 году, в честь журнала назвали Мурзилкой звезду в созвездии Тельца [1]. За сто лет ни разу не прерывался выпуск «Мурзилки», выходил он и в годы Великой Отечественной войны. Несколько поколений наших соотечественников выросли с «Мурзилкой».

«Культура детства немислима без формирования высокого вкуса и глубокого уважения к таким вечным ценностям, как художественное Слово и Образ. Гармоничное сочетание того и другого составляют уникальность и богатство «Мурзилки»», – написано во вступлении к альбому «Художники «Мурзилки» 1924-2013» [7, с. 2], и трудно не согласиться с этими словами.

С журналом сотрудничали многие писатели, ставшие классиками детской литературы: Агния Барто, Корней Чуковский, Самуил Маршак, Михаил Пришвин, Константин Паустовский, Валентин Берестов, Сергей Михалков, Ирина Токмакова, Эдуард Успенский.

Без преувеличения можно сказать, что все именитые советские художники рисовали для «Мурзилки». По этому журналу можно изучать историю советской иллюстрации – Константин Ротов, Евгений Мигунов, Лев Смехов, Виктор Чижов. Последний проработал в «Мурзилке» шестьдесят лет. Художники долго искали образ главного героя журнала – Мурзилки. В итоге «лицом» журнала стал жёлтый пушистый зверёк в красном берете и с фотоаппаратом – образ, который в 1937 году придумал художник Аминадав Каневский.

К столетнему юбилею журнала Российская государственная библиотека (РГБ) предоставила читателям свободный доступ к архиву «Мурзилки» с 1924 до 2015 года. Посмотреть выпуски могут все желающие без регистрации на сайте библиотеки, о чём сообщается на интернет-портале журнала.

«Мурзилка», ориентированный на младших школьников, не изменяя своим традициям, шагает в ногу со временем. Содержание журнала весьма разнообразно – литературные произведения, научно-популярные статьи разной направленности (искусство, традиции народов, космос, природа и другое), головоломки, ребусы, игры, правила поведения в различных жизненных ситуациях, материалы для изготовления поделок, и это далеко не полный перечень. Журнал может стать прекрасным помощником учителю начальных классов в работе по достижению различных предметных, метапредметных и личностных планируемых результатов обучающихся. Поскольку в пределах одной статьи невозможно рассказать о всех вариантах применения журнала в педагогических целях, мы ограничимся вопросом использования материалов «Мурзилки» в организации лексической работы на уроках литературного чтения и русского языка. Без систематической лексической работы, как известно, невозможно совершенствовать речь обучающихся, прививать им языковой «вкус», развить навык смыслового чтения и потребность читать, получая наслаждение от художественного слова.

Основу журнала составляет детская художественная литература. В «Мурзилке» публикуются современные детские писатели: Андрей Усачёв, Марина Москвина, Виктор Лунин, Сергей Георгиев, Игорь Жуков, Станислав Востоков и многие другие. Стихи, рассказы и сказки, небольшие по объёму и представленные с красочными иллюстрациями, несомненно, будут способствовать развитию у детей читательского интереса.

Художественные произведения из журнала можно читать на уроках литературного чтения. Такое чтение станет поощрением для учеников, которые быстро справились с заданием учителя и просто сидят в ожидании окончания урока. Пользу принесёт традиция отводить на определённых уроках литературного чтения несколько минут для «Мурзилки».

Один разворот в каждом выпуске журнала занимают небольшие стихотворения – добрые и светлые, весёлые, ироничные. Можно провести конкурс выразительного чтения этих стихотворений. Кому какое стихотворение выбрать – ученики определяют либо на своё усмотрение, либо с помощью жеребьёвки. Конкурс не требует большой подготовки, но способствует развитию читательских навыков, внимания, воображения, артистических способностей. Журнал публикует высокохудожественную детскую поэзию, и выразительное чтение стихотворений из «Мурзилки» будет развивать у школьников поэтический вкус, умение любоваться художественным словом, испытывать радость от неожиданной авторской метафоры, сравнения, эпитета. Да и сами термины «олицетворение», «метафора», «эпитет» хорошо запомнятся ученикам, если для них станет привычным отмечать средства речевой выразительности при чтении и подготовке к выразительному исполнению стихотворения, как, например, «Подснежник» Натальи Карповой [4, с. 2]:

Первый подснежник  
Родился в глуши.  
Мама в сыночке  
Не чаёт души –  
Нянчит, лелеет,  
Жалеет, балует,  
Листики гладит,  
В макушку целует,  
Кутает ночью  
В пушистые сны...  
Доброе сердце  
У мамы-Весны.

Это небольшое стихотворение – яркий пример олицетворения. Способность матери любить своего ребёнка, нежить его и холить автор приписывает весне. Выразительность поэтической речи создаётся с помощью фразеологизма *не чаёт души*, значение которого раскрывает ряд однородных сказуемых-глаголов с метафорой *кутает ночью в пушистые сны*. Метафора, к тому же, включает эпитет *пушистые* (сны).

Олицетворение – один из ведущих приёмов речевой выразительности в стихотворениях из «Мурзилки». Современные детские поэты одушевляют самые обыденные явления и предметы. Например, лужа в одноимённом стихотворении Татьяны Павленко [4, с. 6] проказничает:

Развалилась лужа  
Посреди дороги  
И прохожих ловко  
Цапает за ноги.

В композиции стихотворения прослеживаются две части. В первой – «нарисован» довольно неприглядный образ лужи, причём негативное впечатление задаётся уже первым словом *развалилась*. Лужа досаждала людям:

То ботинок белый  
С чавканьем оближет,  
То об туфли трётся  
Серо-бурой жижей.

И в тот момент, когда читатель готов осудить лужу, герой стихотворения лужу жалеет. Так, с помощью эффекта неожиданности автор вызывает улыбку и даже смех читателя:

Как мне жалко лужу!  
Все её ругают!  
А она, бедняжка,  
Просто играет.

Кульминацией юмора становится последнее четверостишие:

Я в неё залезу,  
Ласково скажу:  
– Не печалься, лужа,  
Я с тобой дружу!

Светлый юмор и радостное настроение стихотворения выражает и замечательная иллюстрация Андрея Артюха.

Чтение стихотворений из «Мурзилки» поможет младшим школьникам научиться правильно понимать в тексте многозначное слово. Например, юмор стихотворения Елены Степановой «Причина для расстройств»[4, с. 7] достигается многозначностью слова *расстроиться*:

С обидой гитара  
Сказала слезливо:  
– Звучу я весь вечер  
Ужасно фальшиво!  
Мне этого только  
Ещё не хватало!  
Моё настроение  
Разом пропало!  
Ослаблены струны!  
И это не шутка...  
Ну, в общем, гитара  
Расстроилась жутко.

В одном словоупотреблении глагола *расстроилась* понимаются сразу два его значения – «огорчиться, опечалиться» и «нарушить строй музыкального инструмента».

Искать примеры речевой выразительности в литературном материале журнала «Мурзилка» младшие школьники могут как на уроке, так и самостоятельно – в качестве домашнего задания или в рамках выполнения какого-то проекта. Один из вариантов задания – найти примеры фразеологизмов в текстах «Мурзилки». Например, сразу два фразеологизма – *белая ворона* и *сквозь землю провалился* – употреблены только в одном небольшом рассказе Алексея Бутусова «Прятки» [6, с. 12]. А в журнальной рубрике «С русского на русский» можно найти не только фразеологизмы, но и узнать историю их появления в языке. Например, во фразеологизме *гол как сокол* речь идёт отнюдь не о птице *сокол*, а о старинном стенобитном орудии из дерева или чугуна в форме длинного бревна – *сокол* [5, с. 20].

Рубрика «С русского на русский» рассказывает об устаревших словах и словосочетаниях, которые ученики могут встретить в литературных произведениях – *тюря, грош, алтын, светец, лафет* [5, с. 20-21]; *кислые щи, сенная девушка, парча* [7, с. 16-17]. Доступный этимологический экскурс, снабжённый иллюстрациями прекрасного качества, позволит школьникам не только познакомиться с историей слов и выражений, но и узнать, как жили наши предки, какими предметами пользовались в быту, что употребляли в пищу, какие орудия применяли во время военных сражений и многое другое.

К решению этимологических загадок «Мурзилка» приглашает и читателей. Например, в рубрике «Игродом» напечатано стихотворение «Модный ёжик» Евгения Кремнёва[3]:

Перед будущей премьерой  
Ёж заехал к модельеру.  
Перемерил сто одёжек  
На себе колючий ёжик.  
Шляпу, фрак, кафтан, камзол  
На иголки наколол.  
Ёж прекрасен! В чём секрет?  
Ёж с иголки одет!

Устойчивое сочетание *с иголки одет* выделено жирным шрифтом, на иллюстрации к стихотворению изображён модно одетый ёжик, а рядом нарисован главный герой журнала, Мурзилка, с вопросом: что значит фраза «с иголки одет»?

В основе языковой выразительности стихотворения «Модный ёжик» – приём игры слов: *иголки* – «острый вырост на теле ежа» и устойчивое сочетание *с иголки одет*. Если юный читатель будет ориентироваться только на название стихотворения, «Модный ёжик», и свою языковую интуицию, то вполне возможно, его ответ будет такой: *с иголки одет* – «одет по моде». Однако в толковом словаре С. И. Ожегова значение фразеологизма иное – «одет в только что сшитое, новое, нарядное». Значит,

полагаться только на своё «языковое чутьё» не стоит и нужно научиться работать с достоверными источниками информации – со словарями.

Рассказывая о словах, «Мурзилка» не обходит вниманием лексическую парадигматику. Довольно часто в журнале появляются рубрики «Омонимы», «Омофоны». В них представлены литературные произведения, в которых основным средством речевой выразительности как раз и выступают омонимичные пары или омофоны. Например, в весёлых рифмах Сергея Белорусца[2]. используются омофоны:

На собственном  
**Боку**  
Приплыл дельфин  
В **Баку!**

– День добрый, баронесса!  
Что слышно **о бароне?**  
– Он преуспел в атаке,  
А также – **в обороне!**

Литературные тексты «Мурзилки», несомненно, могут стать прекрасным материалом для организации лексической работы в начальной школе. К накоплению такого материала педагоги начальной школы могут приступать со студенческой скамьи, вырабатывая привычку работать с детской периодикой и, в частности, с легендарным журналом «Мурзилка».

### **Список литературы**

1. Звезда по имени Мурзилка–Текст : электронный // Интернет-портал литературно-художественного журнала для детей«Мурзилка»: [сайт]. – URL : <https://murzilka.org/zvezda-po-imeni-murzilka> (дата обращения: 20.10.2024).
2. Мурзилка. – 2015. – № 5.
3. Мурзилка. – 2018. – № 1.
4. Мурзилка. – 2023. – № 4.
5. Мурзилка. – 2024. – № 1.
6. Мурзилка. – 2024. – № 6.
7. Мурзилка. – 2024. – № 7.
8. Художники «Мурзилки». 1924-2013. – М.: ТриМаг, 2013. – 232 с.

Пугач Вера Николаевна, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 81

**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛЕКСИКИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ,  
ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В БОЛЬШОМ ТОЛКОВОМ  
СЛОВАРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА**

К. О. Селезнева

Краснодарское ВВАУЛ

e-mail:kireeva\_kristina@mail.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются лексические единицы, относящиеся к сфере образования, воспитания и обучения. Материалом послужили те из них, которые содержатся в Большом толковом словаре русского языка под редакцией С. А. Кузнецова. Методом сплошной выборки были отобраны единицы, относящиеся к исследуемой лексике. Автором статьи были проведены систематизация и анализ полученных данных.

**Abstract:** The article is devoted to the lexemes which are related to sphere of education, upbringing and teaching. Some lexemes from Kuznetsov's Great Russian language dictionary are used. Solid sorting is used as a method. The author has done systematization and classification of these lexemes.

**Ключевые слова:** тематическая группа; лексика в сфере образования, воспитания и обучения; метод сплошной выборки; словарные данные; лексикографический источник.

**Keywords:** thematic group, vocabulary in the sphere of education, upbringing and teaching, solid sorting method, vocabulary data; lexicographical source.

Реформы в сфере образования и их критика, споры не только в научной и педагогической сферах, но и среди простых обывателей вокруг ЕГЭ, изменениях в школьной программе и т.д. делают изучение лексики в сфере образования, воспитания и обучения всё более актуальным.

Данная статья входит в цикл работ, посвящённых исследованию лексики в сфере образования, воспитания и обучения в русском языке [1; 2; 3]. В ней мы рассматриваем лексические единицы, относящиеся к названной сфере, в лексикографических источниках русского языка.

Цель данной статьи – рассмотреть лексику, относящуюся к сфере образования, воспитания и обучения и представленную в Большом толковом словаре русского языка под редакцией С. А. Кузнецова (далее словарь Кузнецова) [4].

Методом сплошной выборки из словаря Кузнецова нами были выписаны лексические единицы, относящиеся к исследуемой лексике. Всего нами было выделено 1544 лексические единицы, относящиеся к сфере образования, воспитания и обучения. Все они были систематизированы и распределены нами по 32 тематическим группам. Представим их в порядке убывания.

**1) Образовательные, воспитательные и педагогические процессы (360):** *Воспитать 1* – вырастить (ребёнка), воздействуя на его духовное и физическое развитие; дать образование, привить навыки поведения в обществе, сформировать характер или его отдельные черты; *Вскормить 2* – вырастить, воспитать; *Вспоить 2 – Нар.-разг.* вырастить, воспитать и т.д.

**2) Реалии и понятия, связанные с образовательным, учебным и воспитательным процессом (152):** *Всеобуч 1* – обязательное обучение детей школьного возраста; всеобщее обучение; *Второгодничество* – пребывание в том же классе или на том же курсе второй год для повторного прохождения программы; *Выучка 2* – умение, навыки, приобретённые обучением и т.д.

**3) Образовательные, просветительские и учебные заведения и учреждения (142):** *Академия 2* – название некоторых высших учебных заведений; *Бурса 2* – в России – учебное заведение (духовное училище, семинария) с общежитием; *Воскресные школы* – в России до 1917 г.: школы для взрослых, работавшие по воскресеньям; и т.д.

**4) Формы отчётности, виды контроля и связанные с ними реалии и процессы (71):** *Журнал 2* – книга для записи успеваемости учащихся; *Контрольная – Разг.* контрольная работа для проверки знаний учащихся; *Перезаменная* – повторный экзамен (после неудовлетворительного ответа на первом) и т.д.

**5) Учащиеся и воспитанники определённых учебных заведений (65):** *Втузовец* – студент втуза; *Бурсак* – воспитанник бурсы; *Гимназист* – ученик гимназии; и т.д.

**6) Общие наименования педагогов (58):** *Воспитатель 2* – педагог, наставник в каком-л. детском учреждении, учебном заведении; *Дошкольник 2 – Разг.* педагог, занимающийся с детьми дошкольного возраста; *Наставник* – воспитатель, учитель и т.д.

**7) Общие наименования учащихся и воспитанников (63):** *Аспирант* – лицо, обучающееся в аспирантуре; *Курсист – Устар.* слушатель курсов; *Подготовишка – Разг.* ребёнок, которого готовят для поступления в первый класс школы и т.д.

**8) Учащиеся в зависимости от курса и класса, на котором (в котором) они обучаются (55):** *Восьмиклассник* – ученик восьмого класса; *Второклассник* – ученик второго класса; *Первоклассник* – ученик первого класса и т.д.

**9) Учебники и учебно-дидактические средства, методы, материалы (53):** *Биология 2 – Разг.* учебник по этому предмету; *Букварь* – школьный учебник для начального обучения чтению и письму; *Видеопособие* – учебный видеофильм и т.д.

**10) Учебные, воспитательные и просветительские помещения, места, здания и сооружения (47):** *Аудитория 1* – помещение для чтения

лекций и проведения занятий в высшем учебном заведении; *Деканат* – помещение, где находится это управление; *Дом учителя* – дворец культуры или клуб для преподавателей и т.д.

**11) Реалии, понятия и наименования лиц, связанных с отсутствием и/или не достаточным образованием и воспитанием (44):** *Малограмотный 1* – не умеющий хорошо читать и писать; *Митрофанушка - Ирон.* О малообразованном, ленивом, не желающим учиться подростке; *Невежда* – необразованный, малосведущий человек; неуч и т.д.

**12) Преподавательские должности, лица в этих должностях, их деятельность, учёные звания и степени (38):** *Ассистент 2* – младшая преподавательская должность и низшее учёное звание преподавателя в высших учебных заведениях; лицо в этой должности, звании; *Бакалавр 2* – в России до 1917 г. и после 1991: первая учёная степень, присваиваемая выпускникам университетов и других высших учебных заведений после сдачи дополнительных экзаменов; лицо с такой степенью; *Доктор 2* – высшая учёная степень; лицо, которому присуждена эта степень и т.д.

**13) Виды занятий (37):** *Консультация 4* – занятие, на котором оказывается помощь преподавателя учащимся в усвоении предмета; *Лекция 1* – устное изложение предмета преподавателем в высшем учебном заведении; публичное чтение на какую-л. тему; *Открытый урок* – в присутствии других учителей, методистов и т.д.

**14) Объединения лиц и лица, связанные общей деятельностью (33):** *Аудитория 2* – слушатели лекции, доклада, речи и т.п.; *Выпуск 3* – группа учащихся (класс, курс), окончивших учебное заведение одновременно; *Доцентура 2 – собир.* доценты и т.д.

**15) Оценки и оценивание (34):** *Двойка 2* – оценка успеваемости в пятибалльной системе, обозначающая: плохо; *Зачёт* – отметка, удостоверяющая успешное прохождение такого испытания; *Кол – Разг.* самая низшая школьная оценка; единица и т.д.

**16) Наименования систем, программ и форм подготовки (34):** *Адъюнктура* – аспирантура высших военных учебных и научно-исследовательских учреждений; *Высшая школа* – система высшего специального образования; общее название для высших учебных заведений; *Дневное отделение института* – форма очного обучения студентов с занятиями в утренние и дневные часы и т.д.

**17) Административные и руководящие работники в сфере образования и их деятельность (31):** *Архимандрит* – ректор духовной семинарии; *Декан* – лицо, стоявшее во главе факультета в высшем учебном заведении; *Директор* – руководитель предприятия, учреждения или учебного заведения и т.д.

**18) Наименования учебных предметов и дисциплин (30):** *Биология 1* – учебный предмет, излагающий эту науку; *Ботаника 1 - Разг.* учебный

предмет, излагающий эту науку; *География 1* - учебный предмет, излагающий эту научную дисциплину и т.д.

**19) Реалии, понятия и наименования лиц, связанных с наличием и уровнем образования и воспитания (29):** *Воспитанный* – получивший хорошее воспитание, умеющий вести себя в обществе; *Образованный* – получивший образование, имеющий разносторонние знания; *Образовательный ценз* – уровень образования, необходимый для получения тех или иных прав и т.д.

**20) Наименования педагогов по преподаваемому предмету (29):** *Биолог 2* – Разг. учитель биологии; *Ботаник* – Разг. учитель ботаники; *Географ 2* – Разг. учитель географии и т.д.

**21) Учащиеся по отношению к учёбе и связанные с ними реалии и процессы (24):** *Двоечник* – Разг. неуспевающий ученик, постоянно получающий двойки; *Неуспевающий* – имеющий плохую успеваемость, отстающий в занятиях; *Пятёрочник* – Разг. учащийся, обычно получающий пятёрки; отличник и т.д.

**22) Временные промежутки, периоды, перерывы в образовательном процессе (20):** *Академотпуск* – Разг. академический отпуск, предоставляемый учащемуся на длительный срок; *Вака́ции* – Устар. перерыв занятий в учебных учреждениях; каникулы; *Год 2* – промежуток времени, в который завершается цикл каких-л. работ, занятий и т.д.

**23) Наименования отдельных работников в сфере образования (17):** *Дядька 3* – в России до 1917 г.: служитель в мужских закрытых учебных заведениях; *Методист* - специалист, занимающийся выработкой и распространением лучших методов преподавания, воспитания; *Нянечка 3* – уборщица в школе, детском саду и т.д.

**24) Документы (12):** *Аттестат 1* – официальный документ об окончании среднего учебного заведения; *Ведомость 2* – документ о посещаемости или успеваемости учащихся (о журнале учителя или таблице ученика); *Зачётная книжка* – документ об успеваемости студента, в котором ставятся экзаменационные оценки и зачёты и т.д.

**25) Учащиеся в зависимости от их достижений, получаемых ими льгот, выполняемой работы и обязанностей (12):** *Казённокоштный* - в России до 1917 г.: содержащийся и обучаемый на средства казны, государства; *Медалист 1* - выпускник средней школы, окончивший её с медалью; *Стипендиат* – учащийся, получающий стипендию и т.д.

**26) Учебные подразделения (12):** *Деканат* – административно-учебное управление факультета, возглавляемое деканом; *Класс 3* – подразделение учащихся начальной и средней школы, соответствующее году обучения; *Ректорат 1* – административно-учебное управление, возглавляемое ректором и т.д.

**27) Учащиеся в зависимости от формы обучения (8):** *Вечерник* – Разг. учащийся учебного заведения, работающий в вечернее время; *Заочник* – тот, кто обучается заочно; *Очник* – Разг. учащийся, студент очного отделения учебного заведения и т.д.

**28) Учащиеся в зависимости от направления обучения, факультета, специальности (7):** *Биолог 3* – Разг. студент биологического факультета института, университета; *Классик 2* – человек, получивший классическое образование; *Химик 4* – Разг. студент химического факультета и т.д.

**29) Классные руководители (6):** *Классная* – Разг. классный руководитель (о женщине); *Классный наставник* – в России до 1917 г.: классный воспитатель в гимназии, реальном училище; *Капитан-наставник* (во флоте) и т.д.

**30) Мероприятия (6):** *Праздник букваря* – школьный праздник, посвящённый окончанию обучения по этой книге; *День открытых дверей* – день знакомства будущих абитуриентов с учебным заведением; *Универсиада* – всемирные студенческие соревнования и т.д.

**31) Принадлежности для осуществления педагогической, образовательной и воспитательной деятельности (6):** *Парта* – школьный ученический стол с наклонной верхней доской, соединённый в нижней части скамьёй; *Пособие 2* – учебная книга, карта, прибор и т.п., используемые при обучении чему-л.; *Ранец* – жёсткая военная или ученическая сумка, которую носят на лямках за спиной; *Ферула 1* – Устар. линейка, которой в старину били по ладони провинившегося ученика и т.д.

**32) Одежда и атрибуты (3):** *Пионерский галстук* – в СССР: обязательная принадлежность пионерской формы в виде красной косынки, завязываемой спереди узлом; *Красный галстук* – В СССР: обязательная принадлежность пионерской формы в виде красной косынки, завязываемой спереди узлом; *Спортивки* – Разг. лёгкие туфли для занятий спортом и т.д.

Из приведённых выше данных можно сделать вывод, что, согласно словарю Кузнецова, самой многочисленной является группа *Образовательные, воспитательные и педагогические процессы* (360 единиц). Обращает на себя внимание тот факт, что эта группа почти в два раза больше группы *Реалии и понятия, связанные с образовательным, учебным и воспитательным процессом* (второй по количеству лексических единиц – 152). Данный факт объясняется тем, что образование, воспитание и обучение связаны непосредственно с самим процессом передачи и/или получения знаний, систематическим, целенаправленным воздействием не только на духовное, но и на физическое развитие личности [5; 6]. Это, прежде всего, взаимодействие между тем, кто учит/воспитывает/обучает, и тем, кто учится/воспитывается/обучается. Вполне логично предположить, что в этом случае бóльшую часть выделенных лексических единиц будут

представлять собой глагольные формы. Необходимо также учитывать, что словник лексикографического источника, на который мы опирались в своём исследовании, около 130 тысяч слов, что «позволяет полно представить лексический состав русского языка, сложившийся к концу нынешнего столетия. В Словаре содержится лексика всех стилистических пластов и литературных жанров, в которых функционирует русский язык на протяжении всего 20 века» [4]. Напомним, что активные политические и социальные процессы оказывают существенное влияние на язык, а система образования в нашей стране неоднократно претерпевала изменения в 20 столетии [3], что, безусловно, не могло не найти своего отражения в рассматриваемом толковом словаре.

Третье место по количеству лексем занимает группа *Образовательные, просветительские и учебные заведения и учреждения*. В её состав входят 142 лексические единицы. Объяснение данного факта находим у Ситарова В.А., который говорит о том, что «для подготовки широко образованного человека «. . .» в России стала создаваться целостная система государственных и частных учебных заведений» [7]. Автор отмечает, что создавались не только школы для представителей низших сословий, происходило становление элитных учебных заведений для дворянства. На протяжении достаточно длительного периода времени система образования расширялась и совершенствовалась, педагогические учреждения, программы и методики менялись сообразно исторической эпохе. Естественно, что с изменением законодательства, взглядов властей на школу (в широком смысле этого слова) и их реализации в жизнь, менялись не только названия образовательных и воспитательных учреждений, некоторые из них вообще прекращали своё существование, появлялись новые.

Интересно, что в группах *Формы отчётности, виды контроля и связанные с ними реалии и процессы; Учащиеся и воспитанники определённых учебных заведений; Общие наименования педагогов; Общие наименования учащихся и воспитанников; Учащиеся в зависимости от курса и класса, на котором (в котором) они обучаются; Учебники и учебно-дидактические средства, методы, материалы; Учебные, воспитательные и просветительские помещения, места, здания и сооружения; Реалии, понятия и наименования лиц, связанных с отсутствием и/или не достаточным образованием и воспитанием; Преподавательские должности, лица в этих должностях, их деятельность, учёные звания и степени; Виды занятий; Объединения лиц и лица, связанные общей деятельностью; Оценки и оценивание; Наименования систем, программ и форм подготовки; Административные и руководящие работники в сфере образования и их деятельность; Наименования учебных предметов и дисциплин; Реалии, понятия и наименования лиц, связанных с наличием и*

уровнем образования и воспитания; Наименования педагогов по преподаваемому предмету; Учащиеся по отношению к учёбе и связанные с ними реалии и процессы; Временные промежутки, периоды, перерывы в образовательном процессе; Наименования отдельных работников в сфере образования; Документы; Учащиеся в зависимости от их достижений, получаемых ими льгот, выполняемой работы и обязанностей; Учебные подразделения количество лексических единиц примерно одинаковое, варьируется от 12 до 71.

Обратимся к самым малочисленным группам. В состав групп *Учащиеся в зависимости от формы обучения; Учащиеся в зависимости от направления обучения, факультета, специальности; Классные руководители; Мероприятия; Принадлежности для осуществления педагогической, образовательной и воспитательной деятельности; Одежда и атрибуты* входит от 3 до 7 лексических единиц. Полагаем, это связано с тем, что на фоне глобальных реформ в системе образования в 20 веке эти аспекты исследуемой сферы не были столь актуальны для носителей русского языка. Так, например, Перова М.А. в своей работе отмечает, что «в период с 1917 по 1934 советская власть неоднократно пересмотрела своё отношение к образованию и воспитанию молодёжи, «. . .» учебные учреждения централизованно снабжались необходимыми принадлежностями. «. . .» В образовательной политике проявилось стремление к унификации» [8]. Ситаров В.А. в своей работе добавляет, что «в последующий после 1917 г. период реформы в образовании носили государственно-общественный характер, поскольку их целью было воплощение в жизнь коллективных решений партийных съездов, направленных на развитие совершенно новой идеологически направленной советской системы образования» [7]. Таким образом, очевидно, что в условиях глобального преобразования, касающегося как организации самого учебного процесса, так и его содержания, бóльшее количество единиц относится именно к тем тематическим группам, которые связаны с этими аспектами, ведь именно лексика очень чутко реагирует на политические, экономические и социальные процессы, которые происходят в тот или иной исторический период. Более того, «проведенные в 1930-х годах существенные преобразования, касающиеся не только организации самого процесса обучения, его содержания, но ещё и непосредственно самих учебных заведений, практически не оставил учащимся возможности выбора формы обучения. Политическая обстановка, а также цели и задачи, поставленные перед системой образования и воспитания того времени, ставящие «во главу угла» формирование правильного исторического сознания народа, необходимость объединения труда и обучения практически не оставляли место для мероприятий развлекательного характера» [3].

Изучение лексики в сфере образования, воспитания и обучения в русском языке, на наш взгляд, является достаточно перспективным. Полагаем, будет интересно сравнить представленные результаты с материалом, извлечённым из более ранних и более поздних изданий используемых словарей или их онлайн версий.

### Список литературы

1. Селезнева, К. О. Психолингвистическое исследование лексемы «Образование» / К. О. Селезнева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. – №4. – 2021. – С. 60-62.
2. Морозова, И. А. Лексема *Воспитание* в сознании носителей русского языке / И. А. Морозова, К. О Селезнева // Вопросы психолингвистики. – №1 (55). – 2023. – С. 69-77.
3. Селезнева, К. О. Тематическая группа *Образование* в толковом словаре русского языка под редакцией Д. Н. Ушакова / К. О Селезнева// Социальные и гуманитарные знания. – Т.8.– №3 (31). – 2022. – С.346-356.
4. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: «Норинт», 2006.
5. Селезнева, К. О. Лексикографическое и психолингвистическое значение лексемы *Образование*/ К. О Селезнева // Сопоставительные исследования 2022. Сборник научных статей. Научный редактор М.А. Стернина. – Воронеж, 2022. – С. 129-134.
6. Морозова, И. А. Лексикографическое значение лексемы *Воспитание* в русском языке / И. А. Морозова, К. О Селезнева// Значение как феномен актуального языкового сознания носителя языка. Сборник научных статей. – Воронеж, 2022. – С. 127-132.
7. Ситаров, В. А. История образования в России: досоветский и советский периоды / В. А. Ситаров// Знание. Понимание. Умение. – №1. – 2019. – С.201-211.
8. Перова, М. А. Законодательное регулирование системы образования в советской России 1917-1930-х гг. и его влияние на становление уклада советской школы (на материалах Курганского и Шадринского округов) / М. А. Перова// Вестник Томского государственного университета. История. – №47. – 2017. – С.69-74.

Селезнева Кристина Олеговна, кандидат филологических наук, старший преподаватель (руководитель) отдельной дисциплины (иностранный язык) Краснодарского высшего военного авиационного училища лётчиков имени А. К. Серова, 3 факультет авиационный (Б и ША), г. Борисоглебск.

УДК 811.161.1

ОСМЫСЛЕНИЕ КОНЦЕПТОВ «ЧЕСТЬ» И «СОВЕСТЬ»  
В «ПИСЬМАХ О ДОБРОМ И ПРЕКРАСНОМ» Д. С. ЛИХАЧЁВА

Н. В. Черникова, Л. В. Бубнова

ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ

e-mail: chernikovanat@mail.ru, mila.bubnova04@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются лексические средства репрезентации концептов «честь» и «совесть» в «Письмах о добром и прекрасном» Д. С. Лихачёва. Выявлена частотность употребления, проанализирована контекстная семантика и синтагматика лексем, репрезентирующих концепты. По итогам исследования сделан вывод о том, что в «Письмах...» автор активно использует лексемы *честь*, *совесть* и однокоренные с ними слова. С их помощью он передаёт жизненный опыт, делится своими жизненными наблюдениями за людьми и их поступками, даёт советы молодому поколению.

**Abstract:** the article examines the lexical means of representing the concepts of "honor" and "conscience" in D.S. Likhachev's "Letters on the Good and the Beautiful". The frequency of use is revealed, the contextual semantics and syntagmatics of the lexemes representing the concepts are analyzed. Based on the results of the study, it is concluded that in "Letters..." the author actively uses the lexemes honor, conscience and words with the same root. With their help, he conveys life experience, shares his life observations of people and their actions, gives advice to the younger generation.

**Ключевые слова:** концепты «честь» и «совесть», Д. С. Лихачёв, «Письма о добром и прекрасном», лексемы *честь*, *честный*, *совесть*, *совестливый*.

**Keywords:** concepts of "honor" and "conscience", D. S. Likhachev, "Letters on the Good and the Beautiful", lexemes *honor*, *honest*, *conscience*, *conscientious*.

«Письма о добром и прекрасном» – публицистическая книга, адресованная молодому поколению. Это произведение, вышедшее в 1985 г., состоит из 47 очерков, в которых Д. С. Лихачёв поднимает вопросы формирования духовного мира молодого человека, воспитания важных качеств личности (доброты, порядочности, совести, бескорыстия и многих других). Все важные проблемы, обозначенные в произведении, «остаются актуальными и сегодня» [1].

Концепты «честь» и «совесть» относятся к числу ключевых ментальных единиц этого произведения. Лексическими средствами их репрезентации в «Письмах...» выступают существительные *честь*, *совесть* и однокоренные с ними слова. В рамках данной статьи мы рассмотрим контекстную семантику, синтагматику и частотность употребления данных лексем в текстах «Писем...» Д. С. Лихачёва.

В толковом словаре С. И. Ожегова у лексемы *честь* зарегистрировано 4 лексико-семантических варианта (ЛСВ) [2, с. 2065]. В произведении Д. С. Лихачёва эта лексема употребляется 12 раз (причём только в двух письмах), в том числе в составе устойчивых выражений: пословицы *Береги честь смолоду* (письмо 2) и фразеологизма *честь мундира* (письмо 10).

Наибольшее количество употреблений слова *честь* отмечено в письме 10 под названием «*Честь истинная и ложная*» [3, с. 31]. Название письма отражает его тему: «автор считает, что в обществе существует два вида чести – истинная и ложная, при этом он осуждает ложную честь» [1].

В интерпретации Д. С. Лихачёва данная лексическая единица может иметь не только положительную, но и отрицательную коннотацию. В его осмыслении концепт «честь» как отражение положительного качества личности (*честь истинная*) неотделим от концепта «совесть», который отражает исключительно положительное свойство человека и не имеет двойственного характера (см. разговорное: *У тебя совсем нет совести!*). Одно из проявлений *чести истинной* – *дворянская честь*. Однако, как справедливо утверждает автор, «такое несвойственное нашему обществу явление» [3, с. 31] давно исчезло.

Контекстное окружение словосочетания *честь ложная* включает языковые единицы, усиливающие его отрицательную оценочность: *ложные представления о чести, наносят колоссальный ущерб обществу*.

К чести ложной, считает Д. С. Лихачёв, относится явление под названием *честь мундира*. Этот фразеологизм в русском языке имеет как положительное, так и отрицательное значение. Так, во «Фразеологическом словаре русского литературного языка» А. И. Фёдорова *честь мундира* определяется как «достоинство офицера, командира и т.п.» [4, с. 743]. В современных лексикографических источниках эта фразеологическая единица зарегистрирована и в ином значении, с отрицательной коннотацией, о чем свидетельствует соответствующая помета: *честь мундира* – (ирон.) «о чьём-н. официальном авторитете, репутации» [2, с. 2065]; (разг., ирон.) «о внешней благопристойности и мнимо безупречной репутации» [5, с. 739].

Именно так осмысливает Д. С. Лихачёв понятие *честь мундира* как одно из проявлений *ложной чести*. Лексические единицы с отрицательной коннотацией *ложные и порочные проекты, неудачные стройки*, входящие в контекстное окружение выражения *честь мундира*, усиливают его отрицательную оценочность.

Анализируемое письмо имеет кольцевую композицию, в основе которой лежит приём антитезы: *честь истинная* – *честь ложная*. Этот приём используется в названии, в тексте письма и в его заключительных строках, в которых автор вновь подчёркивает связь концептов «честь» (*честь истинная*) и «совесть».

Гораздо реже в «Письмах...» встречается прилагательное *честный*: 5 употреблений, в том числе 1 – в составе фразеологического оборота.

В словаре С. И. Ожегова у этой лексемы зарегистрировано 2 ЛСВ [2, с. 2065]. В письме 1 «Большое в малом» прилагательное *честный* употреблено в первом словарном значении («проникнутый искренностью и прямоотой, добросовестный» [2, с. 2065]) в качестве характеристики морального облика человека. Давая советы молодому поколению, автор использует его в составе односоставных конструкций с модальным значением необходимости, смягченного императива, например: «*надо быть честным*» [3, с. 7].

В аналогичном значении употреблена краткая форма *честны*, которая вместе с синонимичной лексемой *искренни* характеризует людей, восприимчивых к искусству (письмо 32) [3, с. 95].

В письме 8 «Быть весёлым, но не быть смешным», рассуждая о внешнем облике и внутренней сущности человека, автор вспоминает о знакомой девушке. Свое восхищение ею он подчёркивает фразеологизмом *честное слово* («уверение в искренности, правдивости чего-н.» [2, с. 2065]), усиливающим эмоциональность авторского высказывания: «...**Честное слово**, я не устаю восхищаться её изяществом в тех редких случаях, когда встречаю её в музеях на вернисажах...» [3, с. 27].

В текстах «Писем...» выявлены единичные употребления наречия *честно* и существительного *честность*, входящих в словообразовательное гнездо лексемы *честь* и относящихся к лексическим средствам репрезентации концепта «честь».

Слово *честность* употреблено в синонимическом ряду совместно с лексемами *искренность* и *открытость* в письме 32, в котором автор показывает своё видение понимания искусства [3, с. 94].

Наречие *честно*, также совместно с синонимичной лексемой *по правде*, отражает жизненное кредо Д.С. Лихачёва: «В своих «письмах» я ... рекомендую несложные правила ... – жить **честно**, по правде» (письмо 25) [3, с. 74].

Концепт «совесть» – также одна из ключевых ментальных единиц произведения. Лексическими средствами репрезентации концепта в «Письмах...» выступают существительное *совесть* (14 употреблений) и прилагательное *совестливый* (2 употребления).

В словаре С.И. Ожегова лексема *совесть* зарегистрирована в значении «чувство нравственной ответственности за своё поведение перед окружающими людьми, обществом» [2, с. 1734], которое, несомненно, имеет положительную оценку.

Из 14 употреблений лексемы *совесть* половина из них (7) наблюдается в письме 10 «Честь истинная и ложная», лексические

особенности которого мы проанализировали выше. Рассмотрим остальные употребления данного существительного.

В письме 25 лексема *совесть* дважды употреблена в составе наречного словосочетания *по велению совести*, имеющего книжный характер. Прежде всего так названо само письмо «По велению совести», в котором автор советует молодым читателям «поступать хорошо, делать людям добро», «жить по правде, по-доброму», «жить честно». Но задумываясь об этом, считает Д. С. Лихачёв, нужно только в начале жизненного пути, а потом принимать решения надо интуитивно, не задумываясь, *по велению совести* [3, с. 74].

Книжное выражение *по велению совести* синонимично разговорному фразеологизму *по совести*, зарегистрированному во фразеологических словарях в значении «честно, справедливо» (жить, поступать) [4, с. 640].

В письме 40 «О памяти» выявляется взаимосвязь двух концептов «память» и «совесть». Рассуждения автора здесь имеют афористический характер: «*Совесть – это в основном память, к которой присоединяется моральная оценка совершенного...*»; «*Без памяти нет совести...*»; «*Память – основа совести и нравственности...*» [3, с. 151].

Контекстным окружением лексем *память* и *совесть* в анализируемом письме являются языковые единицы, также обозначающие морально-нравственные качества человека и общества, связанные с их духовной жизнью: *нравственность, культура, культурные ценности, совестливое отношение, нравственный климат* [3, с. 152].

В письме обращает на себя внимание словосочетание *совестливое отношение*. Как правило, прилагательное *совестливый* употребляется с одушевлённым именем существительным в значении «обладающий чувством нравственной ответственности перед другими, поступающий по совести» [2, с. 1734]: *совестливый человек*. Словосочетание *совестливое отношение* в авторском употреблении – результат метонимического переноса: человек → его чувство (*совестливый человек* → *совестливое отношение*).

Словосочетания *совестливое отношение* и *совестливое сердце* можно считать контекстными синонимами. С их помощью автор характеризует внутреннюю сущность человека, который живёт и поступает честно, справедливо, по совести.

Итак, анализ «Писем о добром и прекрасном» с позиций лингвокультурологии показал, что концепты «честь» и «совесть» относятся к ключевым ментальным знакам концептосферы Д. С. Лихачёва, отражают его духовно-нравственный мир. Каждый концепт репрезентирован разными лексическими единицами:

– концепт «честь» (4 единицы, 19 употреблений): *честь* (12), *честный* (5), *честно* (1), *честность* (1);

– концепт «совесть» (2 единицы, 16 употреблений): *совесть* (14), *совестливый* (2).

Интерпретируя содержание концепта «честь», Д.С. Лихачёв соотносит его с концептом «совесть», показывает их общие и индивидуальные элементы содержания. Лексические единицы, вербализующие концепт «честь», в «Письмах...» стоят в одном ряду с лексемами *искренность, открытость, правда*, что на синтагматическом уровне подчёркивает положительную коннотацию слов *честь (истинная), честность, честный*.

Концепт «совесть», по мнению автора, неразрывно связан с концептом «память». Контекстным окружением лексем *совесть* и *память* в «Письмах...» являются языковые единицы, также обозначающие морально-нравственные качества не только отдельной личности, но и всего общества: *нравственность, культура, культурные ценности, совестливое отношение, нравственный климат*.

Осмысливая содержание ключевых концептов, автор употребляет раскрывающие их содержание лексические единицы не только в традиционном, словарном значении. Нередко он наполняет слова и их сочетания своим, индивидуально-авторским смыслом, использует контекстные антонимы, синонимы, образные средства (эпитеты, метафоры, метонимии). С помощью разных языковых средств, вербализующих концепты, Д. С. Лихачёв передаёт жизненный опыт, делится своими жизненными наблюдениями за людьми и их поступками, ненавязчиво даёт советы молодому поколению.

### **Список литературы**

1. Черникова, Н. В. Понятие чести в «Письмах о добром и прекрасном» Д. С. Лихачёва / Н. В. Черникова, А. А. Подольская // Наука и Образование. – 2019. – № 2. – URL : <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/835/836> (дата обращения : 11.09.2024).
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : А ТЕМП, 2006. – 2152 с.
3. Лихачёв, Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачёв. – Москва : АСТ, 2023. – 192 с.
4. Фёдоров, А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А. И. Фёдоров. – Санкт-Петербург : Москва : Астрель : АСТ, 2008. – 878 с.
5. Мокиенко, В. М. Большой словарь русских поговорок / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина. – Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 784 с.

Черникова Наталия Владимировна, доцент, д-р филол. наук, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», г. Мичуринск

Бубнова Людмила Валерьевна, студентка Социально-педагогического института ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», г. Мичуринск

УДК 81'373

## АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ СЛОВА *КНИГА* В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Н. В. Черникова, А. А. Кузьмина

ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ

e-mail: chernikovanat@mail.ru, kuzminanast3nka@yandex.ru

**Аннотация:** в статье представлены результаты опроса студентов 1-5 курсов Мичуринского государственного аграрного университета, который был проведен авторами с целью выявить, какие ассоциации у современной молодежи вызывает слово *книга*. Наиболее частотны, как показал анализ реакций респондентов, являются ассоциации, отражающие информативность, значимость книг для человека; место нахождения книг; занимательность чтения, наличие читательского интереса к книге; процесс работы с книгой; составные части, элементы книги; жанры художественной литературы. Немногочисленны ассоциации-метафоры, являющиеся образно-оценочными характеристиками книги.

**Abstract:** The article presents the results of a survey of 1st-5th year students of the Michurinsk State Agrarian University, which was conducted by the authors in order to identify what associations the word book evokes in modern youth. The most frequent, as shown by the analysis of respondents' reactions, are associations reflecting the informativeness, significance of books for a person; the location of books; the entertainment of reading, the presence of reader interest in the book; the process of working with a book; the constituent parts, elements of a book; genres of fiction. Few associations-metaphors, which are figurative-evaluative characteristics of a book.

**Ключевые слова:** книга, слово-стимул, ассоциации, реакции, средства выражения.

**Keywords:** book, stimulus word, associations, reactions, means of expression.

«Концепт «книга» – один из ключевых ментальных знаков русской концептосферы. Русские люди были и остаются одной из самых читающих наций на земле» [1, с. 560]. Ранее мы проанализировали образ книги в русской языковой картине мира [2] и в русском фольклоре [1]. В рамках данного исследования мы сделали попытку выявить, какие ассоциации вызывает слово-стимул *книга* у обучающихся Социально-педагогического института Мичуринского государственного аграрного университета. С этой целью нами был проведён опрос студентов 1–5 курсов разных профилей, обучающихся по направлению «Педагогическое образование». Общее количество респондентов (опрошенных) – более 100. Результаты нашего исследования состоят в следующем.

Общее количество реакций на стимул *книга* – 721. Из них – количество разных реакций – 305, количество единичных реакций – 190. Средства выражения ассоциаций со словом *книга* представлены в таблице.

Таблица. Средства выражения ассоциаций со словом *книга*

Средства выражения ассоциаций	Количество
Существительные	557
нарицательные	531
собственные	26
Прилагательные	63
Глаголы	10
Причастия	1
Наречия	2
Словосочетания	87
Фразеологизмы	1
Общее количество реакций	721

Данные таблицы показывают, что ассоциативное поле слова *книга* включает наибольшее количество существительных (557), которые обозначают:

– информативность, содержательность, значимость книг для человека: *знания* (34), *информация* (5), *наука* (5), *мудрость* (4), *образование* (2), *самообразование* (2), *умения* (2), *грамотность* (1), *познавательность* (1);

– книгохранилище, место нахождения книг: *библиотека* (29), *магазин* (5), *полка* (2), *интернет* (1);

– занимательность чтения; чувства, связанные с чтением книг: *интерес* (22), *любовь* (5), *увлечения* (3), *хобби* (3);

– процесс работы с книгой, опредмеченное действие: *чтение* (22), *учеба* (14), *обучение* (4), *труд* (2), *учение* (2), *деятельность* (1), *занятие* (1), *познавание* (1), *познание* (1), *понимание* (1), *скорочтение* (1);

– составные части, элементы книги: *страница* (14), *обложка* (8), *переплет* (7), *иллюстрации* (2), *лист* (2), *параграф* (2), *строчки* (2), *том* (2), *главы* (1), *эпиграф* (1);

– разновидности книг: *учебник* (9), *азбука* (2), *букварь* (1), *словарь* (2), *сборник* (1);

– роды и жанры художественной литературы: *рассказ/рассказы* (8), *стихотворение* (6), *стих/стихи* (2), *поэма/поэмы* (3), *повесть* (2), *поэзия* (2), *драма* (1), *летопись* (1), *манга* (1), *мемуары* (1), *новелла* (1), *пьеса* (1), *сказка* (1), *эпос* (1);

– литературоведческие понятия: *история* (6), *сюжет* (5), *произведение/произведения* (4), *жанр* (4), *вымысел* (1), *рифмы* (1), *текст* (1), *шрифт* (1), *интрига* (1);

- учебные заведения, в которых много внимания уделяется работе с книгами: *школа* (14), *институт* (4);
- родовые наименования, прямо или косвенно связанные с книгами: *литература* (10), *искусство* (3), *культура* (2), *театр* (2);
- материал для изготовления книг: *бумага* (10), *деревья* (1);
- авторов книг, а также лиц, связанных с книгой: *писатель/писатели* (9), *автор* (6), *поэт/поэты* (5), *ученые* (3), *литератор* (1);
- персонажей произведений: *герой/герои* (7), *героиня* (1);
- средства для передачи содержания книг: *слово/слова* (7), *буквы* (4), *язык* (1);
- тематическое содержание книг, область знаний, отраженных в книгах: *приключения/\*приключенья* – в ответе респондента (2), *романтика* (2), *психология* (2), *биографии* (1), *кулинария* (1), *мистика* (1), *музыка* (1), *философия* (1), *Библия* (1);
- понятия, связанные со временем чтения книг: *вечер* (4), *время* (3), *времяпрепровождение* (2), *досуг* (1), *ночь* (1);
- ощущения, состояния во время чтения: *уют* (4), *одиночество* (3), *отдых* (3), *удинение* (3), *развлечения* (2), *спокойствие* (2), *тепло* (2), *тишина* (2), *умиротворение* (2), *покой* (1);
- предметы, напитки, сопровождающие чтение книг, связанные с ними: *лампа* (3), *плед* (2), *диван* (1), *очки* (1), *закладка* (1), *чай* (6), *кофе* (2);
- природные явления и время года, располагающие к чтению книг: *дождь* (2), *зима* (1), *осень* (1);
- место и время чтения книг: *дом* (2), *поезд* (1), *поездка* (1);
- обобщенные явления, понятия, отраженные в книгах: *мир* (3), *жизнь* (1), *люди* (1), *правда* (1);
- чувственное восприятие книг: *запах* (5), *красота* (2), *шуришание* (1);
- чувства, возникающие при чтении книг: *мечта* (2), *удовольствие* (2), *веселье* (1), *завораживание* (1), *радость* (1), *слезы* (1), *страх* (1), *чувства* (1);
- состояние книги: *ветхость* (1) *потертость* (1);
- совокупность книг: *коллекция* (1), *множество* (1), *разнообразие* (1), *собрание* (1);
- когнитивные способности, развивающиеся под влиянием чтения книг: *воображение* (5), *ум* (4), *мышление* (1), *мысли* (1);
- качества людей, читающих книги: *любопытность* (1), *начитанность* (1);
- книгу как ресурс: *источник* (2), *возможность* (1), *выбор* (1), *обзор* (1), *преимущество* (1);
- событие и вещество, связанные с горением книг: *пожар* (1), *пепел* (1);
- процесс и результат, связанные с написанием книги: *сочинение* (1), *творение* (1);

– явления и понятия, отражающие результат появления книг: *прогресс* (1), *развитие* (1);

– лиц, связанных с чтением в школе; предметы, понятия, связанные с обращением к книге в учебном заведении: *школьники* (1), *упражнение* (1), *тетрадь* (1), *уроки* (1), *пары* (1);

– произведения искусства, связанные с книгами: *картина* (1), *фильм* (1);

– явления, способствующие возникновению и распространению книг: *письменность* (1), *христианство* (1);

– свойства книг, их содержания: *новизна* (1), *чистота* (1), *эстетика* (1), *продуктивность* (1).

Единичные реакции на стимул *книга* обозначают: понятие, связанное с покупкой книг: *скидки* (1); особенность восприятия содержания книги: *трудность* (1); условия, обстановку при чтении книг: *атмосфера* (1); другую печатную продукцию: *журнал* (1).

Единичную реакцию *сон* можно объяснять по-разному: как время чтения книг (*перед сном*) и как состояние человека при чтении (*засыпание, погружение в сон*).

Немногочисленны оценочные реакции, метафорически характеризующие производимое впечатление от книги, ее содержания: *мощь* (1), *сила* (1) и социокультурную значимость книг: *сокровище* (1), *товарищ* (1).

Немногочисленные собственные имена существительные называют:

– поэтов и писателей: *Пушкин А.С.* (6), *Достоевский* (3), *Толстой* (3), *Гоголь* (2), *Булгаков* (1), *Ильф и Петров* (1), *Елена Ильина* (1), *Есенин* (1);

– художественные произведения «*Война и мир*» (2), «*Гордость и предубеждение*» (1), *Четвертая высота* – без кавычек в ответе респондента) (1);

– персонажа литературного произведения: *Чеширский кот* (1) (персонаж книги Л. Кэрролла «Алиса в Стране Чудес»).

Единичные реакции *Евгений Онегин* (1) и *Мартин Иден* (1), представленные в ответах респондентов без кавычек, можно рассматривать и как название произведений (что вероятнее всего), и как имена героев одноименных романов А.С. Пушкина и Дж. Лондона.

Ассоциации, выраженные прилагательными (63), характеризуют:

– наличие/отсутствие читательского интереса к книге: *интересная* (8), *скучная* (2), *затягивающая* (1), *неинтересная* (1), *увлекательная* (1);

– временные признаки книги: *новая/новое* (4), *старая* (2), *древняя* (1);

– внешний вид (объем, размер, цвет и т.п.) книги: *большая* (3), *коричневый* (3), *многотомная* (1), *эстетичный* (1);

– жанр, тематическое содержание книги: *научная* (3), *познавательная* (1), *литературная* (1), *учебная* (1), *развлекательная* (1), *смешная* (1), *таинственная* (1);

– материал, из которого сделана книга, способ ее создания и связанные с этим ощущения: *бумажная* (2), *рукописная* (1), *тактильная* (1);

– принадлежность книги: *чужая* (1), *школьная* (1);

– значительность сюжета книги: *глубокий* (1), *жизненный* (1);

– человека, читающего книги: *умный* (2), *начитанный* (1), *образованный* (1), *интеллектуальный* (1).

Единичные реакции указывают на адресата книги: *детская* (1) и место написания книги, отношение ее автора к России: *иностранный* (1).

Отметим прилагательные-эпитеты, характеризующие личное отношение к книге: *любимая* (5), *заветная* (1), *лучшая* (1), *прекрасная* (1), *хорошая* (1), *ценная* (1).

Единичную реакцию *ароматный*, вероятнее всего, следует считать ошибочной, так как семантика данного прилагательного не допускает его сочетаемости с лексемой *книга* и относящимися к ней понятиями.

Немногочисленны ассоциации, выраженные глаголами (10) и причастиями (1). Они обозначают: а) процесс чтения книги: *читать* (4); б) воздействие содержания книги на читателя: *воспитывает* (1), *учит* (1), *плакать* (1).

Единичные реакции обозначают действия с книгой: *купить* (1), *купленные* (1) и ее содержанием: *вспоминать* (1), времяпрепровождение при чтении книги: *отдыхать* (1).

Две ассоциации, выраженные наречием, обозначают количество книг: *много* (1) и оценивают процесс чтения книг: *приятно* (1).

Немало ассоциаций, выраженных словосочетаниями (87). Большинство из них имеют значения, аналогичные значениям имен существительных. Они более развернуто обозначают:

– занимательность чтения, наличие читательского интереса к книге: *интересная история* (12), *захватывающие мысли* (1), *захватывать дух* (1);

– книгохранилище, место нахождения книг: *книжный шкаф* (5), *книжный магазин* (1), *книжные полки* (1), *читальный зал* (1);

– разновидности книг (обобщенно): *классика 19 века* (3), *классическая литература* (1), *художественная литература* (2), *бульварная литература* (1);

– чувственное восприятие книг: *запах старых страниц* (3), *шелест страниц* (2);

– перевоссозданный авторами мир, отражение реальной и ирреальной действительности: *погружение в другую реальность* (3), *вымышленный мир* (1), *другой мир* (1), *ирреальный мир* (1), *новый мир* (1), *фантастические миры и создания* (1);

– время чтения и ощущение, состояние во время чтения: *уютные вечера за чтением* (3), *дождливый вечер* (1), *свободное время* (1), *хорошее время* (1);

– информативность, значимость книг для человека: *получение новых знаний* (2), *лучший подарок* (2), *источник знаний* (1), *что-то новое* (1), *узнавать что-то новое* (1), *умные книжки* (1);

– лиц, приобщающих к чтению, и понятия, связанные с обращением к книге во время учебы: *первый учитель* (1), *домашние задания* (1), *подготовка к экзаменам* (1);

– литературоведческие понятия: *литературное произведение* (1), *художественное произведение* (1);

– понятия, связанные с развитием речевой культуры читающего, расширением его словарного запаса: *новые выражения* (1), *новые слова* (1), *словарный запас* (1);

– социокультурное значение книг: *прошлое поколений* (1), *преемственность поколений* (1), *передача истории* (1);

– предметы и действия, связанные с книгами: *цветные закладки* (1), *снятие упаковки с новых книг* (1).

Единичные реакции, выраженные словосочетаниями, обозначают особенности сюжета книг: *запутанные сюжетные повороты* (1), намерение автора: *выражение мыслей* (1), совокупность книг в зависимости от способа их создания: *печатная продукция* (1), значимость книг в профессиональной деятельности: *будущая работа* (1).

Особо выделим оценочные реакции, метафорически характеризующие значимость книги: *друг человека* (7), *лучший друг* (1), *верный помощник* (1), *основа всех основ* (1), *сокровищница знаний* (1), *склад новых знаний* (1), *лучший подарок* (2), *дорогая сердцу* (1).

Среди неоднословных реакций на стимул *книга* зарегистрирован фразеологизм: *книжный червь* (2). Во фразеологическом словаре он маркирован стилистическими пометами; см.: *книжный червь* (ирон., пренебр.) – «о человеке умственного труда» [3, с. 741].

Итак, наше исследование показало, что у современной молодёжи слово-стимул *книга* вызывает самые разные ассоциации. Наиболее частотными среди них являются ассоциации, отражающие информативность, значимость книг для человека (*знания, информация, наука*), место нахождения книг (*библиотека, магазин, книжный шкаф*), занимательность чтения, наличие читательского интереса к книге (*интерес, любовь, интересная, интересная история*), процесс работы с книгой, опредмеченное действие (*чтение, учеба, обучение*), составные части, элементы книги (*страница, обложка, переплет*), жанры художественной литературы (*рассказ, стихотворение, поэма*).

Среди реакций присутствуют образно-оценочные характеристики книги, основанные на метафоризации и выраженные как однословными единицами (*мощь, сила, сокровище, товарищ*), так и расчлененными наименованиями (*друг человека, верный помощник, основа всех основ, сокровищница знаний*).

### **Список литературы**

1. Черникова, Н. В. Образ книги в русском фольклоре / Н. В. Черникова, А. А. Кузьмина // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (г. Борисоглебск, 6–7 апреля 2023 г.); Воронежский государственный университет. – Воронеж : Изд. дом ВГУ, 2023. – С. 559-564.
2. Черникова, Н. В. Концепт «книга» в русской языковой картине мира / Н. В. Черникова, А. А. Кузьмина // Духовные основы отношений человек – природа: материалы Всероссийской (Национальной) науч.-практ. конф. с междунар. участ. (г. Чебоксары, 25 января 2023 г.). Вып. 4 / отв. ред. Р. В. Михайлова, Е. В. Агаева. – Чебоксары, 2023. – С. 300-305.
3. Фёдоров, А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А. И. Фёдоров. – Санкт-Петербург : Москва : Астрель : АСТ, 2008. – 878 с.

Черникова Наталия Владимировна, доцент, д-р филол. наук, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», г. Мичуринск

Кузьмина Анастасия Алексеевна, студент Социально-педагогического института ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», г. Мичуринск

УДК 811.161.1

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЛЕКСЕМЫ *ЧИНОВНИК*  
ПО ДАННЫМ СВОБОДНОГО АССОЦИАТИВНОГО  
ЭКСПЕРИМЕНТА**

В. В. Земцова, М. В. Шаманова

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет  
им. П. Г. Демидова»

e-mail: l-zemtsova@yandex.ru, mshamanova@mail.ru

**Аннотация:** В статье по результатам свободного ассоциативного эксперимента формулируется психолингвистическое значение лексемы *чиновник* в языковом сознании будущих управленцев. Психолингвистическое значение сопоставляется с обобщенным лексикографическим описанием. Показано, что смысловая структура лексемы *чиновник* по словарным данным шире психолингвистического описания. Однако ядерное значение объемнее лексикографического и включает дополнительные семы, не представленные в словарях.

**Abstract:** Psycholinguistic meaning of the lexeme *bureaucratin* future managers' language consciousness is formulated in this article. The free associative experiment method is used for it. Psycholinguistic meaning is compared with generic lexicographical description. It is shown that the semantic structure of the lexeme *bureaucratin* dictionaries is wider than psycholinguistic description. Nevertheless the central meaning is wider than lexicographical one, moreover it contains some more semes that are absent in the dictionaries.

**Ключевые слова:** психолингвистическое значение, лексикографическое значение, языковое сознание, свободный ассоциативный эксперимент, ассоциативное поле.

**Keywords:** psycholinguistic meaning, lexicographical meaning, language consciousness, a free associative experiment, associative field.

Вслед за И. А. Стерниным мы разграничиваем два типа значений – «значение, представленное в толковом словаре, и значение, представленное в сознании носителя языка» [6, с. 94–97]. Первое значение именуют лексикографическим, второе – «психологически релевантным», «психологическим» [4, с. 197] или психолингвистическим [7, с. 6]. Психолингвистическое значение слова Иосиф Абрамович определяет следующим образом: «Это упорядоченное единство всех семантических компонентов, которые актуализирует изолированно взятое слово в сознании носителей языка, в единстве более и менее ярких, ядерных и периферийных, которые реально связаны с данной звуковой оболочкой (лексемой)» [там же].

Цель данной статьи – описать психолингвистическое значение лексемы *чиновник* и сопоставить его с лексикографическим описанием.

Для составления психолингвистического значения мы использовали метод свободного ассоциативного эксперимента. Испытуемым давалось задание: дать первую пришедшую в голову реакцию на стимул *чиновник*. Всего в эксперименте приняло участие 147 человек, преимущественно студенты направления «Государственное и муниципальное управление» ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации».

По данным эксперимента нами было составлено ассоциативное поле на стимул *чиновник*:

Чиновник 147 – власть **12**; государственный служащий **8**; ответственность; профессионал **6**; государство **5**; коррупция; управленец; человек **4**; будущее; деньги; ответственный; профессия **3**; компетентный; лидер; работа; сила; справедливость; честь; эффективный **2**; бездарь; богатство; борьба с коррупцией; бюрократ; взятка; вор; герой; глава; госслужба; государственный; государственные деньги; деятель; доверие; должностное лицо, человек; знакомства; инициатива; интеллигент; интернет; консервативный; коррупционер; легитимная власть; люди; надежда; надеюсь, хороший человек; настоящее; непонятно; опора; ответственный служащий; открытость; патриот; перспектива; порядок; представитель; представитель государства; представитель интересов народа; представитель народа; привилегии; проблема; прогрессивный; профи своего направления; Путин; развитие; реформатор; решающий; связующее звено; слуга (капитала); служащий; смелость; специалист; стабильность; статус; статус и власть; стресс; строгость; субординация; труженик; ум; умный; управление; успех; цель; человек дельный/трудолюбивый; человек, который делает наше государство лучше; человек, работающий на благо общества и государства; человеколюбие; честность; это простой человек, способный создать или повлиять на новое поколение, способное изменить мир **1**.

Всего 147 реакций, из них различных – 91.

На базе ассоциативного поля было составлено психолингвистическое значение лексемы *чиновник* (близкие по смыслу реакции при этом были объединены):

**1.** Государственный служащий 12; управленец 7; должностное лицо 1; человек боопределённой профессии 5, имеющий отношение к легитимной 1 власти 16, опора 1 государства 5, его представитель 2; представитель интересов народа 3; устремлён в будущее 3; имеет отношение к деньгам 4; обладает лидерскими качествами 2, имеет определенную цель 1, нацелен на борьбу с коррупцией 1, на развитие 1, на реформы 1, на успех 1, имеет круг знакомств 1, владеет интернет-технологиями 1, патриот 1; работает на

перспективу 1, на благо общества и государства 2; способен повлиять на новое поколение 1, наводит порядок 1; решает вопросы 1, обеспечивает стабильность 1, имеет определенный статус 2 и привилегии 1, находится в отношениях субординации 1, строгий 1, испытывает стресс 1. Всего 89 реакций.

*Положительно оценивается:* ответственный 10; профессионал 8; компетентный 2; справедливый 2; эффективный 2; трудолюбивый 2; умный 2; инициативный 1; интеллигентный 1; хороший человек 1; открытый 1; прогрессивный 1; смелый 1; дельный 1, человеколюбивый 1, честный 1, вызывает доверие и надежду 1. Всего 37 реакций.

*Отрицательно оценивается:* коррумпированный 9; бездарь 1; консервативный 1. Всего 11 реакций.

2. Человек 6 определённой профессии 5, который ограничивается в каком-л. деле формальным выполнением своих обязанностей, бюрократ 1. Всего 12 реакций. *Отрицательно оценочное.*

Требуют дополнительной верификации следующие реакции: честь 2; герой 1; настоящее 1; проблема 1.

Одна реакция приравнивается к отказам: непонятно 1.

Персонифицированная реакция: Путин 1.

Далее психолингвистическое значение мы сравнили с лексикографическими значениями, представленными в словарях второй половины XX века.

В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой дается следующее толкование лексемы *чиновник* [5]:

1. Государственный служащий (в России до 1917 г. – обязательно имеющий один из служебных разрядов табели о рангах). *Правительственный ч. Военные, полицейские чиновники. Крупный, мелкий ч. 2. перен.* Человек, к-рый ведет свою работу равнодушно, без интереса, бюрократически.

В «Большом толковом словаре русского языка» под ред. С. А. Кузнецова представлены дефиниции [2]:

**ЧИНОВНИК.** 1. Государственный служащий. *Ч. таможни. Полицейский ч. Мелкие чиновники.* 2. Должностное лицо, выполняющее свою работу формально, следуя предписаниям, без живого участия в деле; формалист, бюрократ. *Бездушные чиновники.*

В «Большом толковом словаре русских существительных» под ред. Л. Г. Бабенко данная лексема является однозначной [1]:

**ЧИНОВНИК.** Работник государственного аппарата, какого-л. ведомства; *син.* служащий. // *ж. разг.* чиновница. *К убийству полицейского чиновника, как выяснило следствие, оказался причастен сам начальник сыскного управления полиции Асунсьона (Ю. Сем.).*

«Большой универсальный словарь русского языка» под ред. В. В. Морковкина дает следующие толкования лексемы *чиновник*[3]:

**ЧИНОВНИК.**

● 1.0. В России до 1917 г.: человек, к-рый состоял в каком-л. чине (т. е. имел определённый служебный разряд) на государственной службе. *Ч. какого-л. класса. Ч. по особым поручениям.* ● 1.1. Государственный служащий, должностное лицо. *Син.<чинуша разг., презр.>. Мать у него учительница, а отец крупный ч. в Министерстве финансов.* ● 1.1.1. *перен.* Человек, к-рый ограничивается в каком-л. деле формальным выполнением своих обязанностей, а ткж. человек, к-рый относится к делу без всякого интереса, с казённым равнодушием. *Син.<чинуша разг., презр.> К пятидесяти годам Мухин стал заведующим лабораторией и из учёного превратился в настоящего чиновника.*

На базе данных словарей нами было составлено обобщенное лексикографическое описание лексемы *чиновник*:

**ЧИНОВНИК – 1.** Государственный служащий, должностное лицо, работник государственного аппарата, какого-л. ведомства. *Военный чиновник.* **2.Перен.** Должностное лицо, которое выполняет свою работу формально, следуя предписаниям; формалист, бюрократ, а также человек, который относится к делу равнодушно, без интереса. *Бездушные чиновники.* **3.** В России до 1917 г.: человек, к-рый состоял в каком-л. чине (т. е. имел определённый служебный разряд) на государственной службе. *Чиновник какого-л. класса.*

Сопоставление психолингвистического и психолингвистического значения показало следующее.

1. Смысловая структура слова оказалось объемнее в лексикографическом описании, которое включает устаревшее значение: “в России до 1917 г.: человек, к-рый состоял в каком-л. чине (т. е. имел определённый служебный разряд) на государственной службе”. В психолингвистическом описании данное значение не нашло отображения.

2. При психолингвистическом описании есть возможность ранжировать семемы по яркости, тем самым выделив ядерные и периферийные. Ядерным значением лексемы *чиновник* является “государственный служащий 12; управленец 7; должностное лицо 1; человек боопределённой профессии 5, имеющий отношение к легитимной 1 власти 16, опора 1 государства 5, его представитель 2; представитель интересов народа 3; устремлён в будущее 3; имеет отношение к деньгам 4; обладает лидерскими качествами 2, имеет определенную цель 1, нацелен на борьбу с коррупцией 1, на развитие 1, на реформы 1, на успех 1, имеет круг знакомств 1, владеет интернет-технологиями 1, патриот 1; работает на перспективу 1, на благо общества и государства 2; способен повлиять на новое поколение 1, наводит порядок 1; решает вопросы 1, обеспечивает

стабильность 1, имеет определенный статус 2 и привилегии 1, находится в отношениях субординации 1, строгий 1, испытывает стресс 1”. Данное значение намного объемнее лексикографического, включает ряд дополнительных сем, не представленных в словарях.

3. При психолингвистическом описании были выявлены оценочное значение (“человек 6 определённой профессии 5, который ограничивается в каком-л. деле формальным выполнением своих обязанностей, бюрократ 1”) и оценочные семы в ядерном значении (‘ответственный’ 10; ‘профессионал’ 8; ‘компетентный’ 2; ‘справедливый’ 2; ‘эффективный’ 2; ‘трудолюбивый’ 2; ‘умный’ 2; ‘инициативный’ 1; ‘интеллигентный’ 1; ‘хороший человек’ 1; ‘открытый’ 1; ‘прогрессивный’ 1; ‘смелый’ 1; ‘дельный’ 1, ‘человеколюбивый’ 1, ‘честный’ 1, ‘вызывает доверие и надежду’ 1, ‘коррупцированный’ 9; ‘бездарь’ 1; ‘консервативный’ 1).

В целом следует отметить, что поскольку исследовалось формирующееся профессиональное сознание будущих управленцев, положительно оценочных реакций значительно больше, чем отрицательно оценочных.

### Список литературы

1. Большой толковый словарь русских существительных / Отв. ред. Л. Г. Бабенко. – URL: <https://gramota.ru/poisk?query=%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA&mode=slovari> (дата обращения : 08.11.2024).
2. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – URL: <https://gramota.ru/poisk?query=%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA&mode=slovari> (дата обращения : 08.11.2024).
3. Большой универсальный словарь русского языка / В. В. Морковкин, Г. Ф. Богачева, Н. М. Луцкая; под ред. В. В. Морковкина. – URL: <https://gramota.ru/poisk?query=%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA&mode=slovari> (дата обращения : 08.11.2024).
4. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – Москва : Наука, 1969. –307 с.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – URL: <https://ozhegov.info/slovar/?q=%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA> (дата обращения : 08.11.2024).
6. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Москва : Восток-Запад, 2007. –314 с.

7. Стернин, И. А. Психолингвистическое значение слова / И. А. Стернин // Вестник РУДН. Сер. Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2011. – № 1. – С. 5-12.

Земцова Валерия Викторовна, аспирант кафедры общей и прикладной филологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им П. Г. Демидова», г. Ярославль

Шаманова Марина Владимировна, доцент, д-р филол. наук, декан факультета филологии и коммуникации, зав. кафедрой общей и прикладной филологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им П. Г. Демидова», г. Ярославль

УДК 82.091

«НОВЫЙ ЧЕЛОВЕК» В РОМАНЕ В. П. АКСЁНОВА «ЛЮБОВЬ К  
ЭЛЕКТРИЧЕСТВУ: ПОВЕСТЬ О ЛЕОНИДЕ КРАСИНЕ»

И. Н. Шкарпета, Е. А. Иваньшина

ФГБОУ ВО «ВГТУ»

e-mail: irinka.shkar@mail.ru, sergiencou@yandex.ru

**Аннотация:** в статье анализируется образ главного героя романа В. П. Аксёнова «Любовь к электричеству...» – Леонида Красина. В ходе анализа мы пришли к выводу, что, несмотря на то, что за основу была взята реальная историческая личность одного из участников социал-демократического движения в России конца XIX – начала XX века, герой гармонично вписывается в систему аксёновских «байронитов».

**Abstract:** This article analyzes the image of the main character of the novel V.P. Aksenov “Love of electricity...” – Leonid Krasin. During the analysis, we came to the conclusion that, despite the fact that the real historical figure of one of the participants in the Social Democratic movement in Russia at the end of the 19th – beginning of the 20th century was taken as a basis, the hero fits harmoniously into the system of aksenov’s “byronites”.

**Ключевые слова:** коммунизм, новый человек, байронит, расщепление личности, мотив переодевания.

**Keywords:** communism, new man, byronite, split personality, cross-dressing motif.

Василий Павлович Аксёнов большинству читателей известен как один из популярнейших писателей-шестидесятников. И его герой очень прочно ассоциируется как раз с этим временем. Да и многим читателям он пришёлся по душе за романы и повести, написанные именно в 60-70-е годы: имеются в виду «Коллеги», «Звёздный билет», «Апельсины из Марокко» и написанная в России, но изданная за рубежом нашумевшая антиутопия «Остров Крым».

Но дело в том, что в облике аксёновского героя отразились не только 60-70-е годы. Он рос, развивался и менялся вместе с писателем, его корни уходят вглубь истории литературы, к героям и типам прошлых столетий, а сформированный на момент смерти автора образ обращен к нам, ныне живущим, и нашим потомкам. Ведь давно известно, что большие писатели могли видеть сквозь время и пространство и, порой не получая поддержку от современников, находили понимание и признание у представителей будущих поколений.

Смена власти влечёт за собой кардинальные изменения во всех сферах общественной жизни: экономической, социальной, политической и духовной. Создать «нового человека» под стать новому времени – такова

была главная задача коммунизма. Для достижения этой цели активно использовались все виды искусства: театр (А. Е. Корнейчук «Платон Кречет», К. А. Тренёв «Любовь Яровая»), живопись (Б. М. Кустодиев «Большевик», Кардовский Д. Н. «Заседание Совета Народных комиссаров под председательством В. И. Ленина»), кино (А. Г. Зархи «Высота», Ю. Я. Райзман «Коммунист»), музыка (Г. В. Свиридов «Время, вперед!»), архитектура (сталинские высотки в Москве), скульптура (В. И. Мухина «Рабочий и колхозница») и, конечно же, литература, например, многочисленные производственные романы: «Цемент» Фёдора Гладкова, «Время, вперёд!» Валентина Катаева (есть и такой фильм) и многие другие.

Не секрет, что В. Аксёнов находился в состоянии конфронтации с Советской властью, но, что интересно, на протяжении всего своего творчества он также создаёт «нового человека». Только вот его герой оказывается пародией на социалистического «сверхчеловека». И эта пародия гораздо шире самого понятия «пародии». Писатель тонко чувствовал смену исторических эпох, он понимал, что созданный социалистическим реализмом образ героя в 60-70-х годах уходит на второй план, устареваает. Ему на смену должен прийти новый герой, отвечающий запросам обновляющегося общества.

Герой В. Аксёнова – это «байронит». Сам автор дал ему такое определение. Этот окказионализм порождает ассоциации с поэтом-романтиком Джорджем Гордоном Байроном, его героями, героями эпохи романтизма. Но дело в том, что классический романтический (байронический) герой XIX века находится в конфликте с бытийными силами, отличается «мировой скорбью» и романтизмом, исключаящим практицизм.

У аксёновского же героя нет «неотмирности». Автор наделяет его вполне конкретным житейским прагматизмом, позволяющим зарабатывать большие деньги. Так центральные персонажи романов «Кесарево свечение» (2001 г.) и «Редкие земли» (2007 г.) становятся миллиардерами. Они («олигархи», «поэты», «вольтерьянцы») не стремятся уйти или сбежать от действительности, а, напротив, бросаются её переделывать, «очищать воздух» страны и мира от миазмов прошлого (например, так действует Слава Горелик в романе «Кесарево свечение», открыв компанию ООО «Природа»).

Способность совершить поступок – доминантная черта аксёновского «байронита», отличающая его от классического «лишнего человека».

Аксёновские «байрониты» – это герои-одиночки, которых переполняет жажда жизни и действия. При этом им присущи такие черты как скептицизм, мечтательность, меланхоличность и ярко выраженная индивидуальность. Аксёнов создает образ молодого человека, как правило, ученого, происходящего из интеллигентной столичной семьи. Он

образован, начитан, увлекается джазом и спортом, в некотором роде даже стилиста. Но в художественном мире Аксёнова даже онегинский дендизм обретает особый смысл. В его понимании он никак не связан с заботой о шике или гламурности. Для него дендизм – это забота о том, чтобы через одежду и поведение максимально выразить собственную сущность даже вопреки моде.

И этот герой будет перекочёвывать из книги в книгу, претерпевая изменения, связанные с развитием общества, но сохраняя свою суть.

Среди всех работ Аксёнова роман «Любовь к электричеству: Повесть о Леониде Красине» (1971 г.) стоит особняком. Начнём с того, что это был госзаказ. Возникает вопрос, зачем он взялся за него, если не слишком-то жаловал Советскую власть? Дело в том, что в 70-е годы Аксёнову становилось всё сложнее прорваться в печать. К этому времени им были написаны такие вещи, как «Стальная птица» (1965), «Затоваренная бочкотара» (1968) и некоторые другие, за которые он не раз подвергался острой критике. Публиковаться было всё сложнее. И тут ему предложили принять участие в государственном проекте «Пламенные революционеры».

«Пламенные революционеры» – это книжная серия Издательства политической литературы СССР, начатая в 1968 году и существовавшая до 1990 года. Цель этого проекта – передать в художественной форме факты биографий и популяризировать прогрессивных и революционных деятелей всех времён и народов. К работе в серии были привлечены как малоизвестные, так и крупнейшие советские писатели (например, Булат Окуджава написал «Глоток свободы: Повесть о Павле Пестеле», Лев Славин – «Неистовый: Повесть о Виссарионе Белинском», Юрий Трифонов – «Нетерпение: Повесть об Андрее Желябове»).

В заданных жанровых рамках Аксёнов смог отвоевать «кусочек свободы» – личность того, повествование о ком он будет вести. Героем он выбрал Леонида Борисовича Красина (годы жизни: 1870-1926; псевдонимы: Никитич, Лошадь, Юхансон, Винтер), этакого большевистского Джеймса Бонда. Инженер-электрик по образованию (причем блестящий инженерный ум!), в 1890-х Леонид Красин меняет машины, генераторы, батареи на электричество другого рода – революцию, становится руководителем боевого отряда РСДРП.

Безусловно, Аксёнов был знаком с героем Яна Флеминга, издавшего первую книгу о Джеймсе Бонде «Казино "Рояль"» в 1952 году. Роман был столь успешен, что Флеминг в общей совокупности выпустил более десяти книг в период с 1953 по 1966 год. Образ агента секретной разведывательной службы Великобритании, которому все под силу, был весьма привлекателен для массового читателя.

Но Аксёнову ничего и не пришлось выдумывать о своем герое или о его жизни, которая сама по себе порой напоминала сюжет боевика.

Образ Леонида Борисовича Красина гармонично вписался в плеяду аксёновских героев-«байронитов». Выходец из довольно зажиточной семьи, имея блестящий ум, он получил хорошее образование, был наделён приятной внешностью, следил за своим умственным и физическим здоровьем. Ленин говорит о Красине: «Хорошо, что вы сильны. Мы должны быть сильными. Кто знает, что нас ждёт впереди. Физические упражнения – великая штука. Любой свободный час надо использовать для бега, плавания, коньков, гимнастики...» [1, с. 108]. В нём чрезмерно развито чувство справедливости, и раз его существование пришлось на время конфликта «двух России» – Российской империи и зарождающейся Социалистической республики – он никак не может остаться в стороне, принимая самое активное участие в переустройстве России.

В его жизни есть две одинаково равные по силе страсти: электричество и революция. Как инженер, он хочет созидать и строить новый мир, но, пока не разрушен старый, это невозможно. Поэтому в нем на протяжении всего повествования происходит внутренняя борьба этих двух противоположно заряженных частиц. Наглядным воплощением этой борьбы становятся братья Павел и Николай Берги (и вообще многие герои романа становятся воплощением той или иной стороны его личности). Павел активно выступает за революцию. В силу своей молодости и неопытности он её идеализирует, слабо представляя, чем всё это может закончиться. Николай Берг, напротив, придерживается более умеренных взглядов, выступает за развитие науки и за изменения путем технического прогресса. И как бы он ни сторонился революции, она сама приходит к нему в дом. Наблюдая смерть сестры, пытки над братом, он бросается в революцию, словно в омут, и в финале тоже погибает.

Умирает и еще один герой, черты которого также присутствуют в образе Леонида Красина, это Виктор Горизонтов – «юноша богатырского сложения» [1, с. 67], поражавший своих товарищей «невероятным умением плавать, силой, лихостью, но главное – какой-то первозданно уверенностью в своих поступках, которая, возможно, сродни уверенности дельфина, рассекающего водную среду» [1, с. 71]. Исколесивший на кораблях полмира, освоивший всевозможные виды борьбы (бокс, джиу-джитсу), принимавший участие в самых рискованных операциях большевиков, он не знал, что такое страх до тех пор, пока не влюбился в Татьяну Берг, любовь к которой стала его Ахиллесовой пятой. Потеряв возлюбленную, он окончательно теряет чувство самосохранения и погибает в попытках выволить Красина из заключения.

Расщеплённость героя продиктована временем: начало 20 века для России – довольно противоречивый период истории. С одной стороны, революции, стачки, разгромы, а с другой, невероятный подъем во всех областях науки, искусства, религии. Выживает тот, кто способен

оставаться хладнокровным и трезво мыслить даже в критических ситуациях. Таков Леонид Красин. Не единожды его спасало превосходное умение менять облик.

Мотив переодевания в литературе выполняет две традиционные функции [2]:

1) характерологическую (подчёркивает пластичность персонажа, способность к мимикрии);

2) сюжетообразующую (в переодевании заложен основной потенциал для развития действия).

В романе «Любовь к электричеству» мотив переодевания является сюжетообразующим. С переодеванием сопряжено уже первое появление главного героя: он только что вернулся из ссылки и, чтобы не вызывать никаких подозрений у окружающих его в поезде людей, всячески стремится подчеркнуть свое «непростое» положение в обществе – заходит в буфет первого класса, протягивает швейцару богатую меховую шапку, поражает своими начищенными до блеска сапогами [1, с. 14]. Но главное – это его мысли в этот момент: «Сейчас ты должен перемениться, ты должен сбить их с толку. Надо накопить силы, надо выбраться из ссылки и непременно стать инженером, получить диплом. Ты должен научиться строить по-настоящему, не хуже, чем в Европе, лучше, чем в Европе, ты должен постичь электротехнику, постичь смысл электричества, ты...» [1, с. 15]. Этот эпизод становится завязкой конфликта.

В историческом романе мотив переодевания выполняет социально-культурные ориентиры [2, с.9]. Роман В.П. Аксёнова «Любовь к электричеству...», безусловно, можно отнести к этому жанру. Начало XX века знаменуется в России многими социально-культурными преобразованиями. Появляется новый тип героя – промышленник. Красин нередко в ходе своей революционной деятельности прибегает к этой маске, чтобы спокойно передвигаться и работать прямо под носом у жандармов (внешние приметы этого типа: английские костюмы, тросточки, автомобили).

Следующая – психологическая – функция переодевания тесно связана с предыдущей: это идентификация в рамках оппозиции «свой» – «чужой». Е. И. Абрамова подчеркивает, что данная оппозиция «тесно связана с внешним обликом: костюм оказывается ключевым коммуникативным компонентом (по одежке встречают)» [2, с. 9]. Чтобы не вызывать подозрений у охраны, Красин любит пофрантить: хороший английский костюм становится его визитной карточкой. Таким образом, он сходит за «своего» и спасает жизнь. Таким образом, мотив переодевания выполняет ещё одну функцию - функцию спасения: «В витрине магазина Красин увидел галстуки, повязанные виндзорским узлом. Он остановился в некотором замешательстве. Цены были сумасшедшие для члена ЦК РСДРП,

но вполне по плечу инженеру Красину. – Если бы мы могли приодеть своих агентов, – вздохнул Красин. – Российский жандарм благоговееет перед белой манишкой, а на чёрную косоворотку сразу же делает стойку, как гончая» [1, с. 108]. 1905 год – это период борьбы за власть. В период обострений политической борьбы костюм может оказать поддержку и наоборот. Так, например, во время стачек никто не решается остановить барина в шикарной шубе, развалившегося в коляске – очередная уловка героя, чтобы прорваться к протестующим.

Естественно, что все перечисленные функции не существуют изолированно. Вытекая друг из друга, взаимодействуя, они создают особое игровое пространство, в которое гармонично вписаны шпионы, провокаторы, революционеры, жандармы и так далее.

Таким образом, мы видим, что образ Леонида Красина не выбивается из аксёновской концепции героя. Будучи «новым человеком», герой может расщепляться, переодеваться, но он не изменяет своим взглядам, твёрдо отстаивает свои убеждения. Леонид Красин – историческая личность, вокруг которой сложилось немало легенд. Но за этими легендами стоит реальное героическое прошлое. И Аксёнов восхищается своим героем, восхищается людьми, которые руководили революцией 1905 года, но не 1917. А ведь и Леонид Красин тоже не в полной мере принял изменения 1917 года.

### **Список литературы**

1. Аксёнов, В. П. Любовь к электричеству: Повесть о Леониде Красине / В. П. Аксёнов; художник Савва Бродский. – Санкт-Петербург; Москва: Речь, 2024. – 352 с.
2. Абрамова, Е. И. Функции мотива переодевания в русском историческом романе XX века (к постановке проблемы) / Е. И. Абрамова // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2012. – Выпуск 3. – С. 7-14
3. Аксёнов, В. П. «Квакаем, квакаем...»: предисловия, послесловия, интервью / Василий Аксёнов. – Москва: АСТ: Зебра Е, 2008. – 288 с.
4. Есипов, В. Четыре жизни Василия Аксёнова / В. Есипов. – Москва: РИПОЛ классик, 2016. – 320 с.
5. Петров, Д. П. Аксёнов / Д. П. Петров. – Москва: Молодая гвардия, 2012. – 440[8] с.: ил. – (Жизнь замечательных людей: сер. биогр.; вып. 1361).

Шкарпета Ирина Николаевна, магистр, преподаватель, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет», г. Воронеж  
Иваньшина Елена Александровна, профессор, д-р филол. наук, доцент кафедры теории, истории и методики преподавания русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж



**ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОДВИЖЕНИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО ЗНАНИЯ  
В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС**

Международная научно-практическая конференция  
(г. Борисоглебск, 14-15 ноября 2024 г.)

Издательство «Перо»  
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, ком. 105  
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36  
Подписано к использованию 18.12.2024.  
Объем Мбайт. Электрон. текстовые данные. Заказ 1369.