

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИИ  
СОЮЗ МАШИНОСТРОИТЕЛЕЙ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МИНИСТЕРСТВО ЦИФРОВОГО РАЗВИТИЯ  
ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СВЯЗИ РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ  
РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ РАДИОТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ В.Ф. УТКИНА

# **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

## **СТНО-2024**

**VII МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНО-  
ТЕХНИЧЕСКИЙ ФОРУМ**

**Сборник трудов**

**Том 9**

Рязань  
2024

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

Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2024 [текст]: сб. тр. VII международ. науч.-техн. форума: в 10 т. Т.9./ под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2024.

**ISBN 978-5-7722-0401-6**

Т.9: – 232 с.,: ил.

**ISBN 978-5-7722-0410-8**

Сборник включает труды участников VII Международного научно-технического форума «Современные технологии в науке и образовании» СТНО-2024.

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

Авторская позиция и стилистические особенности сохранены.

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

**ISBN 978-5-7722-0401-6**

**ISBN 978-5-7722-0410-8**

© Рязанский государственный  
радиотехнический университет, 2024

## **ИНФОРМАЦИЯ О VII МЕЖДУНАРОДНОМ ФОРУМЕ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ» СТНО-2024**

VII Международный научно-технический форум «Современные технологии в науке и образовании» СТНО-2024 состоялся 04.03.2024-06.03.2024 в г. Рязань в Рязанском государственном радиотехническом университете имени В.Ф. Уткина.

В рамках форума «Современные технологии в науке и образовании» СТНО-2024 состоялась работа четырех Международных научно-технических конференций:

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

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

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

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

- Информационно-измерительные устройства и системы в технике и медицине;
- Стандартизация и управление качеством;
- Информационные системы и технологии;

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

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

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

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

### **Организационный комитет Форума:**

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

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

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

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

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

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

### **члены оргкомитета:**

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

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

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

Волченков В.А., доцент кафедры телекоммуникаций и основ радиотехники, к.т.н.;

Горлин О.А., доцент кафедры электронных приборов, к.т.н., доц.;

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

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

Дмитриева Т.А., доцент кафедры вычислительной и прикладной математики, к.т.н., доц.;

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

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

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

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

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

Кислицына Т.С., старший преподаватель кафедры радиотехнических систем;

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

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

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

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

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

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

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

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

Кузьмин Ю.М., доцент кафедры информационной безопасности, к.т.н., доц.;

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

Ленков М.В., декан факультета автоматике и информационных технологий в управлении, зав. кафедрой автоматизации информационных и технологических процессов, к.т.н., доц.

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

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

Маметова Ю.Ф., доцент кафедры иностранных языков, к.п.н., доц.;

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

Меркулов Ю.А., старший преподаватель кафедры автоматизации информационных и технологических процессов;

Миронов В.В., старший преподаватель кафедры Воздушно-космических сил;

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

Мишустин В.Г., доцент кафедры микро- и нанoeлектроники, к.ф.-м.н., доц.;

Никифоров М.Б., доцент кафедры электронных вычислительных машин, к.т.н., доц.;

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

Паршин А.Ю., доцент кафедры радиотехнических устройств, к.т.н., доц.;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Холопов С.И., зав. кафедрой автоматизированных систем управления, к.т.н., доц.;

Цыцына М.И., ассистент кафедры космических технологий, магистр;

Цветков А.А., проректор по молодежной политике;

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

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

Щевьев А.А., доцент кафедры истории, философии и права, к.п.н., доц..

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

## СЕКЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ»

УДК 37.013; ГРНТИ 14.35.09

### ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ «ОСНОВ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ»)

**К.С.Арутюнян**

*Рязанский государственный радиотехнический университет им В.Ф.Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, k.s.arutiunian@mail.ru*

*Аннотация.* В статье проанализированы особенности реализации образовательной программы, используя дистанционные образовательные технологии. Определяется актуальность применения электронного обучения в условиях цифровизации. Рассмотрены возможности цифровой платформы Moodle (выявлены достоинства и недостатки) в области преподавания курса «Основы российской государственности».

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, образовательная платформа Moodle, электронное обучение, Основы российской государственности, профессиональное образование.

### FEATURES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATION AT THE UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES (USING THE EXAMPLE OF TEACHING THE FOUNDATIONS OF RUSSIAN STATEHOOD)

**K.S.Arutiunian**

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, k.s.arutiunian@mail.ru*

*Abstract.* The article analyzes the features of the implementation of the educational program using remote educational technologies. The relevance of the use of e-learning in the context of digitalization is determined. The possibilities of the Moodle digital platform (advantages and disadvantages were identified) in the field of teaching the Basics of Russian Statehood were considered.

*Key words:* distance learning, educational platform Moodle, e-learning, Fundamentals of Russian statehood, vocational education.

#### **Введение**

Современное общество представляет собой новый этап развития общества, которое получило название информационное. Условиями развития такого общества являются информационные и коммуникационные технологии, которые являются одной из важных составляющих в жизнедеятельности человека и общества. Исследователи в области педагогики пришли к выводу, что цели, содержание, технологии в образовательном процессе обеспечивают подготовку специалистов к будущей цифровизации. Поэтому очень важно использовать и искать новые информационные формы организации учебного процесса, которые способствовали интеграции информационных технологий в учебный процесс. В этих условиях на первый план выдвигаются дистанционные образовательные технологии.

Ситуация с COVID-19 показала, что в современном мире складываются такие обстоятельства, которые не дают возможности студентам обучаться очно, посещать высшие учебные заведения, осуществлять учебный процесс, где обучающиеся присутствуют на занятиях, непосредственно взаимодействуют с преподавателем и между собой.

Новая форма учебного процесса формирует вопрос о готовности преподавателей и студентов к таким условиям обучения. Цифровизация направлена на анализ и освоение электронных ресурсов и инструментов, которые обеспечивают дистанционное обучение. Все это необходимо для формирования новых способов взаимодействия со студентами непосредственно в ходе учебного процесса.

Предметом нашего исследования в сложившейся ситуации стал курс «Основы российской государственности», которые являются основой формирования гражданской позиции будущих специалистов. Нашей целью стало определение путей осуществления дистанционного обучения с учётом возможностей образовательной платформы Moodle, применяемой в РГРТУ им В.Ф.Уткина при реализации образовательной программы «Основы российской государственности». Важнейшие задачи – выявление приёмов организации и активизации деятельности студентов для достижения тех целей обучения, которые сформулированы в рабочей программе.

### **Основная часть**

Дистанционные образовательные технологии включают в себя технологии, содержащие информационные компоненты при непосредственном взаимодействии обучающихся и преподавателей.

Эффективность и результативность дистанционного обучения по мнению Н. Ю. Марчука возможна при условии квалификации педагогических работников, их способности к трудоёмкой педагогической работе. Важным моментом данной работы являются организационные, технологические и психолого-педагогические особенности деятельности [2, с. 80].

Несмотря на очевидные достоинства дистанционного обучения, все же следует сказать и о том, что дистанционное обучение не может полностью удовлетворить потребности обучающихся и преподавателей, особенно при изучении новой дисциплины «Основы российской государственности». Но будет являться существенным дополнением к изучению нового курса.

Особенностью дистанционного обучения является требование большой вовлеченности в образовательный процесс и высокого уровня самоорганизации как со стороны преподавателей, так и студентов [3, с. 170]. Одним из серьезных препятствий при изучении преподавания курса и его организации является отсутствие личного общения с преподавателем. Учебный процесс в рамках семинара, практических занятиях позволяют оценивать свои возможности, преодолевать трудности, стремиться к развитию, а также к саморазвитию. В рамках дистанционного обучения такой возможности нет, но формируется другая возможность — оценивать себя со стороны.

Таким образом, развитие электронного обучения и дистанционных образовательных технологий является одним из приоритетных направлений государственной политики в области образования [1, с. 137]. Поэтому необходимо разработать механизмы, методы, технологии профессиональной подготовки, которые будут являться одной из особенностей образовательных программ, содержащих электронное обучение и дистанционные технологии.

### **Результаты исследования**

Согласно проведенному исследованию, основными преимуществами электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий являются: индивидуальность, автономность, гибкость и т.д. Следует выделить недостатки электронного обучения: низкий уровень организованности, отсутствие социальной коммуникации как между студентами и преподавателем, так и между студентами. Безусловно, это необходимо учитывать при составлении курса.

В РГРТУ им В.Ф.Уткина созданы все необходимые технологии, средства, инструменты, сервисы, которые представляют собой информационное пространство, имеющее доступ к необходимому материалу.

В современных условиях электронное обучение с применением дистанционных технологий является данностью, которую необходимо принять всем участникам образовательного процесса. Безусловно, очень важно в результате такого обучения обеспечить взаимодействие со студентами, таким образом, чтобы способствовать формированию компетенций будущих специалистов.

Для чего необходимо электронное обучение (как дополнение к очному обучению) в рамках преподавания «Основ российской государственности»?

1. Во-первых, у студентов есть возможность работы с многообразными источниками, которые на занятиях преподаватель не может обеспечить в достаточном объеме. Список источников в связи с многоаспектностью дисциплины расширяется.

2. Во-вторых, на платформе Moodle обеспечивается демонстрация презентаций, видеоматериалов, документов, анализируемых источников. Все это дает возможность каждому студенту более внимательному изучению материала, его анализу. На занятиях трансляция материала может осуществляться с разной степенью четкости изображения, восприятия, что приводит к сложностям усвоения дисциплины.

3. В-третьих, на той же платформе студент может вернуться к изучению предыдущей темы, обсудить уже известный материал, сформировать новые вопросы.

4. В-четвёртых, платформа Moodle даёт студентам более подробное представление о структуре и содержании курса, лекционном материале, практических заданиях, которые необходимо выполнить и проверить себя. Все задания сопровождаются пошаговой инструкцией, что, несомненно, организует студентов, ориентируя на результат.

### **Выводы**

Электронная платформа Moodle обеспечивает обратную связь между студентом и преподавателем, что дает возможность через выполнение работ, их исправление совершенствовать свои профессиональные умения.

В перспективе рассмотренную нами платформу целесообразно применять в качестве дополняющего и сопровождающего основной методический курс, преподавание которого требует обязательной аудиторной работы со студентами.

### **Библиографический список**

1. Леган М.В., Яцевич Т.А. Комбинированная модель обучения на базе системы дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 136 – 141
2. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 78 – 85
3. Соболевская Е. Ю., Левченко Н. Г. Анализ процесса электронного обучения и разработка его модели с интеллектуальным компонентом // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 1. С. 166–171



УДК 378; ГРНТИ 14.01

## ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ОЧЕРЕДНОЙ ЭТАП ЭВОЛЮЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ

**И.В. Макарычева**

*Нижегородский государственный исследовательский университет имени Н.Лобачевского,  
Российская Федерация, Н.Новгород, mcdoc@rambler.r*

*Аннотация.* В работе рассматривается цифровизация современного образования как неизбежный этап эволюционного развития школы. Понятие школы при этом рассматривается как кумулятивное для разных уровней образования. Необходимость в передаче знаний от поколения к поколению люди понимали всегда, но логика эволюции образовательного процесса ведет к тому, что сначала знания должны образоваться, а затем уже передаются максимально эффективным и недорогим способом. Сегодня идет стремительная цифровая трансформация всех сфер общества. Соответственно, институт школы также не может быть в стороне. Благодаря принятой государством «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» этот процесс проходит максимально эффективно.

*Ключевые слова:* образование, институт школы, цифровизация, цифровая образовательная среда.

## DIGITALIZATION AS THE NEXT STAGE IN THE EVOLUTION OF THE EDUCATIONAL SPHERE

**I.V.Makarycheva**

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

*The summary.* The paper examines the digitalization of modern education as an inevitable stage in the evolutionary development of the school. The concept of school is considered as cumulative for different levels of education. People have always understood the need to transfer knowledge from generation to generation, but the logic of the evolution of the educational process leads to the fact that knowledge must first be formed, and then transferred in the most effective and inexpensive way. Today there is a rapid digital transformation of all spheres of society. Accordingly, the school institution also cannot stand aside. Thanks to the "Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017-2030" adopted by the state, this process is taking place as efficiently as possible.

*Key words:* education, school institute, digitalization, digital educational environment.

Важность образования люди понимали издревне. При этом, если сейчас под образованием мы понимаем, прежде всего, грамотность и последующее образование более высоких этапов, то древние люди под «учебой» подразумевали приобретение любых практических навыков, передаваемых от одного поколения к другому, и позволяющих облегчить адаптацию молодых к окружающей среде. В конце концов, умение разжечь и сохранить огонь в доисторические времена было не менее важным, чем сегодня виртуозное владение компьютерной грамотностью.

Сейчас уже крайне сложно сказать, как и где появились первые школы. Кто-то отдает первенство Пифагору и его пифагорейской школе, кто-то резонно возражает, что Древний Египет и его храмовые школы были несравненно раньше, Википедия отсылает к Милетской школе, основанной Фалесом [1]. На сайте История.рф вообще утверждается, что «школа» происходит от греческого слова «схоле», что значит – быть праздным, а первые школы создавались, чтобы занять стариков и детей [2]. Несомненно одно – как только появилась первая письменность, появилась потребность в передаче навыков от поколения к поколению. Да и обучение практическим навыкам было и будет всегда.

По мере развития технического прогресса эволюционировала и школа. Под школой мы здесь понимаем всю комплексную систему образования, от начальной до высшей. Если на первоначальных этапах человек, умеющий писать и считать уже мог считаться грамотным, то уже в эпоху возрождения повсюду процветали университеты, где преподавали исто-

рию, философию и технические науки. Кроме углубления обучения, школа еще развивалась вширь – образование становилось доступным все более широкому массам населения, включая бедные сословия. К началу XX века начальное образование стало повсеместным, а к середине прошлого века и высшее образование перестало быть уделом немногих, сделавшись массовым явлением.

Безусловно, на каждом этапе своего развития школа использовала доступные на тот момент технологии, которые позволяли закреплять знания обучающихся. При этом технологии не должны были быть слишком дорогими, ведь ученики должны иметь право на ошибку. Когда еще не было бумаги, писали на глиняных дощечках, бересте и прочих подручных материалах – пергамент был слишком дорог. Первые учебники смогли появиться только после изобретения книгопечатания – рукописные книги были слишком большой роскошью. Письменные домашние задания стали распространенными только после удешевления производства бумаги. Современный этап развития школьных технологий – это, безусловно, электронное обучение и цифровизация.

Известный футуролог Элвин Тоффлер выделил три типа «волн» в развитии человечества: аграрно-феодальную, продолжавшейся почти тысячу лет, индустриально-промышленную, продолжавшейся около 400 лет, и современную, постиндустриальную, начавшейся с изобретением компьютера и только набирающую силу. Он назвал ее Третьей волной, она же компьютерная, она же цифровая, которая должна сформировать нового, цифрового человека [3]. И процесс этот мы можем наблюдать повсеместно.

С цифровизацией в нашей стране все было далеко непросто. Кибернетика как самостоятельная наука была провозглашена в США в 1948 году Норбертом Винером. В СССР ее тотчас же объявили лженаукой и в таком статусе она просуществовала вплоть до конца 50-х годов. И хотя впоследствии кибернетика вошла в число фаворитов от науки, в условиях научной изолированности того времени и холодной войны, отставание в десять лет заметно сказалось на ее результативности. К слову, автор данной статьи имеет честь быть сотрудником Нижегородского Государственного университета, в котором (тогда он был еще Горьковским) в 1963 году открылся первый в стране факультет Вычислительной математики и кибернетики (ВМК) с набором 50 человек.

В это же время в СССР было создано Главное Управление по внедрению вычислительной техники, целью которого стало создание альтернативного интернета. К сожалению, мы знаем, что в массы наш советский интернет так и не дошел, осев где-то в недрах военных секретов.

Девяностые годы в нашей стране были далеко непростыми, но доступ к компьютерным технологиям для массового пользователя существенно облегчился. В страну хлынула импортная компьютерная техника, которая была удобнее, проще в использовании и доступнее отечественных аналогов. При этом все отечественные компьютеры были, преимущественно, копиями зарубежных. Именно с этого момента можно говорить о массовой цифровизации российского общества, хотя до цифровизации образования было еще очень далеко, ведь компьютерные технологии тогда еще не стали дешевыми и общедоступными.

Вообще информатика пришла в школы 1 сентября 1985 года. Тогда 100% школ и средних учебных заведений (ПТУ, техникумов) СССР должны были ввести информатику как отдельный специальный предмет. Сразу оговоримся, что в начале это не дало абсолютно ничего, в силу дефицита как грамотных учителей, так и специализированных классов в большинстве школ. Подавляющее большинство школьников компьютер видело только на картинках. И хотя учебник информатики того времени до сих пор считается одним из самых лучших, изучать компьютерные технологии, не имея самих компьютеров, было слегка затруднительно.

После капиталистической революции школы выживали как могли, централизованной системы снабжения оборудованием не было и в помине. Чаще всего компьютерные классы оборудовались за счет спонсоров или родителей. Но наличие компьютерного класса придавало школе престиж, поскольку во «взрослом» мире наличие компьютерной грамотности давало дополнительные возможности и родители старались эти возможности для детей соз-

дать. Вузам было легче, финансирование высшей школы все-таки было лучшим, нежели школьное, кроме того, платное образование обеспечивало дополнительный приток средств.

Длительное время цифровизация российского общества шла стихийно, под развитием рыночных сил. Всеобщая компьютеризация создавала запросы к образовательной системе, и та по мере сил пыталась соответствовать, что, в принципе, у нее получалось. Большие проблемы складывались из-за проблемы цифрового неравенства – ситуации, когда отдельные группы лиц имеют неравный доступ к цифровой инфраструктуре. Большие города развивали сети сами по себе, под действием рыночных сил, но вот в глубинке дела обстояли совсем не так оптимистично (см. таблицу 1).

Таблица 1. Сводная таблица индекса цифровизации субъектов России (выборка автора) [4]

Место	Субъект РФ	балл	Место	Субъект РФ	балл
1	Москва	77,03	33	Сахалинская область	64,35
2	Республика Татарстан (Татарстан)	76,48	34	Нижегородская область	64,27
3	Санкт-Петербург	76,44	35	Томская область	64,24
4	Московская область	76,25	60	Республика Крым	49,59
5	Тюменская область	76,19	63	Республика Карелия	49,06
6	Ханты-Мансийский автономный округ - Югра	75,81	74	Курганская область	44,94
7	Ямало-Ненецкий автономный округ	74,48	84	Еврейская автономная область	39,76
8	Республика Башкортостан	74,43	85	Республика Тыва	39,74

Впервые государство обратило особое внимание на цифровизацию экономики в 2016 году, когда В.В.Путин в послании Федеральному собранию анонсировал необходимость повышения эффективности народного хозяйства за счет развития информационных технологий. 9 мая 2017 года Указом Президента РФ №203 была принята Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы, в которой провозглашались принципы свободы прав граждан на доступ к информации, обеспечение информационной инфраструктуры и прочие хорошие вещи.

В настоящий момент в нашей стране действуют два взаимосвязанных национальных проекта, оказывающие очень большое влияние на образование и его цифровизацию: первый – «Цифровая экономика», второй – «Образование» [5].

Проект «Цифровая экономика» относится к образованию через направления: информационная инфраструктура и кадры для цифровой экономики. Информационная инфраструктура – это базис современной школы. Выше уже говорилось о проблемах с цифровым неравенством. К сожалению, при размерах нашей страны это практически неизбежное явление. Согласно подпрограмме «информационная инфраструктура» к 2024 году точки доступа к сети появятся почти в 27 тысячах населенных пунктов численностью от 100 до 500 человек. Уже протянуто оптоволокно от Чукотки до материка, а все школы будут оснащены доступом к WI-FI. Таким образом, решается проблема чисто технической возможности информационного обучения.

Подпрограмма «Кадры для цифровой экономики» нацелена, в основном, на повышение квалификации уже имеющихся кадров или создание новых. Так прием на бюджетные места в вузах на IT-специальности увеличен до 120 тысяч человек в год, 80 тысяч преподавателей прошли (и пройдут) курсы повышения квалификации по новым программам, а 200 тысяч россиян в год смогут пройти дополнительное обучение на условиях полной или частичной компенсации затрат.

В национальном проекте «Образование» есть подпрограмма «Цифровая образовательная среда», которая, отчасти перекликаясь с программой «Цифровая инфраструктура», ориентирована на следующие показатели к концу 2024 года: 22010 образовательных организаций, получающих оборудование для внедрения цифровой образовательной среды; 340 цен-

тров цифрового образования детей IT-куб; 602700 педагогов, подключенных к платформам цифровой образовательной среды и многие другие полезные инициативы [6].

Когда говорят о цифровизации образования, чаще всего подразумевают образование дистанционно. Конечно, дистанционное образование – это неизбежный виток школы будущего, поскольку за относительно небольшие деньги позволяет приобрести достаточно большой объем знаний. Как говорилось выше, образование всегда стремилось к удешевлению. Но на самом деле, цифровизация образования – намного более широкое понятие. В основе основ лежит банальная компьютерная грамотность, которую как раз в массовом порядке позволяют развить Федеральные Проекты, путем расширения доступа к цифровой инфраструктуре. На втором месте находится внедрение информационных технологий в процесс образования не только на занятиях информатикой, но и при изучении других дисциплин. Банальная презентация – это уже использование компьютера, не говоря уже о бухгалтерии и финансах. В третьих – цифровые платформы, заменяющие традиционные журналы, зачетки и прочие бумажные носители.

Таким образом, цифровая образовательная среда в нашей стране создается очень активным образом. Процесс, безусловно, находится в самом начале, но движется очень динамично и поступательно. Государство тратит достаточно большие ресурсы на создание возможностей развития IT-индустрии, прекрасно понимая, что за ней будущее. Но фундаментом этой индустрии является образование, и можно быть уверенным, что государственные вложения в него обязательно дадут свои положительные результаты, а уровень IT-образования у отечественных школьников и студентов существенно повысится.

Мы совершенно точно начали формирование нового цифрового человека.

### Библиографический список

1. Милетская школа. [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B8%D0%BB%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F\\_%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B8%D0%BB%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0)
2. Как появились школы <https://histrf.ru/read/articles/kak-poiavilis-shkoly>
3. Тоффлер Э. Третья волна I Э. Тоффлер. — М. : АСТ, 2002.
4. [https://sk.skolkovo.ru/storage/file\\_storage/00436d13-c75c-46cf-9e78-89375a6b4918/SKOLKOVO\\_Digital\\_Russia\\_Application01\\_2019-04\\_ru.pdf](https://sk.skolkovo.ru/storage/file_storage/00436d13-c75c-46cf-9e78-89375a6b4918/SKOLKOVO_Digital_Russia_Application01_2019-04_ru.pdf)
5. Национальные проекты. <https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/projects>
6. Цифровая образовательная среда. <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>

УДК 378.1; ГРНТИ 14.35

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ЭЛЕКТРОННО-БИБЛИОТЕЧНЫХ СИСТЕМ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

И.В. Кутузова

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

*Аннотация.* В статье рассматривается использование инструментов электронно-библиотечных систем в дистанционном обучении студентов: интеграция электронных образовательных ресурсов в дистанционный учебный курс на базе Moodle.

*Ключевые слова:* электронно-библиотечная система (ЭБС), электронный образовательный ресурс (ЭОР), система дистанционное обучения, гиперссылка.

## USING ELECTRONIC LIBRARY SYSTEMS TOOLS FOR DISTANCE LEARNING STUDENTS

I.V. Kutuzova

Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, kutuzovaiv@mail.ru

*The summary.* The article discusses the use of electronic library systems tools in distance learning for students: integration of electronic educational resources into a distance learning course based on Moodle.

*Keywords:* electronic library system (ELS), electronic educational resource (EER), distance learning system, hyperlink.

В современном мире в процессе обучения студенты используют для получения информации различные ресурсы: печатную и электронную учебную литературу, аудио - и видеоконтенты, статьи в интернете. При этом учебная литература, особенно специализированная, является основой для получения студентами необходимых знаний и навыков.

Чтение студентами учебной литературы необходимо для:

- приобретения новых знаний в изучаемой предметной области;
- подготовки к занятиям, как лекционным, так и практическим;
- выполнения практических заданий, написания курсовых работ, эссе, рефератов;
- подготовки к промежуточной аттестации (зачетам и экзаменам);
- подготовки выпускной квалификационной работы.

А также чтение учебной литературы способствует развитию аналитических и критических навыков студента, которые будут полезны в их будущей работе.

К сожалению, в последнее время наблюдается кризис текстовой культуры: студенты все меньше читают «сложную» учебную литературу (учебники, научные статьи, монографии), предпочитая «быстрое чтение» - визуализацию материала (картинки вместо текстов, видео и анимацию). Также современные студенты отдают предпочтения онлайн материалам вместо бумажных учебников и журналов – это быстрый поиск готовой информации.

Современные электронно-библиотечные системы (ЭБС) и созданы для удовлетворения потребностей пользователей в быстром поиске нужной качественной информации. Все ЭБС располагают огромным выбором электронных образовательных ресурсов (ЭОР): книги, журналы, монографии, а также аудио- и видеоматериалы для успешного обучения студентов.

Для повышения эффективности обучения и заинтересованности студентов к чтению разработаны инструменты прямого размещения и использования ЭОР из ЭБС в систему дистанционного обучения на базе Moodle, а также возможности применения гиперссылок для ЭОР в обучении студентов.

Рассмотрим применение этих инструментов на примере дистанционного учебного курса «Управление проектами» в СДО РГРТУ на базе Moodle.

ЭБС IPR SMART [1] дает возможность вставить в дистанционный учебный курс ссылку на книгу или статью (рис. 1).



Рис. 1. Размещение учебника ЭБС IPR SMART в дистанционном учебном курсе

Студент, нажимая на ссылку, попадает на страницу чтения этой книги в ЭБС без необходимости входа в электронную библиотеку и личной авторизации (рис. 2).

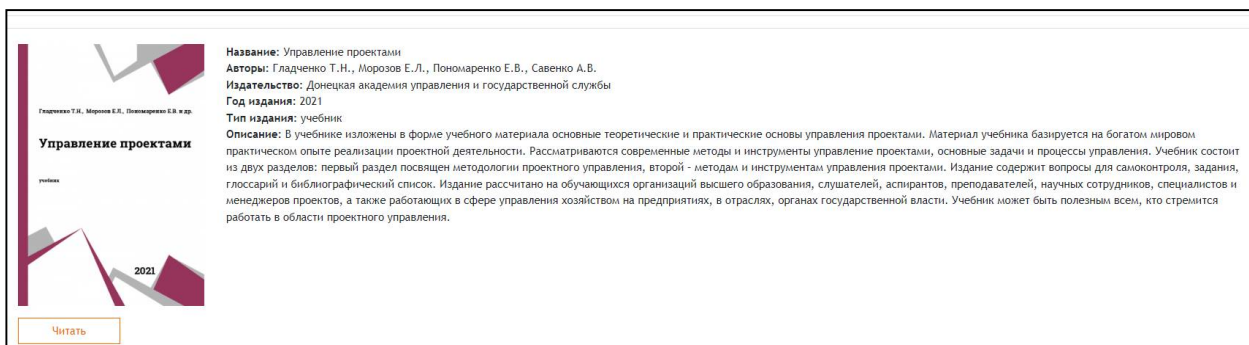


Рис. 2. Страница книги в ЭБС IPR SMART

При формировании ссылки на учебник в дистанционном курсе предусмотрена возможность задания диапазона открывающихся для чтения страниц учебника (рис. 3).

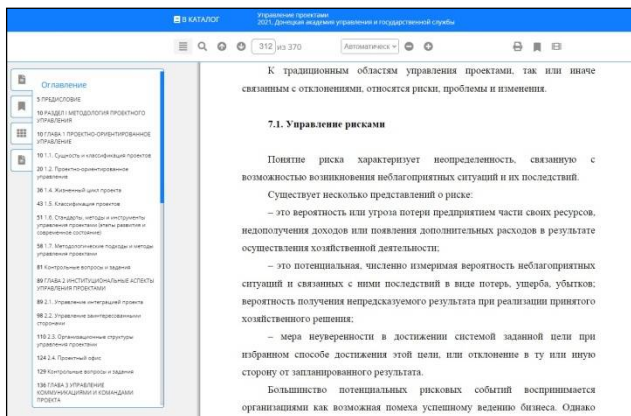


Рис. 3. Открывающийся для чтения на нужной странице учебник

В электронной библиотечной системе Лань [2] также реализованы подобные инструменты для интеграции учебных материалов в дистанционные учебные курсы. Но в 2023 г. разработчики ЭОС представили новые инструменты использования учебных и научных материалов ЭБС для обучения студентов.

Бесплатный плагин «Конструктор электронного учебного курса» (ЭУК-конструктор ЭБС Лань) позволяет наполнить темы дистанционного учебного курса текстами учебников, научных статей и видеоматериалами. По названиям темы или ключевым словам в конструкторе можно найти необходимые учебные материалы: отдельными списками книги, видеоматериалы, статьи в журналах. Доступен предпросмотр этих материалов, причем при чтении учебных материалов ЭУК-конструктор предлагает дополнительные видеоматериалы к просматриваемой теме. И еще новшество – в дистанционном курсе можно делать ссылку сразу на нужный раздел учебника. Выбранные учебные материалы одной кнопкой добавляются в дистанционный курс Moodle (рис. 4).



Рис. 4. Размещение учебных материалов ЭБС Лань в дистанционном учебном курсе

Нажимая на ссылку, студент попадает на страницу учебного материала в ЭБС Лань без необходимости вводить логин и пароль для входа в библиотеку.

Следует обратить внимание, что при добавлении ссылок на ЭОР в систему Moodle ЭУК-конструктор вставляет заголовки-пояснения, какой именно учебный материал добавлен в дистанционный учебный курс (литература, статьи или видеоматериал) с автоматическим добавлением темы, заданной в строке поиска ЭУК-конструктора.

Вышеперечисленные инструменты интеграции ЭБС и дистанционной системы Moodle доступны для вузов, имеющих подписку в данных ЭБС и для оплаченного вузом списка ЭОР.

Для расширения использования учебных материалов всеми преподавателями, зарегистрированными в ЭБС Лань, был разработан еще один инструмент для использования учебных материалов ЭБС Лань для обучения студентов и интеграции в электронную образовательную среду вузов: инструмент «Гиперссылка для электронного образовательного ресурса».

Выбрав нужную страницу учебника и выбрав в меню элемент «Ссылка для ЭОР», можно получить нужную ссылку (рис. 5).

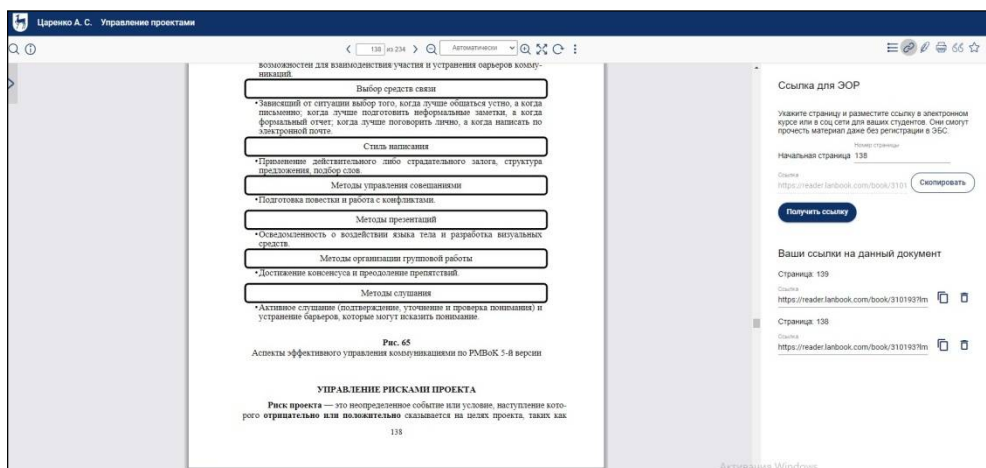


Рис. 5. Инструмент «Ссылка для ЭОР»

Полученную ссылку можно разместить в любом месте, где проводится работа со студентами: в дистанционном учебном курсе, Яндекс-файлах, в чатах, в соцсетях, передать студентам по электронной почте. Книга откроется сразу на заданной странице. Для чтения не требуется логин и пароль от ЭБС.

На рис. 6 приведен пример размещения в дистанционном учебном курсе гиперссылки на учебник с заданной темой для изучения теоретического материала и задания для самостоятельной работы студентов с гиперссылкой на тесты из учебного пособия.



Рис. 6. Размещение гиперссылки для ЭОР в дистанционном учебном курсе

Применение гиперссылки на ЭОР удобно использовать в учебном процессе больших потоков студентов очной формы обучения, так как не нужно подключать большое количество учебных групп к дистанционному курсу. Преподавателю достаточно отправить студентам гиперссылки на учебные материалы (для изучения теории и выполнения практических заданий для самостоятельной работы), используя чаты, электронную почту, соцсети или разместив в облачных сервисах с общим доступом (Яндекс Диск, Облако Mail.ru).

Используя рассматриваемые инструменты интеграции электронных образовательных ресурсов в дистанционные учебные курсы или гиперссылку на ЭОР, преподаватель не нарушает авторские права создателей данных материалов.

Таким образом, рассмотренные выше инструменты интеграции электронно-библиотечных систем и системы дистанционного образования Moodle значительно расширяют возможности легального использования учебных и научных материалов различных авторов в процессе обучения студентов, способствуют популяризации ЭБС и заинтересованности студентов в чтении учебной литературы.

### Библиографический список

1. Электронно-библиотечная система IPR SMART : официальный сайт. – URL: <https://www.iprbookshop.ru> (дата обращения 08.02.2024).
2. Электронно-библиотечная система Лань : официальный сайт. – URL: <https://e.lanbook.com> (дата обращения 08.02.2024).

УДК 371.315.7; ГРНТИ 14.85

## КЕЙС КАК ФОРМА ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРИ ЭЛЕКТРОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ ИСКУССТВОВЕДОВ

**Г.В. Варакина**

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

*Аннотация.* В работе рассматривается инновационный тип практического задания – кейс. Новизна исследования состоит в том, что данный вид практической работы применяется в условиях искусствоведения. Автором рассмотрен ряд авторских заданий в формате кейса, проанализированы условия, при которых использование данного типа задания является эффективным.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, смешанное обучение, Moodle, кейс.

## CASE AS A FORM OF PRACTICAL WORK IN ELECTRONIC FORMAT OF TRAINING ART SCIENTISTS

**G.V. Varakina**

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

*Abstract.* The work examines an innovative type of practical task - a case. The novelty of the research lies in the fact that this type of practical work is used in art criticism conditions. The author reviewed a number of author's assignments in case format and analyzed the conditions under which the use of this type of assignment is effective.

*Keywords:* distance learning, blended learning, Moodle, case.



Современное образование представляет собой сложную, динамически развивающуюся систему. С одной стороны, сохраняется традиционное многоуровневое обучение в образовательных учреждениях – школы, колледжи, институты, - контактно с незначительным количеством вариаций: надомное обучение, ускоренное обучение, обучение в очной, очно-заочной и заочной формах. В то же время появляются альтернативные способы получения образования: электронное и дистанционное обучение. Существует значительное количество смешанных форм: гибридное обучение, индивидуальные траектории обучения по гибким программам [1]. В рамках Национального проекта «Образование» сформулирована задача формирования непрерывного образования, которое объединяет практически все виды и формы обучающих процессов, систем и методов. Тем самым, остро встает проблема образовательных технологий, позволяющих осваивать большие объемы информации за ограниченное время с выходом на практическое применение полученных знаний и форматирование профессиональных или иных компетенций.

При подготовке искусствоведов задействован не только значительный корпус учебной и научной литературы, но обязательно освоение огромного количества визуального материала – объекты архитектуры, изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Параллельно идет формирование понятийного аппарата. Разного рода информационные потоки – термины, иллюстрации, тексты, - требуют не только дифференцированного освоения, но и синхронизации.

В ряду разных форм традиционных практических заданий – словарные диктанты, тесты, эссе, устный доклад, научное исследование, - успешно применим метод кейса (case study). Данный тип практической работы относится к активным методам обучения наряду с деловыми играми, проектами и др. Метод кейса основан на применении имеющегося массива знаний и/или документов для решения конкретной задачи. Возникнув в юридической среде (Гарвард, 1870-е гг.), данный метод фактически строился на разборе конкретных случаев судопроизводства и адвокатской практики, затем получив применение в бизнес среде (Школе бизнеса, Гарвард, 1912 г.) [2].

Однако данный метод успешно применяется и в других областях помимо права и бизнеса: в социологии, культурологии, медицине, лингвистике и т.д. Сегодня кейс-технологии весьма популярны, в том числе и в России, что связано, по мнению В.С. Зайцева, «с изменениями в современной ситуации в образовании. Можно сказать, что метод направлен не столько на освоение конкретных знаний, или умений, сколько на развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала студента и преподавателя» [2, с. 8].

Применение кейс-технологии в искусствоведении весьма специфично, т.к. материалом кейса выступают не жизненные ситуации, не литературные источники, и даже не исторические факты, а объекты мирового искусства. Однако ситуация и в этом случае присутствует, но моделируется она искусственно преподавателем.

Обязательным компонентом кейса является некий информационный блок. Как правило, это набор изображений. Количество может сильно варьироваться – от одного образа до нескольких десятков (рисунок 1).



Рис. 1. Элементы авторских кейсов с визуальным материалом

Визуальный ряд может быть как ограниченным и конкретным, так и открытым – частично или полностью (рисунок 2).



Рис. 2. Элементы авторских кейсов с визуальным материалом

Ситуация представляет собой поставленную задачу, которую требуется решить на основе заданного визуального ряда. Задачи могут быть как учебными, традиционными – определить объект по изображению, атрибутировать его (указать название, датировку, возможно автора, стилистику, тип и т.д.), так и поисковыми – указать типическое и атипическое, подобрать аналогии, сравнить и вывести характерные черты объекта, стиля, жанра (рисунок 3).



Рис. 3. Задание из авторского кейса «Стилевая ретроспектива в современном интерьере»

Не смотря на степень сложности кейса, он всегда преследует определенные цели, как учебного, так и профессионального характера. Одна из педагогических задач – проверка степени усвоения теоретического материала, владение терминологией. Это решается посредством введения в формулировку задачи ряда терминов: атрибуция, этикетка, стиль, жанр, конструкция и т.п. Только поняв их значение, студент сможет решить кейс. Но и в решении можно увидеть и оценить владение студентом теоретическим материалом: в том, как терминологически построено решение, в корректности ответов и подборе аналогий.

Важной педагогической задачей является формирование практических навыков студентом и освоение профессиональных компетенций [3]. Это также закладывается в кейс. Так, научно-исследовательские навыки, являющиеся в программе основными, оцениваются на основе работы студента с визуальным материалом: подбор аналогий, их осмысление, навыки описания, стилистического анализа (рисунок 4).

Для успешной реализации кейса требуется соблюдение ряда условий:

1. четкость и ясность постановки проблемы;
2. тщательный подбор визуального материала;
3. разработка образца, который выполняет функции не подсказки, а исключительно формального шаблона,
4. разработка критериев оценивания.

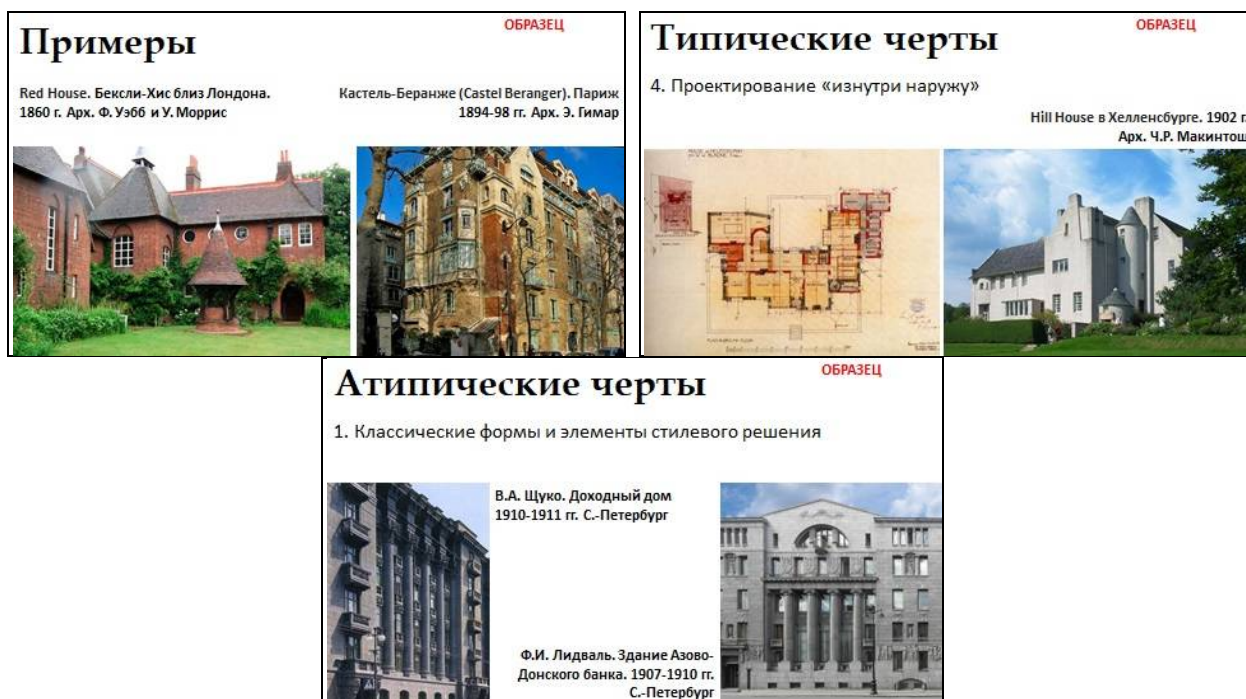


Рис. 4. Задание из авторского кейса «Стилевые маркеры в искусстве и архитектуре 1900-1910-х гг.»

Последняя позиция одна из самых значимых, т.к. критерии являются дополнительным ориентиром для студентов при решении кейса. В тщательно разработанных критериях должны получить отражение все компоненты кейса. Это своеобразная навигация как для студента, так и для преподавателя: для первых при решении, для вторых при оценивании кейса (рис. 5). Учитывая многосоставной характер кейсов, логично применение системы рейтинга с произвольным количеством баллов (исходя из структуры самого кейса), которую затем можно перевести в традиционную пятибалльную шкалу [4].

Аналогии		Типические черты										Атипические черты					Итого												
объект 1	атрибуция 1	объект 2	атрибуция 2	объект 3	атрибуция 3	объект 4	атрибуция 4	объект 5	атрибуция 5	черта 1	деталь 1	черта 2	деталь 2	черта 3	деталь 3	черта 4	деталь 4	черта 5	деталь 5	черта 1	деталь 1	черта 2	деталь 2	черта 3	деталь 3	24-26	19-23	14-18	13 и менее
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	3	2

Рис. 5. Критерии оценивания авторского кейса «Стилевые маркеры в искусстве и архитектуре»

При интеграции кейсов в Электронную образовательную среду на платформе Moodle можно использовать элемент «задание» [5], который позволяет разместить текстовую часть, прикрепить образец наряду с возможностью загрузки студентами выполненных работ. Если в настройках задания задать формат прикрепляемого файла pdf, то не потребуется для проверки скачивать файлы. Настройка оценивания «Аннотирование PDF» дает возможность открыть размещенную работу непосредственно в системе, дополнительно позволяя разместить отзыв в виде комментария, а также в форме прикрепленного файла. На слайдах самой работы можно оставить свои ремарки на основе встроенных шаблонов – пояснение, подчеркивание, заключение в фигуру, штампы, - в комментариях дать пояснения, а в файле прикрепить заполненную таблицу с критериями оценивания. При этом в настройках оценки можно выбрать как балл по пятибалльной шкале, так и балл рейтинга. Выбор определяется либо удобством для отслеживания успеваемости студента, либо общим рейтингом, если кейс входит в состав онлайн-курса.

Таким образом, кейс-технология применима к искусствоведению, как в части проверки степени усвоения теоретических знаний, так и для контроля формирования практических навыков и профессиональных компетенций. Кейс не может быть универсальной и единственной формой практических заданий, однако его преимущество в комплексности требуемого решения. Для успешного использования кейс-технологии требуется ее интеграция с традиционными формами педагогической коммуникации, включая практические работы письменного, тестового и устного характера.

### Библиографический список

1. Варакина Г.В. Индивидуализация образования в условиях практикоориентированных образовательных программ высшей школы // Культура и образование. – 2023. – № 3 (50). – С. 87-95.
2. Зайцев, В.С. Кейсовое обучение студентов в вузе : учебно-методическое пособие \ В.С. Зайцев. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – 31 с.
3. Федотова, О. Д. Исследовательские и учебные кейсы этнопедагогической направленности в системе профессиональной подготовки студентов : учебное пособие. – Москва : Мир науки, 2022. – Режим доступа: <https://izd-mn.com/PDF/01MNNPU22.pdf> – Загл. с экрана.
4. Варакина Г.В. Балльно-рейтинговая система как форма оценивания онлайн курса // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2022 [текст]: сб. тр. V междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т.9./ под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязан. гос.радиотехн. ун-т, 2022. – Т. 6. – 264 с.; ил. – С. 27-31.
5. Проектирование и разработка дистанционного учебного курса в системе Moodle : учеб. пособие / Н.П. Клейносова, Д.О. Орехво, Р.В. Хруничев; Рязан. гос. радиотехн. ун-т. – Рязань, 2022. – 160 с.

УДК 372.8; ГРНТИ 14.25.09

## ДИАГНОСТИКА ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ

О.Р. Шефер\*, С.В. Крайнева\*, Т.Н. Лебедева\*\*\*

Южно-Уральский государственный педагогический университет,  
Российская Федерация, Челябинск, \*shefer-olga@yandex.ru,  
\*\*q.79@mail.ru, \*\*\* lebedevatn@mail.ru

*Аннотация.* Важность диагностики знаний обучающихся в смешанном обучении становится особенно актуальной. Для этого используются различные цифровые технологии, позволяющие более точно определить индивидуальные потребности студентов и предоставить им персонализированную учебную программу. Адаптивные системы тестирования, аналитика данных и машинное обучение – все это инструменты, которые помогают в диагностике и адаптации образования в смешанном обучении.

*Ключевые слова:* смешанное обучение, индивидуальный подход, адаптивные системы тестирования.

## DIAGNOSTICS OF STUDENTS' KNOWLEDGE IN MIXED LEARNING

O.R. Shefer\*, S.V. Kraineva\*\*, T.N. Lebedeva\*\*\*

South Ural State Pedagogical University  
Russia, Chelyabinsk, \*shefer-olga@yandex.ru,  
\*\*q.79@mail.ru, \*\*\* lebedevatn@mail.ru

*The summary.* The importance of diagnosing students' knowledge in blended learning is becoming especially relevant. To do this, various digital technologies are used to more accurately identify the individual needs of students and provide them with a personalized curriculum. Adaptive testing systems, data analytics and machine learning are all tools that help in the diagnosis and adaptation of education in blended learning.

*Keywords:* blended learning, individual approach, adaptive testing systems.

Смешанное обучение с применением цифровых образовательных технологий предлагает новые возможности для образования, позволяя студентам изучать материал в онлайн-формате, а также участвовать в традиционных занятиях в вузе. Этот подход не только улуч-

шает доступность образования, но и способствует развитию коммуникационных навыков, индивидуализации обучения и повышению эффективности учебного процесса.

Смешанное обучение (blended learning) – это педагогический подход, который объединяет традиционное присутствие в классе с использованием онлайн-технологий. В смешанном обучении студенты участвуют в традиционных занятиях в классе, где они взаимодействуют с преподавателем и другими студентами, а также в онлайн-компоненте, где они самостоятельно изучают материал с помощью цифровых ресурсов [1-3]. Смешанное обучение является относительно новой педагогической концепцией, и над этой темой работало множество зарубежных ученых и практиков, к которым мы можем отнести: Карла Роджерса (Carl Rogers) – обучение, ориентированное на студента, обладающее гибкостью, индивидуальностью; Чарльза Грэхэма (Charles Graham) – исследование и разработка учебных моделей, объединяющих традиционное и онлайн-обучение; Клэйтона Кристенсена (Clayton Christensen) – концепция «дисruptивного обучения», в которой смешанное обучение является ключевым фактором изменения в традиционных подходах к образованию; Джона Хатти (John Hattie) – проведение масштабных мета-анализов для определения эффективности различных образовательных стратегий, в том числе в смешанном обучении. Среди отечественных ученых можно отметить Е.К. Васина, У.С. Захарову, В.А. Ильину, И.И. Калину, С.Д. Калинину, Ю.И. Капустина, А.В. Логинову, И.А. Малинину, М.С. Медведеву, О.П. Осипову, И.В. Роберт и др.

Обучаемые в условиях смешанного обучения проводят больше времени, взаимодействуя с цифровыми учебными ресурсами, что приводит к повышению успеваемости. Онлайн-компонент в смешанном обучении может включать в себя различные элементы, такие как видеоуроки, интерактивные учебники, веб-квизы, форумы для обсуждений и другие цифровые инструменты. Эти ресурсы позволяют студентам гибко планировать свою учебную деятельность, проходить материал в своем собственном темпе и получать обратную связь от преподавателей.

Преимуществом смешанного обучения является возможность построения индивидуализации обучения. Студенты могут выбрать наиболее удобный для себя формат изучения (онлайн или в классе) и иметь возможность работать над материалом по своему индивидуальному графику. Онлайн-ресурсы также позволяют студентам получать дополнительную поддержку и дополнительные материалы, если они испытывают трудности с определенными аспектами учебного материала [4].

Одной из ключевых задач в смешанном обучении является диагностика знаний обучающихся. Понимание уровня знаний и навыков каждого студента важно для адаптации образовательного процесса под индивидуальные потребности. Традиционные формы тестирования могут быть недостаточно эффективными, особенно в случае больших групп студентов с различным уровнем подготовки.

В исследованиях, связанных с контролем и оцениванием результатов образовательной деятельности, используется понятие диагностики. Данное понятие подразумевает более широкое и глубокое определение результатов дидактического процесса. В отличие от термина «контроль», который просто устанавливает факты обучения без объяснения их происхождения, диагностика рассматривает эти результаты с учетом способов их достижения. Она также выявляет тенденции и динамику дидактического процесса, включая в себя не только контроль и проверку результатов, но и оценивание, сбор и анализ статистических данных.

Взаимосвязь между диагностикой и адаптивными системами тестирования заключается в том, что диагностика может использоваться в рамках адаптивных систем для более точного определения уровня знаний, умений и навыков обучающегося. Адаптивные системы тестирования основаны на специальных алгоритмах, которые анализируют ответы обучающегося на определенные задания и, на основе этого анализа, предлагают следующие задания в соответствии с уровнем его знаний. В этом случае диагностика используется для начальной оценки уровня знаний студента и дальнейшего индивидуализированного тестирования. Например, если обучающийся дает правильные ответы на сложные вопросы, то адаптивная сис-

тема будет предлагать более сложные задания для проверки его более глубоких знаний. Если же обучающийся делает ошибки на простых вопросах, система может предложить более базовые задания для заполнения пробелов в его знаниях. Таким образом, диагностика помогает адаптивным системам тестирования точно определить уровень знаний и предлагать задания, соответствующие этому уровню.

Иными словами, диагностика используется для адаптации процесса тестирования, а адаптивные системы тестирования помогают определить индивидуальные потребности учащегося и предоставляют ему задания, соответствующие его уровню знаний. Это позволяет более эффективно оценивать и развивать знания и навыки учащихся.

Адаптивные системы тестирования в смешанном обучении предлагают персонализированный подход к диагностике знаний обучающихся, а также анализу прогресса и достижений студентов. Они основаны на принципах машинного обучения и аналитики данных, что позволяет преподавателям и студентам получать более точную информацию об актуальных знаниях и умениях каждого обучающегося.

Компьютерное тестирование может использоваться тремя способами: компьютерное тестирование как альтернативная форма представления теста (параметры, а, следовательно, и порядок представления заданий фиксированы); компьютерное тестирование с автоматической генерацией различных вариантов теста (варианты формируются автоматически из существующего набора заданий в соответствии с правилами, установленными разработчиком); компьютерное адаптивное тестирование (для каждого предмета в процессе тестирования формируется индивидуальный набор заданий).

Адаптивное тестирование в целом адекватно современным тенденциям в дистанционном образовании и открывает новые возможности для повышения эффективности образовательных процессов [5] на основе трудов Коменского, Песталоцци, Пиаже, Фребеля и др. В центре их педагогических систем был студент. В своих работах они призывали начинать преподавание с того, что студент перестал изучать, потому что без «базы знаний» невозможно изучать новый материал дальше. Недостаточная осведомленность о реальном уровне знаний обучающихся и их способности усваивать предлагаемые знания, стали основной причиной появления адаптивных систем, основанных на принципе индивидуализации обучения, поэтому этот принцип не может быть реализован в традиционной, аудиторной форме [6].

Одной из главных преимуществ адаптивных систем тестирования является их способность адаптироваться к индивидуальным потребностям и уровню подготовки студента. Система может автоматически адаптировать сложность заданий в зависимости от результатов предыдущих ответов студента. Таким образом, студенты не только тестируют свои знания, но и получают обратную связь и рекомендации о том, в каких областях им следует углубить знания или поработать навыки.

Адаптивные системы тестирования позволяют более основательно анализировать прогресс обучения. Они могут отслеживать прогресс каждого обучающегося, сохранять данные о его достижениях и слабых местах, а также предоставлять статистическую информацию преподавателям для анализа и совершенствования учебного процесса. Данные, собранные адаптивными системами, могут быть использованы для корректировки методик преподавания и улучшения учебного опыта студентов.

Другим важным преимуществом технологии адаптивного тестирования является возможность ее применения для контроля уровня знаний обучаемых не только в учебных заведениях, но и при их самостоятельном обучении. Инструментарий технологии адаптивного тестирования способствует экономии времени и повышает эффективность деятельности педагога, а также реализует на практике принципы индивидуализации и дифференциации обучения [7].

Одним из примеров адаптивных систем тестирования являются платформы для онлайн-обучения, такие как Coursera или edX, которые доступны в веб-версии и в мобильных приложениях для iOS и Android. Они предлагают интерактивные курсы с системами автоматической проверки и адаптации заданий по разным темам. Это IT и технические науки, изучение языков, социальные науки, личностное развитие и здоровье, бизнес, гуманитарные

науки и искусства. Студенты могут проходить тесты и задания онлайн, а система анализирует их ответы и предоставляет обратную связь, основанную на их индивидуальных потребностях. На территории России сайт и приложения Coursera открываются, но можно проходить только бесплатные курсы. В связи с введением санкций некоторые программы (например, степени) полностью недоступны, а на некоторых нельзя отправлять практические задания на проверку. Open edX platform – это программное обеспечение с открытым исходным кодом, разработанное edX и предоставленное в свободный доступ другим высшим учебным заведениям, которые хотят предложить аналогичные предложения. В России запустилась новая EdTech-платформа «Академика» для обучения на программах от ведущих вузов и промышленных партнеров, являющаяся полным аналогом в рамках импортозамещения зарубежным платформам. Ее задача – способствовать развитию онлайн-образования в стране с ориентиром на лучшие практики и подходы мировых лидеров IT-отрасли. Пользователям уже открыт доступ к более чем 200 различным образовательным программам российских вузов: НИУ ВШЭ, МГИМО, МФТИ, РУДН, НГУ, ТГУ, НИТУ МИСИС и других.

Одной из практических польз адаптивных систем тестирования является их способность экономить время и ресурсы. Благодаря автоматическому анализу ответов студентов и предоставлению персонализированного обратного сообщения, преподавателям не требуется затрачивать большое количество времени на ручную проверку и оценку результатов. Это также позволяет им сосредоточиться на более качественном и индивидуальном обучении.

Таким образом, адаптивные системы тестирования в смешанном обучении играют важную роль в диагностике знаний студентов.

Преимущества использования адаптивных систем тестирования в смешанном обучении для диагностики знаний включают:

1. Индивидуализация тестов: адаптивные системы могут настроить задания в соответствии с уровнем знаний каждого студента. Это позволяет точнее определить их сильные и слабые стороны.

2. Повышение мотивации: адаптивные системы тестирования могут создавать более интересные и стимулирующие задания, что помогает повысить мотивацию и заинтересованность студентов в процессе обучения.

3. Обратная связь в реальном времени: адаптивные системы могут предоставлять мгновенную обратную связь о результатах и производительности студента. Это помогает им лучше понять свои ошибки и улучшить свои знания и умения.

4. Эффективное использование времени: за счет индивидуальной настройки заданий, адаптивные системы помогают студентам наиболее эффективно использовать свое время, уделяя больше внимания тем областям, где у них есть слабости.

5. Статистический анализ и отслеживание прогресса: адаптивные системы могут собирать статистические данные о производительности каждого студента и отслеживать их прогресс со временем. Это помогает преподавателям более точно оценить студентов и адаптировать содержание обучения.

Однако при использовании адаптивных систем тестирования в смешанном обучении могут возникать некоторые сложности, такие как ограниченный доступ к компьютерам или интернету, недостаточные навыки работы с технологиями и технические проблемы. Решение этих проблем требует поддержки и подготовки со стороны учебного заведения.

В целом, использование адаптивных систем тестирования в смешанном обучении предоставляет студентам более персонализированный и эффективный подход к диагностике и оценке их знаний, способствует повышению мотивации и улучшению учебного процесса.

Сегодня смешанное обучение с использованием компьютерных технологий обладает рядом особенностей, существенно отличающих его от традиционного. Целесообразность адаптивного контроля в смешанном обучении вытекает из необходимости рационализации традиционного тестирования.

Таким образом, адаптивные системы тестирования являются важным инструментом диагностики знаний обучающихся в смешанном обучении. Они позволяют преподавателям и

студентам более точно определить индивидуальные потребности и способности, а также адаптировать учебный процесс под них. Благодаря использованию цифровых образовательных технологий и адаптивных систем тестирования, диагностика знаний студентов в смешанном обучении становится более эффективной, персонализированной и удобной для всех участников образовательного процесса.

### Библиографический список

1. Калинина, С.Д. Предпосылки использования дистанционных образовательных технологий в системе высшего профессионального образования / С.Д. Калинина // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С. 11-15.
2. Логинова, А.В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения [Электронный ресурс] / А.В. Логинова // Молодой учёный. – 2015. – №7. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/archive/87/16877/>. Дата обращения: 15.01. 2024.
3. Малинина, И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 10. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27936>. Дата обращения: 17.01. 2024.
4. Рубцов, Г.И. Смешанное обучение: анализ: трактовок понятия [Электронный ресурс] / Г.И. Рубцов, Н.В. Панич // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – №5 (32). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-obuchenie-analiz-traktovok-ponyatiya> (дата обращения: 16.01.2024).
5. VanLehn, K.; Ohlsson, S., and Nason, R. Applications of Simulated Students: An Exploration. *Journal of Artificial Intelligence and Education*. 1995; 5(2):135-175.
6. Guzmán, E., Conejo, R. A Model for Student Knowledge Diagnosis Through Adaptive Testing. *Lecture Notes in Computer Science*. 2004; 3220:12-21. DOI:10.1007/978-3-540-30139-4\_2
7. Ларин, С.Н. Адаптивное тестирование уровня знаний обучаемых как инструментальной реализации принципов индивидуализации и дифференциации обучения / С.Н. Ларин, Л.И. Герасимова, Е.В. Герасимова // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 2А. С. 48-57.

УДК 374; ГРНТИ 14.07

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОГРАФИКИ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ИЗУЧЕНИИ ФОЛЬКЛОР В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.В. Пономарева

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство),  
Российская Федерация, Москва, ta00@inbox.ru*

*Аннотация.* В исследовании рассматривается проблема использования инфографики при дистанционном изучении фольклора в системе дополнительного образования на примере разрабатываемого в среде Moodle курса «Место русского фольклора в традиционном и современном социокультурном пространстве России». Предлагаемые в свободном доступе инфографики на тему фольклора, как правило, связаны с представлением народных художественных промыслов и традиционной культуры разных этносов. Данные визуальные материалы могут использоваться в качестве периферийных элементов курса, так как полностью не отвечают его специфике, заключающейся в теоретическом осмыслении места русского фольклора в традиционном и современном российском обществе и не подразумевающей освоение какого-либо вида народного творчества и тесного знакомства с ним. Вследствие этого для более качественного изучения теоретической рефлексии на тему русского фольклора предлагается использование двух видов инфографик, сообразных особенностям курса. Первый вид имеет ознакомительный характер и нацелен на представление основной информации о курсе или одном из его модулей. Второй вид непосредственно связан с информативной частью курса и призван емко и структурированно передать сложные идеи. Оба вида инфографик могут использоваться как самостоятельные элементы курса, так и быть интегрированы в видеолекции.  
*Ключевые слова:* инфографика, дистанционное обучение, фольклор, дополнительное образование, система Moodle.



## THE USE OF INFOGRAPHICS IN THE DISTANCE LEARNING OF FOLKLORE IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

T.V. Ponomaryova

*The Kosygin State University of Russia  
Russian Federation, Moscow, ta00@inbox.ru*

*The summary.* The article focuses on the problem of using infographics in the distance learning of folklore in the system of additional education on the example of the course "The place of Russian folklore in the traditional and modern socio-cultural space of Russia" being developed in the Moodle platform. The infographics on folklore offered with free access are usually associated with the presentation of folk arts and crafts and traditional culture of different ethnic groups. These visual materials can be used as peripheral elements of the course, as they do not fully meet its specifics, which consist in theoretical understanding of the place of Russian folklore in traditional and modern Russian society and do not imply the development of any kind of folk art and close acquaintance with it. As a result, for a better study of theoretical reflection on the topic of Russian folklore, it is proposed to use two types of infographics consistent with the specifics of the course. The first type is introductory in nature and aims to provide basic information about the course or one of its modules. The second type is directly related to the informative part of the course and is designed to convey complex ideas in a concise and structured way. Both types of infographics can be used as independent elements of the course, or integrated into video lectures.

*Keywords:* infographics, distance learning, folklore, additional education, Moodle.

Исследование посвящено вопросу визуализации цифрового образовательного контента при изучении фольклора в системе дополнительного образования. Проблема рассматривается на примере использования инфографики в разрабатываемом в среде Moodle онлайн-курсе «Место русского фольклора в традиционном и современном социокультурном пространстве России». Сегодня инфографика является одним из наиболее популярных и развивающихся способов визуализации образовательного контента [1, с. 79], позволяющего органично конвертировать мыслительную деятельность во внешнюю среду по принципу алгоритма [1, с. 78], [2]. Для создания представленных в статье инфографик использовался сервис Pictochart.com, где посредством генератора на основе искусственного интеллекта предлагался шаблон, подразумевающий его последующую доработку и редакцию в ручном режиме. Самостоятельное создание инфографик обусловлено, прежде всего, желанием разработки оригинального визуального материала, сообразного онлайн-курсу как в содержательном, так и визуальном стилистическом отношении. Кроме того, в нашем случае практически не представляется возможность использования размещенных в свободном доступе инфографик по фольклору, это объясняется тем, что имеющаяся визуализированная информация по народной культуре преимущественно связана с народными художественными промыслами и этнической традиционной культурой. В нашем случае такого рода инфографики по своему значению являются, скорее, периферийными, так как курс не подразумевает освоение какого-либо вида народного творчества и основан, прежде всего, на теоретическом осмыслении значения русского фольклора в современном российском социокультурном пространстве с учетом исторической перспективы. Следовательно инфографике следует быть сообразной именно с этим направлением.

Целевой аудиторией дистанционного курса «Место русского фольклора в традиционном и современном социокультурном пространстве России» являются гуманитарии, педагоги, люди творческих профессий, а также все интересующиеся вопросами народной культуры. Цель курса состоит в формировании комплексного представления о русском фольклоре как явлении традиционной и современной культуры. Помимо этого, обучение позволит обрести компетенции полезные в собственных сферах деятельности учащихся. Структура онлайн-курса представлена тремя тематическими модулями:

1. Динамика научных представлений о русском фольклоре в отечественных исследованиях XIX–XXI вв.;

2. Виды и жанры традиционного и современного фольклора;
3. Проблема фольклорного образования и просвещения.

В первом модуле рассматриваются ключевые научные представления о русском фольклоре в отечественных исследованиях XIX — XXI вв., в том числе проблемы и перспективы современной фольклористики, разные варианты систематизации фольклорных текстов. Второй модуль посвящен анализу традиционных фольклорных жанров на примере конкретных текстов, а также динамики их трансформации вплоть до сегодняшней действительности, особенностей современных фольклорных жанров и явлений. В третьем модуле в историческом и актуальном контексте раскрываются вопросы фольклорного образования и просвещения, в том числе связанные с проблемой формирования этнокультурной идентичности. Согласно изложенному содержательному наполнению, каждый модуль поделен на три соответствующие темы.

Как следует из специфики содержания курса, в нем содержится большой объем теоретической информации, который нуждается в структуризации и визуализации для лучшего усвоения. В связи с этим используемую в курсе инфографику можно разделить на два вида по принципу организации и функциям.

Первый вид инфографики носит ознакомительный характер, так как содержит основную информацию о курсе или модуле (рис. 1).



Рис. 1. Инфографика 1



Рис. 2. Инфографика 2

Структурно такая инфографика поделена на три части, что соответствует порядковому следованию тем внутри отдельного информационно-содержательного блока. Каждая часть содержит порядковый номер темы, ее название и краткий план необходимый для раскрытия вопроса. Такого рода инфографики уместно применять в качестве стартовых слайдов в

видеолекциях при переходе к новому модулю или теме, что позволяет обучающемуся ощутить точку его нахождения в пространстве курса, кратко напомнить об изученном материале, обозначить его связь с новой темой и наметить ближайшую образовательную перспективу.

Второй вид непосредственно связан с информативным массивом курса. В пример приводится инфографика, представляющая ключевые идеи и основных представителей академических школ русской фольклористики XIX — XX вв. (рис. 2). Одним из элементов данной инфографики является портрет наиболее яркого представителя той или иной академической школы, что «оживляет» информацию, связывает ее с конкретными личностями. Инфографики с подобной структурой и оформлением могут использоваться для представления ключевых идей исследователей, их трудов по тому или иному фольклорному жанру, явлению, а также для представления основных сборников русского фольклора и принципов их содержательной организации.

Касательно способов применения инфографики в рассматриваемом курсе в системе Moodle, то возможно несколько вариантов сразу. Инфографика может использоваться как отдельная визуальная единица, прикрепленная в формате jpg. в виде элемента курса «Файл», так и быть интегрированной в презентацию, демонстрируемую синхронно с соответствующей видеолекцией. Кроме того, все использованные в курсе инфографики и ментальные карты уместно хранить в элементе «Папка» в Справочном модуле. В таком случае суммированные материалы могут служить для обучающегося опорными смысловыми пунктами в образовательной траектории курса.

Таким образом, использование описанных видов инфографики при изучении фольклора в рамках онлайн-курса «Место русского фольклора в традиционном и современном социокультурном пространстве России» имеет свою специфику, которая сводится к емкому визуальному воплощению как сложных и насыщенных информативных элементов учебного материала, так и идейно-содержательной основы курса в целом, что должно способствовать более структурному усвоению информации и служить некой опорой в процессе обучения.

### **Библиографический список**

1. Алексеева Е.Е. Инфографика как метод визуализации цифрового образовательного контента // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 3. С. 75-85. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-3-75-85.
2. Варакина Г.В. Процесс трансформации учебного контента в рамках цифрового образования: от текста к алгоритму // V Российский культурологический конгресс с международным участием «Культурное наследие — от прошлого к будущему» : программа и тезисы докладов. Санкт-Петербург, 8–10 ноября 2021 г. Санкт-Петербург ; Москва : Институт Наследия, 2021. 232 с. С. 204-205.

УДК 378.147; ГРНТИ 14.35.07

## **ПРИМЕНЕНИЕ ПРОГРАММНОГО ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА RASTRWIN ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКА И ЭЛЕКТРОТЕХНИКА»**

**М.Н. Махмудов**

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

*Аннотация.* Рассматривается возможность использования современного энергетического программного обеспечения и компьютерных комплексов в образовательном процессе для проектирования и эксплуатации энергетических систем. Определены характеристики таких программных комплексов, которые позволяют создавать виртуальные лабораторные работы.

*Ключевые слова:* виртуальная экспериментальная работа, инженерное образование, вычислительно-программный комплекс RastrWin.

## **THE USE OF THE RASTRWIN SOFTWARE COMPUTING COMPLEX IN TEACHING STUDENTS OF THE FIELD OF STUDY «ELECTRIC POWER ENGINEERING AND ELECTRICAL ENGINEERING»**

**M.N. Makhmudov**

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

*Abstract.* The possibility of using modern energy software and computer systems in the educational process for the design and operation of energy systems is considered. The characteristics of such software complexes that allow you to create virtual laboratory work are determined.

*Keywords:* virtual experimental work, engineering education, RastrWin computing and software complex.

В настоящее время, решая задачи цифровой трансформации, имеется проблема подготовки высококвалифицированных специалистов электроэнергетического комплекса, обладающих глубокими знаниями и практическими навыками, способных обрабатывать новую информацию и решать нестандартные задачи. Решать эти задачи, в отсутствие реального и натурального эксперимента, помогает использование виртуального лабораторного практикума, разработанного на основе комплекса современных компьютерных программ, используемых при проектировании электроэнергетических систем [1]. Овладение навыками использования современных программных комплексов позволяет студентам приобрести навыки и умений, необходимые им в дальнейшей профессиональной деятельности [3].

При выборе программных вычислительных комплексов (ПВК) для разработки виртуальной лабораторной работы при подготовке инженеров-энергетиков необходимо учитывать следующие критерии:

– В идеальном случае, данный программный продукт должен быть отечественным, разработанный на основании федеральных нормативных актах и рекомендациях по переходу на отечественное программное обеспечение.

– Программа может быть с открытым исходным кодом или иметь студенческую лицензию для использования в образовательном процессе.

– Интерфейс программного комплекса должен быть простым и понятным, чтобы учащиеся могли легко освоить его без необходимости длительного изучения.

– ПВК должна быть совместима с персональными компьютерами и ноутбуками и запускаться независимо от операционной системы и компьютерных функций.

Также важно, что в электрических экспериментах ПВК содержит функции виртуального моделирования:

1. Возможность изменять параметры элементов схемы и его конфигурацию.

2. Использовать виртуальное измерительное оборудование, которое по внешнему виду и функциям соответствует реальному оборудованию.

3. Возможность создавать графические зависимости проверяемых переменных.

Проанализировав современное программное обеспечение, которое применяется в электроэнергетической отрасли, пришли к выводу, что ПВК «RastrWin» отвечает всем вышеуказанным требованиям, и тем более применяется в диспетчерском центре в ПАО «МРСК Центра и Приволжья». ПВК «RastrWin» предназначен для расчета, анализа и оптимизации установленных схем работы энергетических сетей и систем [2-4]. На рисунке 1 представлен формат ввода исходных данных узлов и ветвей энергетической сети.

№	С	Тип	N_нач	N_кон	N_л	...	Название	R	X	B	Кл.р	N_днч	БД_...	P_нач	Q_нач	Ив	I_max	I_авт.р.
1		ЛЭП	1	2		-		0,07	0,42					-28	-120		296	
2		ЛЭП	1	3		-		0,07	0,42					-31	-153		374	
3		ЛЭП	2	3		-		0,10	0,43					-4	-32		77	
4		Тр-р	4	5		-					0,920			-44	-10		108	
5		ЛЭП	3	4		-		0,12	0,41					-44	-10		108	
6		Тр-р	3	11		-		0,26	27,83	20,5	1,000			39	-159		292	79,0
7		Тр-р	11	7		-		0,26	-1,18		0,500			-42	-114		314	32,9
8		Тр-р	11	10		-		0,26	-49,61		0,048	6	2					
9		ЛЭП	8	7		-		0,12	0,41					21	104		549	
10		ЛЭП	8	6		-		0,12	0,41					19	-82		436	
11		Тр-р	2	12		-		0,47	54,21	12,8	1,000			12	-70		171	54,5
12		Тр-р	12	6		-		0,47	-11,61		0,500			-54	63		214	35,8
13		Тр-р	12	9		-		0,47	120,03		0,048	6	1					

Рис. 1. Ввод исходных данных узлов и ветвей энергетической сети в ПВК «RastrWin»

В дальнейшем программа позволяет изобразить принципиальную схему энергетической установки с исходными данными показана на рисунке 2, в которой в последствии нужно будет рассчитать установившейся режим и выполнить оптимизацию.

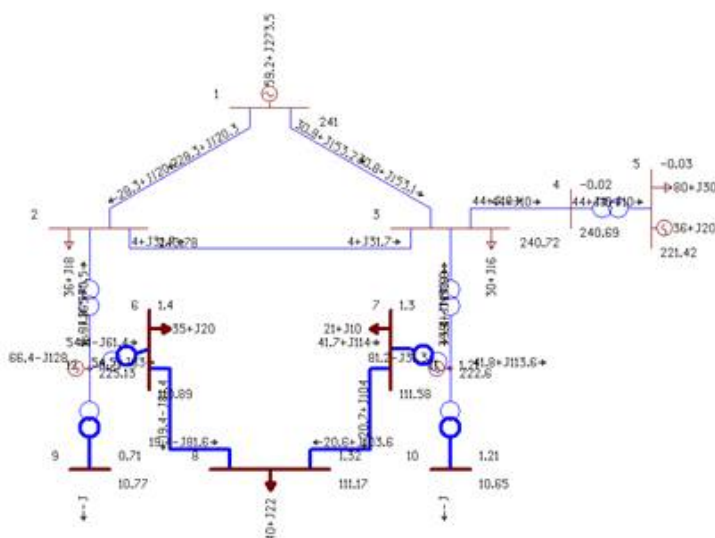


Рис. 2. Принципиальная схема энергетической установки в ПВК «RastrWin» .

Данный программный продукт имеет студенческую лицензию и может бесплатно получать доступ ко всем функциям программы при расчете сети численностью до 60 узлов.

К преимуществам выбранного программного обеспечения относятся: удобный интерфейс, возможность создавать и использовать макросы, а также импортировать и экспортировать данные в формате Excel.

Отечественные разработчики ПВК «RastrWin» продолжают расширять функционал программы. В крайней версии представлены модули, позволяющие вычислять асимметричные режимы и токи короткого замыкания (RastrKZ), анализировать переходные процессы и выполнять оценку динамической устойчивости (Rustab).

Программная система RastrWin имеет следующие расчетные модули [3]:

1. Расчет установленных моделей для электрических сетей различных размеров и сложности от 0,4 кВ до 1150 кВ.
2. Определение параметров электрического режима, такие как ток, напряжение, пропускная способность и потери реактивной мощности в различных ветвях электросети.
3. Оптимизация электросети на основе значения напряжения, потерь мощности и распределения реактивной мощности.
4. Расчет граничное состояние электросети на основе мощности передачи и определите опасную зону.
6. Имитация отключений линий электропередачи, генераторов, линейных и шин-реакторов.
7. Анализ допустимой токовой нагрузки линий электропередачи и трансформаторов.
8. Сравнение различных режимов на основе набора параметров.

### **Выводы**

RastrWin предоставляет возможность управлять вычислительными моделями с использованием различных элементов при создании множества графических зависимостей электрических параметров.

Использование программного комплекса RastrWin в образовательном процессе позволяет студентам приобрести практические навыки моделирования энергосистем. Программа также позволяет преподавателям использовать RastrWin для персонализированного обучения при выполнении курсовых или исследовательских работ.

### **Библиографический список**

1. Гурина И.А., Медведева О.А., Шпак О.В. Дистанционная виртуальная лаборатория в современном образовании инженера // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view/71030285>
2. Программные комплексы RastrWin, RastrWin3, Bars, Lincor, Rustab, RastrKZ, RastrMDP. Документация пользователя. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rastrwin.ru/>
3. Ельцов А.В., Махмудов М.Н., Пакин Д.Е. Применение информационных распределенных ресурсов при дистанционном обучении в курсе физики. Российский научный журнал. 2012. № 2 (27). С. 115-119.
4. Махмудов М.Н., Дягилев А.А. Электроэнергетические системы и сети: методические указания к лабораторным работам / РГРТУ Рязань, 2020.

УДК 378; ГРНТИ 14.35

## **ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Н.П. Клейносова**

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени Уткина,  
Россия, Рязань, klnp\_pl39@mail.ru*

*Аннотация.* В статье кратко представлена теоретическая база для обоснования содержания и форм организации дополнительного профессионального образования. Раскрыты аспекты профессиональной образовательной траектории непрерывной подготовки преподавателей. Рассматриваются принципы андрагогики в условиях цифровизации, положенные в основу формирования содержания и организации обучения и повышения квалификации на базе дополнительных профессиональных программ. Раскрыты условия, которые должны выполняться при реализации принципов отбора содержания дистанционных учебных курсов, разрабатываемых для повышения квалификации преподавателей.

*Ключевые слова:* профессиональная траектория развития, принципы андрагогики, дополнительное профессиональное образование.

## **PRINCIPLES OF BUILDING A PROFESSIONAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION**

**N.P. Kleynosova**

*Ryazan State Radio Engineering University named after Utkina,  
Russia, Ryazan, klnp\_pl39@mail.ru*

*Annotation.* The article briefly presents the theoretical basis for justifying the content and forms of organization of additional professional education. Aspects of the professional educational trajectory of continuous teacher training are revealed. The principles of andragogy in the context of digitalization are considered, which form the basis for the formation of the content and organization of training and advanced training on the basis of additional professional programs. The conditions that must be met when implementing the principles for selecting the content of distance learning courses developed to improve the qualifications of teachers are revealed.

*Key words:* professional development trajectory, principles of andragogy, additional professional education.

В условиях стремительно изменяющегося цифрового ландшафта во всех сферах деятельности человека непрерывное обучение и самообразование позволяет поддерживать актуальные профессиональные компетенции и обеспечить востребованность на рынке труда. Преподаватели университетов сталкиваются с необходимостью планирования индивидуальной профессиональной траектории, которая может быть реализована через систему дополнительного профессионального, а также различные формы неформального образования.

Научной базой для решения задач обоснования содержания и форм организации дополнительного профессионального образования преподавателей являются теоретические основы современного профессионально-педагогического образования Г.М. Романцева, П.Ф. Кубрушко и др.; теория андрагогики (обучения взрослых) А. Каппа, М.Ш. Ноулса; концепция многоуровневой системы непрерывного образования М.М. Зиновкиной; концепция психолого-педагогического сопровождения подготовки специалистов Э.Ф. Зеера и др. [2, 3, 5 и др.].

Термин «индивидуальная образовательная траектория» не имеет единого толкования. Такие исследователи как Н. А. Лабунская, А. П. Тряпицына, Ю. Ф. Тимофеева и др. определяют индивидуальную образовательную траекторию как индивидуальный образовательный маршрут. В свою очередь Н. В. Кузьмина, В. М. Монахов, В. А. Слостенин подходят к данному понятию как форме организации самостоятельной образовательной деятельности, приоритетное значение отдают самопроектированию профессионального саморазвития.

Е.А. Климов, Н.Н. Суртаева, И.С. Якиманская отмечают, что индивидуальная образовательная траектория есть более широкое понятие, включающее в себя различные аспекты:

*содержательный* - план повышения профессионального уровня преподавателя, определяющие индивидуальный образовательный маршрут;

*организационный*, включающий выбор средств, форм и методов обучения, разработку индивидуального маршрута с использованием различных педагогических и цифровых технологий,

*практический* - непосредственное обучение, повышение квалификации, формирование или совершенствование компетенций;

*аналитический* – анализ деятельности с последующей корректировкой индивидуальной образовательной траектории [1].

Особо подчеркнем, что многие преподаватели технического университета имеют базовое отраслевое (в сфере электроники, автоматизированных радиотехнических систем, информатики и вычислительной техники и проч.) высшее образование, но ведут активную педагогическую деятельность на кафедрах. В образовательном процессе университета активно развивается электронная среда, происходят изменения, осуществляется переход на отечественное программное обеспечение, используются открытые и свободно распространяемые ресурсы, сервисы и системы. Важно ориентироваться в этих изменениях, своевременно изучать нововведения, актуализировать педагогические и цифровые компетенции. Чтобы эффективно выстроить индивидуальную образовательную траекторию, необходимо уметь анализировать профессиональные проблемы и педагогический опыт, владеть навыками проектирования собственного развития, уметь целенаправленно выбирать модели и содержание повышения квалификации.

Для формирования индивидуальной образовательной траектории требуется определить навыки профессиональные, надпрофессиональные, в условиях информационной перегрузки и многозадачности работы преподавателя важными становятся навыки управления собой, в том числе навык непрерывного самообразования.

Напрямую к формированию профессиональной образовательной траектории можно применить теорию обучения и образования взрослых – андрагогику [4]. Далее рассмотрим, какие принципы андрагогики в условиях цифровизации образования могут быть положены в основу проектирования, разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий преподавателей на примере системы дополнительного профессионального образования Рязанского государственного радиотехнического университета (РГРТУ).

*Принцип системности* обучения подразумевает соответствие форм, методов, средств, способов оценивания результатов обучения его целям, а также непрерывность обучения с учетом профессиональных потребностей. В РГРТУ реализовано обучение преподавателей на базе Института дополнительного образования,

*Принцип вариативности, элективности* обучения предполагает альтернативность в выборе форм, форматов, методов обучения, форм, способов оценки результатов обучения, различных модулей, уровней построения индивидуальной образовательной траектории на основе организационно- технического, методического и информационного сопровождения. Преподаватели имеют возможность принимать участие в вебинарах, мастер-классах, проводимых спикерами «Директ-академии» (<https://directacademia.ru/>), стать участниками школ, проводимых образовательной платформой Юрайт (<https://urait.ru/>), курсов повышения квалификации на базе Центра профессионального и дополнительного образования «Лань» (<https://school.lanbook.com>).

*Принципы практико-ориентированности, актуализации и востребованности результатов обучения.* Данные принципы обеспечивают преподавателю возможность освоить компетенции, которые можно сразу применить в профессиональной деятельности. В условиях цифровизации актуальны направления электронного обучения, использования цифровых сервисов и систем, технологий. Особый запрос формируется на использования сервисов искусственного интеллекта для разработки различных видов цифрового контента.



*Принцип индивидуального подхода* к обучению на основе личностных потребностей заключается в учете потребностей конкретного преподавателя, его социально-психологических характеристик личности, а объективных факторов, влияющие на возможность обучения взрослого обучающегося: наличие свободного времени, финансы.

*Принцип приоритетности самостоятельного обучения* может быть реализован с использованием системы дистанционного обучения, где каждый обучаемый имеет возможность ознакомления с методическими, учебными, инструктивными материалами в удобное время и подходящем темпе. В тоже время при обучении имеется возможность получения развивающей обратной связи от преподавателя, просмотр работ, комментирование и оценка коллег.

*Принцип развития обучающегося* заключается в создании условий для развития самомотивации и способности к самообучению. Такие условия для развития должны быть созданы в образовательной организации, в том числе преподавателям необходимо предлагать различные по содержанию и времени прохождения программы. Данный принцип позволяет сформировать непрерывность профессиональной образовательной траектории преподавателя.

Далее сформулируем и раскроем, какие условия должны быть учтены при реализации принципов отбора содержания для разработки дистанционных учебных курсов по дополнительным профессиональным программам для преподавателей университета.

1. Расширение спектра образовательных целей и задач с учетом цифровизации учебного процесса и непрерывного развития информационной среды.

2. Высокая степень самостоятельности обучающегося, усиление аспектов мотивации, практической направленности содержания образовательных программ.

3. Отбор содержания для нелинейного образовательного процесса, возможность модульного обучения, выбора дополнительных направлений для обучения.

4. Адаптация содержания для реализации образовательных технологий с использованием цифровой среды (системы дистанционного обучения университета, цифровых онлайн-сервисов, электронных библиотечных систем).

5. Усиление интеграции ресурсов образования, науки и профессиональной сферы в открытой электронной информационной среде.

Таким образом, раскрытые принципы позволяют разработать комплекс дополнительных профессиональных программ для формирования индивидуальной образовательной траектории преподавателя.

### **Библиографический список**

1. Вашечкина О.В., Гришина И.В., Махлатова К.Н. Опыт построения индивидуальных образовательных траекторий профессионального развития педагогов в образовательном учреждении // Уральский вестник образования. – 2023, С. 5-13

2. Захарова Е.А. Применение принципов андрагогики при организации курсов повышения квалификации // Гуманитарные науки. № 15/2020. С.17-19

3. Змеёв, С.И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов. — 2-е изд., стер. — М. : ФЛИНТА, 2013. — 156 с.

4. Шестак, Н.В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование/Шестак Н.В., Астанина С.Ю., Чмыхова Е.В. - М.: Изд-во СГУ, 2008. - 201 с.

5. Knowles M.S., Holton E.E., Swanson R.A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 6th edition. – London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. – 378p.

УДК 371.315.7; ГРНТИ 14.85

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ В ОНЛАЙН-КУРСЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ КУРСА «ПОДГОТОВКА К ОГЭ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ»)**

**К.П. Фокина**

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство),  
Российская Федерация, Москва, kseniasinicina17@list.ru*

*Аннотация.* В работе рассматривается проблема отбора и разработки интерактивного контента с помощью плагина Interactive Content – H5P при реализации дистанционных технологий в гибридном (смешанном) обучении. В качестве примера приведен авторский курс «Подготовка к ОГЭ по обществознанию» на платформе Moodle. Автором определены вариации элемента H5P для использования интерактивного контента в модуле курса «Человек и общество».

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, смешанное обучение, Moodle, интерактивный контент, плагин Interactive Content – H5P.

## **INTERACTIVE ELEMENTS IN AN ONLINE COURSE FOR SCHOOLCHILDREN (USING THE EXAMPLE OF THE COURSE "PREPARATION FOR THE OGE IN SOCIAL STUDIES")**

**K.P. Fokina**

*The Kosygin State University of Russia  
Russian Federation, Moscow, kseniasinicina17@list.ru*

*Abstract.* The paper considers the problem of selecting and developing interactive content using the Interactive Content – H5P plug-in when implementing distance learning technologies in hybrid (mixed) learning. As an example, the author's course "Preparation for the OGE in social studies" on the Moodle platform is given. The author defines variations of the H5P element for the use of interactive content in the module of the course "Man and Society".

*Keywords:* distance learning, Blended learning, Moodle, interactive content, Interactive Content plugin – H5P.

В современном мире дистанционные образовательные технологии играют важную роль в организации образовательного процесса. Одной из самых популярных и эффективных платформ для дистанционного обучения является LMS Moodle.

LMS Moodle – система управления курсами, также известная как система управления обучением (Learning Management System) или виртуальная обучающая среда. С помощью Moodle можно выстраивать эффективное взаимодействие в режиме онлайн/офлайн между преподавателем и обучающимся [1].

Платформа Moodle позволяет создавать полностью автономные онлайн курсы для электронного обучения в асинхронном формате. Кроме того, мы можем объединять синхронный и асинхронный режим обучения, встраивая в онлайн курс вебинары, как эффективную форму взаимодействия учащихся с преподавателем в режиме реального времени. Также Moodle эффективен при организации смешанного обучения в качестве дополнительного ресурса [2].

Помимо традиционной текстовой и графической информации, e-Learning естественным образом предполагает использование в процессе образования всех средства мультимедиа: анимации, видео, звука и цвета. Это обеспечивает наглядность преподаваемого материала и позволяет задействовать большинство механизмов восприятия человеком новой информации [3].

Платформа дает возможность самостоятельно разрабатывать интерактивный контент с помощью плагина Interactive Content – H5P. Сервис H5P позволяет быстро добавить в курс игры, интерактивные видео со встроенными заданиями, кроссворды, викторины и многое другое. Разработка такого контента позволит удержать внимание ученика и вовлечь его в процесс обучения.

Для разработки и интеграции в курс интерактивных элементов необходимо скачать плагин H5P. В целом интерактивный контент сервиса H5P можно разбить на три категории: игровая форма (Games), мультимедийная форма (Multimedia), формат вопросов (Questions). Всего вариаций элемента H5P больше 50, и это количество постоянно увеличивается.

Рассмотрим подробнее разрабатываемый авторский курс «Подготовка к ОГЭ по обществознанию». Курс состоит из тематических модулей. Каждый тематический модуль, кроме введения и заключения, состоит из тем, которые входят в перечень элементов содержания, проверяемых на основном государственном экзамене по обществознанию. К каждой теме на платформе Moodle выложены скрипты, презентации, домашние задания, тесты, творческие задания, а также тематический словарь [4]. К модулю курса «Человек и общество» разработан интерактивный контент с помощью плагина H5P на платформе Moodle.

Использование такого контента в учебных целях позволит решить задачу организации разных видов деятельности. Так как курс ориентирован на подростков, то, конечно, однообразные задания могут снизить их учебную активность. Тогда как разнообразный контент напротив поможет активизировать учебную деятельность.

Автором выбраны три вариации для использования интерактивного контента в модуле курса «Человек и общество»: True/False Question, Crossword, Find the words. Курс ставит перед собой цель – подготовить ученика к успешной сдаче экзамена по обществознанию в формате ОГЭ. В разработке материалов для курса акцент сделан на использование элементов подходящих для отработки заданий в определенном формате. Так как модуль является первым из всех запланированных и перегружать большим количеством элементов, на наш взгляд, было бы неправильным, в данном модуле мы ограничиваемся тремя элементами интерактивного контента сервиса H5P.

Рассмотрим вариацию интерактивного элемента «True/False Question». Данный элемент предлагает учащемуся ознакомиться с высказыванием и нажать кнопку «Истина» или «Ложь». Данный элемент позволяет закрепить пройденный материал в игровой форме, который не предусматривает оценивания в курсе, а значит не вызовет у учащегося эмоционального напряжения. Пример на рисунке 1.

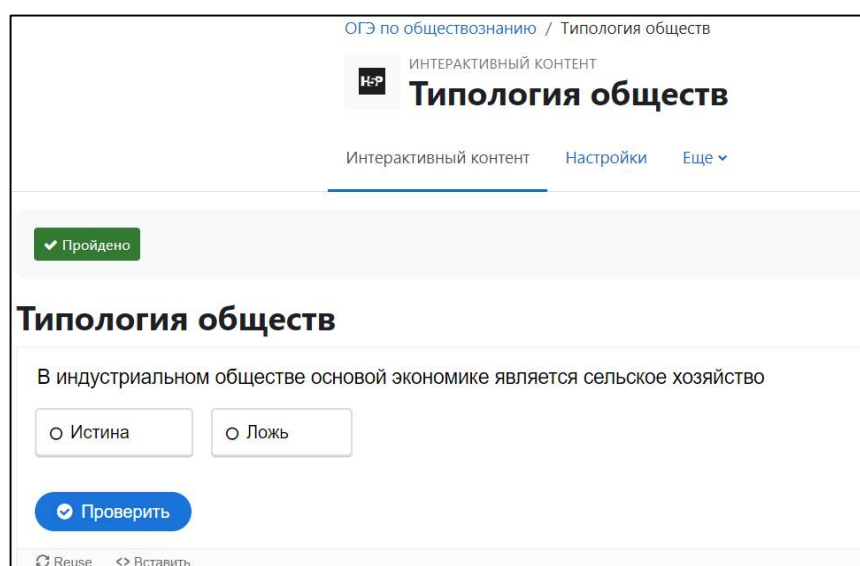


Рис. 1. Пример интерактивного элемента сервиса H5P «True/False Question»

Вариация «Crossword» дает возможность составить кроссворд по определенной теме, что так же позволяет закрепить пройденный материал, а конкретно в нашем курсе отработать понятия. Это актуально для выполнения задания ОГЭ первого типа, т.к. в данном задании

учащемуся необходимо дать определение одному из выбранных им терминов, что оценивается в 1 балл из 37 (в формате ОГЭ). Пример на рисунке 2.

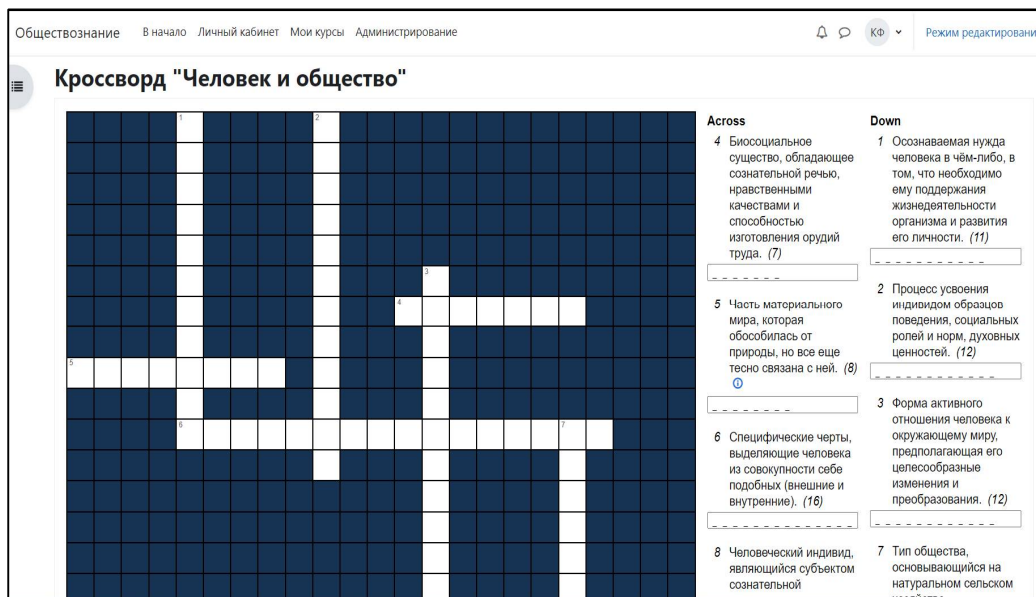


Рис. 2. Пример элемента сервиса Н5Р «Crossword»

Элемент сервиса Н5Р «Find the words» дает возможность составить поле со словами, которые необходимо выделить учащемуся. Данное упражнение позволяет отработать задание ОГЭ первого типа. Ученику необходимо выбрать два термина, которые относятся к той или иной сфере общества. Пример на рисунке 3.

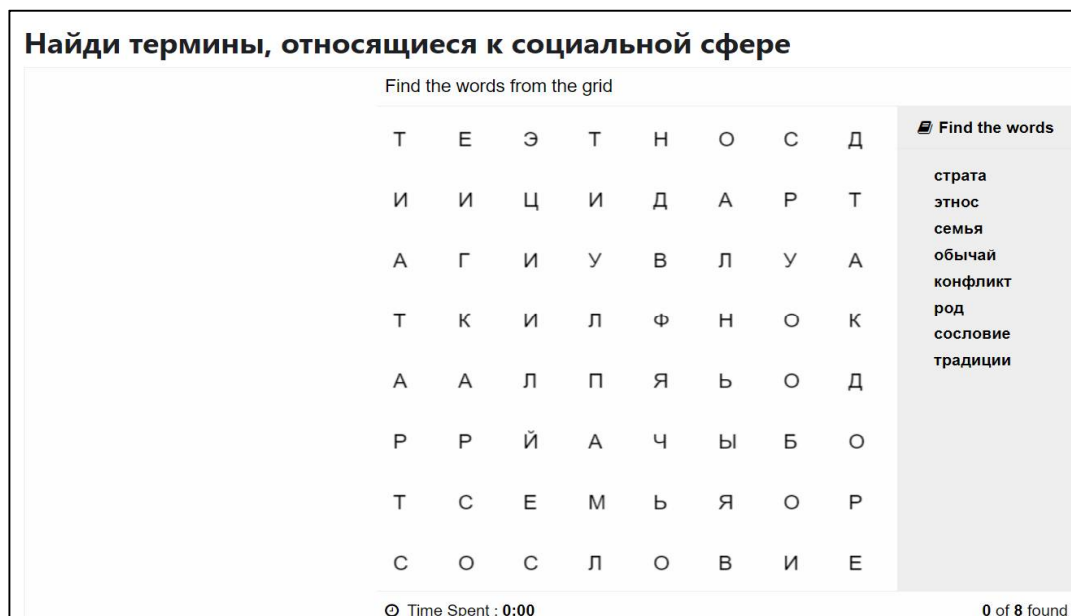


Рис. 3. Пример элемента сервиса Н5Р «Find the words»

Таким образом, для реализации курса «Подготовка к ОГЭ по обществознанию» на платформе Moodle выбраны элементы сервиса Н5Р: True/False Question, Crossword, Find the words. Их использование способствует закреплению теоретического материала, вовлечению в учебный процесс при помощи различных, в том числе интерактивных, форм работы.

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

### **Библиографический список**

1. Краткое руководство по созданию курса в Moodle (3.8.3+). Часть 1. Базовый уровень: методическое пособие / Ю. П. Немчанинова, Е. Г. Пьяных, В. А. Горюнов, Е. В. Гребенникова. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2020. – 30 с.
2. Варакина, Г.В. Особенности практикоориентированных элементов и ресурсов электронного обучающего курса для искусствоведов // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2021 [текст]: сб. тр. IV междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т.9. / под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязан. гос.радиотехн. ун-т, 2021; Рязань. – 252 с.,: ил. – С. 62-66.
3. Гильмутдинов, А. Х. Электронное образование на платформе Moodle [Текст] / А. Х. Гильмутдинов, Р.А. Ибрагимов, И.В. Цивильский. - Казань: КГУ, 2008. – 169 с.
4. Фокина, К.П. Дистанционные технологии при смешанном формате обучения (на примере курса «Подготовка к ОГЭ по обществознанию») // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2023 [текст]: сб. тр. VI междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т.9. / под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2023; Рязань – 256 с.,: ил. – С. 65-68.

УДК 378.148 ГРНТИ 14.15

## **СЕТЕВОЙ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Е.В. Якушина**

*Лаборатории проектирования  
деятельностного содержания образования НИИ УГО МГПУ,  
Российская Федерация, Москва, wm45@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье дано описание новаторских путей совершенствования и развития сетевого медиаобразовательного проекта, успешно функционирующего на протяжении семи лет, объединяющего между собой с помощью формата электронного обучения проектные команды школьников из разных классов, школ, регионов, стран.

*Ключевые слова:* медиаграмотность, я-блогер, медиаобразование через медиаторчество, деятельностный подход, проектно-исследовательская деятельность, цифровая трансформация образования locus контроля, ответственность, планирование деятельности, школьные медиациентры.

## **NETWORK MEDIA EDUCATIONAL PROJECT AS A FORM OF E-LEARNING**

**E.V. Yakushina**

*Moscow City University,  
Russian Federation, Moscow, , wm45@yandex.ru*

*Abstract.* The article describes innovative ways to improve and develop a network media educational project, which has been successfully operating for seven years, uniting project teams of students from different classes, schools, regions, and countries using the e-learning format.

*Keywords:* media literacy, I am a blogger, media education through media creativity, activity approach, design and research activities, digital transformation of education, locus of control, responsibility, activity planning, school media centers

В соответствии с концепцией дополнительного образования в каждой школе рекомендуется создать собственный медиациентр. Чем будет заниматься подобный медиациентр, кто им будет руководить?

Эти вопросы натолкнули нас на мысль в этом году немного изменить задания по обучающему конкурсу-кейсу «Я — блогер. Медиаобразование через медиаторчество», который

проводят сотрудники Лаборатории проектирования деятельностного содержания образования НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ в рамках Международного конкурса проектов и прикладных исследований школьников и студентов на основе реальных задач работодателей Школы реальных дел.

Цель конкурса — развитие навыков XXI века через медиаторчество.

Задачи конкурса:

- формирование медиаграмотности и основ личной информационной безопасности;
- планирование работы и наполнение содержанием деятельности школьных медиацентров, медиаклассов;
- развитие интеллектуального потенциала обучающихся через привлечение к прикладным проектам с помощью медиаинструментов;
- формирование проектно-исследовательской культуры;
- формирование базовых представлений об актуальных востребованных профессиях в аспекте предпрофильной и предпрофессиональной подготовки обучающихся;
- обеспечение профессионального совершенствования работников, курирующих проектно-исследовательскую и медиадеятельность обучающихся.

Конкурс проводится ежегодно, в период с ноября по апрель, уже седьмой год [4, 5].

По традиции в проекте участвуют школьные команды обучающихся 7-11 классов. Возможно участие и более младших школьников, а также формирование разновозрастных команд под руководством кураторов, в число которых входят педагогические работники. Это учителя-предметники, воспитатели, педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы, библиотекари и т.д. И все они по сути — медиапедагоги.

Обучающий этап конкурса ведется в формате электронного обучения и предполагает занятия по онлайн-курсу как с преподавателями, так и с обучающимися, индивидуальные консультации для кураторов школьных команд; предоставление промежуточных и итогового отчетов. В завершении проходит дистанционная защита проектов и выбор финалистов, которые едут на очный этап Конкурса Школы реальных дел. Защита идет в формате десятиминутной публичной презентации, включающей вопросы экспертов. Проекты участников из регионов представляются дистанционно.

В проекте участвуют школьники из разных регионов России, Абхазии, Беларуси, Киргизии. Есть возможность объединения в совместные сетевые проекты, что по сути и происходит. У нас есть проекты, выполняющиеся совместно ребятами из городов Оша и Владимира, обсуждаются вопросы подключения детей из разных регионов к Абхазскому проекту, посвященному русскому языку.

Если раньше суть проекта состояла в разработке сценария деловой игры «Я – блогер», которую можно было использовать в образовательной и внеурочной деятельности, то в том году мы решили сместить акценты сторону работы школьного медиацентра.

Мы прорабатываем все этапы и технологии от определения цели, задач и основных функций медиацентра, роли медиацентров в образовательном процессе школы до создания готовых медиапродуктов.

Мы рассматриваем образовательную и просветительскую функции медиацентров, где подготовка постов, публикаций, репортажей с помощью медиаинструментов применяются как мотивация, как повод для знакомства с фактами и явлениями окружающей жизни, а не заменяет работу взрослых профессионалов на бесплатной основе. Это соответствует общей концепции нашего проекта на протяжении всех лет работы [4, 5].

Условно можно разбить всю деятельность по проекту на две большие части: планирование и формирование медиаобразовательных умений.

Начинаем мы свою работу со школьными командами в формате электронного обучения с планирования, с разработки системы управления медиацентром как компанией. Сюда входит знакомство с профессиями в сфере медиа, определение миссии медиацентра, цели,

принципов. Стратегическое планирование на год, три года, 5 лет. Составление плана работы на текущий год. Работа с процессами. Планирование проекта. Создание бренда медиacentра. Технологизация работы медиапедагога.

После сообщения теоретических сведений мы рассматриваем варианты планирования и дискутируем. Самым важным моментом здесь является то, что необходимо подготовить кураторов к данному процессу, дать им понять, что в планировании заключается не дополнительная нагрузка на них, а способ технологизировать, упорядочить процесс деятельности. Ведь работу медиастудии, медиacentра можно рассматривать не как обычный кружок внеурочной деятельности или дополнительного образования, а как бизнес-модель, готовящую детей к дальнейшей адаптации и социализации в мире.

Важными вопросами, которые мы задаем кураторам являются следующие. Что самое важное в деятельности детского медиаобъединения? Знания, которые получают подростки, умения, которые формируются? Или же на первое место выходит формирование личности?

На наш взгляд, самым важным является третий пункт. По сути медиacentр не занимается подготовкой журналистов, медийщиков, это прерогатива средних специальных и высших учебных заведений. Мы только знакомим с профессиями, востребованными в медиа-сфере и формируем характер человека.

Какими личными качествами будет обладать человек, вышедший во взрослый мир? Сумеет ли он социализироваться в коллективе, будет ли он уметь работать в команде, выполнять ответственные задания? Ответы на эти вопросы зависят именно от того, насколько это будет заложено в нем с раннего возраста.

Естественно мы не умаляем роль знаний и умений. Но известны случаи, когда знания без воспитания, социального целеполагания, могут быть направлены на негатив, преступления, не созидательную, а разрушающую деятельность. Поэтому огромное внимание следует уделять целям и задачам воспитания личности в позитивном ключе. Личности, умеющей отвечать за свои поступки.

И здесь на первое место выходит формирование чувства ответственности. Умеет ли человек отвечать за свои дела и поступки или же ждет, пока все за него сделают другие? Перекладывает ли он ответственность за случившееся на внешние обстоятельства, или же понимает, что то, что с ним происходит, зависит только от него самого? Все это влияет на характер отношений в команде, на распределение задач и их выполнение.

Планируя деятельность, грамотно распределяю задания между членами команды, педагог может помочь детям развить умения принимать решения, выполнять работу не подводя других, расти и развиваться.

К примеру, в случае распределения зон ответственности среди обучающихся сталкиваешься с тем, что одни выполняют свои задачи, а другие ждут, когда за них это сделают другие или преподаватель.

Собственно, в начале обучения все новички ждут активности от преподавателя и готовятся только впитывать знания, а не выполнять работу. Но при распределении ролей в команде, без слаженной работы которой не обходится реализация ни одного медиапроекта, дети начинают понимать, что от них зависит выполнение конкретных задач.

С одной стороны, формирование личности напрямую зависит от индивидуальных личностных качеств. С другой стороны, личностные качества можно развивать.

Для того чтобы и преподаватель и сами обучающиеся поняли насколько высока в них степень ответственности, в своей работе мы предлагаем педагогам-кураторам использовать методику локус контроля, разработанную психологом Джулианом Роттером еще в 1954 году [2]. «...локус контроля представляет собой обобщенное ожидание того, в какой степени люди контролируют подкрепления в своей жизни. Люди с экстернальным локусом контроля полагают, что их успехи и неудачи регулируются внешними факторами, такими как судьба, удача, счастливый случай, влиятельные люди и непредсказуемые силы окружения. Напротив,

люди с интернальным локусом контроля верят в то, что удачи и неудачи определяются их собственными действиями и способностями» [3].

Мы пришли к этому также на основе многолетнего опыта, когда сталкивались с трудностями в наших сетевых командах при распределении задач и зон ответственности. Теперь мы предлагаем кураторам провести тестирование по определению локуса контроля [1] на входе, среди новичков, далее сформировать индивидуальную траекторию планирования и постановки задач и следить, как меняются у детей подходы к ответственности в процессе деятельности.

Причем нас интересуют в основном локус контроля в области производственных отношений. В начале работы практически у всех обучающихся он имеет низкое значение. «...высокий показатель свидетельствует о том, что человек считает свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности в складывающихся отношениях в коллективе, в своем продвижении и т.д. Низкий — указывает на то, что испытуемый склонен приписывать более важное значение внешним обстоятельствам — руководству, товарищам по работе, везению или невезению» [1].

Для повышения ответственности мы и используем технологии планирования работы, предлагаем командам разработать технические задания на каждый проект, в формате электронного обучения показываем, каким образом это лучше сделать.

Особенностью является то, что планирование и распределение задач доступно не только педагогу, но и всем членам команды. Поэтому и контроль за выполнением заданий доступен всем. И невыполнение влечет за собой не только нарекания со стороны педагога, а дальнейшее провисание тех или иных производственных задач.

Таким образом важно не только понять, и главное, осознать, какой локус контроля присущ той или иной личности, но и постараться довести его до нужного значения, обеспечив тем самым свой духовный рост и успешность во взаимоотношениях с людьми, в учебе и работе. Направив свое внимание, сфокусировавшись на собственной ответственности, человек сможет признать свою силу и способность влиять на то, что происходит в жизни.

Что же еще нового мы внесли в наш проект, помимо планирования и акцента на формирование ответственности и личностных качеств?

Это наполнение образовательным содержанием деятельности медиацентров: разработка программ проектной и учебно-исследовательской деятельности с помощью медиаинструментов. Это усовершенствованные упражнения по формированию медиаобразовательных умений и навыков, практические задания, в том числе и в игровой форме, контроль знаний. Это помощь в подготовке методического и раздаточного материала для занятий, средств, помогающие разнообразить занятия с детьми, выстроить структуру и логику в программах. Это совместная разработка деловых игр для профориентации детей, что также важно в работе медиацентра, одной из задач которого является предпрофильная и предпрофессиональная подготовка. Это помощь в выборе рейтинговых конкурсов и медиафестивалей для обучающихся и в подготовке конкурсного материала.

Это объединение медиапедагогов в сетевое сообщество для обучения, развития, обмена опытом.

В нашем конкурсе-кейсе также усовершенствовались педагогические и технологические приемы, сопровождающие процесс формирования основ информационной гигиены и обеспечения медиабезопасности. Мы рекомендуем нашим участникам создавать медиапродукты и подавать их на всероссийский конкурс творческих работ и методических разработок к урокам по информационной безопасности «Информационная безопасность – 21 век», который также ежегодно проводим с целью выявления, поддержки и распространения успешных педагогических практик деятельностного обучения в области информационной безопасности и воспитания культуры информационной защиты личности.

Выделим темы, по которым сегодня работают наши сетевые команды:



- Актуальные вопросы сегодняшнего дня;
- Медиаобразование и информационная безопасность;
- Наука, образование, экология, культура и история;
- Психология, проблемы, которые волнуют подростков;
- Волонтерство4
- Расширение кругозора, хобби (спорт, моделизм, музыка, путешествия);
- ЕГЭ.

В результате медиатворчества, организованного в соответствии с программой электронного обучения, подростки показывают высокие результаты по созданию качественного позитивного контента в соответствии с выбранной темой, хорошо взаимодействуют с целевой аудиторией.

Результаты электронного обучения в рамках межшкольного сетевого проекта по программе «Медиаобразование через медиатворчество», нашли свое отражение в сообщениях педагогов-кураторов, принимавших участие 19-20 апреля 2023 года в VI Международной научно-практической конференции по непрерывному образованию «Мировой Университет для глобального города — университет возможностей: развитие человеческого потенциала».

Светлана Осипова, заместитель директора, учитель английского языка МАОУ «Гимназия № 3» города Перми поделилась опытом начинающих блогеров, рассказав об образовательных практиках формирования медиаграмотности. Она отметила, что программа «Медиаобразование через медиатворчество» позволила ее ученикам стать намного самостоятельнее, грамотное планирование деятельности помогло выделить лидеров и наставников среди обучающихся, распределить обязанности и зон ответственности. Теперь ребята планируют самостоятельно свою деятельность, а педагог выступает в роли тьютора, координатора.

Давуд Давудов, учитель физики МБОУ «Хебдинская СОШ», Республика Дагестан, (также участник проекта «Я – блогер») поделился опытом работы с детьми над созданием блога «Моя медиагигиена» и работе по программе «Медиаобразование через медиатворчество», которая помогает процессу становления личности, самоидентификации, переходам от пассивного созерцания к активной творческой деятельности.

### Библиографический список

1. Ксенофонтова Е.Г. Исследование локализации контроля личности – новая версия методики «Уровень субъективного контроля» // Психологический журнал, 1999, том 20, № 2, с. 103-114
2. Роттер, Дж. Б., Социальное обучение и клиническая психология, – Прентис-Холл, 1954
3. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – Санкт-Петербург: Изд-во «Питер». 3-е международное издание, 2006
4. Якушина Е.В. Проект «Я – медиаблогер» – формирование информационной грамотности // Медиа. Информация. Коммуникация. 2018. № 25. С. 24-27. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_41468655\\_57449624.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41468655_57449624.pdf) (дата обращения 10.11.2021)
5. Якушина Е.В. Проектно-исследовательская деятельность в условиях трансформации цифрового пространства / Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2022 [текст]: сб. тр. V междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т.9./ под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2022 <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=mcwslx>

УДК 37.018.43 ГРНТИ 14.35

## **ОРГАНИЗАЦИЯ БЕСШОВНОГО ДОСТУПА К ЭЛЕКТРОННЫМ БИБЛИОТЕЧНЫМ СИСТЕМАМ ИЗ LMS MOODLE**

**В.А. Фулин, Е.М. Фулина**

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

*Аннотация.* В работе рассматриваются инструменты для организации бесшовного доступа в популярные электронные библиотечные системы из системы дистанционного обучения Moodle. Предложен механизм организации доступа в электронные библиотеки посредством единого блока размещаемого в личном кабинете.

*Ключевые слова:* бесшовная интеграция, электронная библиотечная система, система дистанционного обучения, Moodle, авторизация.

## **ORGANIZATION OF SEAMLESS ACCESS TO ELECTRONIC LIBRARY SYSTEMS FROM LMS MOODLE**

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

*Ryazan State University named for S.Yesenin  
Russian Federation, Ryazan v.fulin@365.rsu.edu.ru*

*The summary:* The paper considers tools for organizing seamless access to popular electronic library systems from the Moodle distance learning system. A mechanism for organizing access to electronic libraries through a single block placed in the personal account is proposed.

*Keywords:* distance learning, distance learning platform, Moodle, electronic educational resource, personal account

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования вузы РФ активно развивают собственные информационные системы. Каждый ее пользователь имеет персональную учётную запись и доступ к личному кабинету [1] электронной информационно образовательной среды (ЭИОС).

Формирование и наполнение ЭИОС является трудоёмкой и длительной по времени задачей, однако вузы успешно с ней справляются. В процессе этой работы представляют интерес различного рода интеграции, например с системами управления контингентом [2], со сторонними электронными библиотечными системами (ЭБС) и др. В дальнейшем эта работа позволит сформировать ЭИОС университета как единую модель данных, процессов и сервисов вуза.

Чаще всего, вузы взаимодействуют с несколькими ЭБС, предоставляя обучающимся и сотрудникам бесплатный доступ к ним. Большое количество логинов с паролями для различных сервисов является основной сложностью многих современных пользователей. В случае с библиотечными системами такая ситуация может являться серьёзным фактором, сдерживающим развитие отрасли. Современная и, по своей сути, удобная задумка – электронная библиотечная среда – наталкивается на то, что у пользователей при виде списка ресурсов с литературой, у каждого из которых свои учетные данные, просто опускаются руки. И посещаемость электронных библиотек страдает от этой ситуации.

Для решения этой задачи внедряются технологии «бесшовной авторизации». «Бесшовная авторизация» – механизм, при помощи которого пользователь, введя логин и пароль на одном ресурсе, авторизуется на других ресурсах без необходимости повторного ввода своих учетных данных, при этом сам процесс авторизации становится максимально незаметным.

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина длительное время сотрудничает со следующими ЭБС: «Лань», «Университетская библиотека ONLINE», «Юрайт», «Book.ru», «Znanium.com» и некоторыми другими. Все эти библиотеки предлагают различные инструменты для интеграции с ЭИОС на базе LMS Moodle.

Среди таких инструментов можно выделить специальные плагины позволяющие интегрировать в курс электронную книгу, размещенную в ЭБС. При этом для доступа к такому изданию обучающегося не требуется авторизации в электронной библиотеке. Многие библиотеки предоставляют именно такой функционал. Эти плагины размещаются либо на официальной странице сообщества moodle.org либо в соответствующем разделе сайта ЭБС. Отдельно можно отметить средство интеграции книг от ЭБС «Юрайт». Эта библиотека предоставляет возможность специальным образом настроить стандартный элемент «Внешний инструмент», так что бы встроенный в электронный образовательный ресурс учебник свободно открывался у обучающегося.

В случае, если, необходимо предоставить доступ ко всей коллекции электронных учебников, некоторые ЭБС (Университетская библиотека ONLINE, Znanium.com) предлагают специальный блок с гиперссылкой на нужную библиотеку. В этом случае на сервер передается специальный секретный ключ – однозначно идентифицирующий учебное заведение, ФИО обучающегося и некоторая другая информация, например адрес электронной почты, текущее время и др. По этим данным выполняется поиск в базе данных библиотеки и в случае нахождения соответствия происходит авторизация в ЭБС, а если такого пользователя найти не удастся – создается новый пользователь.

Наиболее универсальным является механизм бесшовной авторизации посредством API. Так, например, API ЭБС Лань кроме авторизации позволяет получить информацию о книгах и журналах, доступных в рамках приобретенной подписки, метаданные о книге, коллекции журналов и их метаданные, информацию о пользователях и многое другое. Однако для использования этих возможностей необходимо иметь знания в программировании на языке php.

Таблица 1 Организация бесшовного взаимодействия между ЭБС и СДО Moodle

Наименование ЭБС	Наличие плагина для интеграции книг	Наличие плагина для бесшовного доступа в ЭБС	Наличие API
Лань	+		+
Университетская библиотека ONLINE	+	+	
Юрайт	+		+
Book.ru	+		+
Znanium.com	+	+	+

Нетрудно видеть, что в большинстве случаев все ЭБС предоставляют необходимый набор компонентов для интеграции с СДО Moodle. Однако нагромождение такого количества инструментов, по нашему мнению, перегрузит интерфейс личного кабинета пользователя, который и так содержит множество блоков.

Проанализировав полученную информацию было принято решение о разработке собственного универсального блока «Электронные библиотечные системы», позволяющего осуществлять бесшовный переход из личного кабинета сотрудника или обучающегося в ЭБС с которыми у университета заключен договор. В нашем случае остановились на указанных ранее пяти библиотеках. Кроме того необходимо предусмотреть возможность изменения учетных данных и возможное обновление версии СДО без внесения изменений в программный код.

За основу разработки был взят блок предоставляемый ЭБС «Университетская библиотека ONLINE». Этот блок позволяет осуществить бесшовный переход при указании домена и секретного ключа. Для организации авторизации в каждой из библиотек была сгенерирована ссылка следующего вида (для разных ЭБС ссылка может несущественно отличаться):

```
$url = new moodle_url($libpath.$domain
                    .'&uid='. $uid
```

```

        .&lastname=',$lastname
        .&name=',$name
        .&pname=',$pname
        .&time='.$time
        .&sign=',$sign);

```

где \$libpath – путь к странице авторизации;

\$domain – домен университета;

\$uid – уникальный идентификатор пользователя, который может соответствовать UID пользователя Moodle;

\$lastname – фамилия;

\$name – имя;

\$pname – отчество;

\$time – текущее время;

\$sign – зашифрованный ключ организации.

Инициализация переменных на основе данных из СДО Moodle может выглядеть следующим образом:

```

//Чтение домена и ключа из файла с настройками блока

```

```

$domain = get_config('block_biblioclub_ru', 'domain_book');

```

```

$secret_key = get_config('block_biblioclub_ru', 'secret_key_book');

```

```

//Чтение данных из Moodle

```

```

$lastname = mb_convert_encoding($USER->lastname, "UTF-8") ;

```

```

$name = mb_convert_encoding(strstr($USER->firstname, ',true), "UTF-8") ;

```

```

$pname = mb_convert_encoding(ltrim(strstr($USER->firstname, ' ')), "UTF-8") ;

```

```

$uid = $USER->id;

```

```

//Получение текущего времени

```

```

$time = time();

```

```

//Формирование хешированного по алгоритму md5 ключа организации

```

```

$sign = md5($uid.$secret_key.$time);

```

Для вывода полученной ссылки и логотипа ЭБС в блок используется метод content->text.

```

$this->content->text .= html_writer::start_tag('a,array('href' => $url, 'target' => '_blank',
'title'=> $text));

```

```

//Вывод логотипа ЭБС

```

```

$this->content->text .= html_writer::empty_tag('img', array('src' =>
'../blocks/biblioclub_ru/pix/book.jpg', 'width'=> '100%', 'alt'=> $text));

```

```

$this->content->text .= html_writer::end_tag('a');

```

Файл с настройками блока содержит описание полей доступных для редактирования пользователя с правами администратора (рисунок 1).

**Электронные библиотечные системы**

Здесь необходимо указать внутренние настройки ЭБС

Домен  Зна

Секретный ключ  Зна

Заголовок блока  Зна

Текст ссылки  Зна

Идентификатор клиента ЭБС Urait  Зна

Секретный ключ (token) клиента ЭБС Urait  Зна

Домен клиента ЭБС Book.ru  Зна

Секретный ключ клиента ЭБС Book.ru  Зна

Домен клиента ЭБС Znanium  Зна

Секретный ключ клиента ЭБС Znanium  Зна

Рис. 1. Настройки блока

```
//Создание переменной для хранения домена, которая читается из блока настроек
$settings->add(new admin_setting_configtext(
    'block_biblioclub_ru/domain_book',
    new lang_string('domain_book', 'block_biblioclub_ru'),
    "",
    PARAM_RAW));
```

```
//Создание переменной для хранения ключа, которая читается из блока настроек
$settings->add(new admin_setting_configtext(
    'block_biblioclub_ru/secret_key_book',
    new lang_string('secret_key_book', 'block_biblioclub_ru'),
    "",
    PARAM_RAW));
```

В соответствии со стандартами программирования для Moodle, так же необходимо отформатировать файл с языковыми настройками

```
$string['domain_book'] = 'Домен клиента ЭБС Book.ru';
$string['secret_key_book'] = 'Секретный ключ клиента ЭБС Book.ru';
```

Добавив возможность перехода к другим ЭБС и отображения логотипа библиотеки удалось создать универсальный плагин «Электронные библиотечные системы» (рисунок 2).



Рис. 2. Внешний вид блока «Электронные библиотечные системы»

Использование разработанного блока позволяет не только предоставить доступ к электронным образовательным ресурсам и (или) профессиональным базам данных в соответствии с содержанием реализуемой образовательной программы как этого требует ФГОС З++ и ФЗ «Об образовании», но и организовать бесшовный доступ к ЭБС через единый логин и пароль из личного кабинета пользователя СДО Moodle. Таким образом сторонние электронные библиотечные системы включаются в единую модель данных, процессов и сервисов вуза интегрированных в личном кабинете.

### Библиографический список

1. Фулин, В. А. Формирование личного кабинета обучающегося средствами СДО Moodle согласно ФГОС ВО / В. А. Фулин, Е. М. Фулина // Современные технологии в науке и образовании СТНО2017 : сборник трудов II Международной научнотехнической и научно-методической конференции: в 8 т., Рязань, 01–03 марта 2017 года / Рязанский государственный радиотехнический университет. Том 5. – Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2017. – С. 2024. – EDN ZDTVIN.
2. Махмудов М. Н. 1С: Университет ПРОФ И LMS MOODLE: опыт интеграции / М. Н. Махмудов, В.А. Фулин, Д. Е. Пакин, А. Ю. Кондратьев // Методы обучения и организация учебного процесса в вузе : IV Всероссийская научно-практическая конференция, Рязань, 01–26 января 2015 года. – Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2015. – С. 369372. – EDN TLF1WJ.

УДК 378.147.88; ГРНТИ 14.35.09

## РАЗРАБОТКА ВИРТУАЛЬНЫХ ПРИБОРОВ И ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА ПО ОСНОВАМ ПРОГРАММИРОВАНИЯ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ КОМПЛЕКТА NI ELVIS III В СИСТЕМЕ LABVIEW

А.А. Жуков, А.А. Фоминых

Национальный исследовательский Томский государственный университет,  
Российская Федерация, Томск, [gyk@mail.tsu.ru](mailto:gyk@mail.tsu.ru)

**Аннотация.** Разработан набор программ для работы с измерительными устройствами комплекта приборов NI ELVIS III в системе LabVIEW. Приведено описание программ и примеры их использования. Созданы разделы в электронном курсе системы Moodle по работе с этими программами. В разделах размещены информационные и контрольные материалы по работе с программами. Размещенные в курсе материалы и программы предназначены для самостоятельной работы студентов при изучении дисциплин «Виртуальные приборы LabVIEW» и «Технологии организации приборных интерфейсов».

**Ключевые слова:** NI ELVIS III, LabVIEW, Moodle, организация самостоятельной работы студентов.

## DEVELOPMENT OF VIRTUAL INSTRUMENTS AND ELECTRONIC COURSE ON THE BASICS OF PROGRAMMING MEASURING DEVICES OF THE NI ELVIS III INSTRUMENT SET IN LABVIEW

A.A. Zhukov, A.A. Fominykh  
National Research Tomsk State University,  
Russia, Tomsk, [gyk@mail.tsu.ru](mailto:gyk@mail.tsu.ru)

*The summary.* The article describes virtual instruments for working with measuring devices of the NI ELVIS III instrument set in the LabVIEW system. Examples of using the programs are given. To work with these programs, LMS Moodle contains information and control materials on working with the programs. These materials and programs are intended for students' independent work when studying the modules "LabVIEW Virtual Instruments" and "Technologies for Organizing Instrument Interfaces".

*Keywords:* NI ELVIS III, LabVIEW, Moodle, organization of unsupervised students' activities.

Комплекты измерительных приборов NI ELVIS в настоящее время широко используются для проведения лабораторных практикумов по радиотехническим дисциплинам.

Эти комплекты позволяют организовать работу с целым набором измерительных приборов: осциллографом, генератором, мультиметром, источником регулируемого напряжения, анализатором Боде и другими устройствами.

Существуют несколько моделей таких комплектов. Наиболее распространенной моделью является комплект приборов NI ELVIS II [1]. Эта модель широко используется в учебном процессе для проведения лабораторных работ по различным образовательным курсам [2-5].

### Комплект измерительных приборов NI ELVIS III

Если ранние модели комплектов NI ELVIS подключались к персональному компьютеру только через USB-интерфейс и требовали установки дополнительного программного обеспечения, то появившаяся несколько лет назад модель NI ELVIS III допускает работу с измерительными приборами как через USB-интерфейс, так и по сети Internet [6].

В последнем случае для работы с измерительными приборами установка дополнительного программного обеспечения не является обязательной, а работа с измерительными устройствами осуществляется через браузер. Таким образом, комплект NI ELVIS III позволяет организовать работу с измерительными приборами в режиме удаленного доступа.

Для работы с комплектом приборов используется Internet-ресурс Measurements Live [7]. Пользователь через браузер обращается к этому сайту и указывает тип подключения к комплекту приборов: USB или Internet. Можно также удаленно подключиться к измерительным приборам комплекта NI ELVIS III, просто указав в строке браузера его USB или IP-адрес.

Внешний вид комплекта NI ELVIS III приведен на рисунке 1а. Окно браузера с набором подключенных приборов приведено на рисунке 1б.

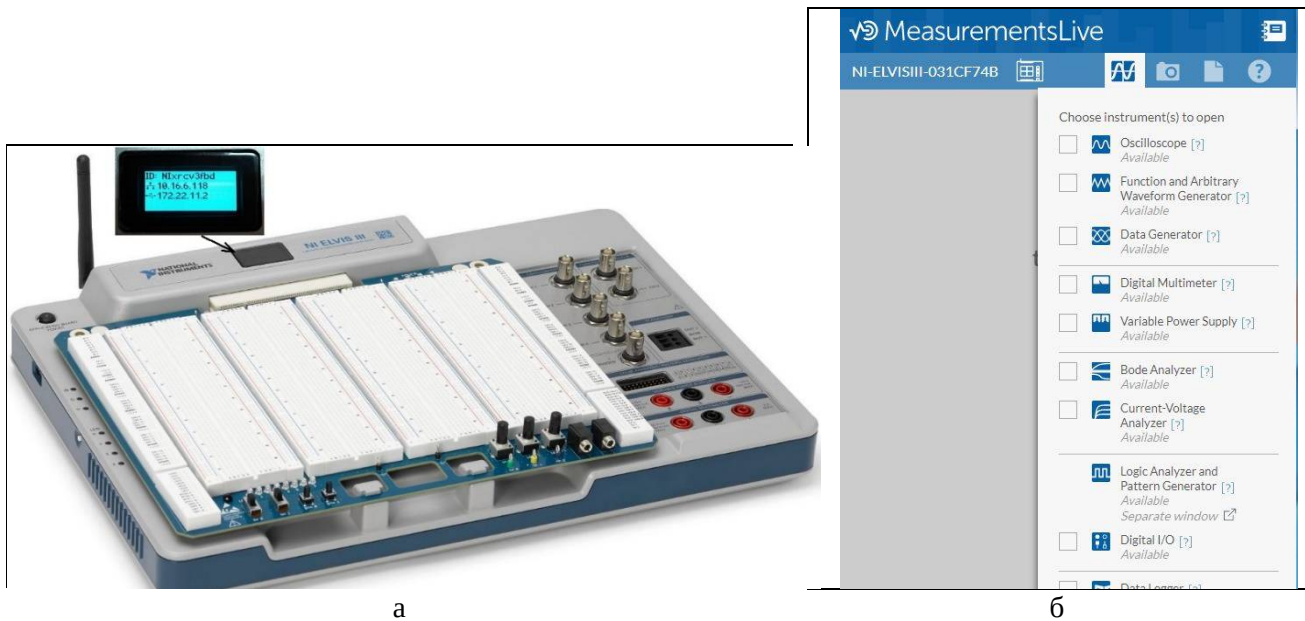


Рис. 1. Рабочая станция NI ELVIS III с макетной платой (а) и окно браузера с набором подключенных приборов NI ELVIS III (б)

Комплекты приборов NI ELVIS III пока не получили такого широкого применения в учебном процессе как более ранние модели, но как указано в ряде публикаций [8-11] они успешно применяются для организации удаленного доступа к измерительным приборам.

На радиофизическом факультете НИ ТГУ комплект NI ELVIS III используется для удаленного доступа к измерительным приборам с осени 2020 года.

Для повышения эффективности удаленной работы с этими приборами на факультете установлен VPN-сервер, что позволяет организовать дистанционное обращение к измерительному оборудованию комплекта NI ELVIS III в режиме 24/7.

На факультете подготовлены информационные и методические материалы для студентов позволяющие организовать удаленный доступ к лабораторным установкам по курсам «Радиоэлектроника», «Схемотехника аналоговых электронных устройств», «Введение в специальность» [12-14] и электронный курс «Удаленный доступ к измерительному оборудованию комплекта NI ELVIS III» [15].

### Программирование измерительных приборов NI ELVIS III в LabVIEW

Использование системы графического программирования LabVIEW позволяет значительно расширить возможности комплектов NI ELVIS при проведении измерений и обработке их результатов.

Если для комплекта NI ELVIS II в LabVIEW существует набор экспресс-ВП для сбора данных и управления работой измерительных устройств [16], то для комплекта NI ELVIS III реализован только набор виртуальных приборов (ВП), выполняющих отдельные операции: инициализация, запуск, операции ввода-вывода данных и др.

В справочной системе LabVIEW нет примеров программирования измерительных приборов NI ELVIS III, а на сайте производителя доступны лишь краткие инструкции по программам (виртуальным приборам) для работы с устройствами NI ELVIS III в LabVIEW.

Авторами разработан комплект ВП для работы с измерительными устройствами NI ELVIS III в LabVIEW.

На рисунке 2 представлены лицевая панель (а) и блок-диаграмма (б) ВП для работы с осциллографом из комплекта NI ELVIS III.



Для проверки правильности работы созданного ВП, сигнал заданной формы, амплитуды и частоты с выхода генератора NI ELVIS III подавался на вход его осциллографа.

При запуске созданного ВП на его лицевой панели в графическом окне отображается измеренный сигнал, а в цифровых окнах - его амплитуда и частота (рисунок 2а).

В окне «Device Name» лицевой панели указывается адрес подключения к NI ELVIS III. В данном случае указан USB-адрес комплекта приборов NI ELVIS III, но можно указать его IP-адрес. В последнем случае возможна работа с осциллографом в режиме удаленного доступа.

Из блок-диаграммы этого ВП (рисунок 2б) видно, что алгоритм работы программы реализован в виде последовательности обращений к ВП, выполняющим определенные операции: инициализация (1-Init), автоматическая развертка (2-Auto), запуск (3-Run), чтение данных (4-Read), вывод сигнала на графический индикатор (5), определение частоты и амплитуды измеренного сигнала (6), и окончание работы с измерительным оборудованием.

Созданный ВП реализован как виртуальный подприбор (ВПП) - аналог подпрограммы в универсальных текстовых языках программирования.

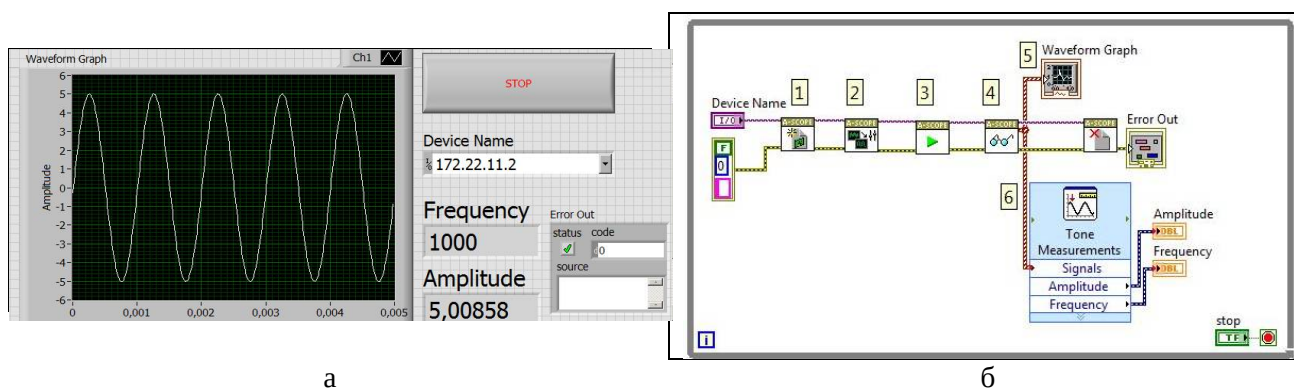


Рис. 2. Лицевая панель (а) и блок-диаграмма (б) виртуального прибора для работы с осциллографом из комплекта NI ELVIS III

Аналогичным образом реализованы ВП для функционального генератора, логического генератора, цифрового мультиметра, логического анализатора, источника регулируемого напряжения, анализатора ВАХ и анализатора Боде. Все созданные ВП реализованы как подприборы, что позволяет легко их использовать в различных системах автоматизации измерений, в том числе в режиме удаленного доступа.

Для проверки работоспособности созданных ВПП авторами разработаны ВП для работы с датчиками, управляемыми модулями и устройствами.

Например, ВП для управления скоростью вращения вентилятора (кулера), закрепленного на радиаторе. Для контроля нагрева радиатора использовался модуль DFR0023 [17] на основе аналогового датчика температуры LM35. Для проверки правильности работы программы использовался кулер с тремя выводами: "+", "-" питания и вывод с датчика Холла.

Используя созданный ВПП для работы с источником регулируемого напряжения, на кулер подавалось постоянное напряжение, а с его информационного вывода снимался сигнал у которого измерялась частота. Изменяя уровень напряжения подаваемого на кулер, можно наблюдать изменение частоты вращения его лопастей и контролировать таким образом температуру радиатора.

Кроме указанного ВП были созданы программы для работы с энкодером и шаговым двигателем.

## Электронный курс по программированию измерительных приборов NI ELVIS III в LabVIEW

Авторами создан электронный курс в системе Moodle по работе с приборами комплекта NI ELVIS III.

На рисунке 3 приведен фрагмент курса, содержащий информационные и контрольные материалы по работе с функциональным генератором.

Материалы включают:

- методические указания по работе с прибором;
- папку с программами для работы с функциональным генератором;
- элемент «Опрос» для выбор варианта задания по работе с прибором;
- элемент «Задание» для сдачи отчета по выполненной работе.

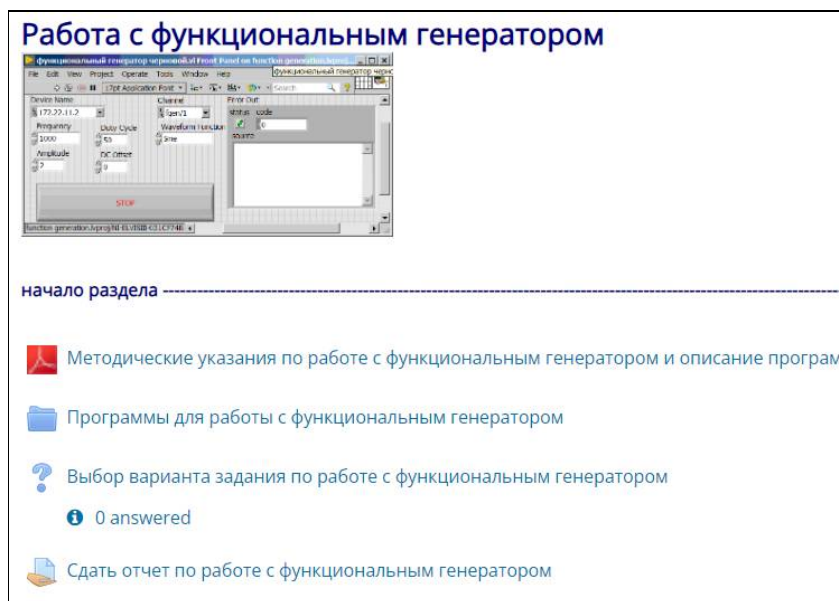


Рис. 3. Фрагмент раздела «Работа с измерительными приборами комплекта NI ELVIS III в системе LabVIEW»

Также в электронном курсе размещены аналогичные материалы по работе с осциллографом, цифровым мультиметром, логическим генератором, логическим анализатором, источником регулируемого напряжения, анализатором ВАХ и анализатором Боде комплекта приборов NI ELVIS III.

Ранее авторами в этом курсе размещены разделы с методическими материалами и программами для работы с цифровыми и аналоговыми линиями ввода-вывода NI ELVIS III [18].

Кроме этого в курс включены разделы с методическими материалами по ВП, работающими с кулером, шаговым двигателем и энкодером.

Все эти разделы имеют структуру аналогичную разделу, представленному на рисунке 3. Всего в электронном курсе реализовано 15 заданий, в каждом из которых предусмотрено минимум пять различных вариантов заданий для самостоятельной работы студентов.

Созданный курс ориентирован на самостоятельную работу студентов при изучении дисциплин «Виртуальные приборы LabVIEW» и «Технологии организации приборных интерфейсов». В этих курсах студентам необходимо создавать проекты, связанные с разработкой программно-аппаратных комплексов LabVIEW+NI ELVIS для автоматизации измерений.

Кроме этого материалы рассматриваемого электронного курса используются при выполнении студентами курсовых и дипломной работ, связанных с разработкой программно-аппаратных комплексов для сбора данных и управления работой измерительных устройств.

Например, размещенные в электронном курсе ВП, уже использовались студентами факультета при создании программно-аппаратных комплексов LabVIEW+NI ELVIS III для измерения вольтамперных характеристик МОП-транзисторов [19] и программного управления работой линейного стабилизатора напряжения на основе микросхемы LM317 [20].

### Заключение

Авторы считают, что использование программ, размещенных в электронном курсе, позволяет повысить эффективность самостоятельной работы студентов при реализации ими проектов и практических заданий. Также работа с этим курсом позволяет студентам приобрести навыки работы с измерительными приборами в режиме удаленного доступа и получить опыт разработки программно-аппаратных комплексов для сбора данных и обработки результатов измерений.

### Библиографический список

1. NI ELVIS II – Руководство пользователя. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nitesc.nstu.ru/upload/lib/NI%20ELVIS%20II%20User%20Manual.pdf>. – Дата доступа 05.02.2024.
2. Загидуллин, Р. Ш. Интегрированная цифровая среда для проведения лабораторного практикума по электронике и схемотехнике / Р. Ш. Загидуллин, А. С. Черников // Цифровые технологии в инженерном образовании: новые тренды и опыт внедрения. Сборник трудов Международного форума. – М: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2020. – С. 39 – 42.
3. Беспалов, Н.Н. Разработка лабораторного комплекса по изучению типовых схем операционных усилителей / Н.Н. Беспалов, М.С. Лабутин, В.С. Сайгушев // XLVIII Огарёвские чтения. Материалы научной конференции. В 3-х частях. Т.1, 2020. С. 43 – 48.
4. Старжинская, Н.В. Организация лабораторного практикума для изучения контрольно-измерительной аппаратуры на базе лабораторно-технической платформы NI ELVIS II+ / Н.В. Старжинская, А.И. Чернова // Эксплуатация морского транспорта. 2022. № 3 (104). С. 142 – 146.
5. Доценко, О.А. Об опыте разработки и применения симуляторов измерительных приборов на основе labview для дисциплин «Радиоэлектроника» и «Схемотехника аналоговых электронных устройств» / О.А. Доценко, А.А. Жуков // Современное образование: интеграция образования, науки, бизнеса и власти. Приоритетные ориентиры высшего образования в России: стратегическое партнерство и технологический суверенитет: материалы междунар. науч.-метод. конф. В 2 ч., 25–26 января 2024 г., Томск, Россия. – Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники, 2024, Ч.1. – С. 111 – 116.
6. About the NI ELVIS III // Официальный сайт National Instrument ni.com. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ni.com/docs/en-US/bundle/ni-elvis-iii-feature/page/about-ni-elvis-iii.html> – Дата доступа: 05.02.2024.
7. MeasurementsLive [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://measurementslive.ni.com> – Дата доступа: 05.02.2024.
8. Dayana F.V., Ernesto V.C. Analysis of BPSK Modulation Using the NI ELVIS III Communications Module. Lecture Notes in Networks and Systems. – 2022. – Vol. 511. – P. 33 – 49.
9. Phanindra B., Srinivas P., Lakshmi K.V. Quanser QUBE twinning. lecture notes in mechanical engineering. – Singapore : Springer, 2022. – P. 369 – 378.
10. Mayzel A., Medvedev A., Temkina V. et al. On the experience of using NI ELVIS III in remote laboratory practice during pandemic lockdown // International Youth Conference on Electronics, Telecommunications and Information Technologies. SpringerProceedings in Physics. – 2022. – Vol. 268. – P. 77 – 83.
11. Парфенова, Е.С. О внедрении в лабораторный практикум онлайн-исследований средствами DAQ-платформы NI ELVIS III / Е.С. Парфенова, Ю.Н. Новиков, А.Б. Устинов // Неделя науки ИФНиТ. Сборник материалов Всероссийской конференции. – СПб: Изд-во: Политех-Пресс, 2020. – С. 68 – 71.
12. Жуков, А.А. Опыт проведения лабораторных практикумов по радиотехническим дисциплинам в дистанционном формате / А.А. Жуков, Н.Г. Булахов // Методические, технологические и организационные аспекты электронного обучения. Сборник статей по результатам научно-методической конференции. – Томск, 2021. – С. 31 – 36.
13. Доценко, О.А. Опыт использования комплекта измерительных приборов NI ELVIS III в лабораторном практикуме по курсу "Радиоэлектроника" в режиме удаленного доступа / О.А. Доценко, А.А. Жуков, Н.Г. Булахов // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2023. Сборник трудов VI международного научно-технического форума. В 10-ти томах. Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Рязань, 2023, Т.9. – С.53 – 57.

14. Жуков, А.А. Удаленный доступ к измерительному оборудованию в лабораторном практикуме по курсу "Введение в специальность" / А.А. Жуков, Н.Г. Булахов // Актуальные проблемы радиофизики АПР-2021 . Сборник трудов IX Международной научно-практической конференции. – Томск, 2021. – С. 301 – 303.

15. Туктаров, А. М. Информационное и методическое обеспечение курса «Удаленный доступ к измерительному оборудованию комплекта NI ELVIS III» / А.М. Туктаров, К. А. Гергет // Восемнадцатая всероссийская конференция студенческих научно-исследовательских инкубаторов. – Томск: Изд-во СТТ, 2021. – С. 256 – 260.

16. Жуков А.А. Система программирования LabVIEW. Основы работы: Учебно-методическое пособие. – Томск: СТТ, 2020. – 150 с.

17. SKU:DFR0023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://wiki.dfrobot.com/DFRobot\\_LM35\\_Linear\\_Temperature\\_Sensor\\_SKU\\_DFR0023](https://wiki.dfrobot.com/DFRobot_LM35_Linear_Temperature_Sensor_SKU_DFR0023) – Дата доступа: 05.02.2024.

18. Фоминых, А.А. Программно-аппаратный комплекс LABVIEW-NI ELVIS III для сбора данных и управления внешними устройствами // Двадцатая Всероссийская конференция студенческих научно-исследовательских инкубаторов. Сборник докладов конференции. – Томск, 2023. – С. 146 – 148.

19. Седов, Н.С. Программно-аппаратный комплекс LABVIEW-NI ELVIS III для измерения передаточных и выходных вольтамперных характеристик n-канальных МОП-транзисторов // Актуальные проблемы радиофизики АПР-2023. Сборник трудов X Международной научно-практической конференции. – Томск, 2023. – С. 341 – 343.

20. Духанов, А.С. Регулируемый источник напряжения на LM317 с возможностью удаленного доступа // Актуальные проблемы радиофизики АПР-2023. Сборник трудов X Международной научно-практической конференции. – Томск, 2023. – С. 312 – 313.

УДК 371.3; ГРНТИ 14.15

## **ОБУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЕ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЮО MOODLE**

**А.Ю. Чулкова, В.Е. Добровольская**

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина  
Российская Федерация, Москва, chulkova5535@mail.ru*

*Аннотация.* В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста, являющиеся ключевыми факторами в формировании методики обучения дисциплине «Английский язык». Проводится анализ научно-методической литературы в отношении методик обучения английскому языку, разработанных педагогами и методистами для младшеклассников с применением цифровых технологий. Определяется научный пробел по теме исследования. Описывается настоящая методика изучения английского языка для младших школьников, разработанная в рамках реализации смешанного обучения с использованием системы управления образованием Moodle.

*Ключевые слова:* система управления обучением (СОУ), английский язык, Moodle, младшие школьники, методика обучения

## **ENGLISH LANGUAGE TEACHING FOR JUNIOR SCHOOL STUDENTS USING THE MOODLE LMS**

**A.U. Chulkova, V.E. Dobrovol'skaya**

*Russian state university named after A.N. Kosygina  
Russia, Moscow, chulkova5535@mail.ru*

*The summary.* The article deals with the psychological and pedagogical characteristics of primary school children, which are key factors in the formation of the methodology of teaching the discipline of "English language". The scientific and methodological literature is analyzed in relation to the methods of English language teaching, developed by teachers and methodologists for junior school students with the use of digital technologies. The scientific gap on the research topic is determined. The present methodology of English language learning for junior schoolchildren, developed in the framework of the implementation of blended learning using the Moodle education management system, is described.

*Keywords:* Learning Management System (LMS), English, Moodle, junior high school students, teaching methodology

В современном мире дети находятся в окружении цифровых технологий, в условиях познавательного интереса, который свойственен детям, они неизбежно столкнутся с техническими результатами информационной деятельности. Ввиду этого необходимо направить взаимодействие детей с цифровыми технологиями в нужное русло в конкретном случае предлагается применение цифровых инноваций в рамках изучения английского языка младшими школьниками с помощью системы управления обучением (СОУ) Moodle. Система Moodle обладает возможностями настройки курсов в соответствии с предъявляемыми требованиями к учебной программе, содержит интерактивные инструменты, позволяющие осуществлять общение между участниками курса, проходить тестирование и мгновенно получать обратную связь, иметь доступ посредством компьютера, а также смартфона, отслеживать успеваемость учащихся и т.д. В целом инструмент Moodle является эффективным средством обучения, вызывающим интерес к изучению иностранного языка, позволяющим младшим школьникам совершенствовать навыки чтения, письма, запоминания новых слов, аудирования, грамматики и разговорной речи.

К детям младшего школьного возраста относятся дети от шести до десяти лет, в указанный период жизни дети обязаны получить образование в младшей школе. Школьники первого класса проявляют значительную физическую активность, что необходимо учитывать во время разработки обучающих программ. Для успешного обучения в младшей школе ученикам важно проявлять активность, быть замотивированными на обучение. Предполагается, что такие качества как любознательность и стремление к процессу изучения должны сформироваться у детей во время дошкольной подготовки. Основопологающей характеристикой развития младшего школьника выступает мышлений, во время обучения в младшей школе детям необходимо развить свое мышление для того, чтобы показывать хорошие результаты в дальнейшем в средней школе. Это означает, что ребенок должен не просто запоминать информацию, передаваемую учителем, а устанавливать интеллектуальные связи между объектами и явлениями. Развитие памяти у школьников также является важным в младший школьный период, однако, механическое запоминание не даст должного эффекта, напротив, оно может оттолкнуть ребенка от учебы, подавить мотивацию. Другими важными характеристиками в развитии ребенка в младшей школе выступают воображение и внимание. Внимание помогает детям удерживать фокус интереса на изучении предметов школьной программы, при этом развитое непроизвольное внимание позволяет концентрироваться на информации, которая воспринимается ребенком скучной. Воображение отвечает за выражение творческого потенциала ребенка, поэтому детям важно раскрывать себя в различных ипостасях творческой деятельности [1].

На современном этапе можно наблюдать широкое применение цифровых технологий в рамках процесса обучения. Российские методисты и педагоги активно участвуют разработке обучающих методик с использованием цифровых технологий, о чем свидетельствует наличие интереса к обозначенной теме в изучении младшими школьниками иностранного языка. Н. В. Христианова, К. В. Шаповалова предлагают использовать обучающую онлайн-платформу «Учи.ру» в качестве дополнительного учебного ресурса. Программа рассчитана на школьников с первого по четвертый класс и включает в себя задания на грамматические навыки, аудирование, изучение новых слов. Недостатком данной платформы выступает невозможность со стороны педагога провести корректировку материалов, сделать их индивидуальными под конкретную группу школьников, необходимо пользоваться уже готовыми заданиями [2]. О.С. Сумина рассматривает возможности использования виртуальной реальности для обучения младших школьников английскому языку благодаря которой детям легче погрузиться в иноязычную среду и вызвать интерес к изучению иностранного языка. Однако, в настоящее время приложения виртуальной реальности, разработанные для детей младшего школьного возраста, не отличаются качеством проработки обучающих материалов и визуальной составляющей, что не позволяет использовать их в полной мере в процессе обучения,

однако, в перспективе технология может быть полезной для обучения именно для тех школьников, которые не чувствуют мотивации к изучению иностранного языка [3]. Т.В. Ежова посвящает свою научную работу обзору таких образовательных сервисов для изучения английского языка младшими школьниками как «Kahoot!», Quizlet, Baamboozle, Learnis [4]. Все перечисленные образовательные платформы обладают красочными изображениями, возможностями обучаться иностранному языку с использованием игрового метода, гибкостью, которая позволяет изменять отдельные элементы заданий. Недостатками перечисленных сервисов являются разрозненность материалов, это означает, что для комплексного охвата педагогу необходимо задействовать несколько сервисов, что может быть неудобным в реализации занятий английским языком, т.е. ни один из данных сервисов не позволяет получить целостный учебный продукт, который дает возможность сконструировать индивидуальный курс для младших школьников. В ходе анализа научно-методической литературы также было выявлено, что система управления обучением Moodle была недостаточно изучена в рамках преподавания английского языка младшим школьникам, так Л. И. Ахметова [5] рассматривает только некоторые аспекты СУО не раскрывая сущности практического применения Moodle в реальных условиях. Настоящая методика преподавания призвана продемонстрировать гибкость платформы для формирования курса изучения английского языка в младшей школе, которая позволяет обеспечивать необходимый уровень вариативности как разновидностей заданий, так и их внутреннего наполнения, с учетом индивидуальных способностей учеников в классе. Представленная методика позволяет стимулировать учеников к активному изучению английского языка во время внеурочных занятий.

В основе настоящей методики преподавания английского языка содержится смешанная форма обучения, которая сочетает в себе очные и дистанционные занятия. Ввиду комбинированности занятий английским языком во время проведения аудиторных занятий фокус внимания смещен в сторону устного взаимодействия, проведения дискуссий под внимательным руководством педагога. При этом трудоемкие процессы обучения, связанные с грамматикой, лексикой, отдаются на изучение в процессе дистанционных занятий с обязательным выполнением контроля. Стоит отметить, что в случае дистанционного прохождения материала, применителен автономный режим, который не исключает консультационную помощь со стороны педагога. Описанный формат проведения учебных занятий помогает детям, испытывающим трудности в освоении английского языка проходить учебную программу в индивидуальном темпе и не отставать в своих знаниях от основной обучающейся группы и не терять интереса к изучаемому предмету.

Методика обучения дисциплине «Английский язык» состоит из следующих тем, освещаемых в рамках школьной образовательной программы для учеников первого класса:

Тема 1. «Знакомство».

Тема 2. «Знакомимся с собеседником».

Тема 3. «Спрашиваем и рассказываем про возраст».

Тема 4. «Спрашиваем и рассказываем о хобби».

В результате прохождения всех тем предусмотрено итоговое тестирование, которое помогает закрепить знания и навыки, полученные в процессе изучения курса. На рисунках 1 представлены общий вид Темы 1. «Знакомство» и вопроса из итогового тестирования.

The screenshot displays a Moodle course interface. On the left, there are two lesson topics: 'Тема 1: Знакомство' and 'Тема 2: Знакомимся с собеседником'. Each topic includes a description, a list of activities (like 'Повторение перед началом курса', 'Песня английского алфавита', 'Изучить'), and a task. On the right, a quiz question is shown: 'При приветствии говорят Hello или Hi?' with two radio button options: 'Верно' and 'Неверно'. The interface includes navigation links like 'Итоговое тестирование', 'Просмотр', and 'Следующая страница', as well as a search bar and a glossary link.

Рис. 1. Внешний вид темы изучения и теста в СУО Moodle

Типовое занятие по каждой теме изучения включает в себя такие компоненты как:

- повторение пройденного материала;
- изучение новой темы;
- выполнение заданий на закрепление темы: на запоминание правил грамматики, на развитие письма, аудирования, разговорной речи.

При формировании курса используются фото, изображения, аудио, видео, для создания визуализации и погружения в языковую среду, а также для удержания внимания детей на теме изучения. В структуре самого курса имеются широкие возможности для реализации интерактивности, которые заключаются в наличии форумов, чатов, инструментов для онлайн-вебинаров, голосований и обсуждений, Wiki-пространства, что дает дополнительные преимущества для общения, превращает освоение курса в увлекательный процесс с элементами игрового метода обучения.

Стоит отметить, что в случае, если во время обучения преподаватель понимает, что задание оказалось слишком сложным или непонятным для детей он может без труда изменить или заменить это задание в Moodle. Интерфейс Moodle минималистичен и интуитивен, в нем легко разобраться и ориентировать, что позволяет использовать данный сервис для обучения детей младшего дошкольного возраста, которые еще не являются опытными пользователями программного обеспечения. На рисунке 2 изображен интерфейс позволяющий перемещаться по карте курса, что способствует оперативному нахождению нужной информации, отслеживанию расписания занятий.

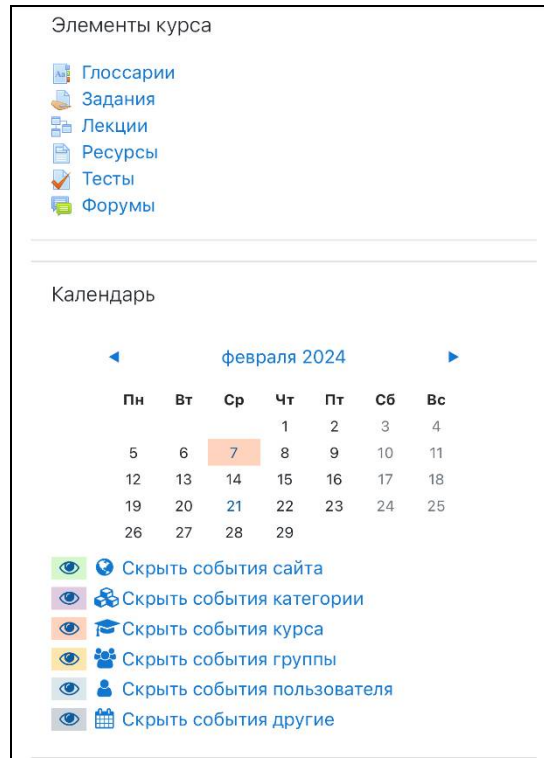


Рис. 2. Страница в Moodle с навигационными элементами курса

Научно-практическая значимость настоящей методики заключается:

- в предоставлении возможности индивидуального обучения – дети, обучающиеся в школе обладают разным уровнем восприимчивости к английскому языку, некоторым детям необходимо время, чтобы освоить материал, и в ситуации, когда этого не происходит ребенок может испытывать разочарование, страх совершить ошибку, раздражение, что в конечном счете приводит к снижению мотивации к обучению. Другие дети, напротив, обладают способностями к изучению иностранных языков, и, чтобы им было интересно учиться можно разработать для них несколько дополнительных заданий для выполнения;
- в интерактивности – благодаря интерактивности обучения, которое позволяет реализовать Moodle дети могут активно общаться между собой на английском языке, что предоставляет им опыт общения, развивает коммуникативные навыки. Дети не испытывают страха в разговорной речи и начинают лучше себя проявлять во время аудиторных занятий;
- мультимедиа технологии – Moodle позволяет использовать различные мультимедиа материалы, что является очень важным при изучении иностранного языка, поскольку у детей появляется понимание контекста ситуации при просмотре видео, они лучше запоминают иностранные слова за счет ассоциативного ряда, вызванного просмотром фото и изображений, также они начинают лучше воспринимать речь на слух за счет прослушивания аудиоматериалов, в целом процесс обучения становится для них более оживленным и интересным;
- тестирование и обратная связь – тестирование помогает преподавателю сократить время на проверку домашних заданий, ученики, пройдя тест, сразу понимают, где они допустили ошибку и на каких обучающих аспектах им необходимо сосредоточиться;
- мониторинг успехов – Moodle помогает преподавателю в режиме реального времени следить за ходом выполнения обучающей программы и вносить корректирующие действия для каждого ученика индивидуально, младшие школьники также могут осуществлять самоконтроль успехов в английском языке;
- адаптивность образовательной программы – инструменты Moodle позволяют преподавателю изменять программу обучения во время учебного процесса, улучшать или заменять



отдельные модули, интегрировать новые методы обучения, разрабатывать дополнительные задания, делать обучение английскому языку индивидуальным, авторским, эксклюзивным.

Психолого-педагогическими особенностями детей младшего школьного возраста являются склонность к физической активности, недостаточная внимательность во время обучения, проявление любознательности, несформированное мышление, развитое воображение. Анализ научно-методической литературы по теме исследования показал, что применение СОУ Moodle было недостаточно реализовано методистами и педагогами на практике при изучении английского языка, в то время как платформа Moodle охватывает собой весь спектр инструментов необходимых для создания и прохождения курса младшими школьниками в рамках освоения общеобразовательной программы. Научно-практическую значимость Moodle в изучении курса английского языка составляют: возможности индивидуального обучения, использования интерактивности и мультимедиа технологий в обучающем процессе, проведение тестирования и получения обратной связи по его результатам, мониторинг и коррекционная работа успехов школьников, возможность адаптировать образовательную программу английского языка под нужды учеников.

### Библиографический список

1. Бегиева, Б. М. Психолого-педагогические особенности младших школьников / Б. М. Бегиева, А. А. Кабжихов // Вопросы науки и образования. – 2020. – № 26(110). – С. 29-31.
2. Христианова, Н. В. Использование онлайн-платформы "Учи.ру" как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников / Н. В. Христианова, К. В. Шаповалова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 3(36). – С. 206-209.
3. Сумина, О. С. Технологии виртуальной реальности в обучении младших школьников английскому языку / О. С. Сумина // Шамовские педагогические чтения: Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 22–25 января 2022 года. Том Часть 2. – Москва: Научная школа управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования, "5 за знания", 2022. – С. 567-573.
4. Ежова, Т. В. Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка на ступени начального общего образования / Т. В. Ежова // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 7. – С. 188-192.
5. Ахметова, Л. И. Возможности применения системы дистанционного обучения Moodle в процессе развития детей на уроках английского языка в начальных классах / Л. И. Ахметова // Интернаука. – 2021. – № 30(206). – С. 20-21.

УДК 004.422; ГРНТИ 20.53.19

## РАЗРАБОТКА СПРАВОЧНОГО МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ ПО ЭЛЕМЕНТАРНЫМ ЛОГИЧЕСКИМ ФУНКЦИЯМ ПОД СИСТЕМУ ANDROID

О.А. Дружинина, Ю.С. Акинина

Воронежский государственный технический университет,  
Российская Федерация, Воронеж, [julakinn@mail.ru](mailto:julakinn@mail.ru)

*Аннотация.* Предлагаемое мобильное приложение может быть использовано в образовательном процессе в качестве справочного материала для студентов, обучающихся по техническим направлениям. Данное приложение позволит пользователю получить следующую информацию об элементарных логических функциях: название, таблица истинности, аналитическое задание функции и ее основные свойства. Справочный материал по элементарным логическим функциям может быть использован в учебном процессе ВУЗов при проведении лабораторных работ по дисциплинам «Схемотехника», «Теория автоматов», «Дискретная математика», «Математическая логика и теория алгоритмов».

*Ключевые слова:* элементарные логические функции, мобильное приложение под Android, конъюнкция, дизъюнкция, свойства функции.

## THE DEVELOPMENT OF THE REFERENCE MOBILE APPLICATION ON ELEMENTARY LOGICAL FUNCTIONS FOR THE ANDROID SYSTEM

O. Druzhinina, Ju. Akinina

Voronezh State Technical University

Russian Federation, Voronezh, julakinn@mail.ru

*Annotation.* The proposed mobile application can be used in the educational process as reference material for students being educated on technical directions. This application allows users to get the following information of the elementary logical functions, for example, the name, the truth table, the analytical definition of the function and its main properties. The reference material on elementary logical functions may be used in the university educational process in case of making laboratory work in the following subjects: the Circuit Design, the Automata Theory, the Discrete Math, the Mathematical logic and theory of algorithms.

*Keywords:* elementary logical functions, the mobile application to the Android system, conjunction, disjunction, properties of a function.

В современном мире без компьютерных технологий не обходится ни одна из сфер деятельности человека, с их помощью осуществляют передачу информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство [1]. Образовательный процесс является одним из главных объектов процесса информатизации общества. В настоящее время модификация системы образования ориентирована на ее вхождение в мировое информационно-образовательное пространство, именно поэтому внедрение компьютерных технологий в учебный процесс в высших учебных заведениях стало неотъемлемым требованием федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Использование различных видов программных приложений и систем, предназначенных для организации учебного процесса студентов, позволяет значительно повысить его эффективность.

На сегодняшний день для улучшения и облегчения процесса освоения обучающимися нового материала было создано множество различных образовательных программ и сайтов. По мнению студентов, одним из самых удобных способов закрепления нового материала является использование специальных мобильных приложений. Мобильный телефон стал неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, мы берем его с собой везде. Он выполняет роль будильника, калькулятора, блокнота, записной книжки, органайзера и многие другие, поэтому в образовательном процессе очень удобно использовать именно мобильные приложения.

В данной статье предлагается возможный вариант мобильного приложения под управлением операционной системы (ОС) Android, которое предполагается использовать в образовательном процессе в качестве справочного материала для студентов, обучающихся на технических направлениях. Данное приложение позволит пользователю получить информацию об элементарных логических функциях: название, таблица истинности, вывод логической функции в виде дизъюнктивной нормальной формы (ДНФ) или конъюнктивной нормальной формы КНФ и ее основные свойства. Элементарные логические функции представлены в таблице 1, а их основные свойства в таблице 2. Если функция обладает определенным свойством, то в соответствующей ячейке таблицы 2 стоит знак «х» [2-4].

Таблица 1. Элементарные логические функции

Аргументы и функции	Значения аргументов и функций				Наименование функций	Запись функций	
	$x_1$	$x_2$				Специальные обозначения	Аналитическое выражение логической функции
	0	0	1	1			
	0	1	0	1			
$F_0$	0	0	0	0	Константа 0	$F_0 = 0$	$F_0 = 0$
$F_1$	0	0	0	1	Конъюнкция, И, лог. умнож.	$*$ , $\&$ , И	$F_1 = x_1 * x_2$
$F_2$	0	0	1	0	Запрет по $x_2$	$x_1 \leftarrow x_2$	$F_2 = x_1 * \overline{x_2}$
$F_3$	0	0	1	1	Повторитель $x_1$	$F_3 = x_1$	$F_3 = x_1$
$F_4$	0	1	0	0	Запрет по $x_1$	$x_2 \leftarrow x_1$	$F_4 = \overline{x_1} * x_2$
$F_5$	0	1	0	1	Повторитель $x_2$	$F_5 = x_2$	$F_5 = x_2$
$F_6$	0	1	1	0	Исключающее ИЛИ; сумма по модулю 2	$=1, F_6 = x_1 \oplus x_2$	$F_6 = x_1 \overline{x_2} + \overline{x_1} x_2$
$F_7$	0	1	1	1	Дизъюнкция лог. сложение, ИЛИ	$F_7 = x_1 + x_2$	$F_7 = x_1 + x_2$
$F_8$	1	0	0	0	Стрелка Пирса, ИЛИ - НЕ	$F_8 = x_1 \downarrow x_2$	$F_8 = \overline{x_1 + x_2}$
$F_9$	1	0	0	1	Эквиваленция или равнозначность	$F_9 = x_1 \infty x_2 = x_1 \otimes x_2$	$F_9 = x_1 x_2 + \overline{x_1} \overline{x_2}$
$F_{10}$	1	0	1	0	Инверсия $x_2$	$F_{10} = \overline{x_2}$	$F_{10} = \overline{x_2}$
$F_{11}$	1	0	1	1	Импликация от $x_2$ к $x_1$	$F_{11} = x_2 \rightarrow x_1$	$F_{11} = \overline{x_2} + x_1$
$F_{12}$	1	1	0	0	Инверсия $x_1$	$F_{12} = \overline{x_1}$	$F_{12} = \overline{x_1}$
$F_{13}$	1	1	0	1	Импликация от $x_1$ к $x_2$	$F_{13} = x_1 \rightarrow x_2$	$F_{13} = x_2 + \overline{x_1}$
$F_{14}$	1	1	1	0	Штрих Шеффера, И - НЕ	$F_{14} = x_1 / x_2$	$F_{14} = \overline{x_1 * x_2}$
$F_{15}$	1	1	1	1	Константа 1	$F_{15} = 1$	$F_{15} = 1$

Таблица 2. Свойства элементарных логических функций

$x_1$	$x_2$	$F_0$	$F_1$	$F_2$	$F_3$	$F_4$	$F_5$	$F_6$	$F_7$	$F_8$	$F_9$	$F_{10}$	$F_{11}$	$F_{12}$	$F_{13}$	$F_{14}$	$F_{15}$
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1
1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1
1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1
Свойство сохранения 0		x	x	x	x	x	x	x	x								
Свойство сохранения 1			x		x		x		x		x		x		x		x
Свойство самодвойственности					x		x					x		x			
Свойство монотонности		x	x		x		x		x								x
Свойство линейности		x			x		x	x			x	x		x			x

Приложение должно обеспечить пользователю следующий функционал:

- ввод названия или специального обозначения логической функции с помощью виртуальной клавиатуры;
- предоставление справочной информации;
- вывод наименования функции;
- вывод таблицы истинности логической функции;
- вывод логической функции в виде дизъюнктивной нормальной формы (ДНФ) или конъюнктивной нормальной формы КНФ (таблица 1);
- проверка наличия или отсутствия основных свойств элементарных логических функций

Для программной реализации приложения под ОС Android выбран язык Java и среда Android Studio, поскольку данный язык программирования является наиболее предпочтительным языком для разработчиков мобильных приложений из-за его универсальности, стабильности платформы, переносимости (программное обеспечение, написанное на одной платформе будет корректно работать и на других устройствах) [5-8]. В дальнейшем предполагается, что скачать разработанное приложения будет достаточно просто, для этого достаточно будет зайти на сайт, находящийся в открытом доступе.

Программа должна удовлетворять следующим требованиям:

- обладать удобным интерфейсом;
- предоставлять возможность работы программы на версиях Android 8.0 и выше;
- предоставлять возможность ввода информации с виртуальной клавиатуры;
- осуществлять обработку ошибок ввода с выводом соответствующих подсказок;
- предоставлять возможность отображение введенной информации.

Алгоритм работы приложения представлен на рисунке 1.

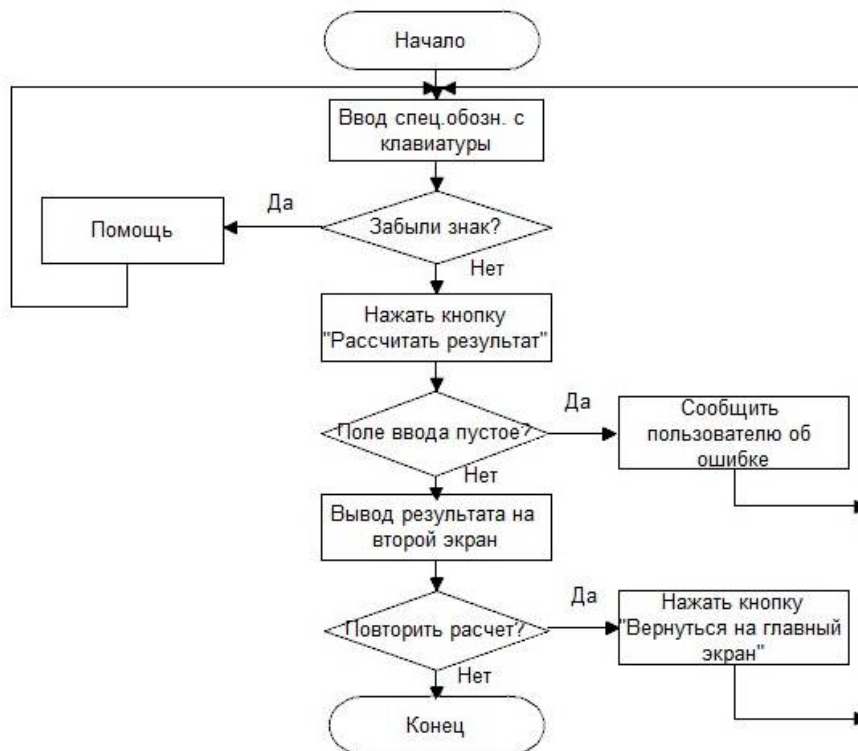


Рис. 1. Алгоритм работы приложения

В начале работы с приложением пользователь должен ввести знак операции логической функции. Если пользователь не помнит обозначение функции, но знает ее наименова-

ние, то он может воспользоваться справочной информацией и посмотреть знак. Далее при нажатии кнопки проверяется корректность ввода информации. Если поле ввода пустое, то программа сообщает пользователю об этом, в противном случае происходит переход на второй экран приложения. На втором экране отображается таблица истинности, аналитическое выражение элементарной логической функции и ее основные свойства. По наличию или отсутствию характерных свойств элементарных логических функций можно определить является ли та или иная система логических функций функционально полной, то есть базисом.

Если пользователю необходимо получить информацию о еще одной логической функции, то ему необходимо нажать на кнопку «Назад» и вернуться на главный экран приложения.

Интерфейс разработанного приложения состоит из двух экранов: главный экран и экран вывода результатов работы приложения. Макеты окон приложения представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Макеты главного экрана и экрана вывода результатов работы приложения

На главном экране расположены следующие элементы:

- клавиатура;
- справка (всплывающее окно);
- поле ввода;
- кнопка «Рассчитать».

На экране вывода результатов работы приложения расположены следующие элементы:

- название функции;
- таблица истинности;
- логическая функции в виде ДНФ или КНФ;
- специальное обозначение;
- основные свойства логической функции;
- кнопка «Вернуться на главный экран».

Связь между отдельными частями одного экрана и взаимодействие между двумя экранами представлена на рисунке 3.



Рис. 3. Карта переходов между экранами

«Блок клавиатура» предназначен для ввода данных пользователем. Введенные данные будут отображаться в «Поле ввода». «Блок Справка» предназначен для вывода справочного материала.

Переход между экранами происходит при нажатии на одну из кнопок. При нажатии на кнопку «Рассчитать» на первом экране, полученный результат отображается на втором экране, а кнопка «Назад» на втором экране возвращает пользователя на главный экран.

Программный продукт обладает интуитивно понятным интерфейсом, удобен в использовании, является свободно распространяемым программным продуктом и не требует наличия у каждого студента ПК. Справочный материал по элементарным логическим функциям может быть использован в учебном процессе ВУЗов не только при проведении лабораторных работ по дисциплинам «Схемотехника», «Теория автоматов», «Дискретная математика», «Математическая логика и теория алгоритмов», но и при выполнении заданий для самостоятельной работы и курсового проекта по данным дисциплинам.

### Библиографический список

1. Чистяков В. А. Понятие «информационно-образовательные технологии» и их классификация по способу взаимодействия учащихся с информационно-компьютерными средствами / В. А. Чистяков // КубГАУ , 2014. – №97(03). С. 1-11
2. Акинина, Ю. С. Теория автоматов : учебное пособие / Ю. С. Акинина , С. В. Тюрин.– М. : Ай Пи Ар Медиа, 2023. - 156 с.
3. Попова, С.В. Математическая логика: учеб. пособие / С.В. Попова, И.А. Ходырев. – Спб.: изд-во Политехн. Ун-та, 2010. – 2017 с.
4. Агарева О.Ю. Математическая логика и теория алгоритмов: учеб. пособие / О.Ю. Агарева, Ю.В. Селиванов. – М.: МАТИ, 2011. – 80 с.
5. Хабибуллин, И.Ш. Самоучитель Java / И. Ш. Хабибуллин. – СПб.: БХВ-Петербург, 2001. - 464 с.
6. Черников, В. Н. Разработка мобильных приложений на C# для iOS и Android. / В.Н. Черников. – М.: ДМК Пресс, 2020. – 188 с.
7. Общие сведения о платформе Android. [Электронный ресурс] URL: <https://developer.android.com/guide/index.html> (дата обращения: 15.02.2024).
8. Глушенко, С.А. Разработка мобильных приложений: учебное пособие. / С.А. Глушенко, А.И. Долженко. – Ростов-на-Дону: издательство РГЭУ (РИНХ), 2018. – 221 с.

УДК 101.1.316; ГРНТИ 14.16

## КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

И.Н. Блашков

*Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области  
«Государственный социально-гуманитарный университет»*

*Аннотация.* Научная статья исследует влияние обратной связи от компьютерных игр на образовательные процессы. Рассматриваются формы обратной связи, их влияние на мотивацию и усвоение материала. Исследуется эффективность различных методов обратной связи в обучении через компьютерные игры и их вклад в формирование критического мышления и креативности у обучаемых. Результаты могут помочь улучшить образовательные технологии и программы обучения на основе компьютерных игр.

*Ключевые слова:* обратная связь, обучение, компьютерные игры, информационные технологии, образовательная среда

## COMPUTER GAMES AS A MEANS OF FEEDBACK IN THE EDUCATIONAL PROCESS

I.N. Blashkov

*State social and humanitarian University*

*Abstract.* The scientific article explores the influence of feedback from computer games on educational processes. The forms of feedback, their influence on motivation and learning of the material are considered. The effectiveness of various feedback methods in learning through computer games and their contribution to the formation of critical thinking and creativity in students is investigated. The results can help improve educational technologies and computer game-based learning programs.

*Keywords:* feedback, learning, computer games, information technology, educational environment

В современном образовательном контексте на фоне постоянных технологических изменений и стремительного развития цифровых средств вопрос об эффективных методах обучения становится крайне актуальным. Одним из перспективных направлений, привлекающих внимание исследователей и педагогов, является использование компьютерных игр в образовательном процессе [8].

Актуальность исследования обусловлена тем, что обратная связь в компьютерных играх - важный инструмент в образовании. Она повышает мотивацию, улучшает знания, навыки, креативность и умение решать задачи.

Цель работы — изучить влияние обратной связи в образовательном процессе при использовании компьютерных игр

Значимость исследования заключается в том, что расширяет понимание роли обратной связи в обучении через компьютерные игры и помогает создать рекомендации для педагогов.

Согласно работе Хэтти и Тимперли [1], обратная связь — это информация, предоставляемая агентом в отношении его работы или понимания. Она также включает в себя последствия производительности, как объясняют авторы: «Учитель или родитель может дать коррекцию, сверстник - альтернативную стратегию, книга - дополнительные идеи, родитель - поддержку, а учащийся - возможность оценить правильность ответа» [1, стр. 81].

Бартош и Харламова в своей научной статье [2] приводят следующее определение обратной связи: «являясь одним из базовых процессов педагогического взаимодействия, лежит в основе организации и модерации учебного процесса, помогая его субъектам отслеживать уровень достижения планируемых результатов и проводить своевременную корректировку учебного содержания».

В схемах обучения обратная связь должна точно отражать процесс обучения, чтобы помочь учащимся осознать свой прогресс и усвоенный материал.

Обратная связь в образовании — это предоставление информации обучающемуся о его знаниях и навыках с целью улучшения учебного процесса. Она играет ключевую роль в обучении, помогая понять сильные и слабые стороны студентов и направляя их на улучшения учебных усилий.

Основные аспекты значения обратной связи в образовании:

- *Коррекция ошибок.* Обратная связь выявляет ошибки и помогает обучающимся улучшить свои подходы, избегая повторения ошибок.
- *Мотивация.* Позитивная обратная связь мотивирует обучающихся продолжать учиться, а отрицательная - стимулирует улучшение результатов.
- *Оценка прогресса.* Обратная связь позволяет студентам понять свой прогресс и уровень компетентности в обучении.
- *Саморегуляция.* Обучающиеся, получив обратную связь, могут лучше контролировать свой учебный процесс, осуществлять самооценку и управлять своими учебными усилиями.
- *Развитие навыков критического мышления.* Обратная связь стимулирует развитие навыков анализа, оценки и критического мышления, что важно для формирования компетентных и самостоятельных обучающихся.

Действительно, сила обратной связи в обучении неоспорима, однако ее влияние может быть как положительным, так и отрицательным. Способ обеспечения обратной связи и ее мониторинга в аудиториях во многом определяет эффективность обучения. Существует несколько «переменных», которые могут влиять на взаимосвязь между обратной связью и успеваемостью обучающихся.

Обратная связь полезна, когда она сокращает разрыв между тем, где находится обучающийся, и тем, где он должен быть. Поэтому обратная связь должна быть полезной, когда она помогает преодолеть этот разрыв, давая ответ на три фундаментальных вопроса обратной связи [3]:

- *Куда я иду?* Обратная связь должна информировать учителей и обучающихся о достижении целей обучения.
- *Как у меня дела?* Этот вопрос предполагает обратную связь относительно успеваемости обучающихся и часто выражается в отношении некоторого ожидаемого стандарта, предыдущей успеваемости и/или успеха или неудачи в определенной части задания.
- *Что делать дальше?* Обратная связь может помочь обучающимся в выборе следующих наиболее подходящих задач, обеспечивая большую саморегуляцию процесса обучения, а также разработку различных стратегий работы над заданиями.

Для улучшения обратной связи также могут быть использованы современные технологии, а именно компьютерные игры. Исследования показали, что структура массовых многопользовательских онлайн-ролевых игр, также известных как MMORPG, поддерживает внутреннюю мотивацию и служит основой для создания учебного дизайна [4]. Также были изучены подтемы, такие как вовлеченность учащихся и вклад, основанный на геймифицированном участии в обучении. Это показало, что влияние геймифицированных процессов на вовлеченность учащихся варьируется в зависимости от того, мотивирован ли человек внутренне или внешне. Все эти выводы «помогают создавать образовательные контексты» [5].

Лорантрой [7] в своей научной работе приводит следующий пример обратной связи «Эффект Супер Марио», который смещает акцент с простого падения в ямы, чтобы спасти принцессу, на выполнение задания и, следовательно, на получение большего опыта и вознаграждения. Эта стратегия не представляет неудачу в негативном свете, а скорее мотивирует игроков больше учиться и добиваться большего успеха, тем самым формируя процесс обучения.



Компьютерные игры предоставляют уникальные возможности для внедрения обратной связи в образовательный процесс, поскольку позволяют достичь следующих целей:

- *Мгновенная оценка производительности с подробными комментариями.* В компьютерных играх обратная связь может быть мгновенной, предоставляя не только оценку правильности ответов, но и подробные комментарии по каждому этапу. Это позволяет обучающимся понимать, где именно они ошиблись, а также получать рекомендации для улучшения, что делает процесс обратной связи более информативным и обучающим.
- *Адаптивность и персонализация обратной связи.* В образовательных играх обратная связь может быть адаптирована к уровню компетенции каждого игрока. Это включает в себя предоставление индивидуализированных рекомендаций, фокусируясь на конкретных слабых сторонах обучающегося. Такая персонализация делает обратную связь более целенаправленной и эффективной в контексте улучшения знаний и навыков.
- *Геймификация как мотивационный механизм.* Элементы геймификации включают в себя обратную связь в виде наград, достижений и уровней. Эта форма обратной связи служит мотивирующим фактором для обучающихся, создавая четкую связь между достижениями и вознаграждением. Обратная связь в геймификации помогает поддерживать интерес и усилия обучающихся.
- *Визуализация прогресса и конкретных ошибок.* В компьютерных играх обратная связь включает в себя визуализацию прогресса и конкретных ошибок. Это может включать в себя графику, диаграммы и аналитические отчеты, которые помогают обучающимся лучше понимать свои успехи и точно определять области, где требуется дополнительное внимание.
- *Интерактивные сценарии с индивидуальной обратной связью.* В компьютерных играх с интерактивными сценариями обратная связь включает в себя индивидуальные комментарии по каждому выбору игрока. Это помогает обучающимся понимать последствия своих решений и обеспечивает более глубокое вовлечение в обучающий процесс.
- *Совместная обратная связь и обучение от сверстников.* В многопользовательских играх обратная связь может происходить также от сверстников. Этот вид обратной связи способствует совместному обучению, где игроки могут обмениваться опытом, комментариями и стратегиями, что обогащает образовательный опыт. Например, в исследовании [2] говорится следующее: «Важно научить преподавателей хорошим стратегиям обратной связи, поскольку именно они будут давать ее и учить студентов давать ее друг другу».

Для достижения наилучших образовательных результатов автором разработаны следующие рекомендации:

- *Использование образовательных игр или платформ с встроенной обратной связью.* Педагоги могут использовать специально разработанные образовательные игры, где каждое решение обучающихся сопровождается детальной обратной связью. Это помогает им лучше понимать свои ошибки и принимать более информированные учебные решения. Педагоги могут интегрировать платформы с автоматической оценкой в свой учебный процесс, где компьютерные игры оценивают работу обучающихся мгновенно. Такие платформы могут предоставлять обратную связь по конкретным шагам решения задачи. Учителя могут использовать компьютерные игры для создания симуляций, которые позволяют студентам практиковаться в виртуальных лабораториях. Обратная связь в этом случае может включать в себя не только оценку результатов, но и комментарии по улучшению методики выполнения задания.

- *Геймификация для мотивации и обратной связи.* Применение элементов геймификации в учебном процессе позволяет учителям создавать системы баллов, достижений и рейтингов, которые мотивируют обучающихся. Обратная связь через эти механизмы может быть связана с конкретными уровнями успеха и предоставлять им понятные рекомендации.
- *Интеграция обратной связи в коллективные проекты.* При использовании компьютерных игр для коллективных проектов учителя могут включать обратную связь не только от самих игр, но и от сверстников. Это создает обучающую среду, где обучающиеся активно обсуждают и анализируют результаты, обмениваясь мнениями и предложениями для улучшения.
- *Опережающая обратная связь.* Целесообразно интегрировать в игры моменты опережающей обратной связи, когда обучающиеся могут получать советы и подсказки перед тем, как сделать выбор или принять решение. Это помогает предотвратить ошибки и направляет их в нужном направлении.
- *Использование аналитики производительности.* Встроенная аналитика в играх может предоставлять учителям детализированную информацию о производительности каждого обучающегося. Это включает в себя данные о времени, затраченном на решение задач, количестве ошибок и уровне сложности. Аналитика помогает учителям создавать персонализированные отчеты для обратной связи.
- *Интерактивные онлайн-дискуссии.* В дискуссию непосредственно вовлекается достаточно большое количество обучающихся. Создание подобной платформы для онлайн-дискуссий, где можно обсуждать свой опыт в играх, делаясь лучшими практиками и стратегиями, позволяет организовать обучающее сообщество, где обратная связь становится коллективным опытом.

Таким образом, современные образовательные игры могут значительно обогатить процесс получения знаний, предоставляя обучающимся не только увлекательные задания, но и эффективные механизмы обратной связи.

Положительное использование компьютерных игр в обратной связи подтверждают исследования [6], в которых делается следующий вывод: использование игровых симуляций в качестве мотивации учащихся было воспринято положительно и постоянно развивается. У обучающихся детей повышается мотивация, «когда они используют междисциплинарный дизайн видеоигр в качестве способа обучения вместо традиционных методов обучения» [6].

Мгновенная оценка производительности, адаптивность, симуляции, геймификация и другие элементы компьютерных игр предоставляют учителям и обучающимся ценные инструменты для улучшения образовательного процесса. Такой подход не только повышает мотивацию и интерес к обучению, но также позволяет индивидуализировать обратную связь, сделав ее более точной и целенаправленной.

Ключевыми аспектами успешного внедрения компьютерных игр в образование являются тщательный выбор образовательных задач, согласованных с целями учебного процесса, и компетентное внедрение обратной связи, учитывающей потребности каждого обучающегося. Важно продолжать исследования в данной области, адаптируя методики к изменяющимся требованиям образовательной среды и внося инновации, чтобы обеспечить максимальную эффективность обучения. В целом использование компьютерных игр для обратной связи в образовании представляет собой перспективное направление, способное сделать учебный процесс более привлекательным, эффективным и адаптированным к потребностям каждого обучающегося.

### Библиографический список

1. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 181-112. Doi: 10.3102/003465430298487.
2. Д.К. Бартош, М.В. Харламова (2022). Обратная связь как средство развития профессиональных компетенций учителя иностранного языка.
3. Line Hassall Thomsen. *Why Feedback Makes Better Learning* - 2015.
4. Dickey, M. D. (2007). Game design and learning: a conjectural analysis of how massively multiple online role-playing games (MMORPGs) foster intrinsic motivation. *Educational Technology Research & Development*, 55, 253-273. doi:10.1007/s11423-006-9004-7 <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-006-9004-7>
5. Buckley, P., & Doyle, E. (2016). Gamification and student motivation. *Interactive learning environments*, 24(6), 1162-1175.
6. Molins-Ruano, P., Sevilla, C., Santini, S., Haya, P. A., Rodríguez, P., & Sacha, G. M. (2014). Designing video games to improve students' motivation. *Computers in Human Behavior*, 31, 571-579.
7. Molins-Ruano, P., Sevilla, C., Santini, S., Haya, P. A., Rodríguez, P., & Sacha, G. M. (2014). Designing video games to improve students' motivation. *Computers in Human Behavior*, 31, 571-579.
8. Chen et al. (2020). Detecting latent topics and trends in educational technologies over four decades using structural topic modeling: A retrospective of all volumes of computers & education.

УДК 372.881.111.1; ГРНТИ 14.35.07

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Н.А. Копылова

*Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт»,  
Российская Федерация, Москва, nakopylova@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматривается дистанционный учебный курс по иностранному языку (английскому) для магистров 1-го курса направления подготовки «Мехатроника и робототехника». Представлена структура данного дистанционного учебного курса, даны примеры и основные компоненты. Курс создан на платформе Moodle. Рассмотрены преимущества и недостатки данной платформы, а также возможности ее использования в создании дистанционных учебных курсов по иностранному языку.

*Ключевые слова:* дистанционный учебный курс, электронная платформа, иностранный язык, студент.

## THE USE OF DISTANCE LEARNING COURSES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

N.A. Kopylova

*National Research University "Moscow Power Engineering Institute",  
Russia, Moscow, nakopylova@yandex.ru*

*The summary.* This paper discusses a distance learning course in a foreign language (English) for 1st year masters of the training program "Mechatronics and robotics". The structure of this distance learning course is presented, the examples and the main components are given. The course was created on the Moodle platform. The advantages and disadvantages of this platform, as well as the possibility of its use in the creation of distance learning courses in a foreign language, are considered.

*Keywords:* a distance learning course, an electronic platform, a foreign language, a student.

Содержание и структура образовательных стандартов нового поколения и образовательных программ направлены на выработку современных функций и видов деятельности компетентного специалиста будущего. Для этого необходимо внедрение и массовое использование современных средств информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в образовательном процессе современного вуза.

В результате работы многих вузов во время пандемии в дистанционном формате произошло внедрение MOOCов (массовых открытых онлайн курсов) в их работу. Большая работа была сделана преподавателями иностранных языков по активному использованию ДУК (дистанционных учебных курсов) в своей работе. Рассмотрим один из ДУК, разработанный на платформе Moodle [1].

ДУК «Иностранный язык в профессиональной сфере для магистров 1-го курса направления подготовки «Мехатроника и робототехника»» (ДУК «ИЯ «Мехатроника и робототехника»») создан для систем очного, очно-заочного и заочного обучения для второй ступени образования – магистратура.

Содержание ДУК «ИЯ «Мехатроника и робототехника»» направлено на формирование у обучающихся практических навыков и умений по использованию специализированной лексики по направлению «Мехатроника и робототехника» в разговорной и письменной речи. Определенные модули могут быть использованы на практических занятиях в аудиторных условиях в ходе выполнения совместной проектной работы, а также при освоении технологий дистанционного обучения (ДО) с возможностью их практической реализации в программной среде Moodle.

Разработанный ДУК «ИЯ «Мехатроника и робототехника»» (рис. 1) имеет модульную структуру. Каждый модуль (тема) представляет собой законченный фрагмент со своей дидактической задачей, направленной на формирование у студентов определенных универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций согласно ФГОС ВО.

The screenshot shows the Moodle course interface. At the top, the course title is 'Иностранный язык в проф. сфере/ Иностранный язык в проф. сфере для магистров 1-го курса направления подготовки «Мехатроника и робототехника»'. Below the title is a breadcrumb trail: 'В начало / Мои курсы / Кафедра иностранных языков / ИЯ\_МиР\_маг'. A 'Режим редактирования' button is visible in the top right. The main content area is titled 'Введение (вводный модуль)' and includes the author's name (Natalia Aleksandrovna Kopylova), her email (nakopylova@yandex.ru), and a description of the course. Below this, there is a section for 'SPEAKING AND WRITING COMPREHENSION' with a task description. The next section is 'UNIT 1. THE HISTORY OF ROBOTS' with a 'ВЫПОЛНИТЬ' button and a task description 'Read the text and prepare a short summary'. On the right side, there are several widgets: 'Поиск по форумам' with a search box and 'Применить' button; 'Расширенный поиск'; 'Последние объявления' with a 'Добавить новую тему...' button; 'Предстоящие события' with a 'Нет предстоящих событий' message; and 'Последние действия' showing a list of recent actions.

Рис.1. ДУК «ИЯ «Мехатроника и робототехника»»

Использование современных подходов обучения, в том числе компетентностного, позволяет преподавателям сфокусироваться на основных методах работы в системе ДО. Модули курса содержат теоретические, практические и контролирующие материалы, формирующие у студентов компетенции, необходимые для организации и проведения учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий, а также на формирование у обучающихся навыков общения, совместной работы в команде в рамках ситуаций, связанных с будущей профессией (case-технологии).

Студенты обеспечиваются набором электронных учебно-методических и справочных материалов (текстов), разнообразными заданиями, рабочими тетрадями, тестами, дополнительными материалами (словарями), подробными инструкциями и методическими рекомендациями. Детальная проработка основных терминов на иностранном языке по специальности позволяет обучающимся познакомиться с основными терминами по мехатронике и робототехнике, получить возможность их использования в своей речи и имитировать ситуации их практического применения. В курсе предлагаются методические материалы по самостоятельной проработке дополнительной литературы, словарей.

При разработке данного ДУК учитывался основной принцип – максимально визуальное представление учебного практического материала, обеспечивающее аудиторное и индивидуальное самостоятельное изучение, а также создание достаточного количества внутренних и внешних связей, способствующих быстрому и эффективному доступу обучаемого к нужной информации [2].

ДУК «ИЯ “Мехатроника и робототехника”» состоит из 20 основных модулей и имеет следующую структуру:

#### SPEAKING AND WRITING COMPREHENSION

В этом разделе содержатся задания, направленные на развития навыков говорения и письменной речи.

Unit 1. The history of robots

Text “The history of robots”

Read the text and prepare a short summary

Unit 2. Robots

Text “Robots”

Task 1 – Jobs for Robots

Task 2 – Robofilms

Task 3 – Robot reading – Jeeves Machine

Task 4 – Back to the future

Task 5 – Design your own robot

Unit 3. Robots: friend or foe?

Text “Robots: friend or foe?”

1. Check your understanding: Multiple Choice

2. Check your understanding: Matching

Discussion

Unit 4. Science UK: robots for human environments

Text “Science UK: robots for human environments”

1. Check your understanding: True or False

2. Check your vocabulary: Gap Fill

Discussion

Unit 5. Innovation is great

Text “Innovation is great”

1. Check your understanding: Multiple Choice

2. Check your vocabulary: Gap Fill

Unit 6. Science UK: bionic man

Text “Science UK: bionic man”

1. Check your understanding: Multiple Choice

2. Check your understanding: Gap Fill

Discussion

Unit 7. ASIMO – the caring robot

Text “ASIMO – the caring robot”

1. Read the text and fill in the blanks.
2. Time for a quiz.

Discussion

Unit 8. Japanese show robot news readers

Text “Japanese show robot news readers”

1. Chat
  - 1). Helpful
  2. Positive
  3. The future
  4. Scientist
- 2) Before Reading 1. True / false
- 3) Synonym match
- 4) Phrase match

Reading

- 5) Gap Fill
- 6) Guess the answers. Read again to check.
- 7) Comprehension – Questions
- 8) Multiple Choice – Quiz
- 9) Word search
- 10) Put the text back together
- 11) Put the words in the right order
- 12) Circle the correct word (20 pairs)

Writing

Unit 9. Home robots on sale in Japan

Text “Home robots on sale in Japan”

1. Read the text and translate it
2. Match these words with their synonyms or definitions
3. Read the text and fill in this chart with the main information about the Japanese robot
4. Adjectives
5. True or False
6. Group work (5 groups)

Unit 10. Sony shows off jogging robot

Text “Sony shows off jogging robot”

1. Pre-reading question
- Text. Sony Shows off Jogging Robot
2. True or False? Quote from the text to justify your answers
  3. Complete the following according to the text
  4. Match the words from the text with their equivalents on the right
  5. Answer the following questions in your own words as far as possible
  6. What do the underlined words in the text refer to?
  7. Vocabulary: Complete the text with the words below
  8. Grammar
  9. Writing: In about 150 words, write an opinion essay about either 1) or 2).

Unit 11. Robots win the world cup!

Text “Robots Win The World Cup!”

Discussion

Unit 12. Robotics and telematics

Text “Meet the Robot Telemarketer Who Denies She's a Robot”

Part I. Activity A – Speaking

Part II. Activity B – Reading comprehension

---

Activity C – Read the text carefully

Part III. Activity D – Writing

Unit 13. Soft, robotic muscles 1,000 times stronger

1. Before Reading

Text “Soft, Robotic Muscles 1,000 Times Stronger”

2. Warm-Ups

3. Vocabulary Matching

4. Gap Fill

5. Guess the Answers. Read to Check

6. Comprehension Questions

7. Multiple Choice – Quiz

8. Role Play

9. After Reading

10. Put the Text Back Together

11. Put the Words in the Right Order

12. Circle the Correct Word (20 Pairs)

13. Academic Writing

Unit 14. Modern robots

1. Read the text “Top 2 Modern robots”

2. Answer the questions

3. Agree or disagree with the statements

4. Complete the following sentences

5. Read and translate the passage from the text

6. Work in groups

#### READING COMPREHENSION

В этом разделе содержатся задания, направленные на развитие навыков чтения и понимания прочитанного, на обогащение словарного запаса по изучаемой теме.

Unit 1. What is robotics?

Text “What is robotics?”

1. Insert the appropriate words from the text.

My Glossary

Unit 2. Automation and robotics

1. Read the text about automation and match the words with their definition.

2. Discussion

3. Read the text about automation technologies and answer the questions.

4. In pairs, think of what robots can do nowadays and tick the boxes below.

5. Read the text about sensors and match each paragraph with a heading.

6. Read the text again and choose the correct answer.

7. Read the text about the computer mouse and underline the correct option.

8. Read the text again and match each sentence with its ending.

My Glossary

Unit 3. Branches of robotics

1. Read the text about branches of robotics and make a short summary.

2. Answer the questions.

My Glossary

Unit 4. Types of robots

1. Read the text about the types of robots and make a short summary.

2. Match the types of robots with their applications.

My Glossary

Dictionary

В состав модулей входят информационные ресурсы и интерактивные элементы – тексты, рабочие тетради, упражнения, тесты, задания для развития устной и письменной речи, для самостоятельной работы, словари, дополнительные материалы.

В первом модуле (вводный модуль) даются сведения об авторе и изучаемой дисциплине. Приводятся общие сведения о дисциплине, методические указания для студентов по изучению модулей курса, количество баллов за каждый модуль (тему) и выведение итоговой оценки за курс. Также в этом модуле есть новостной форум.

Следующие модули (Unit 1. The history of robots, Unit 2. Robots, Unit 3. Robots: friend or foe?, Unit 4. Science UK: robots for human environments, Unit 5. Innovation is great, Unit 6. Science UK: bionic man, Unit 7. ASIMO – the caring robot, Unit 8. Japanese show robot news readers, Unit 9. Home robots on sale in Japan, Unit 10. Sony shows off jogging robot, Unit 11. Robots win the world cup!, Unit 12. Robotics and telematics, Unit 13. Soft, robotic muscles 1,000 times stronger, Unit 14. Modern robots) являются составляющими блока «Speaking and writing comprehension», в котором отрабатываются навыки устной и письменной речи. Модули содержат разнообразные интерактивные задания, которые можно использовать как в аудиторной, так и внеаудиторной работе.

Блок «Reading comprehension» состоит из 4 модулей: Unit 1. What is robotics?, Unit 2. Automation and robotics, Unit 3. Branches of robotics, Unit 4. Types of robots. Содержит задания на отработку навыков понимания текстов. Модули содержат разнообразные задания по текстам, способствуют обогащению словарного запаса.

Также в ДУК «ИЯ “Мехатроника и робототехника”» есть раздел «Dictionary», в котором содержится ссылка на словарь, который поможет студентам справиться с заданиями курса.

Т.к. в качестве базового инструментария для разработки ДУК использовался свободно распространяемый программный пакет Moodle, предназначенный для работы в электронной среде, данная система проектировалась в соответствии с требованиями современных стандартов образования, и она сравнима с известными коммерческими продуктами и активно используется во многих российских вузах.

Учебно-методические материалы ДУК представлены в виде файлов различных форматов, поддерживаемых Moodle (текстовые и web-страницы, ссылки на файлы (\*.pdf, \*.doc и т.д.), каталогов, архивов (\*.zip), ссылок на ресурсы Интернет и т.п.

Ресурсы ДУК можно изучать непосредственно на компьютере, либо сохранить на локальный компьютер для печати и дальнейшего ознакомления. Интерактивные элементы (лекции, задания различных типов, глоссарии, практические упражнения, тесты) позволяют сосредоточить внимание студентов на отдельных фрагментах изучаемого материала, проверить уровень знаний, организовать взаимодействие слушателей друг с другом и с преподавателем.

Следует отметить, что ДУК «ИЯ “Мехатроника и робототехника”» может быть использован для поддержки обучения обучающихся в очной и дистанционной формах, а также смешанной форме, которая сочетает аудиторные занятия с элементами ДО.

### **Библиографический список**

1. Копылова Н.А. Использование электронных ресурсов на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции «Иностранные языки в современном мире». Казань, 19–21 мая 2022 года. Казань: Издательство: Издательство Казанского университета, 2022. 202 с. С. 127-132.

2. Копылова Н.А. Электронное обучение иностранному языку на основе игр // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2021. Сборник трудов IV Международного научно-технического форума. В 10-ти томах. Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Рязань, 2021 Издательство: Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина. Т. 9. С. 115-120.



УДК 377.112.4; ГРНТИ 14.25.09

## МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ

Л.В. Пузанкова

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

*Аннотация.* В современном образовательном процессе приобретение знаний и навыков уже давно перестало быть единственной целью обучения. Вместе с тем, важнейшей задачей стало формирование учащихся как личностей, способных к самостоятельному мышлению, креативности и принятию решений. Образование сегодня направлено не только на расширение учебного материала, но и на развитие познавательного потенциала обучающихся, их способности к анализу и решению сложных задач, а также на развитие критического мышления и творческих способностей. В особенности это касается преподавателей информатики, так как данный предмет учит не только пользоваться компьютером, но эффективно решать повседневные задачи путем сбора данных, самостоятельного построения алгоритма действий и вывода актуального решения. В связи с этим главной задачей учителя информатики является научить ребенка самостоятельно получать знания, понимать, изучать и надлежащим образом перерабатывать данную информацию. Наилучшим решением этой задачи является применение кейс-технологии, одной из новейших результативных технологий обучения. Таким образом, внедрение методики кейс-технологий на занятиях по информатике является актуальной задачей.

*Ключевые слова.* Кейс-технология, проектная деятельность, информационно-коммуникационные технологии, смарт-образование, методы обучения, метод проектов, сквозные технологии, технологии искусственного интеллекта, облачные вычисления, компьютеризация, информатизация, образовательный процесс, информатика.

## THE METHODOLOGY OF USING CASE TECHNOLOGY IN COMPUTER SCIENCE EDUCATION

L.V. Puzankova

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

*Annotation.* In today's educational process, the acquisition of knowledge and skills has long ceased to be the sole purpose of learning. At the same time, the most important task was the formation of students as individuals capable of independent thinking, creativity and decision-making. Education today is aimed not only at expanding the educational material, but also at developing the cognitive potential of students, their ability to analyze and solve complex problems, as well as the development of critical thinking and creative abilities. This is especially true for computer science teachers, since this subject teaches not only how to use a computer, but also how to effectively solve everyday tasks by collecting data, independently constructing an algorithm of actions and output an actual solution. In this regard, the main task of a computer science teacher is to teach a child to independently acquire knowledge, understand, study and properly process this information. The best solution to this problem is the use of case technology, one of the latest effective learning technologies. Thus, the implementation of the case technology methodology in computer science classes is an urgent task.

*Keywords.* Case technology, project activity, information and communication technologies, smart education, teaching methods, project method, end-to-end technologies, artificial intelligence technologies, cloud computing, computerization, informatization, educational process, informatics.

Кейс-технология – это общее название технологий обучения, представляющих собой методы анализа. К кейс-технологиям, относятся: метод ситуационного анализа; ситуационные задачи и упражнения; анализ конкретных ситуаций (кейс-стадии); метод кейсов; метод инцидента; метод ситуационно-ролевых игр; метод разбора деловой корреспонденции; игровое проектирование; метод дискуссии.

В зарубежной практике понятие «case» рассматривается как «пакет документов». Именно в таком виде, метод case-study (кейс-метод) был впервые применён во время препода-

давания. В СССР анализ ситуаций начал применяться при обучении управленцев (в основном, экономических вузов) и в первую очередь как метод обучения принятию решений. Среди ученых, внесших значительный вклад в разработку и внедрение этого метода, отмечают Г.А. Брянского, Ю.Ю. Екатеринославского, О.В. Козлова, Ю.Д. Красовского, В.Я. Платова, Д.А. Поспелова, О.А. Овсянникова, В.С. Рапопорт и др. Тем не менее, развитие метода в нашей стране проходило весьма противоречиво. С одной стороны, использование метода анализа ситуаций сопровождалось широким распространением игровых и дискуссионных методов обучения, с другой стороны, имело место давление идеологии, а также свойственная тому времени закрытость системы образования. В итоге, метод анализа ситуаций был постепенно вытеснен из учебных аудиторий. Новая волна интереса к методике кейс-метода в отечественной практике стала отмечаться лишь в 90-е годы, когда необходимость реформирования экономики породила существенный спрос на специалистов, умеющих действовать в ситуациях неопределённости, высокой степени риска, а также специалистов умеющих анализировать и принимать решения. В вузах началось массовое обновление преподаваемых дисциплин и курсов. Гуманитарные дисциплины, такие как, менеджмент, маркетинг, политология и социология, стали заполнять образовательный процесс, неся за собой расширение числа интерактивных методов обучения. Последнее сопровождается использованием в отечественной практике переводных (западных) кейсов.

Цель нашего исследования: создание эффективной методики на основе исследования кейс-технологий в современном образовательном процессе на занятиях по информатике.

Объект исследования: процесс обучения на занятиях по информатике [4].

Предмет исследования: использование методики кейс-технологий на занятиях по информатике.

Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

1. Проаннотировать литературу и нормативную документацию по кейс-технологии в образовании.
2. Изучение особенности использования кейс-технологий на занятиях по информатике.
3. Разработать комплекс занятий по предмету «Информатика» с использованием кейс-технологий.
4. Разработать методические рекомендации для учителей по использованию кейс-технологий на занятиях по информатике.

Гипотеза исследования: если на занятиях по информатике использовать кейс-технологии, то у обучающихся повысится познавательный интерес и, как следствие, мотивация к изучению предмета.

Теоретическая значимость научной работы заключается в том, что результаты исследовательской части могут быть использованы в работе преподавателей информатики для интеграции кейс-технологии в образовательном процессе.

Именно кейс-метод помогает обеспечить связь информатики с реальной жизнью, погрузить обучаемых в реалистичные ситуации, в которых знания, полученные в вузе, могут быть полезны. Благодаря внедрению кейс-технологии на занятиях по информатике, студенты приобретают умения формализации и структурирования информации, умения выбирать способ представления данных в соответствии с поставленной задачей - таблицы, схемы, графики, диаграммы, с использованием соответствующих программных средств обработки данных, как того требует федеральный государственный образовательный стандарт.

Главная идея кейс-метода заключается в том, что студентам предлагается проанализировать и понять реальную жизненную ситуацию, описание которой отражает не только ту или иную практическую проблему, но и актуализирует определённый комплекс знаний, которым необходимо овладеть прежде, чем приступить к решению предложенной проблемы.

Таким образом, усвоение комплекса знаний является результатом активной самостоятельной деятельности, в ходе которой, происходит овладение профессиональными знаниями, умениями, навыками и развитие умения мыслить. Преимуществом кейсов является возможность сочетания теории с практической деятельностью, что является достаточно важным в образовательном процессе. Более того кейс-технологии, способствуют развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его реализации. Если на протяжении длительного периода регулярно применять кейс-технологии в обучении, то у обучаемых выработается стойкое умение в решении практических задач. От обычных образовательных программ кейсы отличаются тем, что задачи имеют одно верное решение, в то время как кейсы имеют несколько решений и множество путей, приводящих к верному решению. Данная технология способствует повышению познавательного интереса обучаемых к изучаемому предмету, развивает такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение слушать и грамотно излагать свои мысли.

Помимо этого, существует спектр образовательных задач, которые решают кейс-технологии:

1. Развитие у обучающихся навыков анализа ситуаций и критического мышления.
2. Кейс-технологии позволяют решать реальные проблемы и задачи, связанные с информатикой. Это способствует развитию аналитических навыков и способности к применению знаний в реальной жизни.
3. Развитие умения работы в команде. Кейс-технологии могут включать в себя проекты, в ходе выполнения, которых обучаемые должны сотрудничать, обмениваться идеями и делиться обязанностями. Это способствует развитию навыков командной работы, коммуникации и управления проектами.
4. Приобретение навыков разработки и представления действий при решении проблемы. Кейсы помогают обучаемым применить свои знания о компьютерах, программировании и информационных технологиях на практике. Они могут создавать программы, веб-сайты, решать задачи, связанные с обработкой данных и анализом, что способствует развитию навыков, которые могут пригодиться в будущем.
5. Приобретение навыков публичной демонстрации своей позиции или точки зрения.
6. Формирование навыков поиска альтернативных вариантов в условиях неопределенности.

Главным преимуществом кейс-технологии можно считать оптимальное сочетание практической деятельности и теоретического материала, что является важным моментом в подготовке будущих специалистов. Анализ различных ситуаций, оценка альтернативных решений, умение выбирать правильные варианты и составлять план по их реализации — это то, что может предоставить работа с кейс-заданиями. Многократное применение данного метода в процессе обучения позволяет выработать у студентов устойчивые навыки для решения сложных практических задач и проблемных ситуаций. Кейс-технологии содержат в себе простые идеи:

1. Кейсы предназначены для дисциплин, в которых сложно или невозможно ограничиться одним единственным ответом на вопрос, но есть несколько вариантов решения, отличающихся друг от друга степенью точности — направлены на получение множества путей решения и умение ориентироваться в проблемном поле.
2. При работе с кейс-заданиями меняется отношение к процессу обучения со стороны школьников за счет различных взглядов на одну и ту же проблему, защиты своей позиции в поставленном вопросе, аргументации доводов и анализа собственных и чужих высказываний и действий, а также за счет построения диалога и правильного ведения дискуссии.

3. При решении кейс-заданий акцент ставится на поиск знаний, самоанализ и совместную деятельность как учащих между собой, так и учащих с учителем.

4. Результатом кейс-технологии являются знания, умения и навыки, а также приобретенный в процессе опыт, формирование целой системы взглядов и мироощущения.

Будучи отнесенными к интерактивным методам обучения, кейс-технологии позволяют сформировать позитивное отношение обучаемых к процессу обучения, и вместе с этим выполняют главную функцию образовательной технологии — предоставляют освоение теоретического материала по дисциплине, активное развитие практических навыков на основе уже изученного, а также подпитывают мотивацию к учебному процессу. Если верить данным, которые основаны на практическом применении метода кейс-технологий, то можно увидеть, что данный метод при правильном использовании в процессе обучения меняет эмоциональную окраску изложения материала [2].

Однако у этой методики есть некоторые недостатки, которые стоит учитывать:

1. **Время и ресурсы:** Подготовка кейсов и их анализ требуют значительных временных ресурсов, при этом уходит много времени, чтобы выбрать как теоретическую, так и практическую часть. В существующих «кейсах», используемых в учебных заведениях, много некачественных, которые не учитывают свойства предмета и возможности студентов, имеют реальные доказательные и методические ошибки. На традиционных занятиях есть возможность закрепить тот или иной материал, облегчить его, решить другим способом. При создании «кейсов» невозможно учесть специфику конкретных групп обучаемых, поэтому роль преподавателя в таких случаях очень важна. Провести занятие с элементами кейс-технологии осуществимая задача, однако организовать и разобрать полноценный кейс за 90 минут учебного времени практически невозможно. К тому же при столкновении в реальности с проблемой, подобно той, которую студент решал на тренинге, у него может оказаться в распоряжении меньше времени, может не хватить знаний и не будут такие безопасные условия, чтобы справиться с ней.

2. **Ограниченность учебного материала.** Кейсы основаны на реальных ситуациях, что означает, что они могут быть ограничены в том, что могут предложить обучаемым в термине новых знаний и опыта. Потребность в реализме – постоянное условие любого упражнения в ситуационном анализе, и метод кейсов не является исключением из этого правила. Упражнение должно быть таким, чтобы участники могли идентифицировать себя с предлагаемыми ролями и справиться с ними. Оно должно вырабатывать требуемую модель поведения в условиях таких же установок и ограничений, которые могут возникнуть в реальной ситуации [1].

3. **Субъективность.** Оценка и анализ кейсов часто субъективны, и мнения преподавателей и студентов могут различаться. Преподавателю сложно справедливо оценить решение кейса, так как варианты его решения не ограничены только знаниями и навыками обучаемых, для каждого кейса студенты могут подобрать множество решений, ни одно из которых невозможно будет назвать правильным или ошибочным.

4. **Ограниченность метода.** Кейс-технология ориентирована на решение конкретных ситуаций, и это может не подходить для более теоретических дисциплин, где необходимы более фундаментальные знания.

5. Не всегда подходит для всех стилей обучения. Все студенты уникальны в своих потребностях к обучению и получению знаний и навыков, в связи с этим некоторые могут предпочитать более традиционные методы обучения, и кейс-технология может быть неэффективной для них.

6. **Ограниченная универсальность.** Кейсы могут быть хороши для определенных областей и дисциплин, но не всегда могут быть адаптированы для всех курсов и специализаций.

7. Важно отметить, что несмотря на эти недостатки, ценность технологии кейса заключается в том, что она одновременно отображает не только практическую проблему, но и актуализирует определённый комплекс знаний, который необходимо усвоить при решении данной проблемы, а также удачно совмещает учебную, аналитическую и воспитательную деятельность, которая, безусловно, является деятельной и эффективной в реализации современных задач системы образования.

Таким образом, кейс-технологии играют важную роль на занятиях по информатике, помогая студентам развивать не только технические навыки, но и навыки проблемного мышления, коммуникации и коллаборации, которые будут полезными в будущем.

Выводы. Таким образом, исходя из выше написанного, можно сформулировать следующие методические рекомендации для преподавателей-методистов по внедрению кейс-технологий на занятиях по информатике:

Для успешной интеграции кейс-технологии на занятиях по информатике, важно тщательно выбрать тему, поскольку не все разделы подходят для применения данного метода.

В процессе занятия с использованием кейс-технологии, рекомендуется избегать перегруженности обучающихся избыточным теоретическим материалом, фокусируясь лишь на основных положениях [3].

Важно обеспечить постоянную обратную связь между студентами и педагогом. Несмотря на то, что кейс-технология предполагает самостоятельную работу, обучающимся необходима постоянная поддержка со стороны преподавателя.

Чтобы сделать кейс более познавательным и интересным для студентов, следует интегрировать в него другие дисциплины, к примеру, высшую математику.

Преподавателю следует подбирать кейсы исходя из потребностей учебного коллектива, и учитывать сильные и слабые стороны обучаемых. Следует уделить особое внимание вовлечению студентов в контекст кейса, учитывая соответствие содержанию теоретического курса и профессиональным потребностям обучающихся, наличие необходимого и достаточного объема информации и пригодность для уровня подготовки, сохраняя при этом некоторую сложность.

Преподаватель должен акцентировать внимание на подведении итогов и рефлексии после выполнения кейса, поскольку именно эта часть оказывает наибольшее воздействие на развитие навыков коммуникации и самооценки.

В ходе проведения кейса следует акцентировать внимание на развитии сильных сторон студентов.

### Библиографический список

1. Павлушина, В. А. Возможности смарт-образования в деле совершенствования информационной подготовки студентов филологического направления / В. А. Павлушина, Л. В. Пузанкова // Психолого-педагогический поиск. – 2023. – № 3(67). – С. 26-34. – DOI 10.37724/RSU.2023.67.3.003. – EDN TRSNDT.
2. Пузанкова, Л. В. Технология укрупненных дидактических единиц и преподавание информатики / Л. В. Пузанкова // Информатика и прикладная математика. – 2022. – № 28. – С. 92-95. – EDN HBRVXX.
3. Пузанкова, Л.В. Подготовка студентов направления педагогическое образование с использованием методов формирования компьютерной грамотности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. [Текст] - 2014. - №5. С. 157-167.
4. ФГОС основного общего образования . — Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 01.02.2024).

УДК 371.315.7; ГРНТИ 14.85

## ИСКУССТВЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

А.С. Крылова

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство),  
Российская Федерация, Москва, alexsergkrylova@gmail.com*

*Аннотация.* В работе рассматриваются сущность искусственной языковой среды в обучении английскому языку в дистанционном обучении и способы ее реализации. Также в статье рассмотрены информационные технологии, способствующие повышению навыков в изучении английского языка. Объясняется какие ресурсы являются эффективными при дистанционном обучении английскому языку.

*Ключевые слова:* искусственная языковая среда, дистанционное обучение, информационные технологии.

## ARTIFICIAL LANGUAGE ENVIRONMENT IN DISTANCE LEARNING

A.S. Krylova

*Russian State University named after A.N. Kosygin,  
Russia, Moscow, alexsergkrylova@gmail.com*

*The summary.* This paper examines the essence of an artificial language environment in teaching English in distance learning and ways of its implementation. The article also discusses information technologies that help improve skills in learning English. Explains which resources are important for distance learning English.

*Keywords:* artificial language environment, distance learning, information technology.

В современной педагогической практике известен широкий спектр методик преподавания иностранного языка, включающий множество разнообразных подходов к освоению видов речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо и говорение). При изучении английского языка должно быть уделено внимание в равной степени всем этим видам речевой деятельности. Устная и письменная речь тесно взаимодействуют друг с другом и неразрывно связаны между собой. Усиленное внимание к одному из аспектов речевой деятельности может замедлить прогресс в развитии других [1, с. 10]. Языковая среда представляет собой исторически сформированное сообщество людей, объединенных общим языком и культурой и проживающих на определенной территории. Феномен языковой среды уже исследован отечественными учеными, такими как В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, Н.Д. Бурвикова, И.А. Орехова, А.Н. Щукин и другие.

С точки зрения лингводидактики изучение языка происходит в языковой среде, которую можно рассматривать как социальное окружение. Языковая среда может быть естественной или искусственной. При отсутствии естественной языковой среды преподаватель может создать искусственную среду с использованием различных методов обучения. Целью создания искусственной языковой среды является воссоздание реальных условий для изучения языка, которые максимально приближены к естественным. Использование языковой среды обеспечивает широкие возможности для самостоятельной когнитивной активности обучающихся [2]. Обучение иностранному языку в языковой среде является важным фактором для достижения успеха в устной коммуникации и формирования коммуникативной компетенции. Например, для формирования языковой среды программы некоторых языковых вузов предусматривают стажировку в стране изучаемого языка различной продолжительности с целью углубления навыков студентов. Чтение, письмо, говорение и понимание на слух являются базовыми видами речевой деятельности при изучении иностранного языка. Однако многие педагоги отмечают, что практические занятия сосредоточены в основном на чтении и переводе. Кроме того, существует заметное различие между навыками, получаемыми в процессе обучения в вузе, и теми, которые требуются в будущей работе [3]. Собственно коммуникативные навыки в рамках традиционного обучения практически не развиваются у студентов в процессе изучения иностранного языка в силу того, что большое количество времени уделяется чтению и письму. Специальные исследования проводятся для решения проблем

преподавания иностранного языка в вузе, в ходе которых часто используется термин «языковая среда». Он относится, в первую очередь, к естественной языковой среде, то есть стране, где изучается язык. Когда индивида окружают носители языка, он вынужден использовать иностранный язык как средство коммуникации [4]. Сегодня английский язык считается всеобщим средством межкультурной коммуникации и используется на международном уровне, что подразумевает его использование в профессиональной среде. Английский язык играет роль универсального посредника при обмене информацией на кросскультурном уровне, что, в свою очередь, привело к изменению взгляда на изучение иностранных языков, поскольку английский стал доминирующим языком в области компьютерных технологий, политики, экономики и культуры. Для создания искусственной языковой среды в аудиторных условиях необходимо наличие аутентичных текстов, аудиовидеозаписей и электронных ресурсов в сети Интернет. Эти средства обучения также включают в себя специализированные учебники, монографии, периодические издания, видеоконференции, а также различные средства дистанционного обучения. Важным является использование современных информационных технологий в учебном процессе, которые делают его более насыщенным и информативным. Данные средства также предполагают наличие нового содержания изучаемого материала и развивают аксиологическое отношение к миру через изучение иностранного языка [5].

Одним из актуальных направлений применения дистанционных технологий в лингвистике является компьютерное обучение иностранным языкам (Computer Assisted Language Learning, CALL) [6]. CALL представляет собой информационную технологию, которая объединяет различные методы обучения языкам. К одному из этих методов относится возможность использования мультимедиа, которое способствует созданию искусственной языковой среды лингвистической и коммуникативной направленности, а также развитию навыков аудирования, разговорной речи, чтения и письма. Следует отметить, что важным критерием использования информационных технологий в изучении английского языка являются различные информационные ресурсы, такие как электронные словари, специализированные справочники, текстовые программы и другие. Компьютеризация и информатизация являются неотъемлемой частью современного дистанционного обучения, а применение современных информационных технологий в обучении делает его более эффективным, способствует повышению интереса к изучению языка.

Существует несколько способов представления информации студентам или учащимся о языке. Например, это может быть видеоматериал о культуре и традициях страны или справочные материалы и пособия. С использованием компьютера также можно внедрить в рамках учебного процесса различные тренировочные упражнения, с помощью которых обучающийся выполняет задания разной степени сложности и тем самым повышает уровень языковых навыков.

В процессе изучения языка пользуются большой популярностью различные виды упражнений, такие как «Close the gap» («Заполни пропуски»), задания с использованием машинного перевода, компьютерные тексты с разнообразными типами грамматических упражнений и системы оценки, а также электронные курсы, включающие в себя запись и распознавание речи [6].

Отдельно следует отметить использование игр и приложений, способствующих привлечению внимания обучающегося к материалу курса, повышению его мотивации к обучению. Интерактивность является важным аспектом работы с электронными устройствами и их системами. Игры вовлекают обучающегося в учебный процесс. Такие игры часто используются при начальном языковом обучении детей.

В современных условиях значительную популярность в процессе обучения иностранным языкам приобретают аудиовизуальные и мультимедийные средства. Использование видеолекций и вебинаров способствует улучшению восприятия иностранного языка. Подобные средства обучения способствуют развитию навыков аудирования и формированию социокультурной компетенции. Однако важно отметить, что для создания искусственной языковой среды видеоматериалы должны отражать культуру страны. Это позволяет обучающимся оз-

накопиться с ее особенностями, культурой, традициями и обычаями, а также получить представление о жизни носителей языка.

Сегодня изучение иностранных языков с использованием компьютерных программ представляет собой отдельную область знаний. Применение дистанционных технологий в обучении может охватывать не только традиционные программы, но и виртуальные обучающие средства. Возможности таких программ постоянно расширяются: это позволяет создавать интерактивные уроки, проводить виртуальные экскурсии и коммуницировать с носителями иностранного языка. Такие средства обучения существенно способствуют развитию навыков учащихся и повышению их мотивации в процессе обучения.

Современное дистанционное обучение базируется на разнообразных электронных обучающих ресурсах, которые играют важную роль в учебном процессе. Дистанционное обучение основано на принципе самостоятельного обучения и взаимодействия ученика и преподавателя через информационные технологии. Важную роль в дистанционном обучении играет возможность общения с преподавателем через чат или электронную почту. Организация дистанционного обучения требует правильного построения, включая выбор тем, теоретического материала, заданий и упражнений, направленных на закрепление пройденного материала. Веб-ресурсы, такие как электронная почта, веб-блоги и другие, играют важную роль в компьютерном обучении.

Изучение языков с использованием информационных технологий считается одним из наиболее популярных методов обучения. Это связано с наличием различных видов языковых курсов, которые позволяют педагогам проводить более продуктивные занятия. Кроме того, для студентов процесс овладения языком становится более интересным и разнообразным благодаря использованию таких технологий. Существуют многочисленные программы, которые делают обучение более доступным для людей с разным уровнем языковых навыков. Это позволяет сделать занятия максимально эффективными. Кроме того, следует отметить, что чем более понятно и наглядно представлен материал, тем быстрее он усваивается учащимися. Это особенно важно при изучении языка, так как знание языка включает в себя множество аспектов, включая грамматику, лексику, фонетику и разговорную практику. Поэтому использование информационных технологий позволяет создавать наглядные и интерактивные материалы, которые помогают учащимся успешно освоить язык. Искусственная языковая среда может быть реализована с применением дистанционных технологий и должна включать в себя не только материалы об основах изучения иностранного языка, но и информацию о стране этого языка, ее культуре и обществе. В результате, формирование языковых навыков становится более эффективным, повышается интерес к языку и самомотивация обучающихся.

### Библиографический список

1. Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков : Обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие / И. А. Бредихина ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. — 104 с.
2. Орехова, И. А. Специфика организации самостоятельной работы учащихся в период обучения в русской языковой среде / И. А. Орехова // Содержание и формы самостоятельной работы при обучении РКИ : Сб. науч. трудов. - Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2008. - 134 с. – С. 82-87.
3. Дмитриенко, Н.А. Формирование компетентного специалиста в процессе обучения иноязычному общению // Молодой ученый. – 2012. – Т. 2, № 1. – С. 83-85.
4. Мухтарова, Н.Р. Понятие профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов // Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. Филологические науки. – 2009. – № 2. – С. 95-102.
5. Роберт, И.В. Теоретические основы развития информатизации образования в современных условиях информационного общества массовой глобальной коммуникации // Информатика и образование. – 2008. – № 5. – С. 3-17.
6. Кривошеева Д.А. Разновидности компьютерного обучения языкам // Форум молодых ученых. - 2016. - №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/raznovidnosti-kompyuternogo-obucheniya-yazykam> (дата обращения: 27.02.2024).



УДК 37.022; ГРНТИ 14.15.07

## ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Е.М. Бондаренко

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина  
Российская Федерация, Москва, bondarenko-em@list.ru*

*Аннотация.* В данной работе рассматривается тема электронных образовательных ресурсов (ЭОР), их применение, преимущества, недостатки, а также возможности развития и интеграции с традиционными методами обучения. Обсуждается доступность, наглядность, интерактивность и мотивация при использовании ЭОР, а также ограничения их применения и риск зависимости. Рассматриваются перспективы развития и интеграции ЭОР с традиционным обучением.

*Ключевые слова:* система образования, традиционное обучение, электронное обучение, электронные образовательные ресурсы.

## ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AS A TOOL OF THE EDUCATION SYSTEM

E.M. Bondarenko

*Russian state university named after A.N. Kosygina  
Russia, Moscow, bondarenko-em@list.ru*

*The summary.* This paper discusses the topic of electronic educational resources (EER), their application, advantages, disadvantages, as well as opportunities for development and integration with traditional teaching methods. Accessibility, visibility, interactivity and motivation for using ESM are discussed, as well as the limitations of their use and the risk of dependence. The prospects for the development and integration of electronic educational resources with traditional education are considered.

*Keywords:* education system, traditional education, e-learning, electronic educational resources.

В современном мире образование постоянно развивается и совершенствуется, предлагая все более инновационные и эффективные методы обучения. Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) являются одним из перспективных направлений развития образовательной сферы, способным обеспечить качественное обучение, повысить его эффективность и доступность для всех слоев населения.

В данной статье мы рассмотрим основные аспекты, связанные с использованием ЭОР в обучении, их преимущества и недостатки, а также перспективы развития и возможности интеграции с традиционными методами обучения.

Электронный образовательный ресурс (ЭОР) - это совокупность цифровых материалов, предназначенных для использования в образовательном процессе с целью повышения его качества и эффективности. ЭОР могут представлять собой электронные учебники, интерактивные курсы, обучающие программы, а также различные виды мультимедийных материалов [1].

Существует несколько видов ЭОР, каждый из которых имеет свои особенности и возможности. Рассмотрим их подробнее.

*Электронные учебники.* Представляют собой цифровые версии печатных учебников, дополненные мультимедийными компонентами и интерактивными элементами. Они позволяют обучающимся изучать материал в удобном для них формате, быстро находить нужную информацию, а также контролировать свои успехи, используя систему чек-листов, встроенную в современные электронные библиотеки, такие как ЭБС Лань и Юрайт.

*Виртуальные лаборатории.* Позволяют проводить эксперименты и практические занятия без использования реального лабораторного оборудования, что значительно экономит время и снижает затраты на обучение. В частности, Лин-лаборатория, или «Фабрика процессов» – имитационный комплекс технических и методических средств практического обуче-

ния системе бережливого производства, позволяет сформировать профессиональные компетенции за максимально короткие сроки с высокой эффективностью.

*Обучающие программы и симуляторы.* Обеспечивают возможность моделирования различных ситуаций и процессов, что способствует более глубокому пониманию изучаемого материала. Они могут быть использованы для обучения различным навыкам, таким как программирование, управление проектами, работа с клиентами и т.д. Симуляторы могут быть как виртуальными, так и физическими. Виртуальные симуляторы обычно используются для обучения онлайн, в то время как физические симуляторы могут быть использованы в классе или на рабочем месте. Существует несколько типов обучающих симуляторов. Симуляторы работы. Эти симуляторы имитируют работу в реальной компании или организации. Они могут включать в себя задачи, связанные с управлением проектами, работой с клиентами, разработкой продуктов и т.д. Также существуют симуляторы управления проектами. Эти симуляторы помогают обучающимся научиться управлять проектами от начала до конца. Они включают в себя планирование, управление ресурсами, отслеживание прогресса и многое другое.

*Тестирующие системы.* Позволяют объективно оценить знания обучающихся и выявить слабые места в их подготовке. Некоторые компании используют такие системы в обучении персонала для дальнейшего подбора и оценки кандидатов на определенные должности. Так, компания OnTarget проводит тестирования по управленческим компетенциям; оно состоит из трех блоков (тестов способностей) – психологического, числового и вербального. Тесты способностей определяют, насколько эффективно респондент справляется с предъявляемой информацией и, как следствие, насколько легко он обучаем, какие сложности могут возникнуть при решении рабочих задач.

*Личностный опросник.* Позволяет оценить критически важные качества сотрудника и прогнозировать уровень развития компетенций, необходимых для выполнения рабочих задач и достижения поставленных целей. Также в данном тестировании отслеживается попытка показать себя лучшей, чем респондент есть на самом деле.

Электронные образовательные ресурсы плотно вошли в систему современного образования, сейчас трудно представить себе курс не содержащий ЭОР. Их наличие обуславливается определенными возможностями и преимуществами применения. К ним относятся целый ряд показателей: доступность и мобильность, индивидуальность обучения, повышение мотивации, экономия времени и ресурсов.

*Доступность и мобильность.* Электронные образовательные ресурсы доступны в любое время и из любого места, что делает обучение более гибким и удобным для обучающихся. Благодаря интернету и развитию цифровых технологий, любой желающий может получить доступ к электронным учебникам, видео-урокам, тестам и другим материалам. Это особенно полезно для дистанционного обучения или самообразования. Кроме того, ЭОР часто бесплатны или имеют низкую стоимость по сравнению с традиционными учебниками и курсами, что делает образование более доступным для всех слоев населения.

*Индивидуальность обучения.* Использование ЭОР позволяет создать индивидуальную образовательную траекторию для каждого ученика. Например, ученик может выбрать интересующие его темы и задания, а также темп обучения. Кроме того, ЭОР предоставляют возможность для дистанционного обучения, что позволяет ученикам из разных регионов получать качественное образование. Однако, для того чтобы ЭОР действительно помогали в реализации принципа индивидуальности обучения, они должны быть адаптированы под потребности каждого ученика. Это может включать в себя создание индивидуальных учебных планов, подбор материалов и заданий с учетом уровня знаний и способностей ученика, а также поддержку и консультирование со стороны преподавателей.

*Повышение мотивации.* Использование современных цифровых технологий делает процесс обучения более привлекательным и интересным для обучающихся, что повышает их

мотивацию к учебе. С помощью различных онлайн-платформ и программ можно создавать интерактивные уроки с заданиями, тестами и играми, которые позволяют учащимся активно взаимодействовать с материалом и проверять свои знания. Кроме того, многие ЭОР предлагают возможность адаптировать материалы под индивидуальные потребности учащихся, учитывая их уровень знаний и темп обучения. Это помогает повысить эффективность обучения и мотивацию учащихся [2].

*Экономия времени и ресурсов.* Использование ЭОР позволяет сократить затраты на разработку и издание печатных учебных материалов, а также сэкономить время на поиск и обработку информации.

Однако, несмотря на все преимущества, использование ЭОР также имеет свои недостатки:

1) ограниченность применения - некоторые виды ЭОР могут быть ограничены в своей применимости из-за отсутствия доступа к интернету или технических возможностей;

2) риск зависимости - использование электронных ресурсов может привести к тому, что учащиеся становятся зависимыми от них, теряя способность самостоятельно усваивать информацию и критически оценивать полученные знания;

3) перегруз ЭОР в обучающем курсе может помешать достижению педагогической цели, сдвинуть ориентир с основной информации на изучение дополнительных материалов, которые сформируют «мягкие» компетенции, но не отработают «жесткие»;

4) преподавателю нужно потратить больше времени при создании педагогического сценария, подбирая под образовательные задачи разнообразный и актуальный материал; сама роль преподавателя смещается от транслятора информации в сторону наставника-тьютора [3].

В современном образовательном пространстве постоянно происходят изменения и инновации. Одной из ключевых тенденций является интеграция дистанционного и очного форматов обучения. Этот процесс включает использование технологий для поддержки традиционного обучения и расширение возможностей для самостоятельного обучения. Применение ЭОР в традиционном обучении позволяет разнообразить образовательную среду.

Перспективы развития и интеграции ЭОР с традиционными методами обучения предполагают следующие направления:

1) разработка новых видов ЭОР, учитывающих индивидуальные потребности и интересы учащихся, а также обеспечивающих более эффективное взаимодействие между учащимися и преподавателями [4];

2) внедрение технологий искусственного интеллекта и машинного обучения для автоматизации некоторых процессов обучения и создания адаптивных систем, способных анализировать потребности и способности учащихся;

3) интеграция ЭОР с традиционным обучением, позволяющая сочетать преимущества обоих подходов и создавать более эффективные и индивидуализированные образовательные программы.

Таким образом мы пришли к выводу, что электронные образовательные ресурсы являются одним из важных инструментов системы образования, которые позволяют улучшить качество обучения и сделать его более доступным для широкого круга обучающихся. Они предоставляют возможность использования различных методов и форм обучения, учета индивидуальных особенностей учеников и создания индивидуальных образовательных траекторий. Электронные образовательные ресурсы предоставляют огромные возможности для модернизации системы образования. Они позволяют сделать учебный процесс более гибким, индивидуальным и интересным, а также способствуют развитию критического мышления и навыков работы с информацией. Однако для эффективного использования электронных образовательных ресурсов необходимо проводить адаптацию ресурсов под потребности обра-

зовательной системы и интегрировать их с традиционными образовательными технологиями.

### Библиографический список

1. Мартыненко, О. В. Дистанционная форма обучения как инновационный метод получения образования в высших учебных заведениях / О. В. Мартыненко, Ю. К. Шакирова, С. В. Зайцева, Г. Б. Абилдаева. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2016. - № 18 (122). - С. 447-451. - URL: <https://moluch.ru/archive/122/33848/> (дата обращения: 20.01.2023).

2. Красильникова В. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании / В. А. Красильникова; Оренбургский гос. ун-т. - 2-е изд. перераб. и дополн. – Оренбург : ОГУ, 2012. - 291 с.

3. Варакина, Г. В. Цифровое образование: трансформация статуса преподавателя / Г. В. Варакина // XI Рязанские социологические чтения : Развитие территории в условиях современных вызовов: материалы Национальной научно-практической конференции; Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина, г. Рязань, 14- 15 октября 2021 года / Отв. ред.: Р.Е. Маркин. – Москва : Издательство Ипполитова, 2021. - 354 с.: ил. - С. 25-33.

4. Лобачев, С. Л. Основы разработки электронных образовательных ресурсов : учебное пособие / С. Л. Лобачев. - 2-е изд. - Москва : ИНТУИТ, 2016. - 188 с. - Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. - URL: <https://e.lanbook.com/book/100743> (дата обращения: 16.11.2023).

## СЕКЦИЯ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ»

УДК 378.14; ГРНТИ 14.35.07

### РАСШИРЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Д.П. Конькова

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

*Аннотация.* Рассматриваются теоретические и практические вопросы расширения словарного запаса при обучении студентов профессионально-ориентированному английскому языку в техническом вузе, в том числе, на примере дистанционных учебных курсов.

*Ключевые слова:* словарный запас, лексические навыки, упражнения на заполнение пропусков, дефиниции, обратный перевод, приём перестановки, обучающие видеофильмы в дистанционных учебных курсах.

### VOCABULARY EXPANSION IN PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH TEACHING STUDENTS AT THE ENGINEERING UNIVERSITY

D.P. Konkova

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

*Abstract.* Theoretical and practical issues of vocabulary expansion when teaching students professionally oriented English at the engineering university, and specifically on the example of distance learning courses, are considered.

*Keywords:* vocabulary, vocabulary skills, fill in the gap exercises, definitions, back translation, permutation technique, educational videos in distance learning courses.

Одним из факторов, затрудняющих изучение английского языка, является ограниченный словарный запас студентов [5]. Однако в современных условиях будущие специалисты, обучающиеся в технических вузах, должны уметь не только использовать базовый набор лексических единиц при переводе профессионально-ориентированных текстов, но и владеть навыками деловых коммуникаций на иностранном языке, уметь вести деловую переписку с иностранными коллегами и телефонные переговоры с иностранными деловыми партнёрами, понимать содержание деловых контрактов. Неудивительно, что при скудном словарном запасе не избежать ситуаций, при которых не получается быстро подобрать нужное слово или выражение, что нарушает плавность речи и не позволяет легко взаимодействовать с носителями языка.

Изучение новых иностранных слов и фраз представляет собой ключевой компонент развития языковых навыков. Чем богаче и разнообразнее словарный запас студентов, тем выше способность понимать иноязычные тексты и выражать себя на иностранном языке. Причём больший словарный запас обеспечивает возможность более точно выразить свои мысли. Владея многообразием иностранных слов и фраз, специалист легко может подбирать и использовать наиболее подходящие выражения, что делает речь более стройной и выразительной, а перевод – качественным и строго соответствующим содержанию оригинала с учётом нюансов. Поэтому одним из важнейших аспектов изучения иностранного (английского) языка в неязыковом вузе считаем именно лексический аспект.

Кроме того, знание большого количества иноязычных слов и фраз помогает лучше понимать английскую речь в различных контекстах, а именно, при восприятии речи носителей языка, при прослушивании аудиокниг, подкастов или при просмотре обучающих фильмов на английском языке, расширенный словарный запас даёт возможность улавливать ключевые слова и фразы, интуитивно понимать их значение, часто не обращаясь к электронным

словарям. В результате студенты становятся более уверенными в понимании различных акцентов и интонаций.

Также важно отметить, что при расширении словарного запаса и запоминании новых английских слов и терминов студенты технических вузов обучают мозг образовывать ассоциации, анализировать контекст, улучшать память. Это в свою очередь отражается в более гибком и эффективном когнитивном мышлении. В целом, вышеуказанное оказывает благотворное влияние на другие аспекты обучения в вузе.

Известно, что качественно сформированные лексические навыки закладывают основу успешного общения на иностранном языке, а нарушение лексико-семантической нормы приводит к различным смысловым ошибкам, которые делают речь коммуникативно-несовершенной или вовсе непонятной [3]. Существует несколько методов обучения лексики при обучении английскому языку в техническом вузе. К ним относятся следующие:

1) Грамматико-переводный метод: знакомство с новыми словами происходит до чтения текста. Данный метод реализуется в форме предтекстовых лексических упражнений. Например, в дистанционном учебном курсе «English for Bachelors (Part I)» (автор - доцент кафедры иностранных языков Рязанского государственного радиотехнического университета им. В. Ф. Уткина, к.п.н. Куприна О. Г.) в каждом уроке до текста в разделе «Изучить» предлагается файл под названием «Словарный минимум к тексту» [1], в котором представлены слова и словосочетания на английском языке с переводом на русский, которые рекомендуются выучить студентам, и которые помогут им в переводе предложенного далее текста.

2) Текстуально-переводный метод: английские слова запоминаются в контексте аутентичных текстов. При обучении профессионально-ориентированному английскому языку в техническом вузе используются монологи или диалоги в виде статей и интервью из журналов и газет, общенаучные тексты и литература по специальности студентов.

3) Прямые методы: с их помощью лексические единицы усваиваются тематическими блоками без перевода, с помощью наглядных пособий, синонимов и антонимов, языковой догадки.

4) Сознательно-сопоставительный метод: иностранные слова запоминаются как в контексте, так и без него, с помощью словообразовательных признаков, языковой догадки, перевода [3].

Нельзя не отметить, что недостаточно механически заучивать отдельные слова и термины. Необходимо сознательно запоминать и самостоятельно анализировать новые лексические единицы. Так, при тренировке лексических навыков у студентов технических вузов считаем эффективным использовать упражнения на подбор антонимов и синонимов, выполнять упражнения на заполнения пропусков, выбор правильного ответа. Одними из наиболее эффективных считаем упражнения на заполнение пропусков словами, подходящими по смыслу. Данные задания предполагают правильный выбор слова и его реализацию в речевом высказывании [6]. Например, в дистанционном учебном курсе «Английский язык для аспирантов», разработанном старшим преподавателем кафедры иностранных языков Рязанского государственного радиотехнического университета им. В. Ф. Уткина Коньковой Д. П., в итоговом тесте представлены подобные задания. Так, вопросы первой части теста содержат предложения по тематике научно-исследовательской деятельности аспирантов, в которых пропущен глагол, существительное, предлог или словосочетание, и отвечающему предлагается три варианта ответа на выбор [2]. А в вопросе 26 «Выбор пропущенных слов» дано предложение: It is ... to imagine any ... scientific centre ... experimental ..., automatic and cybernetic ... and sophisticated ... installations. На месте пропусков при нажатии на стрелку вниз появляется выпадающий список с шестью словами на выбор. Аспирант должен решить, какую часть речи необходимо употребить в случае каждого конкретного пропуска по контексту [2]. Данный вид тренировочных упражнений представляется результативным с точки зрения усвоения студентами рассматриваемых лексических единиц.

Следует обратить внимание на тот факт, что для научно-технической литературы характерно наличие разного рода дефиниций в тексте. Поэтому для запоминания отдельных

слов или терминов часто используются упражнения на объяснение содержательной стороны слова при помощи дефиниции. При построении дефиниции используются несложные описания, часто с использованием интернациональной лексики, в которых четко проявляется значение определяемого слова [6]. Например, в дистанционном учебном курсе «English for Bachelors (Part I)» [1] во втором уроке в разделе «Выполнить» представлен тест «Vocabulary Test», одно из заданий которого – подобрать термин по его описанию: *an electromagnetic wave that is used for sending signals through the air without using wires*, предлагается выпадающий список, содержащий шесть слов, из которых нужно выбрать одно, подходящее к дефиниции: *transformer, alternating current, direct current, communication, radio, electrode* [1]. Считаю этот вид тренировочных упражнений полезным для запоминания специализированной лексики.

При работе со специализированной технической и научной литературой также полезен обратный перевод, где особо важное значение имеют точность и точное соответствие языка. Обратный перевод дает возможность подготовить лексико-грамматические трансформации, расширить словарный запас. Суть этого метода - в переводе адаптированных для уровня студентов текстов на русском языке на английский язык. Обратный перевод представляет собой довольно сложную задачу для студентов, потому что русский и английский языки имеют разные структуры и логику. Как известно, некоторые слова и фразы могут иметь несколько значений в разных контекстах, следовательно выполняющему перевод необходимо выбрать именно тот вариант, который позволяет сохранить основной смысл и идею текста. А для студентов технических вузов немалой сложностью является не только понимание лингвистических отличий между русским и английским языками, но и сохранение научного стиля текста. Существует несколько техник обратного перевода, но, на наш взгляд, наиболее эффективен приём обратной перестановки, при котором выполняющий перевод студент меняет порядок слов и предложений в тексте перевода для достижения большей точности и естественности передачи смысла исходного текста. Изменение порядка слов и словосочетаний в структуре предложения является наиболее распространенным случаем в переводе [4]. Перестановке обычно подвергаются такие элементы, как слова, словосочетания, части сложного предложения, самостоятельные предложения. Обратный перевод немаловажен при изучении грамматики, в ходе перевода предложений с русского на английский язык достигается правильное использование грамматических конструкций.

Поскольку прослушивание аудиоматериалов и просмотр обучающих видеофильмов на английском языке по специальности и общенаучной тематике также способствует расширению словарного запаса, в дистанционных учебных курсах предлагаются подобные задания. Так, в дистанционном учебном курсе «English for Bachelors (Part I)» в каждом уроке в разделе «Изучить» размещён обучающий видеофильм, а в разделе «Выполнить» предлагается задание по его содержанию [1]. Аналогично, в дистанционном учебном курсе «Английский язык для аспирантов» в каждой теме в разделе Movie Watching студентам предлагается посмотреть обучающее видео или отрывок лекции и в последующем задании кратко изложить содержание или ответить на предлагаемые вопросы. Стоит отметить, что видеоматериалы курса имеют научную тематику, при их изучении студенты анализируют, обобщают, систематизируют услышанную и увиденную информацию. Например, в первой теме обучающее видео посвящено понятию науки ("What is Science?"), а в пятой теме - рекомендациям по написанию научных публикаций ("Learn How to Write Scientific Papers in Under 4 Minutes") [2]. Таким образом, просмотр обучающих видеофильмов способствует расширению лексического минимума, связанного с проведением научного исследования. При просмотре видеоматериалов студентам рекомендуется улавливать новые слова и запоминать их произношение, записывать эти слова и фразы и возвращаться к ним для повторения и практики.

Исходя из личного опыта преподавания английского языка в техническом вузе, не менее полезным считаю ведение студентами личного словаря. Данный способ представляется

эффективным, так как позволяет организовать и систематизировать изучение новых слов и фраз. Студентам рекомендуется записывать новые слова, их перевод, примеры использования и дополнительную информацию, такую как транскрипция и грамматические особенности, а также регулярно пересматривать словарь и повторять лексические единицы для закрепления их запоминания, использовать новые слова на практике в письменной и устной коммуникации.

Подводя итоги вышесказанному, следует отметить, что расширение словарного запаса студентов технических вузов является неотъемлемой частью успешного изучения профессионально-ориентированного английского языка. Оно способствует улучшению коммуникативных навыков, пониманию научно-технических текстов и развитию уверенности в общении на английском языке.

### Библиографический список

1. Дистанционный учебный курс «English for Bachelors (Part I)», автор - доцент кафедры иностранных языков, к.п.н. Куприна О.Г., ФГБОУ ВО «Рязанский государственный радиотехнический университет им. В.Ф. Уткина», Центр дистанционного обучения: <https://cdo.rsgeu.ru/> (дата обращения: 05.01.2024).
2. Дистанционный учебный курс «Английский язык для аспирантов», автор – старший преподаватель кафедры иностранных языков Конькова Д.П., ФГБОУ ВО «Рязанский государственный радиотехнический университет им. В.Ф. Уткина», Центр дистанционного обучения: <https://cdo.rsgeu.ru/> (дата обращения: 05.01.2024).
3. Котельникова Е.Ю., Шпортко И.А. К вопросу об обучении иноязычной лексике в техническом вузе // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-obuchenii-inoazychnoy-leksike-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения: 05.01.2024).
4. Минакова Дарья Владиславовна, Краснова Евгения Витальевна Использование приёма перестановки при переводе англоязычных научно-технических текстов // Молодой исследователь Дона. 2017. №4 (7). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-priyoma-perestanovki-pri-perevode-angloyazychnyh-nauchno-tehnicheskikh-tekstov> (дата обращения: 05.01.2024).
5. Митянина, Н. В. Методика обучения английскому языку в технических вузах / Н. В. Митянина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 26 (264). — С. 313-315. — URL: <https://moluch.ru/archive/264/61236/> (дата обращения: 05.01.2024).
6. Фролова Татьяна Петровна ПРИЕМЫ РАСШИРЕНИЯ ПОТЕНЦИАЛЬНОГО СЛОВАРЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ // Проблемы современного образования. 2021. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-rasshireniya-potentsialnogo-slovary-a-studentov-tehnicheskikh-vuzov-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 05.01.2024).

УДК 378.148; ГРНТИ 14.35

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКЦИИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ» НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

О.Г. Куприна

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

*Аннотация.* Обоснована актуальность дисциплины «Деловые коммуникации» на иностранном языке в высшей школе. Рассмотрены особенности организации лекции по дисциплине «Деловые коммуникации» на иностранном языке в техническом вузе.  
*Ключевые слова:* иностранный язык, деловые коммуникации, лекция.



## PECULIARITIES OF ORGANIZING A LECTURE ON THE DISCIPLINE “BUSINESS COMMUNICATIONS” IN A FOREIGN LANGUAGE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

O.G. Kuprina

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

*Abstract.* The relevance of the discipline “Business Communications” in a foreign language in higher education is substantiated. There are considered some peculiarities of organizing a lecture on the discipline “Business Communications” in a foreign language at a technical university.

*Keywords:* foreign language, business communications, lecture.

В настоящее время особое внимание уделяется повышению эффективности учебного процесса в вузах [5]. В условиях развития поликультурности как в мире в целом, так и в России, в частности, на современном этапе востребованы инженеры-специалисты, обладающие способностью осуществлять деловое общение в устной и письменной формах для эффективного взаимодействия в научно-технической и профессиональной сферах деятельности.

В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по техническим дисциплинам среди универсальных компетенций определены категории «коммуникация» и «межкультурное взаимодействие», наименование которых расшифровывается как способность «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)», а также способность «воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» (УК-4, УК-5) [4].

Все вышесказанное указывает на важность и необходимость изучения студентами высшей школы дисциплины «Деловые коммуникации» на иностранном языке.

Подчеркнем, что иностранный язык как дисциплина обладает огромным потенциалом в плане формирования и развития коммуникативной компетенции в деловой и профессиональной сферах.

В связи с этим, необходимо определить основные формы развития способности реализации эффективного делового общения, в том числе на иностранном языке в процессе обучения в техническом вузе.

Отметим, что огромным потенциалом в этом отношении обладает вузовская лекция.

По определению В.И. Андреева, лекция – это «одна из форм организации обучения, в условиях которой преподаватель системно и последовательно преимущественно монологически излагает и объясняет учебный материал по целой теме, а студенты слушают и записывают содержание лекции, а в отдельных ситуациях и задают вопросы, на которые преподаватель отвечает» [1].

Выше дан традиционный подход к определению лекции в вузе. Следует обратить внимание, что специфика дисциплины «Деловые коммуникации» на иностранном языке требует от преподавателя необходимости активизировать творческое мышление и коммуникативность студентов в ходе лекции, что удастся ему путем применения ряда приемов и способов.

Наиболее эффективным из них является создание проблемных ситуаций, которые естественным образом вписываются в содержание и ход лекции.

Так, например, при изучении темы «Межкультурное деловое общение» студентам предлагается поразмышлять над следующей проблемой: «In what way could intercultural communication be important for the following people?

1. An internet website designer.
2. A university lecturer.»

Рассмотрим другой пример: «Read these notes on US business protocol. How does each piece of advice compare with the situation in your country?»

Студенты размышляют над решением приведенных проблемных ситуаций, предлагая свои подходы. Таким образом, на таких лекциях наряду с изложением готовой информации, студенты вовлекаются в живое обсуждение. Тем самым активизируется их учебно-познавательная деятельность, студенты думают, активно работают, а не просто механически записывают лекцию вслед за преподавателем. Кроме того, преподаватель осуществляет обратную связь со студентами, а не просто диктует готовый учебный материал.

Наряду с приведенным приемом, очень действенным способом также является постановка вопросов лектором, как бы обращенных к самому себе.

Например, при изучении темы «Сетевой этикет» преподаватель как бы самому себе задает такие вопросы:

«1. Does that mean I can't write a research paper without violating someone's copyright?

2. What's the public domain?

3. Can I use email a friend sent me to bolster my position in an argument I'm pursuing in a discussion group?»

Сам же лектор на них и отвечает, давая подробное объяснение. В этой ситуации возникает ситуация как скрытого, так и открытого микродиалога со студентами, поскольку, обращаясь к ним с вопросами, преподаватель позволяет им поразмышлять над этими вопросами, сформулировать свой ответ и сравнить его с точкой зрения лектора.

Следующим приемом, стимулирующим речемыслительную деятельность студентов, является гибкое сочетание теории и практики. В ходе лекции рекомендуется использовать интересные факты из жизни, убедительные примеры.

Так, при изучении темы «Введение в деловые коммуникации» студентам предлагается определить тип коммуникации на основе приведенных примеров:

«Example 1: The marketing head of an organization contacts the production head of the same form as she/he has to communicate about the latest marketing trends, product demand as well as customer needs. (Horizontal communication)

Example 2: The HR (human resources) team of an organization has prepared a report on a certain topic which is further communicated to the HR manager. (Upward internal business communication)

Example 3: The CEO (chief executive officer) of an organization has now laid down certain new guidelines as per a certain situation that has been propagated to all the employees. (Internal downward business communication)».

Приведем другой пример.

При изучении темы «Деловая этика», студентам предлагается рассмотреть реальный случай из деятельности одной из автомобильных компаний, связанный с ее неспособностью учитывать интересы заинтересованных сторон. В связи с чем, студентам предлагалось поразмышлять над следующими вопросами:

- Какие добродетели и ценности, разделяемые своими давними клиентами, компания предала, не раскрыв опасность, связанную с ее автомобилями?

- Как, по вашему мнению, предательство повлияло на бренд компании и на отношение к ней покупателей автомобилей?

Для стимулирования творческого, критического мышления студентов немаловажным также является использование таких ораторских приемов, как неожиданные сравнения, оригинальные цитаты.

Приведем в качестве примера некоторые цитаты об успехе командной работы:

«Талант побеждает в играх, но командная работа и интеллект выигрывают чемпионаты. (Майкл Джордан)

Объединение – это начало. Держаться вместе – это прогресс. Совместная работа – это успех. (Генри Форд)

Самый важный ингредиент в формуле успеха - это умение ладить с людьми. (Теодор Рузвельт)»

Необходимым инструментом стимулирования познавательного интереса у студентов также является применение фрагментов видео лекций (длительностью 2-5 минут) специалистов из зарубежных организаций и университетов.

Несомненным достоинством использования фрагментов видео лекций является наглядное приведение аргументов со стороны высококвалифицированных лекторов с опорой на новейший учебный материал по соответствующей тематике.

Реализации принципа наглядности также способствует применение приема визуализации на лекции, при которой «устная информация преобразуется в визуальную форму, причем наглядный материал должен стать не только дополнением к словесной информации, но и сам выступать носителем содержания» [2, с. 111].

Так, например, при разборе темы «Имидж как средство деловой коммуникации» логотипы компаний в разные годы представлены в виде наглядной визуализации смены или, напротив, сохранения, имиджа компаний с течением времени.

Используя различные способы наглядности, лектор дает развернутый их комментарий по содержанию излагаемого материала. В результате происходит достижение высокой дидактической эффективности лекционного занятия, поскольку учащиеся лучше запоминают учебный материал на основе одновременного его зрительного восприятия и осмысления. При этом вносится дополнительное разнообразие в сам процесс лекции [3].

Своеобразным и довольно интересным приемом активизации речемыслительной деятельности студентов на лекции является включение в нее фрагментов с заранее запланированными ошибками.

Например, при изучении темы «Введение в деловые коммуникации» студентам демонстрируются предложения, заранее имеющие невежливую форму. Им предлагается переделать такие предложения так, чтобы они звучали вежливо в контексте делового взаимодействия. Например:

«Rewrite these sentences making them courteous:

(1) We have received your complaint that you received the consignment we sent in a damaged condition. We have received no such complaints from other customers.

(2) Your failure to deliver our goods efficiently has caused us great inconvenience.

(3) Your device has not been oiled for a very long time. Taking care of the articles you buy is your own responsibility.»

Следующим приемом, используемым во время лекции по дисциплине «Деловые коммуникации» на иностранном языке, является интерактивность.

Интерактивная лекция сочетает в себе аспекты традиционной лекции и тренинга, вовлекая студентов в учебно-познавательный процесс при непосредственном контроле со стороны педагога-лектора. «Интерактивный лекционный формат характеризуется высокой степенью гибкости, которая достигается постоянным отслеживанием реакций участников и переключений с режима пассивной лекции в режим активного участия» [2, с. 112].

Мы разделяем мнение А.С. Белых, выделяя следующие характеристики интерактивной лекции [2]:

- интерактивность: участие в беседе с лектором;
- содержательность: презентация лекции в виде слайдов и раздаточных материалов;
- активность: активное участие студентов, например, путем решения ситуационных, проблемных, мини-тестовых задач, выполнения заданий к видеофрагментам.
- двусторонность: реализация частой обратной связи с учащимися;
- регулируемость: полный контроль взаимодействия между участниками лекции;

- эффективность: активная переработка и долгосрочное хранение в памяти учебно-познавательных материалов, полученных в ходе интерактивной лекции.

Наиболее эффективным способом реализации интерактивности в ходе лекции, по нашему мнению, является использование вкрапленных заданий, основная идея которых – это периодическая активная практическая деятельность учащихся по обработке ранее представленной теоретической информации. Лектор задает вопрос, дает задание по прочитанному фрагменту лекции и просит всех присутствующих студентов подумать и записать свои ответы. Такие задания можно давать несколько раз в течение одной лекции.

Следовательно, интерактивные лекции обладают огромным потенциалом, поскольку они дают возможность преподавателю оперативно оценить уровень усвоения лекционного материала всего потока студентов, а не первого, кто поднял руку. Кроме того, такие лекции создают атмосферу сотрудничества между участниками учебного процесса.

Кроме всего вышесказанного, преподавателю стоит помнить, что одной из дидактических задач любой лекции является обучение студентов одновременно слушать и записывать лекцию. Особое значение решение этой задачи приобретает при чтении лекции на иностранном языке в неязыковом вузе, когда студенты имеют разный, зачастую низкий уровень языковой подготовки.

В связи с этим, особую роль приобретают опорные конспекты в виде презентаций, на слайдах которых в наглядной сжатой и емкой форме изложены основные положения лекционного материала по темам, служащие визуальной опорой для студентов.

Помимо этого, важно со стороны преподавателя пояснять терминологию или сложные речевые обороты прямым переводом на русский язык.

Все это позволяет снять языковой барьер в восприятии лекции, способствует еще более эффективному пониманию и усвоению изучаемого материала.

Таким образом, можно констатировать, что подготовка студентов технических вузов к осуществлению деловой коммуникации в устной и письменной формах является одной из важнейших задач системы высшего образования. Учитывая существенные особенности дисциплины «Деловые коммуникации», преподаваемой на иностранном языке, процесс подготовки к успешному деловому общению зависит от тщательного выбора методов, средств и форм обучения, важнейшей из которых является вузовская лекция.

### **Библиографический список**

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Белых А.С. Педагогика высшей школы: учебное пособие. – Луганск: Изд-во ЛНУ им. В. Даля, 2018. – 248 с.
3. Качуровский В.И. Педагогика высшей школы: учеб. пособие. – Пермь: Перм. гос. над. исслед. ун-т, 2015. – 150 с.
4. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24>. – Дата доступа: 13.01.2024.
5. Скворцов С.В., Митрошин А.А., Кузнецов А.А., Скворцова Т.С. Моделирование и оптимизация процессов освоения учебных дисциплин // Вестник РГРТУ. – 2019, № 69. – С. 110-122.

УДК 37.014.25; ГРНТИ 16.41.21

## **ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ФРАНЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Е.В. Тюваева**

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

*Аннотация.* В данной статье анализируется образовательная среда обучения русскому языку во Франции. Рассматриваются основные причины изучения, проблемы и перспективы преподавания русского как иностранного.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, преподавание иностранного языка, система образования, французские школы.

## **TEACHING RUSSIAN LANGUAGE IN FRANCE: PROBLEMS AND PROSPECTS**

**E.V. Tyuvaeva**

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

*The summary.* The article analyzes the educational environment for Russian language teaching in France. The main reasons for studying, problems and prospects of teaching Russian as a foreign language are considered.

*Keywords:* Russian as a foreign language, foreign language teaching, educational system, French schools.

Франция, несомненно, остаётся одной из очень немногих стран Европейского союза, где русский язык преподаётся как в средней школе, так и в высшей школе.

В данной статье, мы рассмотрим сложившуюся ситуацию на сегодняшний день на этих двух уровнях, а также проведем краткий анализ тенденций, возникающих в результате развития событий последних лет. Кроме того, в статье будут перечислены мотивы или причины отсутствия мотивации к изучению русского языка среди учащихся средних и старших классов с одной стороны, и среди взрослых, с другой. В анализе будет показано, что эти мотивы напрямую связаны с имиджем России в мире.

Эволюция русского языка в обеих системах совершенно расходится: в среднем звене образования русский язык имеет тенденцию к постепенному вымиранию, тогда как в высшем звене он сохраняет прочные позиции и даже приобретает тенденцию к развитию, хоть и весьма незначительно.

Первое знакомство с Россией происходит у французских детей в школе. Если мы рассмотрим проекцию внедрения русского языка в учебные планы французских школ, то можем отметить три основных блока: география, история и литература. В ходе обзорных лекций учащиеся изучают экономико-административную карту России, историю России XX века (особенно период второй мировой войны), произведения русских классиков. Однако подобный обзорный подход не формирует полную лингвострановедческую картину образа России, а в большей степени стереотипизирует его, сводя к набору штампов-клише.

В настоящее время принято отмечать недовольство молодых французов, их нежелание изучать русский язык. В действительности же, русский язык сохраняет сильные точки опоры только в хороших учебных заведениях в центре города, для которых администрация создает специальные условия, а также в некоторых других заведениях русский язык сохраняет престижный статус благодаря учителям русского языка и поддержке директоров школ, всё это позволяет спасти российские позиции.

В вопросе разделения учеников в зависимости от мотивации, представляется возможным выделить три категории:

-те, чьи родители придерживаются определенных политических взглядов;

-те, кто принадлежит к эмигрантским семьям;

-те, чьи родители являются представителями интеллектуальных профессий и убедили своих детей в значимости русского языка и культуры.

Среди причин, оказывающих влияние на выбор иностранного языка, можно назвать социологические и поведенческие тенденции. Франция вступила в эпоху массового потребления и стандартизации, система образования стала открытой для миллионов детей. Прогрессивная «массификация» приводит к стандартизации поведения учащихся. Все делают одно и то же, выбирают одни и те же два языка: английский и испанский. «Стадный инстинкт» преобладает над желанием выделиться, нам нравятся наши друзья, быть с ними рядом. Кроме того, студенты выбирают эти два языка из-за предполагаемой лёгкости: русский и немецкий имеют репутацию трудных языков.

Также, выбирают русский язык, чтобы поступить в элитную среднюю школу, поскольку все хорошие средние школы по-прежнему предполагают преподавание на русском языке. Не будет преувеличением сказать, что именно благодаря этой последней тактике, глубоко административной, русский язык сохраняется до сих пор в крупных заведениях городов. Прежде чем обратиться к более широкому вопросу о мотивации, рассмотрим ситуацию в высшем образовании.

Русский язык преподается в 26 французских университетах. В парижском регионе: Париж IV Сорбонна, Париж X Нантер, Париж VIII Сен-Дени, Париж I Пантеон Сорбонны, Париж II Пантеон Ассас, Париж III Новая Сорбонна. В провинциях: Амьен, Лилль, Нанси, Страсбург, Канн, Гавр, Ренн, Безансон, Дижон, Гренобль, Лион, Клермон-Ферран, Пуатье, Тулуза, Бордо, Монпелье, Ницца, Экс-ан-Прованс, Руан [3]. В нескольких университетах работают очень активные исследовательские группы по русскому миру: Париж IV, Сорбонна, Лионский университет, Университет Жана-Мулена, Лильский университет. Все перечисленные вузы регулярно публикуют результаты своей работы в специализированных журналах.

Почти везде наблюдается тенденция к небольшому увеличению численности, главным образом благодаря притоку студентов из России, соседних стран, а также стран Центральной и Восточной Европы, ранее входивших в советский блок. Большинство крупных коммерческих и бизнес-школ предлагают тесты по русскому языку на вступительных экзаменах и курсы русского языка в учебной программе (HEC, EAP, ESSEC) [2].

Наконец, стоит отметить два интересных явления:

1) растет число студентов-неспециалистов (истории, литературы, экономики, менеджмента, права), выбирающих русский язык в качестве первого или второго языка или начинающих изучать его с нуля

2) отмечается успех русского языка среди взрослого населения, о чем свидетельствуют результаты крупных парижских университетов, предлагающих русский язык взрослым.

Из приведенного выше краткого анализа, становится очевидно, что во Франции преподавание русского языка имеет тенденцию исчезать из среднего образования и несколько закрепляется в высшем образовании.

Перейдем к анализу мотивов изучения русского языка. Главным образом мотивируют нас изучать иностранный язык, по сути, две вещи: полезность и мечта. Применимы ли оба подхода к сегодняшней ситуации с русским языком во Франции? Другими словами, каков образ России во французском общественном мнении? Фактически именно этот образ обуславливает полезный выбор или выбор мечты:

1) Полезность: иными словами, полезно ли профессионально изучать русский язык: рассуждая о развитии экономических торговых связей, зарубежного туризма, можно смело ответить, что да. Несколько французских школ, специализирующихся на отелях, ресторанах и туризме, создали курсы русского языка. Стоит отметить также, что происходит движение в плане трудоустройства. Хоть и не всегда общественное мнение, родители и учащиеся видят пользу изучения русского языка для своей профессиональной карьеры. В России созданы 350

французских компаний, в том числе такие крупные как Total, Danone, крупные торговые сети. Однако, нельзя игнорировать тот факт, что вакансии для иностранцев встречаются очень редко, поскольку иностранные компании в массовом порядке нанимают местных работников, которым при необходимости проводят «внутреннее обучение» на месте. Родители и ученики рассуждают с точки зрения профессиональной полезности. В странах Евросоюза, по крайней мере во Франции, Россия остается невидимой на экономическом уровне. Все знают, что это один из крупнейших поставщиков нефти и газа, но ни одна российская продукция не продается во французских магазинах, супермаркетах и специализированных бутиках, за исключением русских ремесленных изделий, таких как матрешки, шали, подносы и палех. «Сделано в России» полностью отсутствует в массовом прокате и моде. Идея о том, что изучение русского языка может оказаться полезным с точки зрения поиска работы или профессиональной карьеры, начинает набирать силу, особенно среди молодёжи, но ещё не проникла в общественное мнение.

Тем не менее, мы можем выделить ряд проблем, связанных с изучением русского языка во Франции.

1. Квазимонополия английского языка и появление новых игроков на языковой арене. Не для кого не секрет, что несмотря на определенное франко-английское соперничество, английский язык до сих пор доминирует в системе образования Франции, поскольку обладает статусом «*lingua franca*». Стоит отметить и активную популяризацию азиатских языков: китайского, корейского и японского, что говорит об активном продвижении мягкой силы этими государствами. К примеру, в среднем звене происходит замен русского языка китайским, что ведет к исчезновению русского языка в средней школе.
2. Аспект экономического обеспечения школ. Во французской системе образования наблюдается сокращение расходов, что приводит к невозможности найти замену вышедшим на пенсию преподавателям; отмена льгот (временная); ограничение выделения времени для изучения иностранных языков, не входящих в первую пятерку по популярности; отмена деления больших классов на маленькие группы; закрытие классов с низкой численностью. С другой стороны, имеет место и нецелесообразное распределение ресурсов: вместо привлечения квалифицированных преподавателей приобретаются технологические средства обучения.
3. Французские СМИ активно навязывают размытый, искаженный, даже тревожный образ России. Такой подход оставляет в тени глубокую эволюцию российского общества, растущее многообразие проходящих через него течений, существование независимого гражданского общества [1].

Подводя итог, можно сказать, что Россия продолжает интриговать, заставляет людей мечтать. Язык, на котором она говорит, один из самых красивых, её культура, граждане, религиозные памятники, история, природа пробуждают любопытство, возбуждают интерес у молодых людей.

Доказательством этому служит весьма положительный опыт пребывания в России. Французские студенты, принятые российскими семьями, возвращаются довольными поездкой, и их мнение о России полностью меняется.

Что касается взрослых, то они после поездки в Россию возвращаются приятно удивленными красотами России, высоким уровнем культуры. Они ценят гостеприимство и радушный прием.

В заключение отметим, что Россия остается «великой культурной державой» и, благодаря этому, всегда сможет удержать интерес к изучению русского языка через расширение каналов академической мобильности, продвижению аспектов официальной и неофициальной

мягкой силы, увеличению штаба преподавателей РКИ, обладающих навыками французского языка и созданию удобных, а главное актуальных материалов для изучения русского языка.

#### **Библиографический список**

1. Солнцева О., Протасова Е. Двухязычные семьи и поддержка русского языка во Франции. – Берлин: Риторика, 2017. С. 71-131.
2. Danon-Boileau L. Les Troubles du langage chez l'enfant. – Paris: PUF, 2018. P. 128.
3. Derivry-Plard, M. Enseignants "natifs" et "non natifs": deux profils professionnels en concurrence sur le marché des langues. – Paris: Éditions des Archives Contemporaines, 2008. P. 189-192.
4. Открытые источники в Интернете.

УДК 378.881; ГРНТИ 14.35.07

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

**И.Н. Трушкова**

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

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

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

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

**I.N. Trushkova**

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

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

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

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

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

Оперативность обратной связи дает возможность обучаемому сделать осознанный выбор об успешности или ошибочности учебной деятельности, побуждает его к рефлексии,



является стимулом к дальнейшим действиям, помогает оценить и скорректировать полученные результаты.

Взаимодействие ориентировано на пользователей и их учебные действия, в то время как интерактивность характеризует возможности Интернет-технологий, которые обладают разной степенью интерактивности, что, в свою очередь, позволяет строить учебный процесс по обучению иностранному языку как систему использования Интернет-технологий [2].

Конечным продуктом учебного взаимодействия между самими обучаемыми, обучаемыми и преподавателем, обучаемыми и экспертами, а также с информационными базами благодаря техническим и технологическим возможностям ресурсов Интернета является выработка необходимой компетенции, а также заинтересованности студентов в процессе и результатах обучения, устойчивой мотивации к изучению языков (родного включительно), поскольку у каждого участника общения появляется вполне заинтересованная аудитория.

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

Более того, современные Интернет-технологии дают возможность реализовать больше возможностей, чем лист бумаги. Современные электронные материалы, средства мультимедиа могут иллюстрировать изучаемый текст, сделав его более личностным [4]. Гипертекстовые и интерактивные возможности Сети полностью меняют или крайне видоизменяют порождение и восприятие текста. Например, возможность гиперссылочного аппарата позволяет читателю не только следовать авторскому разворачиванию текста, но и осуществлять собственную навигацию. При этом письменный экранный продукт приобретает все характеристики письменной работы, становится условием и результатом обучения с помощью Интернет-ресурсов. Обучаемые могут отобрать содержание в соответствии со своими индивидуальными потребностями, выбрать и зафиксировать собственные пути или индивидуальные образовательные траектории обучения, наиболее эффективные для каждого обучаемого.

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

- рецензирование и обсуждение в группе сайтов Интернета необходимой тематики;
- поиск информации в Интернете и ее использование для написания рефератов, курсовых и дипломных работ;
- публикации в сети результатов письменных работ студентов (рефератов, статей, курсовых и дипломных работ);
- создание банка данных учебных находок студентов, создание веб-страниц, гипертекста, виртуальной рекламы и т.д. [4].

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

Интерактивное обучение в целом способствует развитию умения спонтанно реагировать на иностранном языке на высказывания других. К тому же, Интернет-ресурсы уменьшают степень отсроченности, приближая адресат во времени. Обучение с помощью Интернет-

технологий создает также возможность наблюдать и копировать использование языка, структуру и формат письменных высказываний, образцы коммуникативного этикета участников общения, обеспечивает развитие межкультурной коммуникативной коммуникации обучаемых и, следовательно, приводит к повышению роли обучения разным формам и форматам выражения мыслей на иностранном языке как составляющей межкультурной коммуникации [3].

Как известно, непосредственное живое общение является для человека наиболее информативным с точки зрения количества информации, передаваемого в единицу времени не только вербальным путем, но и при помощи экстралингвистических средств (мимика, жесты). Такое непосредственное общение особенно важно, когда речь идет об обучении устной речи (говорению и аудированию). Что же касается обучения иноязычному письменному выражению мыслей, то мы имеем дело с опосредованным видом коммуникации. Такое общение опосредовано текстом и сетью.

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

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

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

- оперативная передача информации любого объема, любого вида (визуальной и звуковой, статичной и динамичной, текстовой и графической);
- хранение ее в памяти компьютера (электронная почта) и на сайтах в течение нужного количества времени, возможность ее перекодирования, редактирования, обработки, распечатки и т.д.
- возможность осуществления взаимодействия с помощью, специально создаваемой для этих целей мультимедийной информации и оперативной обратной связи в ходе диалога с преподавателем или с другими участниками взаимодействия;
- возможность доступа к многочисленным конференциям по всему миру и осуществления работы с материалами конференций
- возможность организации совместных международных, электронных конференций, в том числе в режиме реального времени, компьютерных аудио конференций и видеоконференций, возможность обмена мнениями с любым участником, преподавателем, консультантами, возможность запроса информации по любому интересующему вопросу электронной конференции [2].

Кроме того, при творческом интерактивном подходе к организации учебного процесса эффективным средством мотивации, образовательной и коммуникативной самореализации

обучаемого является возможность пополнения веб-страницы его собственными материалами. Современные текстовые, графические и HTML-редакторы позволяют работать с самыми разнообразными выразительными средствами - текстом, графикой, звуком, видео для того, чтобы представить свою работу в репрезентативном виде.

Важно отметить, что такую возможность ресурсов Интернета, как отсроченная связь (широко используемая в интерактивной системе дистанционного обучения), не всегда следует использовать в обучении иностранным языкам в вузе, так как наряду с отсроченным общением (например, при выполнении и проверке домашних заданий) существует еще и прямое общение, которое незаменимо в учебном процессе. Поэтому нам важны те дидактические технологии, которые рассматривают Интернет как среду для общения, для учебного, познавательного и научного обмена, как средство для передачи и практической реализации имеющихся знаний, опыта, отношений [4]. Например, публикация исследовательских работ, статей, докладов создает значимый коммуникативный эффект вследствие того, что все эти работы являются коммуникативным продуктом, адресованным конкретному читателю (адресату). Таким образом, коммуникативная ситуация в аудитории выходит в реальную среду взаимодействия в виртуальном пространстве, в котором интерактивные ресурсы Интернета выступают в качестве средства и условий оптимизации учебного процесса, а также в качестве мотивационно-побудительного механизма речемыслительной деятельности обучаемых.

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

Учет возможностей и степени интерактивности ресурсов Интернета предусматривает не только формирование специальных знаний, умений и навыков работы с необходимыми ресурсами, владение приемами веб-дизайна для презентации конечного письменного или устно-письменного продукта, но и способствует творческому развитию личности студента, формированию у него умений анализировать собственную когнитивную деятельность [1].

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

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

### Библиографический список

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

УДК: 811.111 ; ГРНТИ 16.21.25

## ТЕЗАУРУС В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Э.А. Погосян

*Рязанский государственный университет имени С.А.Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, diana201030@yandex.ru*

*Аннотация.* В научной статье представлен всесторонний обзор роли тезауруса в изучении иностранного языка. В статье исследуется определение и назначение тезауруса, его преимущества в изучении языка и его применение в различных контекстах изучения языка. Кроме того, в статье обсуждаются проблемы и ограничения, связанные с использованием тезауруса в изучении иностранного языка. Результаты этого обзора подчеркивают важность включения тезауруса в учебные программы по изучению языка и дают рекомендации для будущих исследований в этой области.

*Ключевые слова:* тезаурус, знание языка, автономное и стратегическое изучение лексики, контекстуальная уместность, наиболее подходящее слово.

## THESAURUS IN FOREIGN LANGUAGE STUDY

E.A. Pogosyan

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, diana201030@yandex.ru*

*The summary.* This scientific article provides a comprehensive review of the role of Thesaurus in foreign language study. The article explores the definition and purpose of Thesaurus, its benefits in language learning, and its application in various language learning contexts. Additionally, the article discusses the challenges and limitations associated with using a thesaurus in foreign language study. The results of this review highlight the importance of incorporating a thesaurus in language learning curricula and provide recommendations for future research in this area.

*Keywords:* thesaurus, language proficiency, autonomous and strategic vocabulary learning, contextual appropriateness, the most appropriate word.

Foreign language study involves the acquisition of vocabulary, grammar, and cultural knowledge to effectively communicate in a non-native language. One essential tool that aids in vocabulary acquisition and language proficiency is a thesaurus. A thesaurus is a lexical resource that provides synonyms, antonyms, and related words for a given term. This article aims to explore the significance of a thesaurus in foreign language study and its impact on language learning outcomes.

A thesaurus is a reference tool that organizes words based on their semantic relationships. It serves as a valuable resource for language learners by providing alternative words and expressions that enhance their vocabulary and language proficiency. The primary purpose of a thesaurus is to assist learners in finding the most appropriate words to express their ideas accurately and effectively.

A.I. Smirnitsky, a Russian philologist and linguist, believed that the use of Thesaurus Approach in education makes it possible to improve vocabulary, enrich speech and develop communication skills in a foreign language [4].

A.N. Meseretsov, a Soviet philologist and lexicographer, distinguished the role of Thesaurus Approach in the study of foreign languages. He believed that the use of thesaurus contributes to a better understanding of the meaning of the word and its contextual use [4].

Stuart B. Hunter, an American linguist, emphasizes the importance of using the thesaurus to develop writing skills and diversity of thought expression in English. He believes the thesaurus helps students avoid repetition and find alternative options for expressing their ideas [5].

Jeremy Harwood, an Australian linguist, recommends using a thesaurus approach in language learning with the aim of enriching vocabulary and improving the style of writing and speaking. He believes the thesaurus helps students avoid using outdated or repetitive words and provides an opportunity to choose more accurate or effective words [5].

Let's mention Benefits of Using a Thesaurus in Language Learning:

- Vocabulary Expansion

A thesaurus facilitates vocabulary expansion by offering a wide range of synonyms and related words. Learners can explore different word choices and select the most suitable ones to express their thoughts precisely [1]. This exposure to diverse vocabulary enhances learners' language proficiency and enables them to communicate more effectively.

- Improving Writing Skills

Using a thesaurus can significantly enhance learners' writing skills. It helps learners avoid repetitive language use and encourages them to employ a variety of words and expressions. By using synonyms and related words, learners can add depth and nuance to their writing, making it more engaging and sophisticated.

- Developing Language Awareness

A thesaurus promotes language awareness by introducing learners to the nuances and subtleties of vocabulary [2]. It encourages learners to explore different shades of meaning and understand the contextual appropriateness of words. This heightened language awareness contributes to learners' overall language proficiency and their ability to comprehend and produce language accurately.

There are definite Applications of Thesaurus in Language Learning Context:

- Classroom Instruction

In a classroom setting, teachers can incorporate the use of a thesaurus in vocabulary lessons and writing activities. By introducing learners to a thesaurus, teachers empower them to independently explore and expand their vocabulary [2]. This active engagement with a thesaurus fosters autonomous learning and encourages learners to take ownership of their language development.

- Self-Study and Independent Learning

A thesaurus is an invaluable tool for self-study and independent learning. Learners can use it to enhance their vocabulary [1], improve their writing skills, and deepen their understanding of the target language. The accessibility of online thesauri makes it convenient for learners to utilize this resource anytime and anywhere, promoting continuous language learning outside the classroom.

The basic Challenges and Limitations of Using a Thesaurus in Foreign Language Study are the followings:

- Contextual Appropriateness

One challenge of using a thesaurus is ensuring the contextual appropriateness of the selected words [3]. Learners need to understand the nuances and connotations of words to use them accurately in different contexts.

Overreliance on a thesaurus without considering contextual appropriateness may lead to miscommunication or awkward language use.

- Overdependence on Synonyms

Another limitation is the tendency to rely solely on synonyms provided by a thesaurus. Language learners should strive for a deeper understanding of vocabulary rather than simply substituting words. It is crucial to consider the semantic nuances and register of words to use them appropriately in different communicative situations.

The research can be useful for investigating the effectiveness of integrating a thesaurus into language learning curricula. This can involve designing experimental studies to compare the language learning outcomes of learners who have access to a thesaurus with those who do not. Additionally, research can explore the optimal frequency and timing of thesaurus use in different language learning contexts.

It would be valuable to examine the impact of using a thesaurus on learners' overall language proficiency. This can involve assessing learners' vocabulary knowledge, writing skills, and language awareness before and after using a thesaurus. Longitudinal studies can provide insights into the long-term effects of thesaurus use on language learning outcomes [3].

Research can focus on exploring the strategies that learners employ when using a thesaurus and their metacognitive awareness of the benefits and limitations of thesaurus use. Understanding learners' approaches to using a thesaurus can inform the development of effective instructional strategies and materials that promote autonomous and strategic vocabulary learning.

With the increasing availability of digital thesauri and online resources, it is essential to investigate the impact of these tools on language learning [3]. Research can explore the usability and effectiveness of digital thesauri in comparison to traditional print resources. Additionally, studies can examine learners' preferences and attitudes towards using online thesauri and their impact on motivation and engagement in language learning.

In conclusion, it's important to note that Thesaurus plays a vital role in Foreign Language study by facilitating vocabulary expansion, improving writing skills, and developing language awareness. It serves as a valuable resource for language learners in both classroom and self-study contexts. However, learners should be cautious of the challenges and limitations associated with using a thesaurus and strive for a balanced approach to vocabulary acquisition.

Future research should focus on investigating effective strategies for integrating a thesaurus into language learning curricula and exploring its impact on language proficiency.

## References

1. Nation, I.S.P. \_ Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press, 2001.
2. McCarthy M. \_ Vocabulary. Oxford University Press, 1990.
3. Sinclair J. \_ Corpus, Concordance, Collocation. Oxford University Press, 1991.
4. Thesauruses: Subject organization of humanitarian knowledge: a scientific monograph / Val.A. Lukov, Vl.A. Lukov. – M.: Nat. Inst. of Business Press, 2008.
5. Yasinskaya M.B. Implicative meanings of the thesaurus of the Chekhov's text \_ Thesaurus analysis of world culture: a col. of scient. w-s.: Special Edition: Higher Education of the 21st Century: IX International Scientific Conference. Moscow, November 15–17, 2012: Reports and materials. Symposium "Thesaurus Analysis of World Culture" / gen. ed. Vl.A. Lukov. - M.: Mosc. Acad. U-t Press, 2012.

**СЕКЦИЯ «ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ»**

УДК 372.881.1; ГРНТИ 14.35.09

**АУТЕНТИЧНЫЙ ИНОЯЗЫЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА****Ю.Ф. Маметова***Рязанский государственный радиотехнический университет и  
мени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, julia21\_86@list.ru*

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу развития межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза. Автор обобщает сведения о сущности понятия «аутентичный текст» и рассматривает его как средство развития межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции. На основе анализа концепций отечественных ученых выделены основные принципы отбора аутентичных текстов. В статье представлено краткое описание этапов работы с аутентичным текстом. Приведены примеры упражнений, направленных на развитие межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза.

*Ключевые слова:* аутентичный иноязычный текст, межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция, принципы отбора иноязычных текстов, студенты неязыкового вуза

**AUTHENTIC FOREIGN LANGUAGE TEXT AS A MEANS OF DEVELOPING  
CROSS-CULTURAL PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE  
AMONG NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS****J.F. Mametova***Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, julia21\_86@list.ru*

*The summary.* The paper is devoted to the problem of developing cross-cultural professional communicative competence among non-linguistic university students. The author summarizes the information of the essence of the term «authentic text» and considers it as a means of developing cross-cultural professional communicative competence. Based on the analysis of the concepts of Russian scientists the basic principles of selecting foreign language texts are highlighted. The article presents a brief description of the stages of working with authentic text. Sample exercises for developing cross-cultural professional communicative competence among non-linguistic university students are given.

*Keywords:* authentic foreign language text, cross-cultural professional communicative competence, principles of selecting foreign language texts, non-linguistic university students.

Знание иностранных языков для успешного решения профессионально ориентированных задач в деятельности будущего специалиста неязыкового профиля приобретает неоспоримое социальное и экономическое значение. Важным приоритетом становится подготовка профессионалов (бакалавров, специалистов, магистров), владеющих иностранным языком как средством профессионально-ориентированной межкультурной коммуникации и способных устанавливать деловое сотрудничество в ситуациях профессионального общения с представителями иноязычных лингвосоциумов. Таким образом, иностранный язык выступает неотъемлемым компонентом высшего профессионального образования.

С позиций межкультурного подхода, как одного из ведущих в лингводидактике, современная цель обучения иностранным языкам в вузе определяется как формирование межкультурной коммуникативной компетенции (Е.Г. Тарева, Е.С. Дикова, Т.В. Ларина, В.А. Брылева, А.В. Анненкова, М.Н. Раздобарова, И.Л. Плужник, Н.А. Кафтайлова и др.). Межкультурная коммуникативная компетенция определяется как «способность осознавать, понимать и интерпретировать родную и иную картины мира в их взаимодействии и строить на

этой основе процесс иноязычного общения с представителем другого лингвосоциума» [1, с. 242]. Такая способность приобретает студентами в процессе присвоения ими иной картины мира в её тесном взаимодействии с родной картиной мира [2, с. 96].

В соответствии с образовательными программами неязыковых направлений подготовки студенты вуза изучают такие дисциплины как «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной сфере», «Деловые коммуникации» (на иностранном языке), «Практикум по переводу в профессиональной сфере», «Иностранный язык научно-деловых коммуникаций и специализированный перевод», «Иностранный язык для специальных целей». В связи с этим к предметному содержанию перечисленных выше дисциплин добавляется профессионально-ориентированный компонент [3, с. 69]. Таким образом, межкультурная коммуникативная компетенция, формируемая в процессе изучения студентами иностранного языка, приобретает профессиональную составляющую. Как отмечает Е.С. Дикова, именно рассматриваемая компетенция «создает основу для профессиональной мобильности, увеличивает возможность профессиональной самореализации на основе коммуникативности, эмпатии и толерантности» [4, с. 66]. На основании этого правомерно говорить о концепции формирования у студентов неязыкового вуза именно межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции в рамках изучения дисциплин лингвистического профиля.

В этой связи важно еще раз подчеркнуть научную позицию Е.С. Диковой, в работе которой обоснованно представлена системно-структурная организация межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции именно с позиций межкультурного подхода [5]. Согласно определению автора исследования, межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов понимается как «сформированная в ограниченных пределах (определяемых потребностями будущего профессионала, а также условиями обучения) способность к межкультурной коммуникации с коллегой (представителем иной культуры) на языке партнера по общению» [4, с. 66]. Рассматриваемая компетенция включает в себя интеркультурную (обеспечивает потребности студентов в выявлении, осознании, интерпретации, сопоставлении и обсуждении понятий, представлений, норм, правил, присущих родной и иной картина мира), интракультурную (в ответе за реактивацию с целью переоценки, переосмысления родной картины мира), инокультурную (способствует осознанию проявлений иной лингвокультуры) [1, 5]. Каждая из перечисленных выше компетенций состоит из целого ряда субкомпетенций: лингвистической, социолингвистической, социокультурной, стратегической, дискурсивной, социальной [5].

Особую роль в процессе обучения иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки в вузе выполняют иноязычные тексты. Традиционно текст рассматривается как структурно организованное и коммуникативно завершенное произведение (устное или письменное), репрезентирующее определенную тему и ситуацию общения [6, с. 201]. В области лингвистики наиболее полное определение текста представлено в работах И.Р. Гальперина. Текст, как отмечает исследователь, представляет собой «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [7, с. 18]. В современной лингводидактике данная категория интерпретируется с различных позиций научного знания как знак, как динамическая единица, компонент культуры, средство межкультурной коммуникации, как психо- и социолингвистический феномен, как комплексный, междисциплинарный объект, как монокодовое и поликодовое пространство [8, с. 116].

В зависимости от подхода к обучению иностранным языкам иноязычный текст в лингводидактике может рассматриваться как 1) компонент содержания обучения; 2) средство



обучения; 3) единица организации учебного материала в рамках определенной тематики при изучении студентами вуза дисциплины иностранный язык. Для достижения приоритетной цели обучения иностранному языку, описанной выше, в рамках межкультурного подхода целесообразно включить иноязычный текст в состав основных средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Ценность иноязычного текста как средства обучения иностранному языку заключается в его способности выступать в качестве ключевого элемента в развитии профессиональных коммуникативно-речевых умений студентов вуза на иностранном языке. Так, согласно позиции Н.Н. Клеменцовой, иноязычный текст предполагает «образцовость и нормативность не только в языковом и речевом планах, но и в социокультурном» [9, с. 16]. В этой связи важным параметром иноязычного текста выступает его аутентичность. В теории и практике обучения иностранным языкам аутентичный текст понимается как «устный и письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком» [10, с. 25 - 26]. Аутентичный текст, согласно ретроспективному анализу определений, проведенному М.А. Казаковой и А.А. Евтюгиной, рассматривается как текст, продуцируемый носителем языка для носителей языка и является средством создания реальных ситуаций общения и достижения аутентичности целей коммуникативного взаимодействия, «что проявляется в осознании обучающимися функциональности языка» [11, с. 53]. Н.В. Барышников также подчеркивает «оригинальность аутентичного текста, написанного носителем языка для носителей языка, не подозревая о возможности его использования в процессе обучения» [12, с. 30].

Правомерно отметить, что именно аутентичный иноязычный текст отражает национально-культурное своеобразие языкового сообщества, воплощает в себе культуру представителей лингвосоциума изучаемого иностранного языка [9, с.16]. Такой текст, как отмечает Е.С. Дикова, «иллюстрирует функционирование языка в определённом естественном социокультурном контексте» [8, с. 117]. Аутентичный текст, содержащий лексико-грамматический материал по определенной проблеме, репрезентирует тему и модель профессионального общения коммуникантов-инофонов. Таким образом, аутентичный текст может выступать средством создания образовательной языковой среды, в рамках которой происходит не только использование актуального языкового материала в речи, но и отражение реальных социокультурных особенностей носителей изучаемого языка. Такая образовательная среда обеспечивает создание модели взаимодействия обучающихся между собой с целью удовлетворения их профессиональных коммуникативных потребностей средствами иностранного языка в условиях пересечения двух культур (иноязычной и родной).

Важной задачей перед использованием иноязычного аутентичного текста в качестве средства обучения является осуществление процедуры отбора текстов согласно тематике, предусмотренной рабочей программой учебной дисциплины. На основе аналитического обзора концепций отечественных ученых (Е.В. Носович, Р.П. Мильруд, Н.Б. Параева, Е.А. Колесникова, Н.Ю. Абрамовская, Е.В. Савелло, А.Э. Михина, В.Е. Лапина, И.В. Носар) кроме центрального принципа аутентичности источника информации и его оформления, можно выделить следующие критерии и принципы отбора иноязычных текстов для развития у студентов вуза компонентов межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции: 1) критерий культурологической аутентичности; 2) критерий аутентичности национальной ментальности; 3) принцип профессиональной направленности информации (отражение сфер деятельности, ситуаций профессионального общения, профессионально значимой тематики); 4) принцип отражения социальных реалий; 5) принцип функционально-стилистической и жанровой соотнесенности с образовательной программой подготовки бакалавра / специалиста; 6) критерий содержания в тексте социокультурного и страноведческого материала; 7) критерий информативности, значимости и достоверности фактов.

В качестве примера использования аутентичного иноязычного текста как средства развития межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе рассмотрим алгоритм работы и комплекс упражнений, составленных на основе аутентичных текстов инженерной направленности по двум темам «Standards of Measurement» («Стандарты измерения») и «Units of Measurement» («Единицы измерения»). Аутентичные тексты данной тематики отобраны в соответствии с принципами и критериями отбора, представленными выше. Комплекс упражнений может быть использован в процессе обучения иностранному языку студентов – бакалавров направления подготовки 27.03.01 «Стандартизация и метрология» и должен соответствовать принципам организации работы с иноязычным текстом. В лингводидактике выделяют 3 этапа работы с текстом: 1) предтекстовый этап (ознакомительно-ориентировочный); 2) текстовый этап; 3) послетекстовый этап.

Для того, чтобы подготовить студентов к работе с аутентичным текстом необходимо семантизировать новые профессионально-направленные лексические единицы и познакомить обучающихся с тематикой текста. В рамках тем, указанных выше, студентам могут быть предложены следующие тексты: «The Role and Types of Standards» (Роль и виды стандартов), «The Interviews with Standards Engineers in Russia and English-speaking Countries» (интервью с инженерами в области стандартизации в России и в англоговорящих странах), «Standardization System in Russia» (Система стандартизации в России), «The Systems of Measurement Units» (системы единиц измерения), «Traditional English Measuring Units» (традиционные английские единицы измерения).

На ознакомительно-ориентировочном этапе происходит создание мотивации у студентов к учебно-познавательной деятельности, а также устранение смысловых и языковых трудностей, которые могут возникнуть в процессе работы с аутентичным материалом, содержащим социокультурные и культурно-страноведческие компоненты. Для решения задач данного этапа преподавателем может быть использованы следующие методы и приемы работы:

1) организация дискуссии со студентами по тематике аутентичного текста на основе предложенных вопросов с элементами сравнения / соответствия или несоответствия единиц измерения / структурных компонентов стандартов в родной культуре и англоговорящих странах;

➤ *Give your own opinion on the following questions. Be prepared for discussion in your group (Выскажите свое мнение по следующим вопросам. Подготовьтесь к обсуждению в группе):*

1. *Why are standards so important for the operation of industrial facilities? (Почему стандарты так важны для работы промышленных предприятий?)*

2. *Can you name the standardization systems, which exist in modern world? (Можете ли Вы назвать системы стандартизации, которые существуют в современном мире?)*

3. *What do you think the word «standardization» means? (Как вы считаете, что означает слово «стандартизация»?)*

4. *What measuring units do you know? (Какие единицы измерения Вы знаете?)*

5. *Are the identical units of measurements used worldwide? If not, name the countries using alternative measuring systems. (Используются ли в мире одинаковые единицы измерения? Если нет, назовите страны, использующие другие (альтернативные) единицы измерения).*

2) ознакомление и демонстрация примеров содержания, структуры стандартов в родной культуре и англоговорящих странах;

3) организация работы с новыми профессионально-ориентированными лексическими единицам.

➤ *What do these abbreviations mean? Use the dictionary if necessary. (Что означают эти аббревиатуры? Используйте словарь, если это необходимо): ISO, SSM, GOST.*

➤ *Write the whole words for the unit abbreviations (Напишите целыми словами сокращенные обозначения единиц измерений):*

3 mm2 .....

4 m3.....

6 kg/m <sup>3</sup> .....	9 m/s <sup>2</sup> .....
12 A/m.....	7 ml.....

Следующий (текстовый) этап работы отличается тем, что студенты уже имеют общее представление о тематике текста, познакомились в процессе беседы / дискуссии с преподавателем с социокультурными особенностями, содержащимися в нем (тексте), а также располагают новыми профессионально-направленными лексическими единицами по изучаемой теме. Целью текстового этапа является не только развитие умений изучающего и поискового чтения, но и формирование у студентов умений интерпретировать и сопоставлять лингво- и социокультурную информацию (понятия, представления, нормы, правила) содержащуюся в тексте, с позиций двух языковых картин мира (родной и страны изучаемого языка).

На данном этапе студентам могут быть предложены следующие условно-коммуникативные упражнения:

➤ *Make a comparison between the English and the Metric systems for the most commonly used measures, which are presented in the following chart. (Сравните английскую и метрическую системы единиц измерения, представленные в следующей таблице).*

➤ *Read an extract from the article «Traditional English Measuring Units» and fill in the gaps with suitable word from the box. Make a comparison with the measuring units, which are used in Russian measuring system. (Прочитайте отрывок статьи «Традиционные английские единицы измерения», заполните пропуски подходящими по смыслу словами, представленными в таблице. Сравните систему единиц измерения, описанную в статье, с единицами измерения, использующимися в российской системе измерений).*

➤ *Read two interviews with Standards Engineers from Russia and from the UK. Fill in the gaps with suitable word from the box. Analyse the information about key components and purposes of Standardization system in Russia and the UK, name similarities and differences. What professionally oriented and socioculturally marked lexical units can you identify in these interviews? (Прочитайте 2 интервью с инженерами в области стандартизации и метрологии из России и Великобритании. заполните пропуски подходящими по смыслу словами, представленными в таблице. Проанализируйте информацию о ключевых компонентах и целях системы стандартизации в этих двух странах, назовите сходства и различия. Какие профессионально-ориентированные и социокультурно маркированные лексические единицы Вы можете выделить в этих интервью?).*

На завершающем (послетекстовом) этапе работы с аутентичным текстом происходит реализация сформированных умений, входящих в состав компонентов межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции, в процессе самостоятельного выполнения коммуникативных упражнений, направленных на решение проблемных профессионально-ориентированных ситуаций. На данном этапе студентам могут быть предложены следующие формы и приемы работы:

1) презентация доклада / проекта на занятии - конференции по изучаемой теме с элементами анализа социокультурных особенностей родной культуры и культуры страны изучаемого языка;

➤ *Divide into two groups and make up two reports on the following problems using the texts of the Unit and additional information (Разделитесь на две группы и подготовьте два доклада по следующим проблемам, используя информацию, представленную в текстах, а также дополнительную информацию):*

- ✓ *Advantages and disadvantages of using the Metric system worldwide (Преимущества и недостатки использования метрической системы в современном мире);*
- ✓ *Why do Great Britain and the USA still continue using their own systems of measurement units? Make a comparative analysis with measurement units used in Russia. (Почему в Великобритании и в США продолжают использовать альтернативные системы изме-*

рения? Проведите сравнительный анализ с единицами измерения, используемых в России);

- ✓ *ISO and its role throughout the world (Международная организация по стандартизации и ее роль в мире).*

2) организация профессионально-ориентированной ситуации в форме а) интервью с инженером-метрологом из России и инженером-метрологом из Великобритании; б) международной презентации технических характеристик устройства / оборудования; в) деловой встречи с англоязычным коллегой, цель которой приобретение технического устройства, соответствующего основным параметрам международной организации по стандартизации).

➤ *Divide into 2 groups. The first group are standards engineers working for a Russian metrology company. This group of engineers wants to present and analyse technical specifications of a device (choose any measurement product you like) in terms of its compliance with the quality standards (ISO, GOST). The second group are standards engineers and businessmen working for an English metrology company. They want to buy this engineering product and to ask some clarifying questions to Russian engineers about technical specifications of a device. (Разделитесь на 2 группы. Первая группа - инженеры в области стандартизации из российской метрологической компании, которая хочет представить и проанализировать технические характеристики устройства (выберите любой измерительный прибор / оборудование) с точки зрения его (продукта) соответствия стандартам качества (ISO, ГОСТ). Вторая группа - это инженеры в области стандартизации и бизнесмены из английской метрологической компании, которые хотят купить этот измерительный прибор / оборудование и задать несколько уточняющих вопросов российским инженерам о технических характеристиках устройства).*

Из вышеизложенного можно заключить, что формирование и развитие межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов лингвистических направлений подготовки сложный, комплексный и последовательный процесс, который может быть реализован на основе использования в качестве средства обучения иностранному языку аутентичного иноязычного текста определенной профессионально-ориентированной направленности. Алгоритм работы с аутентичным иноязычным текстом может быть представлен тремя этапами работы с текстом, на каждом из которых происходит реализация определенной цели обучения, реализуемой на практике с помощью комплекса упражнений. Рассматривая возможности аутентичного иноязычного текста в качестве средства развития межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции можно заключить, что аутентичный текст может выступать основой для создания модели взаимодействия обучающихся между собой с целью удовлетворения их профессиональных коммуникативных потребностей средствами иностранного языка в условиях пересечения двух культур (иноязычной и родной).

### **Библиографический список**

1. Тарева Е.Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов / Е. Г. Тарева // Проблемы теории, практики и дидактики перевода: Сб. науч. тр. Сер.: Язык. Культура. Коммуникация. – Нижний Новгород: НГЛУ, 2011. – Т. 1. - № 14. – С. 237-244.
2. Маметова Ю.Ф. Методика обучения аудированию при подготовке студентов к поликультурному профессиональному общению (обучение немецкому языку на базе английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.Ф. Маметова. – Москва, 2013. – 238 с.
3. Байдикова Т.В. Формирование профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции студентов направления подготовки «Агроинженерия» в условиях интегрированного предметно-языкового обучения / Т. В. Байдикова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25. - № 186. – С. 64-76.
4. Дикова Е.С. Содержание и структура межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции студентов технического вуза / Е.С. Дикова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2013. - № 2 (20) - С. 65-69.

5. Дикова Е.С. Методика формирования межкультурной профессиональной компетенции студентов на материале рекламных текстов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е. С. Дикова. – Иркутск, 2010. – 216 с.
6. Новикова И.В. Роль текста в обучении иностранному языку / И.В. Новикова // Вестник Мордовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. - №3. – С. 201-203.
7. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 205 с.
8. Межкультурное образование в вузе: лингводидактические стратегии и практики / Е. Г. Тарева, А. В. Анненкова, О. А. Гаврилюк [и др.]. – Санкт-Петербург : Нестор-История, 2020. – 272 с. – ISBN 978-5-4469-1737-2. – EDN JRGICT. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=48337418>
9. Клеменцова Н.Н. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у будущего инженера средствами иностранного языка / Н.Н. Клеменцова // General and Professional Education. – 2011. – №2. – С. 14-18.
10. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения иностранным языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
11. Казакова М.А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку / М.А. Казакова, А.А. Евтюгина // Вестник Бурятского государственного университета. Образование, личность, общество. – 2016. - №3. – С. 50-58.
12. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2002. - №2. – С. 28-32.

УДК 37.012.3; ГРНТИ 14.35.09

## **АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В АРАБОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ РГРТУ)**

**Е.В. Тюваева**

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

*Аннотация.* В работе рассматриваются особенности методики преподавания русского языка как иностранного арабоязычным учащимся. Проанализированы основные ошибки и проблемы, возникающие на всех этапах обучения. Выработана оптимальная стратегия решения данных проблем.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный (РКИ), иностранные студенты, формирование языковых навыков арабоязычных учащихся, фонетика, грамматика, методика.

## **ANALYSIS OF TEACHING FEATURES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO AN ARABIC-SPEAKING STUDENTS (BY THE EXAMPLE OF RSREU)**

**E.V. Tyuvaeva**

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

*The summary.* The paper examines the features of the Russian as a foreign language teaching methodology to Arabic-speaking students. The main mistakes and challenges that arise at all stages of training are analyzed. An optimal strategy for solving these problems has been developed.

*Keywords:* Russian as a foreign language (RKI), foreign students, development of language skills among Arabic-speaking students, phonetics, grammar, methodology.

Сегодня перед российскими университетами стоит цель занять прочную позицию в международной системе образования. Новые программы, созданные правительством России, такие как направлены на поддержку вузов и их интеграцию в мировое международное научное сообщество. Двадцать один российский университет участвует в программе конкурентных преимуществ, что помогает создать приятный и конкурентоспособный имидж всей образовательной системы и тем самым увеличить количество иностранных студентов, заканчи-

вающих различные курсы, читаемые на русском языке. Сегодня перед российскими университетами стоит цель занять прочную позицию в международной системе образования. Поскольку одним из критериев оценки является доля иностранных студентов от общего числа студентов, обучающихся в вузе, российские вузы делают все возможное, чтобы привлечь больше иностранных студентов на свои программы бакалавриата и магистратуры. В результате студенты вузов нашей страны начали получать образование в многоязычной среде. Мобильность иностранных студентов является важной частью современной политики высшего образования.

Наряду с положительными моментами иностранные студенты могут столкнуться с определенными проблемами, касающимися межкультурного общения и адаптации к новой педагогической системе. Хотя способность учащегося адаптироваться в определенной образовательной среде зависит от способности среды учитывать интересы и запросы конкретного учащегося. Русский язык стал более популярным в арабском мире, поскольку Россия является ключевым союзником многих стран Ближнего Востока. У студентов есть хорошая мотивация к изучению русского языка. Студенты, выбравшие русский язык, могут продолжить обучение в России. Специалисты, владеющие русским языком, нужны во многих конкурентных областях трудоустройства. Русский язык дает доступ к высококачественному образованию, достижениям ученых, художников, богатому культурному наследию. Изучение русского языка способствует общему развитию и личностному обогащению, карьерному росту специалистов в различных областях знаний. Во всем мире 258 миллионов русскоязычных. Эта цифра впечатляет, но это не единственная причина, по которой следует учить русский язык. Многие исследования показали, что изучение русского языка улучшает работу мозга, обеспечивая лучшую память, большую умственную гибкость и творческие способности. Изучение языка, принадлежащего к другой языковой семье, отличной от родного языка (например, русского), является отличным способом максимизировать эти преимущества. Студенты знакомятся с новым алфавитом и совершенно другими грамматическими понятиями, которые заставляют их мыслить по-новому. Россия сама по себе огромна, с разнообразными ландшафтами и образами жизни в разных частях страны.

Не менее важно и то, что Россия имеет обширную и богатую культурную историю: литературу, балет, живопись, классическую музыку. Действительно, всё это в той или иной мере привлекает студентов из арабоязычных стран.

Изучение русского языка и культуры также открывает огромные возможности для карьеры и бизнеса. Общий рынок России насчитывает колоссальные 147 миллионов человек. Москва и Санкт-Петербург входят в число самых богатых регионов, но именно российские городские районы предоставляют уникальные возможности для иностранных компаний с прочной потребительской базой среднего класса, насчитывающей около 50 миллионов человек. Ведение бизнеса в России может показаться трудным, поскольку все делается по-другому и существует языковой барьер. Таким образом, речь идет не только о понимании бюрократии или логистики, но и о том, чтобы действительно знать своего клиента, что возможно только через язык. Компаниям по-прежнему сложно найти высококвалифицированный персонал, поэтому иностранцам сравнительно легко восполнить этот пробел. В целом, квалифицированные специалисты востребованы во всех сферах. Однако среди профессионалов, которые в настоящее время пользуются большим спросом в России, есть специалисты в области информационных технологий, производства и сельского хозяйства. По мере того как мир отходит от ископаемого топлива, Россия, богатая природными ресурсами, уделяет больше внимания своей способности экспортировать драгоценные камни, драгоценные металлы, железную руду и сталь на миллиарды долларов. Более того, Россия предлагает иностранным компаниям те же льготы, что и российским компаниям. Интересно, что за последние несколько лет климат для иностранных инвестиций значительно улучшился. Иностранные инвестиции в России всячески поощряются посредством снижения налогов и реформ в

экономическом секторе. Страна также обладает опытной и квалифицированной рабочей силой, что делает инвестиции в Россию более привлекательными.

Стоит отметить, что российская бизнес-культура может стать препятствием для иностранного бизнеса, который часто ожидает, что все будет сделано определенным образом. Большое преимущество имеют люди, способные понимать и приспосабливаться к культурным различиям, для которых знание русского языка имеет важное значение.

Начальный этап обучения, по общему признанию преподавателей и методистов, является наиболее важным и трудным периодом для иностранных студентов. Этот период во многом определяет дальнейшее изучение иностранного языка. Согласно программе обучения иностранных студентов в ВУЗах России, начальным этапом (в некоторых случаях) называют год обучения на подготовительных факультетах. В отличие от этого, 1, 2 и 3 курсы основных факультетов называют основными, поскольку язык изучается на продвинутом уровне.

На практике чаще всего начальным этапом считают период 2-4 месяцев в условиях контактного обучения в ВУЗах России. Если студенты в состоянии адекватно воспринимать и употреблять базовые структуры, если ими усвоены основные грамматические формы, необходимые для таких структур, а также учащиеся развили базовые навыки чтения и письма, то задача начального этапа обучения признается выполненной.

Как и другие педагогические дисциплины, методика преподавания русского языка как иностранного имеет свои методы, среди которых теоретические и практические.

Применительно к преподаванию русского языка как иностранного в Рязанском государственном радиотехническом университете имени В.Ф. Уткина можно бесспорно говорить о необходимости интенсивного обучения языку. Проблема аспектного или комплексного обучения языку на начальном этапе решается путем внедрения вводно-фонетического курса.

К теоретическим методам относятся: анализ и синтез, абстрагирование, моделирование, сравнение, тогда как к практическим – научное наблюдение, обобщение опыта преподавателя, тестирование и анкетирование учащихся, пробное обучение и т.п. [2].

Исходя из практического опыта, сопоставительный анализ особенностей РЯ студентов и РКИ является необходимым, так как это ведет к выявлению сходств и различий между двумя этими языками, что, в свою очередь, позволяет сформировать представление об уровне понимания и усвоения студентом материалов иностранного языка. Таким образом, преподавателю легче выработать особую стратегию обучения на основании статистических данных и отзывов студентов.

На основе изучения трудов, посвященных анализу лингвистических особенностей, которые необходимо учитывать при обучении РКИ арабских студентов, беседы со старшекурсниками о типичных проблемах, связанных с изучением русского языка, дали возможность организовать учебный процесс наиболее эффективным образом, в первую очередь, благодаря учёту в преподавании РКИ следующих особенностей арабского языка:

1. Арабские гласные не имеют дифтонгового характера; глухих и звонких пар в русском языке 11, в арабском – 5. Отсутствует «П», а отсюда ошибки типа «бар» вместо «пар», «бабка» вместо «папка» и т.п.; отсутствие звука «В» (заменяется у); отсутствие оглушения звонких согласных в конце слова; из 6 гласных звуков в русском языке в арабском только 3 – а, и, у – перед согласными арабы приближают «И» к «Э» или «О» (например, орок (урок), атом (атом)); трудным для арабов является звук «Й», особенно после звуков т, д, с, з.
2. Арабское письмо справа налево приводит к ряду ошибок, поскольку студенты нередко меняют местами буквы, когда пишут по-русски; смешение между русскими и латинскими при интерференции, возникающей под влиянием французского языка, которым многие арабские студенты неплохо владеют.

3. Падежная система русского языка (особенно именительный падеж) во многом схож с формой именительного падежа в арабском языке, а анализ падежа Хофд позволяет выявить в арабском языке эквиваленты родительного падежа; падежная группа Хофд (окончание на краткое «i») отражает собственно предложный падеж, дательный падеж (в значении адресата или с помощью предлогов), творительный в инструментальном значении или с предлогами, родительный падеж в формуле: С+С+предлог, винительный падеж с предлогом [3].

Рекомендуется использовать искусственно созданные эквиваленты русских падежей. Часто русским глаголам в родительном, дательном или творительном падежах без предлогов соответствуют арабские переходные глаголы, что ведет к употреблению после них винительного падежа.

Обращаясь к ошибкам арабоязычных студентов при употреблении в речи видов русских глаголов, А. Бурнисса делает акцент на том, что в арабском языке отсутствует категория вида и сообщает, что достаточно затруднительно провести аналогий между русским и арабским языками [1].

По его мнению, с целью избегания межъязыковой интерференции необходимо постепенно вводить систему видов русского глагола в процесс обучения [1].

В области синтаксиса стоит отметить фиксированный порядок слов в арабском языке – сказуемое, подлежащее, дополнение. При этом определение всегда следует за определителем. Порядок слов в русском предложении, интонационная градация, конитивно-прагматический потенциал высказывания – именно эти аспекты должны быть учтены в обучении РКИ арабоязычных студентов.

На наш взгляд, иностранным студентам должен быть доступен широкий набор не только учебных материалов о русской культуре, но и русскоязычные источники, которые освещают арабскую ментальную культуру. Это помогает наладить диалог внутри двуязычного коллектива и ведет к популяризации обеих культур среди студентов.

Все языки состоят из предложений, но они различаются по структуре предложения, поскольку она показывает физическую природу предложения и объясняет элементы, из которых состоит предложение. Порядок слов связан с расположением грамматического строя языка, поэтому языки различаются порядком слов, то есть тем, каким именно образом предложения состоят из основных компонентов языка. Эта особенность отличает один язык от другого. Лингвисты делят языки на различные типы в зависимости от последовательности предложения (Подлежащее), (Глагол) и (Объект), а также (дополнения), это рассматривается как отличительная черта того или иного языка. Есть шесть моделей, которые представляют порядок слов в языке: SVO субъект, глагол, объект, SOV субъект, объект, глагол, VSO глагол, предмет, объект, VOS глагол, объект, предмет, OSV объект, субъект, глагол и OVS объект, глагол и субъект. Арабский язык отличается от других языков, где предложение имеет разные порядки слов, такие как SVO и VSO. Арабский язык богат грамматическими конструкциями и отличается от русского.

Арабам присуще более спокойное, чем русским, отношение ко времени. С этим связаны возможные нарушения на уровне восприятия языковой картины мира. Наличие в русском языке близких по значению слов отвечает существенному для русской языковой картины мира различию эмоционального, исторического и узуального восприятия времени.

Среди современных методов преподавания русского языка как иностранного коммуникативный метод уже несколько десятилетий занимает центральное положение. Преподаватели стремятся преподавать язык не как систему, а как средство общения. Следовательно, в процессе овладения языком студентам необходимо не только запоминать элементы языковой системы, но и сформировать навыки продуктивной речи, умение слушания и говорения, адекватного оценивания коммуникативных ситуаций.

Использование падежа в рамках РКИ предполагает следующие этапы:

1. Знакомство с конкретным кейсом, коммуникативной задачей.



2. Накопление необходимой информации с целью приобретения навыков, необходимых для получения и оценки информации, которая поможет в поиске правильного решения.
3. Рассмотрение возможностей поиска альтернатив и развитие навыков общения в ходе решения задач общения. Это позволит даже на самом элементарном уровне вовлечь учащихся в процесс общения.

Во-первых, обучающиеся должны четко понимать, какие проблемы им предстоит решить. Это означает, что моделируемая проблема должна соответствовать и коррелировать с аналогичной реальной, учебной или профессиональной проблемой, с которой учащийся вполне может столкнуться в повседневной жизни. При невыполнении этого условия проблема теряет очень важный мотивационный аспект, без которого эффективность обучения может быть поставлена под сомнение. Кроме того, при построении задачи необходимо обозначить те условия, при которых будет осуществляться общение. Поэтому формулировка проблемы должна быть подробной.

Такой кейс может включать имя участника общения, место общения, точное описание коммуникативной проблемы, время общения и всевозможные дополнительные подробности, необходимые для эффективного общения в рамках конкретного предлагаемого случая. Кроме того, кейс должен включать минимальный набор вспомогательных языковых или речевых материалов, которые можно или нужно (в зависимости от уровня владения языком и способностей конкретного учащегося) использовать при работе над кейсом. Наконец, учащиеся должны с самого начала знать, каким будет практический результат их работы. Важно суметь создать визуальный продукт в ходе и/или в результате организованной дискуссии и представить его на занятии с последующим его совместным обсуждением.

Преимущества кейс-метода для учащихся:

1. Повышение мотивации и интереса к предмету.
2. Развитие самостоятельности и целеустремленности.
3. Расширение уровня знаний, широты кругозора и глубины опыта.
4. Лучшее усвоение учебного материала.
5. Развитие навыков работы в команде, социальных навыков и умения давать обратную связь.
6. Формирование навыков решения проблем, предвидение всех возможных последствий принятых решений, понимание способов подхода к проблеме, принятия и обоснования решения.
7. Приобретение способов принятия и рационализации решений.
8. Активизация позиции учащихся к социальным проблемам, что способствует выработке стрессоустойчивости и способности реагировать на вызовы.
9. Повышение способности экспериментировать, выдвигать гипотезы и находить доказательства.

Многолетний опыт преподавания РКИ в РГРТУ студентам из Сирии, Марокко, Туниса и Алжира доказывает, что существует необходимость внедрения в образовательный процесс значимый и ценный, с точки зрения коммуникации и страноведческого расширения кругозора, учебный материал (фильмы, иллюстрации, аудиозаписи интервью и т.п); проведение параллелей между российской и арабской культурами; вовлечение студентов в выполнение упражнений на коммуникацию, решение кейс-проблем и конфликтных языковых ситуаций, связанных с будущей специальностью.

На уроках РКИ преподавателю постоянно необходимо работать над сохранением и поддержанием интереса учащихся к русской культуре и русскому языку как к инструменту общения. Необходимо также формировать и поддерживать мотивацию студентов к занятиям русским языком. Таковую мотивацию помогает поддерживать использование актуальных материалов в ходе занятия, которые помогают учащимся проявить личностные характеристики при вовлечении в образовательный процесс.

В РГРТУ изучение РКИ происходит не только в рамках аудиторных занятий, но и организуются занятия на базе Рязанского историко-архитектурного музея-заповедника, Рязанского областного театра драмы, Рязанской областной универсальной научной библиотеки имени Горького и др.

Таким образом, выделим следующие способы формирования и поддержания интереса арабских студентов к занятиям по русскому языку:

1. Использование элементов проблемного обучения;
2. Использование заданий игрового характера;
3. Организация самостоятельной работы студентов на занятии, в том числе в РГРТУ используются компьютерные классы;
4. Поведение преподавателей в целом. Важную роль играет его доброжелательное отношение к студентам, увлечённость, умение построить и провести интересное учебное занятие, умение создать ситуации успеха и показать достижения обучающихся, справедливая оценка деятельности студентов на занятии.

Способами поддержания внеучебных мотивов является:

1. Беседы о роли образования в современном мире с целью убеждения студентов в социальной значимости их учебной деятельности;
2. Беседы со студентами о роли русского языка в мире, о возможностях использования русского языка в сферах бизнеса, туризма и других сферах деятельности людей;
3. Использование возможностей взаимообучения и состязательности;
4. Использование разнообразных форм проявления самостоятельности студентов.

Все выделенные принципы и способы формирования мотивации изучения русского языка в арабской аудитории, были учтены при составлении дистанционного учебного курса «Русский язык как иностранный / Лингвоориентированный курс русского языка как иностранного в арабской аудитории» на базе платформы moodle и имеет блочно-модульную структуру.

Курс разработан согласно ФГОСЗ+ высшего образования для знакомства иностранных слушателей с основами русской фонетики, грамматики и лексики на уровне А1. Задача курса - в сжатой форме представить основные явления фонетики и грамматики, обобщить уже имеющиеся знания, вывести обучающихся в речь. Занятия могут проводиться в очной, очно-заочной и заочной формах. Обучение русскому языку как иностранному в рамках данного курса предусматривает приобретение иностранными студентами речевых навыков, позволяющих общаться с носителями языка в определённом наборе ситуаций бытовой, учебной и социо-культурной сферах. Курс отвечает основным принципам коммуникативно-ориентированной методики: благодаря выполнению разнообразных коммуникативных заданий и игр студенты формируют навыки устной и письменной речи, аудирования и чтения в атмосфере естественного учебного общения. Подача учебного материала базируется на принципах наглядности, цикличности и подкрепляется переводом на два языка (французский язык и арабский язык). Слушатели изучают теоретическую часть (правила, необходимые для изучения РКИ на элементарном уровне), закрепляя полученные знания благодаря системе упражнений, включая задания для самостоятельной работы. В курсе предусмотрены видео- и аудиоматериалы (записи диалогов, фрагменты уроков и др.), контрольные тесты для проверки усвоения учебного материала. Подобная форма организации учебного материала позволяет изучать русский язык самостоятельно, что дает возможность преподавателю на занятии уделять больше внимания групповой работе и выполнению коммуникативно-ориентированных заданий. Следование логике учебного курса и комплексное использование всех его ресурсов позволяет повысить эффективность освоения неродного языка и сделать процесс обучения динамичным и увлекательным.

### Библиографический список

1. Бурнисса А. О причинах ошибок арабских учащихся в употреблении видов русского глагола // Русский язык за рубежом. 2004. № 3. С. 18-21.
2. Гилемшина А.Г., Евдокимова А.Г., Балтаева В.Т. Опыт преподавания русского языка в арабоязычной аудитории: трудности, с которыми сталкиваются учащиеся // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22630> (дата обращения: 02.02.2024).
3. Камаль Н. А. Семантика падежей в русском и арабском языках // Русский язык за рубежом. 1988. № 1. С. 86—90.

УДК 372.881.161.1; ГРНТИ 14.07.09

## ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ АРАБСКИХ СТУДЕНТОВ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

**О.В. Соколова**

*Рязанский государственный радиотехнический университет,  
Россия, Рязань, sokolga1707@mail.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается значение и роль обучения говорению арабских студентов в аспекте преподавания русского языка как иностранного. Представлены различные подходы к обучению говорению иностранных студентов в учебном процессе. Исследуются наиболее эффективные формы и средства развития и формирования коммуникативных умений арабских студентов. В статье сформулированы основные задачи при обучении говорению иностранных студентов. Особое внимание уделяется важности обучения русскому языку арабских студентов. Определены практические преимущества знания русского языка арабскими студентами в русскоязычной среде.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, обучение говорению, межкультурная коммуникация.

## TEACHING SPEAKING OF ARABIC STUDENTS IN THE ASPECT OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**O.V.Sokolova**

*Ryazan State Radio Engineering University,  
Ryazan, Russia, sokolga1707@mail.ru*

*Abstract.* The article discusses the significance and role of teaching Russian as foreign language for Arabic students. Different approaches to teaching speaking of Arabic students in the educational process are presented. The most effective forms and means of communicative skills development and formation of Arab students are investigated. The article defines the main tasks in teaching speaking to foreign students. Special attention is paid to the importance of teaching Russian to Arab students. The practical advantages of knowledge of the Russian language by Arabic students in the Russian-speaking environment are determined.

*Keywords:* Russian as a foreign language, teaching speaking, intercultural communication.

В последние годы Россия проявляет все больший интерес к укреплению отношений с африканскими странами и сама становится крайне перспективным партнёром в экономической, политической, торговой, туристической сферах для стран африканского континента в целом и стран северной Африки в частности. Африка на сегодняшний день является одним из наиболее быстроразвивающихся регионов мира, с множеством возможностей для взаимовыгодного сотрудничества. В связи с этим наша страна привлекает своим богатейшим историко-культурным наследием, природным разнообразием и новейшими научными разработками, что вызвано не только стремлением к новому экономическому и политическому партнёрству, но и возможностью расширения культурного и научного сотрудничества. Такое сотрудничество может стать важным фактором развития общества и более глубокого понима-

ния и преодоления глобальных проблем. Культурное и научное сотрудничество является одним из наиболее перспективных направлений развития отношений России и стран северной Африки.

Обмен опытом и знаниями может способствовать развитию образования, науки и культуры в обоих регионах. Объединение усилий в научных исследованиях позволит совместно решать международные проблемы, такие как изменение климата, борьба с болезнями и бедностью. Экономический, политический, а также культурный и научный потенциал сотрудничества предлагает огромные возможности для развития и расширения географии сотрудничества с африканскими странами. Взаимодействие между российскими и африканскими исследователями, бизнесменами и политиками может способствовать развитию и совершенствованию обеих сторон и созданию устойчивого и безопасного мира.

Русский язык, один из самых трудных и сложных для изучения языков в мире, является, тем не менее, одним из наиболее популярных направлений обучения иностранных студентов. Владение русским языком помогает ускорить интеграцию в русскоговорящую среду и богатую русскую культуру, расширить границы языковых навыков и коммуникативной составляющей. Русский язык, с его богатой грамматикой, множеством правил и исключений, может показаться сложным для изучения иностранным студентам. Однако, это не останавливает их устремления и желания овладеть этим языком. Все больше иностранцев становятся студентами, учатся в русскоязычных учебных заведениях, работают в русскоязычных компаниях или просто увлекаются изучением русской культуры и языка. Одна из главных причин, по которой иностранцы изучают русский язык, — это желание интегрироваться в русскоговорящую среду. Будь то работа, учеба или личные отношения, знание языка становится ключевым фактором для эффективной коммуникации и адаптации. Изучение русского языка помогает ускорить этот процесс и создать более тесные связи с местным населением. Многие иностранные студенты приезжают в Россию, чтобы учиться в русскоязычных университетах или работать в русскоязычных компаниях. Поэтому владение русским языком является неотъемлемым условием для успешной карьеры. Работодатели предпочитают людей, которые могут свободно общаться на русском языке и взаимодействовать с коллегами и клиентами в родном языке.

Изучение русского языка становится все более популярным среди иностранных студентов, особенно арабских. Многие из них приезжают в Россию с целью учиться в русскоязычных университетах или работать в русскоязычных компаниях. Арабские студенты, приезжающие в Россию, часто сталкиваются с языковыми и культурными барьерами. Однако, наличие хорошего коммуникативного навыка и способности адаптироваться к новой среде являются ключевыми факторами.

Изучение русского языка, во-первых, помогает арабским студентам лучше понимать иностранную культуру и традиции, что облегчает адаптацию в новой среде. Знание русского языка также расширяет кругозор арабских студентов и позволяет им общаться с русскоязычными коллегами, друзьями и преподавателями. Во-вторых, изучение русского языка улучшает карьерные возможности арабских студентов. Россия является крупной экономической и политической державой, и знание русского языка становится преимуществом при поиске работы в русскоязычных компаниях или организациях. Это также открывает возможности для работы в области перевода и лингвистики. Знание русского языка представляет арабским студентам практические преимущества в русскоязычной среде [4]. Они могут свободно общаться с местными жителями, понимать русскоязычные СМИ и литературу, а также участвовать в культурных мероприятиях и традициях. Изучение русского языка для иностранных арабских студентов является уникальным и многогранным опытом. Русский язык отличается от арабского языка своей грамматикой, лексикой и произношением. Однако, благодаря доступным формам обучения, арабские студенты имеют все возможности овладеть русским языком и расширить свои лингвистические навыки.

Одна из наиболее эффективных форм обучения русскому языку для арабских студентов - это аудиторное обучение с русскоговорящим преподавателем. В рамках такого обучения студенты получают глубокое понимание русского языка и его правил, а также запоминают необходимые слова и фразы. Русскоговорящий преподаватель помогает студентам освоить основы языка, объясняет сложные конструкции и контролирует выполнение практических упражнений. Тем не менее в современном мире все более популярным и удобным способом изучения русского языка для иностранных студентов становится онлайн-обучение. Специальные программы, курсы и приложения также предлагают различные материалы и задания для самостоятельного изучения языка, такие как специальные учебники, тренировочные грамматические и лексические упражнения. Одним из главных преимуществ онлайн-обучения является его доступность. Иностранные студенты могут изучать русский язык из любой точки мира, не выходя из дома. Кроме того, учебные материалы могут быть адаптированы под индивидуальные потребности студента, что позволяет им выбирать именно те уроки и темы, которые наиболее интересны и полезны для них.

Важным аспектом изучения русского языка для арабских студентов является также практика в общении на русском языке. Для этого можно присоединиться к различным русским языковым клубам или найти партнера для общения на русском языке. Такие практические занятия помогут студентам улучшить свои разговорные навыки и уверенность в использовании русского языка. Изучение русского языка для арабских студентов может быть вызовом, но с помощью различных форм обучения и упорства в изучении, они смогут овладеть интересным и новым для них языком и расширить свои возможности коммуникации и понимания другой культуры.

Основными задачами при обучении говорению иностранных студентов являются развитие словарного запаса, грамматических навыков, фонетической правильности произношения, а также развитие коммуникативных умений и навыков. Важно учитывать, что говорение – это активная форма речи, требующая непосредственного участия иностранного студента. Поэтому в процессе обучения необходимо создавать ситуации, стимулирующие арабских студентов к использованию русского языка в различных коммуникативных задачах. Примерами таких задач могут быть игры, ролевые ситуации, диалоги, дебаты. Следует помнить о том, что каждый иностранный студент – индивидуальность, и поэтому в обучении говорению необходимо учитывать его способности, интересы, потребности и уровень языковой подготовки. Для этого можно использовать индивидуальные и дифференцированные подходы, такие как работа в малых группах, индивидуальные занятия, разнообразные типы заданий и т.д.

Важным принципом обучения говорению иностранных студентов является создание комфортной и поддерживающей атмосферы, в которой учащийся чувствует свободу выражать свои мысли и чувства на русском языке. Поэтому преподаватель должен создать доверительные отношения с иностранным студентом, поддерживать его, поощрять их активное участие в общении. Обучение говорению также должно быть функциональным, то есть направленным на использование русского языка в реальных коммуникативных ситуациях [4]. Для этого можно использовать различные виды упражнений, такие как ролевые игры, ситуационные диалоги, дискуссии, презентации и т.д. Важно также знакомить учащихся с различными типами текстов и стилей речи, чтобы они могли адаптировать свою речь к различным ситуациям и аудиториям. В заключение, следует отметить, что обучение говорению на русском языке как иностранном является сложным процессом, требующим учета особых характеристик русского языка и индивидуальных особенностей каждого иностранного студента [5]. Однако при использовании соответствующих методов и принципов обучения, а также создании комфортной и стимулирующей обучающей среды, можно достичь успеха в развитии говорения у иностранцев.

Обучение говорению иностранных студентов – это многогранный процесс, который требует внимания к различным аспектам языка. Основными задачами при таком обучении

являются развитие словарного запаса, грамматических навыков, фонетической правильности произношения, а также развитие коммуникативных умений и навыков [3]. Словарный запас является одним из ключевых аспектов обучения говорению. Чтобы свободно выражать свои мысли и идеи на иностранном языке, студент должен знать большое количество слов и фраз. Поэтому важно активно расширять словарный запас студентов, предоставляя им возможность учить новые слова и использовать их в контексте. Грамматические навыки также играют важную роль в обучении говорению арабских студентов. Правильное использование грамматических структур и времен является ключевым фактором для понимания иностранной речи и самостоятельного выражения мыслей [1]. Поэтому уроки по говорению должны включать в себя как практику грамматических конструкций, так и объяснение основных правил. Фонетическая правильность произношения также является важным аспектом обучения говорению. Хорошее произношение позволяет легче понимать и быть понятым другими людьми.

Говорение на русском языке требует от арабского студента не только знания грамматики и словарного запаса, но и умения преодолевать различные языковые барьеры, такие как произношение, интонация, ритм и акцент. Кроме того, важным аспектом является умение правильно использовать речевые обороты, фразеологические выражения и идиомы, чтобы говорить естественно и понятно для носителей языка. Для развития навыков устной речи на русском языке необходимо постоянно практиковаться. Один из лучших способов это делать - общаться с носителями языка. Быть в окружении людей, говорящих на русском языке, поможет привыкнуть к звукам и интонации русского языка, а также позволит вам попрактиковаться в разговоре на различные темы. Еще одним способом улучшить устную речь на русском языке является прослушивание и повторение аудиоматериалов на русском языке, что поможет правильному восприятию русского языка и научиться правильно произносить слова и фразы [3].

Общение играет ключевую роль в процессе изучения русского языка для иностранных студентов. Это не только способ получения информации, но и средство обмена мнениями, развития навыков общения и овладения различными стилями речи. Существуют различные виды общения, которые могут помочь арабским студентам в изучении русского языка. Во-первых, перцептивное общение, которое включает в себя слушание и чтение. Это позволяет получать информацию от преподавателя и одноклассников, изучать новые слова и грамматические конструкции. Во-вторых, интерактивное общение, которое включает в себя разговоры и диалоги. Это позволяет иностранцам обмениваться мнениями, выражать свои мысли и практиковаться в использовании изученных языковых структур и лексики. И, наконец, информационное общение, которое включает в себя написание и письменную коммуникацию. Это позволяет обучающимся овладеть различными стилями речи, такими как описание, рассуждение и повествование.

В процессе изучения русского языка как иностранного одним из наиболее эффективных средств развития и формирования умения говорения является использование диалогов и монологов. Данный подход активно применяется в различных методиках обучения и является актуальной проблемой в развитии учебно-воспитательного процесса. Монолог - это форма речи, в которой один человек прямо высказывает свои идеи, мысли или информацию без непосредственного участия других людей. Он отличается от диалога, где два или более людей обмениваются репликами и взаимодействуют друг с другом в процессе общения. Монолог имеет свою важность и в речи иностранца. Он представляет собой развернутое высказывание, которое не требует мгновенной реакции или ответа от других людей. Это дает возможность иностранным студентам более осознанно и тщательно выбрать свои слова и выразить свои мысли без прерывания или давления со стороны других. В отличие от диалога, где структура высказывания определяется взаимодействием нескольких людей, монолог требует от говорящего самостоятельно определить структуру своего высказывания [2]. Это может быть вызовом для иностранца, особенно для тех, кто только начинает изучать русский язык. Они должны уметь организовать свои мысли, понять, какую информацию следует предста-

вить сначала, а какую - в конце. Кроме того, они должны уметь использовать языковые средства, чтобы сделать свое высказывание более эффективным и понятным для слушателей.

Таким образом, монолог, также как и диалог, предоставляет иностранцам большую свободу выражения. На первом этапе студенты слушают или читают диалог-образец и стараются понять его содержание. Они обращают внимание на ключевые слова и выражения, а также на контекст, в котором используется диалог. Во втором этапе студенты воспроизводят диалог-образец. Они повторяют за преподавателем или записью диалога, стараясь повторить интонацию и выразительность оригинала. Это помогает им развить навыки произношения и артикуляции. На третьем этапе студенты используют элементы диалога-образца в своей собственной речи. Например, они могут использовать выражения или фразы из диалога в своих ответах на вопросы или в своём рассказе. Это помогает им применить новые знания и навыки в реальных ситуациях общения. Диалог-образец может быть разным по тематике и сложности, в зависимости от уровня студентов. Он может быть связан с повседневной жизнью, работой, учебой и другими сферами деятельности. Важно, чтобы диалог-образец был интересным и актуальным для студентов, чтобы они могли легко применить его в своей речи.

Русский язык, будучи одним из самых распространенных языков в мире, открывает уникальные возможности для коммуникации и общения. Изучение русского языка дает студентам возможность общаться не только с русскими, но и с другими носителями русского языка по всему миру. Это позволяет расширить языковые навыки и обогатить опыт общения. Язык неотделим от культуры, и русский язык не исключение. Изучение русского языка открывает двери в богатую русскую культуру, литературу, историю и искусство. Через язык студенты могут полностью погрузиться в русскую культуру, изучать классические произведения, читать русских писателей в оригинале и понимать глубину русской литературы и культуры. Владение русским языком является ценным активом для иностранных студентов. Оно помогает им интегрироваться в русскую среду, расширять свои языковые навыки и погрузиться в богатую русскую культуру [6]. Для многих из них русский язык становится не только средством общения, но и страстью и увлечением. Интерес иностранных студентов к русскому языку только возрастает, и это открывает новые возможности для обмена культурами и языками.

### Библиографический список

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика.- М.: Академия, 2006 г.
2. Ляховицкий М.В. Общая методика обучения иностранным языкам. — М.: 1991г.
3. Мехтиханлы С.Г. Связь аудирования как речевой деятельности с говорением в обучении русскому языку как иностранному в иранской аудитории // Образование и воспитание. — 2016. — №5. — С. 158-162.
4. Самофалова М.В., Борисенко В.А. Специфика обучения говорению взрослого контингента на отделениях дополнительного образования. Гуманитарные и социальные науки 2017. №4 с. 193
5. Соколова О.В. Лингвокультурологический аспект преподавания в вузе //Филологические и педагогические аспекты в неязыковых вузах ФСИИ России: сборник материалов межрегионального научно-практического семинара с международным участием. – Рязань: Академия ФСИИ России, 2017. – С. 247-250.
6. Соколова О.В. Роль межкультурной коммуникации в процессе адаптации иностранных студентов// Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2017.: сборник трудов II международной научно-технической и научно-методической конференции в 8 т.: т.5. Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т. – С. 203-206.

УДК 378; ГРНТИ 14.35

## TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF MILITARY SPECIALISTS

A.V. Kireev\*, I.A. Surkov\*, L.P. Kostikova\* \*\*

\*Ryazan Guard Higher Airborne Command School,  
Ryazan, Russia

\*\*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Ryazan, Russia, l.p.kostikova@gmail.com

*Abstract.* The article considers technologies for the development of creative thinking of military specialists in the process of their professional training. It is determined that creative thinking and the ability to act in situations of uncertainty are of great importance for the combat training of officers of the airborne troops. It has been revealed that active technologies such as role-playing, brainstorming, project activities and analysis of specific situations ensure successful development of creative thinking of military personnel, and contribute to the effective fulfillment of professional tasks.

*Keywords:* creative thinking, active technologies, professional training, military specialists.

## ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

А.В. Киреев\*, И.А. Сурков\*, Л.П. Костикова\* \*\*

\*Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище,  
Россия, Рязань

\*\*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Россия, Рязань, l.p.kostikova@gmail.com

*Аннотация.* Рассмотрены технологии развития творческого мышления военных специалистов в процессе их профессиональной подготовке. Определено, что творческое мышление и способность действовать в ситуациях неопределённости имеют большое значение для боевой подготовки офицеров воздушно-десантных войск. Выявлено, что активные технологии, такие как ролевая игра, мозговой штурм, проектная деятельность и анализ конкретных ситуаций, обеспечивают успешное развитие творческого мышления военнослужащих, и способствуют эффективному выполнению поставленных профессиональных задач.

*Ключевые слова:* творческое мышление, активные технологии, профессиональная подготовка, военные специалисты.

### Introduction

Education in modern military universities is mainly organised according to traditional teaching methods. Cadets receive solid knowledge, skills and abilities in managing a unit in combat, organizing a fire system, operating weapons and military equipment. The education system is aimed at developing cadets' readiness to solve combat tasks. But the existing traditional approach does not pay enough attention to the development of creative and critical thinking of future officers. It is believed that it is necessary to provide a common base for academic disciplines, and then the graduate will be trained in more specific skills at the place of service based on a special military unit.

The key to success in armed conflicts is combat training. Professional training of military specialists is of great importance for the success of their mission and for the fulfilment of the professional tasks in the hostile environment. It means that there should be a reasonable choice of traditional and innovative technologies in the process of their training. Nowadays we take into account the experience airborne troops have had during their activities in Special Military Operation (SVO) [1, p. 16]. It is evident that SVO has stressed Russian Armed Forces in unprecedented ways, revealing strong and weak points in professional training and in military vehicles and equipment.

Numerous works by scientists and military practitioners have been devoted to the issues of professional training of military specialists and the creation of "new type" units in the Armed Forces of the Russian Federation. V. A. Sevastyanov, D. A. Nemchenko, S. S. Vokin analyze the experience of the development of airmobile units of foreign countries [2]. In this regard, B. Y.



Mordakin, A. S. Pershin, E. R. Bobrovnikova investigate the trends in the development of parachute-free landing and a training base for parachute-free landing [3]. D. A. Atroshkin, D. A. Nemchenko, S. S. Lushin analyze the development of a non-parachute method of landing personnel in the armies of foreign countries [4]. At the same time, Yu. N. Shlykov, P. F. Kotov develop a methodology for mastering a gliding parachute system [5], and Yu. O. Radyukhin, S. S. Kutovoy present a model of paratrooper actions when leaving an aircraft, implemented in a complex of educational and training facilities [6].

Organizing and coordinating tactical exercises is aimed at practical training for the fulfillment of the military mission. Military training may be “paper and pencil” or it may involve complex technologies. In any case the fundamental goal is, as A. S. Olkov states, to transfer practice-oriented knowledge, skills and competences [7]. Practice-oriented electronic information educational space is of great use at military higher schools [8].

As we see a lot of research is devoted to professional training of military specialists, but practically very few works pay attention to educational technologies which develop creative thinking of the officers of the airborne troops.

*Research question:* What are the technologies of developing creative thinking of the military specialists in the process of their professional training?

### **Methodology, Methods and Materials**

The research of professional training of the military specialists is based on the systematic methodological approach to professional development of officers in units and subunits of airborne forces suggested by K. K. Kostin, S. A. Korchmin & D. V. Salkova. According to this approach the system of professional development of military specialists in the daily activities of the troops presupposes solving the problems of successful adaptation and development of their career, as well as increasing combat readiness of military units and subunits [9].

The theoretical methods included analysis, systematization and generalization of the ideas of Russian and foreign scientists on the use of innovative technologies in professional training of the military specialists.

The empirical methods were observation of the cadets’ educational activity at the military school; systematization of the authors’ personal practical experience in the airborne troops; informal talks and interviews. The research was organized by the adjuncts of Ryazan Guard Higher Airborne Command School, all having their own experience of actual military service in the airborne troops of Russia.

### **Changes in Modern Military Tactics**

Since 2022, Russia has been conducting a Special Military Operation (SVO), where the Armed Forces of the Russian Federation, methods of command and control, combat organization, logistics and training system are being tested for strength. The features of it, unlike previous military conflicts, are:

- countering the regular army with artillery, aviation and air defense systems, rather than semi-partisan formations;
- the use of foreign weapons by NATO member countries;
- advising the command of the Armed Forces of Ukraine (and possibly even the management of individual operations) by foreign advisers;
- the use of high – precision weapons;
- the use of foreign navigation systems;
- widespread use of UAVs and electronic warfare equipment;
- repeatedly changing enemy tactics throughout the entire period of its operation, including the appearance of new types of weapons and intelligence on the battlefield;

– the use of artificial intelligence in the decision-making process [10; 11].

The influence of the above factors created conditions of warfare that the commanders of the Armed Forces of the Russian Federation had not encountered before, which caused delays in decision-making; template actions based on the Chechen and Syrian experience, which were not always appropriate in these conditions; conservatism in setting tasks for units and methods of support.

But it should be noted that those commanders who acted outside the box, took measures to deceive the enemy, analyzed the enemy and creatively approached combat missions achieved success. SVO experience shows us the importance of an officer having, in addition to solid knowledge, skills and abilities in organizing and conducting combat, flexibility and non-standard thinking, and a creative approach to completing tasks.

### **Technologies of Developing Creative Activity**

Creative thinking is the ability to find new ways and solutions to difficult situations and problems, consciously suggesting original decisions and genuine alternative solutions. Creative thinking should be developed in future officers starting from the first years of study at a military university, both in social and humanitarian disciplines and in applied disciplines, primarily in tactics and tactical and special training. The following active technologies can be used:

- role-playing games ("business", "story-role-playing");
- conducting a brainstorming session;
- project-based training (when, for example, a cadet is tasked with making a decision on the conduct of combat, independently work out possible introductory and the procedure for them; in the future, he needs to defend his project, and the rest of the group members will act as opponents-conditional commanders of enemy units);
- analysis of specific situations or case-method (consideration of specific situations that took place during the SVO; if possible, this situation can be recreated to a certain extent in the tactical training field, where cadets should propose and implement their own ways of completing the task).

The use of active learning technologies corresponds to the main principle of combat training – to teach what is necessary in war. In addition to developing independence and non-standard thinking, a creative approach to solving problems, these pedagogical technologies contribute to independence in finding information and increasing interest in learning and self-learning. And self-study, as you know, is the main form of officer training. Instilling the desire for independent professional development from cadet times, in the long term we will receive not only competent junior officers, but also senior and higher officers.

### **Conclusion**

In conclusion we underline that creative thinking of military specialists can be developed in different ways and it may play a crucial role in planning military operations and fulfilling professional tasks by the officers at the airborne troops. Role plays, “brainstorms”, project learning, case-study – all these active technologies are very popular now in professional training of the military specialists. Acting in combat situations requires quick and wise solutions and thus the use of new thinking patterns. It is therefore necessary to train military commanders in creative and critical thinking, to promote the success in the fulfilment of their professional tasks.

### **Библиографический список**

1. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И.А. Мурог, А.Ф. Маруков, Л.П. Костикова [и др.]. – Рязань : РГУ имени С.А. Есенина, 2023. 183 с. EDN BYVNJT.
2. Севастьянов, В.А., Немченко, Д.А., Вокин, С.С. Анализ и использование опыта развития аэромобильных подразделений иностранных государств при создании подразделений ВДВ «нового типа» в Вооруженных силах Российской Федерации // Научный резерв. 2023. № 4(24). С. 66-73.
3. Мордакин, Б.Ю., Першин А.С., Бобровникова, Е.Р. Исследование тенденций развития беспарашютного

десантирования и тренажерной базы по беспарашютному десантированию // Научный резерв. 2023. № 1(21). С. 47-53. EDN NUULLE.

4. Атрошкин, Д.А., Немченко, Д.А., Лушин, С.С. Анализ развития беспарашютного способа десантирования личного состава в армиях иностранных государств // Научный резерв. 2023. № 1(21). С. 98-103. EDN BZPYEE.

5. Шлыков, Ю.Н., Котов, П.Ф. Методика освоения планирующей парашютной системы // Научный резерв. 2023. № 4(24). С. 51-59.

6. Радюхин, Ю.О., Кутовой, С.С. Модель действий десантника при покидании летательного аппарата, реализуемая в комплексе учебно-тренировочных средств // Научный резерв. 2023. № 4(24). С. 45-50.

7. Ольков, А.С. Практико-ориентированный подход в научно-исследовательской деятельности военного вуза // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2023 : Сборник трудов VI международного научно-технического форума. В 10 томах, Рязань, 01–03 марта 2023 года. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет им. В.Ф. Уткина, 2023. С. 136-139. EDN QVZXKG.

8. Блохина О.В., Мордакин Б.Ю. Информационно-коммуникационные технологии в формировании практико-ориентированной электронной информационно-образовательной среды военного вуза // Научный резерв. 2022. № 2 (18). С. 69–76. EDN: RYOSWH

9. Костин, К.К., Корчмин С.А., Салькова Д.А. Системный подход к профессиональному становлению офицеров в частях и подразделениях Воздушно-десантных войск // Военная мысль. 2018. № 11. С. 77-90. EDN YOCPML.

10. Костин, К.К., Вдовин А.В. Технологии искусственного интеллекта в системах поддержки принятия решений - вероятные подходы и пути развития // Научный резерв. 2022. № 4(20). С. 81-88. EDN IMJFAN.

11. Разигов, В.Н., Елистратов, В.В., Разигов, Д.В. Перспективные направления применения искусственного интеллекта в процессе цифровой трансформации образования // Научный резерв. 2022. № 4 (20). С. 89-98. EDN: NTWVHS

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ**

**Д.А. Поколявин**

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,  
Россия, Рязань, dimanchick2014@yandex.ru*

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются подходы к раскрытию понятия «коммуникативная компетенция». Разработана технология использования англоязычных художественных фильмов с целью формирования коммуникативной компетенции у студентов университета. Выявлены возможности развития фонетических, лексических, грамматических навыков студентов в процессе работы с англоязычными художественными фильмами.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, художественные фильмы, студент вуза.

## **DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS BY MEANS OF ENGLISH-LANGUAGE FEATURE FILMS**

**D.A. Pokolyavin**

*Ryazan State University named for S. A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, dimanchick2014@yandex.ru*

*Abstract.* This article discusses approaches to the disclosure of the concept of "communicative competence". The technology of using English-language feature films has been developed in order to form the communicative competence of university students. The possibilities of developing phonetic, lexical, and grammatical skills of students in the process of working with English-language feature films are revealed.

*Keywords:* communicative competence, feature films, university student.

**Введение.** В современном мире с развитием международных отношений представители многих профессий, многих культур сталкиваются с общением с представителями других государств. В связи с этим все большую роль приобретают так называемые «гибкие» навыки, в том числе грамотной коммуникации – от этого зависят эффективность построения отноше-

ний с представителями различных культур, успехи в профессиональной деятельности. К таким «гибким» навыкам возможно отнести навыки выстраивания грамотного общения на мировых иностранных языках. Коммуникативная компетенция призвана обеспечить эффективное взаимодействие специалистов различного уровня на международной арене. «Гуманитарная сфера образования особенно важна, поскольку воздействует не только на интеллектуальное, но и духовное развитие человека» [1, с. 79].

Цель статьи – рассмотреть возможности применения англоязычных художественных фильмов в процессе обучения иностранному языку студентов вуза для формирования их коммуникативной компетенции.

**Методология, методы и материалы исследования.** Исследование базируется на теории речевой деятельности, разработанной А.А. Леонтьевым [2]. Выявлены принципы использования художественных фильмов в изучении иностранного языка: принцип наглядности, принцип системности.

*Теоретические методы* включали анализ и обобщение положений научной литературы по проблеме исследования. Был проанализирован ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и были выбраны компетенции, связанных с развитием коммуникации:

- УК-4: способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах);
- УК-5: способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах [3].

*Эмпирическими методами* стали педагогическое наблюдение, а также разработка комплекса упражнений для использования в учебном процессе с англоязычными фильмами с целью формирования коммуникативной компетенции. В ходе исследования были проанализированы такие англоязычные фильмы, как «Дьявол носит Прада» (режиссер Дэвид Фрэнкел, 2006 г.), «Гарри Поттер и Тайная комната» (режиссер Крис Коламбус, 2002 г.). Результаты исследования представлены в виде разработанного комплекса упражнений с использованием англоязычных художественных фильмов.

**Коммуникативная компетенция.** В трудах зарубежных и отечественных исследователей приводятся различные точки зрения на трактовку данного понятия. При этом стоит разграничивать «компетентность» и «компетенцию». Под компетентностью понимается способность к выполнению какой-либо деятельности, в том числе и речевой. Компетенция – это содержательный компонент такой способности в виде знаний, навыков и умений, приобретаемых в ходе обучения.

Впервые понятие «коммуникативная компетенция» было введено этнолингвистом Д. Хаймсом. Под коммуникативной компетенцией он понимал способность человека к активному участию в речевой деятельности, сопряженное с правильным употреблением языковых единиц в самых различных жизненных ситуациях [4]. Компетентный говорящий/слушающий, по Н. Хомскому, должен образовывать/понимать неограниченное число предложений по моделям, а также иметь суждение о высказывании, то есть усматривать формальное сходство и различие в двух языках [5]. Е.И. Пассов определяет коммуникативную компетенцию как совокупность теоретических знаний, практических умений и навыков человека, необходимых для общения на иностранном языке [6]. Л.П. Костикова и П.Н. Митрофанова дают следующее определение коммуникативной компетенции: «Коммуникативная компетенция – это процесс выбора и реализации моделей речевого поведения в зависимости от предложенного контекста» [7].

**Методические приёмы.** Сформировать коммуникативную компетенцию вне языковой среды – довольно сложная задача. В этих целях большое значение имеет использование в процессе обучения англоязычных материалов, в частности художественных фильмов.

Использование фильмов в процессе обучения иностранному языку основано на главном методическом принципе - принципе наглядности. Фильмы создают условия обучения, максимально приближенные к языковой среде, и воспроизводят речевую ситуацию звуковыми и зрительными средствами. Визуальная наглядность помогает лучше понять и запомнить как фактическую информацию, так и языковые особенности речи в определённом контексте [8]. Эти особенности фильмов придают коммуникативную направленность процессу обучения. К. Донаги выделяет следующие преимущества внедрения фильмов в процесс обучения английскому языку [9]: фильм содержит в себе аутентичный и разнообразный язык; фильм обладает визуальным контекстом; привнесение разнообразия и гибкости в изучение языка с помощью фильмов.

В процессе изучения английского языка студенты так или иначе сталкиваются с трудностью восприятия и репродукции иностранной речи. Данная ситуация обусловлена уровнем развития фонетических навыков. Фильм является одним из наиболее эффективных способов развития навыков аудирования [10]. Основными методическими задачами, направленными на формирование данных навыков, являются: обучение учащихся восприятию речи носителей языка; развитие языковой догадки на основе визуальной опоры и контекста.

На предпросмотровом этапе предполагается снятие основных языковых трудностей в восприятии фильма, ввод и закрепление новой лексики, усвоение аутентичных разговорных шаблонов, лингвострановедческих особенностей. На данном этапе также упреждаются возможные трудности, связанные с пониманием – их возможно отработать с помощью выборочного аудирования отдельного отрывка звукового сопровождения фильма.

Просмотр фильма должен идти параллельно с активной учебной деятельностью. Студентам можно дать задание на конспектирование текста фильма; выполнение заданий на установление соответствия звукового ряда происходящим на экране действиям; поиск демонстрируемых в фильме ситуации и соотношение их с соответствующими речевыми высказываниями.

После просмотра фильма преподаватель проверяет понимание обучающимися основного содержания фрагмента фильма. Возможно использование вопросно-ответной формы работы, подготовка краткого пересказа основного содержания фильма, озвучивание реплик персонажей.

Что касается вопроса развития лексических навыков, можно прибегнуть к использованию субтитров во время просмотра фильма. Как утверждает А.С. Фомиченко, наличие английских субтитров мотивирует обучающихся акцентировать внимание на неизвестной лексике, необходимой для понимания контекста. Фильмы с субтитрами представляют собой эффективное средство, облегчающее процесс овладения лексикой – фильмы помогают студентам соединить слово с контекстом [11]. Для отработки усвоенной лексики возможно использование эпизода с собеседованием главной героини из фильма «Дьявол носит Прада», к которому даём задание: вставить подходящие предлоги в выражения из продемонстрированного отрывка (*depends on, heard of somebody, series on the janitors union etc.*); раскрыть значение выражений из фрагмента фильма: a) *don't fit in here*, b) *sad little person*, c) *tough call*.

Рассматривая технологию демонстрации англоязычных художественных фильмов в процессе формирования грамматических навыков, отметим, что применение фильмов предоставляет преподавателю широкий спектр возможностей по организации работы с грамматикой. Согласно П. Аллури с использованием аудиовизуального метода учащиеся могут более эффективно изучать грамматические структуры, рассматривая фильмы на занятиях. Наконец, упражнения, основанные на грамматике, из конкретной ситуации могут стать хорошей практикой для учащихся [12].

Художественные фильмы предоставляют обучающимся широкий набор примеров грамматических конструкций, условий их употребления в различных ситуациях общения. Среди примеров можно выделить: повторение грамматических конструкций за актерами во

время пауз; составление логичного ответа на реплику киногероя, преподаватель может дать студентам задание на построение ответной реплики. Так, можно использовать диалог профессора МакГонагалл с главными героями из фильма «Гарри Поттер и Тайная комната»: «How would you respond to the character in this situation? Continue the dialogue with your own words»

**Выводы.** Таким образом, нами рассмотрены возможности практического применения англоязычных художественных фильмов в процессе формирования коммуникативной компетенции, приведены примеры упражнений, способствующие развитию ее компонентов. Англоязычные художественные фильмы предоставляют преподавателю возможность для составления интересных и разнообразных упражнений для обучения как рецептивным, так и продуктивным видам речевой деятельности.

*Работа выполнена под научным руководством доктора педагогических наук, профессора Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина Л.П. Костиковой (e-mail: kost@post.rzn.ru).*

### Библиографический список

1. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И. А. Мурог, А. Ф. Маруков, Л. П. Костикова [и др.]. Рязань : Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2023. 183 с. EDN BYVNTT.
2. Ксенофонтова, А. Н. Речевая деятельность - основа профессионально-педагогического общения // Педагогика: история, перспективы. 2020. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevaya-deyatelnost-osnova-professionalno-pedagogicheskogo-obscheniya> (дата обращения: 22.02.2024).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации "Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта Высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) № 121 от 22 февраля 2018 г. [Электронный ресурс]. - URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-121> (дата обращения: 18.02.2024)
4. Бочарникова, М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. 2009. No 8 (8). С. 130-132. URL: <https://moluch.ru/archive/8/566/> (дата обращения: 17.02.2024).
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно- целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с. URL: [http://www.psu.ru/files/docs/fakultety/fsf/EA%20Sterligova\\_Istoria%20komp%20podhod\\_forum2014.pdf](http://www.psu.ru/files/docs/fakultety/fsf/EA%20Sterligova_Istoria%20komp%20podhod_forum2014.pdf) (дата обращения: 17.02.2024).
6. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного // М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
7. Костикова, Л. П. К вопросу о понятии и сущности коммуникативной компетенции // Современные концепции романо-германской филологии, лингводидактики и межкультурной коммуникации : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Рязань, 30 марта 2022 года / Под редакцией Е.С. Чернявской, Н.К. Костиной, И.Ю. Кремер. Рязань: РВВДКУ, 2022. С. 140-144. EDN LXSFVI.
8. Коваль, О.И. Использование видео в качестве аудиовизуальных материалов на занятиях иностранного языка // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2013. No4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-video-v-kachestve-audiovizualnyh-materialov-na-zanyatiyah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 17.02.2024)
9. How can film help you teach or learn English? / K. Donaghy // British Council. 2014. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english> (дата обращения: 17.02.2024).
10. Евдокимова, В.А. Формирование правильного произношения младших школьников посредством просмотра и анализа англоязычных мультфильмов и фильмов // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – No 35. – С. 899-906. – EDN WCGKXE. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46324798> (дата обращения: 17.02.2024).
11. Фомиченко, А. Н. Использование аутентичных фильмов с субтитрами при работе со студентами в процессе изучения новой лексики (на материале английского языка) // СИСП. 2021. No4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-filmov-s-subtitrami-pri-rabote-so-studentami-v-protse-izucheniya-novoy-leksiki-na-materiale> (дата обращения: 17.02.2024).

12. Alluri, P. Enhancing English Language Teaching through Films in General Foundation Programs. Arab World English Journal (AWEJ). Proceedings of 1st MEC TESOL Conference 2018. — URL: <https://ssrn.com/abstract=3235922> (дата обращения: 17.02.2024).

УДК 378.147.31; ГРНТИ 14.35.07

## **ТЕХНОЛОГИЯ CLIL КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В ИНОЯЗЫЧНУЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ КОММУНИКАТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**И.В. Галицына**

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

*Аннотация.* В работе дается характеристика текущей ситуации в системе высшего профессионального образования, кратко определяется цель внедрения предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning, CLIL) в образовательный процесс вуза, характеризуются ключевые принципы CLIL, выделяются проблемы в реализации CLIL в условиях технического вуза. Рассматривается опыт применения технологии CLIL на третьем уровне высшего образования – уровне аспирантуры в процессе изучения дисциплины «Педагогика высшей школы». Анализируются результаты внедрения данной технологии с точки зрения вовлеченности обучающихся в процесс освоения рассматриваемой дисциплины.

*Ключевые слова:* предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning, CLIL), смешанное обучение, активное обучение, вовлеченность студентов.

## **CLIL TECHNOLOGY AS A MEANS TO INCREASE STUDENTS ENGAGEMENT IN PROFESSIONAL COMMUNICATION ACTIVITY IN FOREIGN LANGUAGE**

**I.V. Galitsyna**

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

*Abstract.* The article characterizes the current situation in the system of higher professional education, briefly determines the main aim of introducing content and language integrated learning in the educational process of the university. Key principles of CLIL are singled out; the problems of implementing CLIL technology in the conditions of engineering university are listed. The experience in the introduction of CLIL technology in the process of mastering the discipline “Pedagogics of higher education” onto the third level of higher education – the level of postgraduate studies is considered. The results of applying the technology given from the viewpoint of students engagement in the process of acquisition of the discipline considered are analyzed.

*Keywords:* content and language integrated learning (CLIL), blended learning, active learning, students engagement.

### **Введение**

Текущая ситуация в сфере высшего образования в Российской Федерации такова, что все больший акцент уделяется не уже устоявшимся практикам и методикам преподавания конкретной дисциплины, но новым современным технологиям, которые позволяют расширить объём знаний студента за счет применения инновационных подходов, преподнести материал в более живом исполнении и активном применении. Цифровизация образовательного пространства позволяет представить содержание дисциплины в интерактивном виде, использовать разнообразные цифровые источники, реализовать иноязычные варианты подачи необходимой темы дисциплины. Готовность студентов пользоваться иноязычными источниками, желание преподавателя использовать как родной, так и иностранный язык в ходе обсуждения очередной темы дисциплины дает возможность преподавателю активизировать деятельность

студента в процессе обучения, повысить его вовлеченность в процесс освоения того или иного предмета, еще более заинтересовать его, представляя новый и неожиданный ракурс изучаемой темы. Технология, которая позволяет реализовать вышеперечисленные тезисы – это технология предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning, CLIL), в соответствии с которой иностранный язык становится средством изучения определенной дисциплины.

### **Основные принципы предметно-языкового интегрированного обучения**

Предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning, CLIL) – это технология активного обучения за счет применения второго неродного языка в ходе обсуждения определенной темы дисциплины, либо одновременное использование двух языков для повышения вовлеченности студентов в учебный процесс и большей практики использования иностранного языка в профессиональной коммуникативной деятельности.

Основной целью технологии CLIL в образовательном пространстве вуза является расширение возможностей в использовании иностранного языка студентами в отсутствие достаточного количества часов на изучение второго языка в большинстве Российских вузов. Кроме того, свободное обсуждение представленного материала не только на родном, но и иностранном языке автоматически позволяет избежать потенциальные минусы стандартного классического обучения иностранному языку, а именно акцент на подачу только грамматического материала; выполнение тренировочных упражнений, оторванных от контекста; недостаточное внимание использованию языка в профессиональном контексте и др.

Каковы же основные принципы в технологии предметно-языкового интегрированного обучения? С теоретико-методологической точки зрения в технологии CLIL выделяют 4 принципа: содержание, коммуникация, познание и культура. В нескольких словах рассмотрим каждый из них [1].

Принцип содержания (content) предполагает не только четкую и логическую последовательность в представлении изучаемого материала, но прежде всего, самостоятельное формирование студентами персонализированного содержания, наполнение новыми смыслами за счет одновременного использования нескольких языков в процессе обучения. Также данный принцип рассматривает содержание как основу для развития и тренировки навыков активного обсуждения, свободного использования разных точек зрения и свободный переход от одного языка к другому в процессе освоения определенной дисциплины.

Принцип коммуникации (communication) продолжает и подхватывает идею вышеописанного принципа содержания, активно вовлекая студентов в процесс овладения новыми знаниями, так как исключительно в ходе коммуникативной деятельности происходит более глубокое освоение предмета. Языковая коммуникативная деятельность всегда предполагает обсуждение, дискуссию, иноязычная деятельность, к тому же, способствует более полноценному изучению предмета с разных культурных точек зрения. Кроме того, стандартный, классический субъект - объектный подход к обучению вымещается субъект – субъектным подходом, когда преподаватель наряду со студентами становится активным участником процесса обучения.

Принцип познания (cognition) тесно связан с мыслительной активностью студентов в процессе освоения определенной дисциплины. Для того чтобы студенты смогли составить свое представление того, что им дает преподаватель, сформировать свое содержание, необходимо проанализировать данное содержание с точки зрения лингвистических требований. Процессы познания идут одновременно с языковыми требованиями, предъявляемыми для более эффективной подачи материала.

Принцип культуры (culture) неразрывно связан со всеми остальными принципами и связующей нитью проходит каждый из них. Любой иностранный язык это другая культура,



отличная от культуры родного языка с точки зрения особенностей мышления, кругозора, различного отношения к одному и тому же явлению и его понимания. Осознание данных нюансов, различных подходов, культурных особенностей только усиливает интерес к содержанию дисциплины и повышает вовлеченность студентов в процесс освоения какой-либо темы [2].

Основной проблемой в использовании CLIL технологии является отсутствие квалифицированных преподавателей, в равной степени являющимися профессионалами в своей дисциплине и владеющих вторым иностранным языком. Обязательным условием применения CLIL является свободное говорение преподавателя на иностранном языке, умение одновременно использовать два языка в процессе преподавания своего предмета. На текущий момент не более 20% всех преподавателей высшей школы соответствуют требованиям, предъявляемым к преподавателю CLIL.

Реализация принципов CLIL технологии в образовательном процессе Рязанского государственного радиотехнического университета имени В.Ф. Уткина.

Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина (РГРТУ) предоставляет студентам возможность обучения на всех уровнях образовательных программ, а именно получить степень бакалавра, специалиста, магистра и кандидата наук по выбранному направлению. На уровне аспирантуры студентов готовят к научной и преподавательской деятельности в соответствии с учебным планом. Достаточное внимание уделяется иностранному языку, результатом освоения которого является кандидатский экзамен по иностранному языку, который сдается во 2 семестре обучения. Кроме того, обязательной дисциплиной является «Педагогика высшей школы», цель которой – овладение аспирантами системой знаний о высшем профессиональном образовании, его содержании, структуре, принципах управления образовательными процессами и изучение современных технологий в сфере управления и организации учебно-воспитательного процесса [3]. Данная дисциплина читается во втором семестре на родном языке. Учитывая, что специфика обучения в аспирантуре тесно связана с профессиональной деятельностью, а в случае с РГРТУ это исключительно технические направления, интерес и внимание аспирантов к данной дисциплине достаточно размытый. Обучающиеся не вполне понимают и не стремятся вникнуть в специфику педагогических технологий, изучить Федеральный государственный образовательный стандарт просто в силу непонимания актуальности данной дисциплины в их будущей профессиональной деятельности. Вследствие этого преподавателями РГРТУ имени В.Ф. Уткина было принято решение использовать элементы технологии CLIL в процессе преподавания данной дисциплины, тем самым повышая заинтересованность студентов к самому процессу обучения, так как они намного сильнее мотивированы на изучение иностранного языка, необходимого в их профессиональной деятельности. «Педагогика высшей школы» читается преподавателями кафедры иностранного языка, кандидатами педагогических наук, что автоматически снимает вероятный барьер в использовании второго языка в ходе образовательного процесса. Дисциплина включает, согласно учебному плану, 16 лекций и 8 практических занятий, что позволяет преподавателю в полной мере использовать возможности и родного и иностранного языков в ходе занятий. Первая лекция строится в смешанном формате, где на двух языках структурируется информация о новой дисциплине, объясняются правила и критерии освоения данного предмета, тем самым обеспечивая постепенное погружение обучающихся в иноязычную среду. На следующей лекции уже половина занятия проходит на иностранном языке, тем самым предоставляя аспирантам возможность переключиться с одного языка на другой, снимая возможное умственное напряжение. В дальнейшем практически все лекции проходят на иностранном языке с активным вовлечением студентов в обсуждение очередной темы на иностранном языке, позволяя им уже в ходе самой лекции высказываться, уточнять и давать свою оценку представленным фактам.

Для получения обратной связи преподавателями были разработаны анкеты, которые должны заполнить аспиранты в самом начале обучения, на первой лекции, а также на итоговом занятии. Апробирование данной технологии проводится нами с 2022 года, и опрошено

уже 42 человека. Проведение лекций по технологии CLIL определено сначала вызывает некоторые вопросы со стороны аспирантов, привыкших к традиционной классической подаче материала. Тем не менее, уже в самом начале изучения данной дисциплины студенты осознают важность освоения иностранного языка, в том числе посредством и в ходе изучения дисциплины «Педагогика высшей школы». Итоговые результаты анкетирования показывают, что 40 из 42 опрошиваемых студентов положительно относятся к данному способу представления материала и намного более активно вовлечены в обсуждение тем дисциплины по сравнению с классическими лекциями, проводимыми на русском языке. Данная практика позволяет аспирантам более основательно подготовиться к кандидатскому экзамену по иностранному языку, так как снимается языковой барьер, активно внедряются новые термины и фразы, позволяя им свободнее общаться на иностранном языке, в том числе и на профессионально-педагогические темы. Кроме того, данная технология позволяет обучающимся научиться активно использовать иностранный язык в ходе тех дисциплин, которые преподают аспиранты, так как многие являются действующими преподавателями в Рязанском государственном радиотехническом университете.

### **Выводы**

Чтобы полноценно и всесторонне раскрыть потенциал предметно-языкового интегрированного обучения, необходимо целостное взаимодействие предметного содержания и языковой практики в образовательном процессе. Дисциплина «Педагогика высшей школы», которая читается во втором семестре аспирантуры преподавателями кафедры иностранного языка, в полной мере позволяет реализовать все возможности данной технологии. Именно в нашем случае аспиранты как будущие преподаватели-исследователи более замотивированы на использование иностранного языка в процессе своего обучения. Кроме того, сама дисциплина, будучи не вполне актуальной для аспирантов именно технического вуза, становится более привлекательной для изучения, так как предполагает уже иноязычную коммуникацию и обсуждение, в том числе и профессиональных тем и практик будущего преподавателя. Мы считаем применение CLIL технологии в образовательном процессе технического вуза достаточно привлекательным и актуальным, поскольку предоставляет аспиранту возможность более полноценного вхождения в предмет и позволяет повысить вовлеченность студентов в изучение данной дисциплины.

### **Библиографический список**

1. Martina Lipková. CLIL Principles in Vocational Technical Education. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dpublication.com/wp-content/uploads/2019/03/ICRH-1-235.pdf>
2. Dana Di Pardo Léon-Henri. CLIL in the Business English Classroom: From Language Learning to the Development of Professional Communication and Metacognitive Skills. Special Issue on CLIL. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://reflectiveteachingjournal.com/clil-in-the-business-english-classroom-from-language-learning-to-the-development-of-professional-communication-and-metacognitive-skills/>
3. Пономарев Р.Е. Педагогика высшей школы : учебное пособие. – Москва: МАКС Пресс, 2020 – 204 с

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ИСТОРИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ**

**А.Р. Ивлева**

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,  
Россия, Рязань, ivleva.a.r@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема развития межкультурной компетенции у студентов исторических специальностей с помощью исторических записей и аудио(видео) материалов иностранных авторов, а также предлагает систему занятий для эффективного формирования указанной компетенции. Актуальность исследования обусловлена необходимостью устанавливать контакты с представителями различных культур как в повседневной жизни, так и в учебной и профессиональной сферах. Определено, что будущему историку необходимо умение успешно преодолевать трудности во взаимодействии с представителями других культур, а также критически оценивать их образ жизни и ценности с этической точки зрения.

*Ключевые слова:* межкультурная компетенция, студенты-историки, исторические материалы, видео-материалы.

## **DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF HISTORY STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING FOREIGN HISTORICAL MATERIALS**

**A.R. Ivleva**

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, ivleva.a.r@yandex.ru*

*Abstract.* The article addresses the issue of developing intercultural competence among history students through the use of historical records and audiovisual materials from foreign authors, and also proposes a system of activities for effectively shaping this competence. The relevance of the research is justified by the need to establish contacts with representatives of different cultures both in everyday life and in educational and professional spheres. It is determined that future historians need the ability to successfully overcome challenges in interacting with representatives of other cultures, as well as to critically evaluate their way of life and values from an ethical perspective.

*Keywords:* intercultural competence, history students, historical materials, video materials.

### **Введение**

В результате реформы высшего образования в научный оборот введены новые термины и понятия, такие как "бакалавр", "магистр", "стандарты третьего поколения", "зачетные единицы" и, конечно, "компетенции". Недавно преподаватели по всей стране тщательно изучали списки компетенций, предложенные разработчиками министерских стандартов, при составлении учебных программ, чтобы определить, какие из них могут быть сформированы при изучении своего предмета. Теперь, когда учебные программы составлены, настало время размышлений о значении. «Современные условия реформирования и модернизации национальной системы образования в России диктуют новые требования к формированию профессиональной компетентности будущего педагога, поскольку на его плечи ложится ответственность за воспитание подрастающего поколения» [1, с. 79].

На современном этапе глобализации возникает потребность в эффективном межкультурном взаимодействии. Происходит расширение связей не только между отдельными людьми, но и между государствами, народами и цивилизациями, что облегчает общение с представителями различных культур. В связи с этим особенно важными становятся знания, умения и навыки, необходимые для всех участников межкультурного общения, а также уважительное отношение к представителям различных этнокультурных групп, то есть наличие межкультурной компетенции.

Цель статьи – рассмотреть применение исторических записей и аудио(видео) материалов иностранных авторов в процессе обучения английскому языку студентов-историков, выявить влияние данного метода на формирование межкультурной компетенции студентов.

### **Роль межкультурной компетенции в профессиональной подготовке студента-историка**

В научной и педагогической литературе нет единого мнения относительно сущности и структуры межкультурной компетенции. Зарубежные исследователи, как правило, придерживаются бихевиористической теории, объясняя данное явление через поведенческие аспекты и выделяя личностные качества, необходимые для успешного общения с представителями различных культур. Эти качества включают в себя уважение и положительную оценку других людей, отсутствие предубеждений, способность принимать иные точки зрения, а также умение действовать в непредсказуемых ситуациях [5, с.29]. В отечественной педагогической науке понятие "межкультурная компетенция" включает не только личностные качества, но и знания и умения, позволяющие человеку объективно оценивать коммуникативные ситуации, эффективно использовать различные методы общения и адаптироваться к результатам контактов с помощью обратной связи.

Существует много методов для формирования межкультурной компетенции. Одним из таких методов является использование аутентичных источников из других культурных контекстов. Например, студенты могут изучать первоисточники, такие как исторические документы, литературные произведения, искусство и архитектура, написанные или созданные на языках и в культурных средах, отличных от их собственных. Работа с такими источниками помогает студентам не только понять конкретные исторические события и явления, но и оценить их в контексте социокультурной среды, в которой они возникли.

Другим важным аспектом формирования межкультурной компетенции является изучение различных культурных перспектив и точек зрения. Это включает в себя чтение и анализ научных статей, книг и исследований, написанных учеными из различных стран и культурных традиций. Представление о том, как исторические события и процессы интерпретируются и анализируются в разных культурных контекстах, помогает студентам развить эмпатию и понимание разнообразия культурного наследия.

Наконец, обучение межкультурной коммуникации и взаимодействию также играет важную роль в формировании межкультурной компетенции. Студенты могут участвовать в международных обменах, исследовательских проектах или интерактивных мероприятиях, где они будут иметь возможность общаться и сотрудничать с представителями других культур.

В нашей статье особое внимание уделяется изучению исторических записей и аудио(видео)материалов, созданных иностранными авторами. Кросс-культурная составляющая иноязычной коммуникации роль аудиовизуальных материалов. Данная теория объясняется использованием аудиовизуальных материалов из различных культурных контекстов в учебном процессе. Студенты, изучающие историю с помощью таких материалов, не только получают более глубокое понимание исторических событий, но и развивают уважение и понимание разнообразия культурного наследия [2].

Межкультурное взаимодействие в научной сфере происходит не только в России, но также и в других странах. Ученые всего мира делятся своими исследованиями, так Ли Чжан рассматривает примеры успешного использования иностранных исторических записей в учебном процессе в Китае. Он утверждает, что такой подход способствует не только расширению знаний студентов о мировой истории, но и формированию их межкультурной компетенции, позволяя им понимать и оценивать исторические события с разных точек зрения [8].

В исследовании Дж. Смита "Эффективность использования иностранных аудиоматериалов в обучении истории: опыт Великобритании" подчеркивается значимость аудиомате-

риалов из других культур для привлечения внимания студентов и стимулирования их интереса к изучению истории. Он также отмечает, что такие материалы способствуют развитию межкультурной чувствительности и способностей к анализу исторических событий с учетом различных культурных контекстов [7, с. 211].

Эти примеры демонстрируют, что изучение иностранных исторических записей и аудио(видео)материалов играет важную роль в формировании межкультурной компетенции среди студентов-историков. Такой подход не только обогащает их знания и понимание истории, но и развивает у них способность эффективного взаимодействия с представителями других культур.

### **Использование документальных исторических фильмов в формировании межкультурной компетенции студентов-историков**

Использование аудио(видео) материал для развития межкультурной компетенции студентов университета является сложной задачей, так как формирование этой компетенции вне языковой среды требует особых усилий [3]. Давайте рассмотрим формирование межкультурной компетенции студентов-историков на конкретном примере изучения темы: «Мировая политика». Возьмем за основу "The Final Year" (2017) - документальный фильм о последнем годе президентства Барака Обамы и его команды [6].

Особое внимание уделяется русскоязычным эквивалентам терминов в нескольких аспектах. Например, важно рассмотреть такие термины, как *pork-barrel politics* («казенный пирог»), *lunar politics* (политика, не имеющая практического смысла), *gunboat diplomacy* («дипломатия канонерок»), которые можно рассматривать с лингвистической точки зрения как метафоры. Также следует обсудить точность соответствия содержания этих понятий средствам их выражения.

Аудио(видео) материалы на иностранном языке позволяют более эффективно запоминать дополнительную информацию, например, через примеры описываемых терминов. В отношении содержательной стороны данной темы, студенты получают задания: выбрать конкретное событие из данного фильма и провести исследование, используя английские исторические источники, такие как дневники, письма, газетные статьи [4, с.16].

Эти задания представляют собой дополнительный аспект работы с новой лексикой, национальной и культурными особенностями изучаемых стран, помимо стандартных упражнений по усвоению новых слов. Кроме подобных методов работы с аудио(видео) материалами, интерпретация цитат известных политиков, исторических личностей и писателей является хорошим способом расширения кругозора студентов. Эти задания позволяют студентам-историкам не только погрузиться в изучение английской истории, но и развивать свою межкультурную компетенцию, в процессе ознакомления с различными культурными контекстами и перспективами.

### **Выводы**

Таким образом, формирование межкультурной компетенции у студентов-историков на основе иностранных источников является многогранным процессом, который требует интеграции различных методов и подходов. Этот процесс не только способствует более глубокому пониманию истории и культуры других народов, но и развивает навыки, необходимые для успешного функционирования в многонациональном и глобальном обществе.

*Работа выполнена под научным руководством доктора педагогических наук, профессора Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина Л. П. Костиковой (e-mail: kost@post.rzn.ru).*

### Библиографический список

1. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И. А. Мурог, А. Ф. Маруков, Л. П. Костикова [и др.]. Рязань: РГУ имени С.А. Есенина, 2023. 183 с. EDN BYVNJT.
2. Алмазова, Н.И. Кросс-культурная составляющая иноязычной коммуникации: когнитивный и дидактический аспекты / СПб.: Наука, 2023.
3. Бабайлова, А. Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку / Саратов: Саратовский университет, 2019. – 151 с.
4. Рот Ю. Встречи на грани культур: игры и упражнения для межкультурного обучения: метод. Пособие / Калуга: Полиграф-Информ, 2018.
5. Хугаева Ф.В. Толерантность как принцип воспитания в поликультурном обществе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 1. С. 71-74
6. Alluri, P. Enhancing English Language Teaching through Films in General Foundation Programs. Arab World English Journal (AWEJ). Proceedings of 1st MEC TESOL Conference 2018
7. Bond, M. H., & Smith, P. B. Cross-cultural social and organizational psychology. Annual review of psychology. 2021. 47(1). P. 205-235.
8. Lee Zhang Using Foreign Historical Records in History Education: The Experience of China New York: Modern Library. 2019. 245 с

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## MENTORING IN PROFESSIONAL GUIDANCE OF FOREIGN STUDENTS

N. Kovtun

*Ryazan State University named after S. A. Esenin  
Russia, Ryazan, natalja-v-kovtun@yandex.ru*

*The summary.* Internationalization of education as one of modern trends is described. The role of mentoring in professional guidance of foreign students due to the internationalization of the educational process in Russia is considered. Analysis of the mediating role of the mentor in professional guidance of foreign students is carried out. Spheres of special parental concern are singled out. Effective innovative and traditional ways of attracting foreign students to Russian universities, taking into consideration cultural peculiarities of the applicants, are enumerated and described in the article.

*Keywords:* foreign students, mentoring, professional guidance, internationalization of education

## НАСТАВНИЧЕСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Н.В. Ковтун

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Россия, Рязань, natalja-v-kovtun@yandex.ru*

*Аннотация.* Рассмотрена интернационализация как один из трендов высшего образования. Рассмотрена специфика роли наставничества в профессиональной ориентации иностранных студентов в условиях геополитической трансформации. Проанализирована медиативная роль наставника в профессиональной ориентации иностранных студентов. Выделена роль родителей в профориентации иностранных студентов. Перечислены традиционные и новые способы привлечения иностранных абитуриентов в российские вузы с учетом их культурных особенностей.

*Ключевые слова:* иностранные студенты, наставничество, профессиональная ориентация, интернационализация образования.

### **Internationalisation as a global trend**

Up to two years ago Russia was successfully integrating into the world higher education. Since 2022 due to packages of sanctions from foreign countries and territories involved into unfriendly actions against the Russian Federation international activity of universities shifted to Asian and African countries [1]. In spite of changing the vector, internationalisation of education is becoming one of global trends in Russia that focuses both on the reproduction of national elites [2] and serves to enrich national educational systems with new ideas, skills, insights and challenges. C. Schenk states that the thing separating “good university from great ones, is not the criteria of rankings, not the facilities, not the number of books in the library, not the size of the endowment, but their capacity to develop the world citizenship of their students in an era where, as borders fall, identity politics escalates” [3]. Diversity of cultural backgrounds and traditions contribute to educational exchange and cultural pluralism. Due to foreign students we learn much about the world without leaving university rooms (indirect exposure). As for international students, they have their particular needs. While studying abroad foreign students have numerous benefits and detriments [4]. For example, Russian degree might be more prestigious and ensure a better paid job. The money spent on education also means a lot. Russia wins here in comparison with other leaders on the international education market (Great Britain, the USA and Australia). Another weighty advantage of Russian education is our 70-year experience of co-existence and cooperation during soviet years, when we shared common values and beliefs, so we are mentally closer. Besides, our education provides students with rich life, polycultural, business, and academic experience, suggests immigration opportunities, better-paid jobs, possibility to earn their living while getting education. On the other hand, such students often suffer from the lack of academic and societal experience, feel homesick, have poor scope of the Russian language, and are not used to living in hostels. Some of them might have cultural or religious restrictions. To help applicants see possible pluses and overcome difficulties universities use various instruments. Mentoring can become one of the most efficient ones.

### **Mentoring as part of modern educational paradigm**

In Soviet times mentoring was widely used for quick training of skilful workers and spread mostly at plants and factories. Being neglected for years, mentoring recently started regaining its position as an effective practical mechanism of professional training. According to E. Gindes et al mentoring has pragmatic importance for students’ adjustment and adaptation, improving their academic environment as well as providing them with practical skills [5]. It is the most reliable means of transmitting knowledge not only from generation to generation, but from culture to culture as well. A lot has been written about the process of mentoring as pedagogical support within the process of getting education in the university. We believe that in case of international students it is important to introduce mentoring at an earlier stage of professional guidance to ensure continuity of the educational process.

Speaking about Central Asian as well as other Muslim countries, one should consider their patriarchal way of life, when not the applicants but their parents, mostly fathers, choose what their children will become. In this case all the advertising campaign of the university should be addressed not only to the future students but to their parents as well, which presupposes some shift from traditional presentations of universities. Having questioned parents of international students of Ryazan State University named after S. A. Esenin from CIS countries we have singled out four spheres of parents’ special concern. They are: safety, cost, perspective and information openness of education (Fig. 1).



Fig. 1. Spheres of parental concern

The questions of utmost importance are the following:

- safety: the system of juridical and academic support of international students, national mono groups, university and city national organizations, religious restrictions, 24/7 support in urgent situations, etc.;
- cost: tuition fee, hostel price and conditions, consumer basket cost, medical insurance, terms of study, part-time jobs available, additional expenses (courses of the Russian/foreign language), transport expenses, parents remark the possibility to travel across the country and to the native land during holidays, etc.;
- perspective: levels of education, demand in labour market, prestige, nostrification of the diploma of Higher Education, etc.;
- information openness: an informative site, open lessons or events for parents, online/offline communication with mentors, regular informative letters to parents, etc.

As we see FAQ differ quite a lot from those asked by Russian applicants and their parents. There must be specially trained people to foresee and answer them. They are supposed to keep an open mind, have a broad outlook, be cross-culturally prepared and curious. Being part of a big internationalisation process these educators have to both integrate international students into holistic system of global citizen development and to preserve their national peculiarities and cultural identity. They can represent universities at various educational events, communicate with applicants and their families, competently explaining peculiarities of studying in Russian Federation. We believe mentors to be the most suitable ones to perform these functions. Relying on our 9-year experience we state that mentors of mono groups who professionally train foreign students, serve as a role-model, support students throughout the whole period of education in everyday life, academic environment, scientific research, personal grieves and success are the most reliable ones as they partially substitute parents during the first most difficult years of studying abroad. Gradually they become senior comrades and colleagues.

### **To-Do List**

There are various mechanisms on how to attract international students to Russian universities. Considering the most successful international strategies, we single out the most effective and



affordable ones. First, it's the language. In many post-soviet countries, the Russian language is taught, used and spoken, so most applicants don't have problems passing entrance exams. In other cases, free language courses are to be provided. In Ryazan State University named after S. A. Esenin there is such a programme in Moodle format, students' access is free. Besides, lots of universities introduce programmes in English, organise advanced training language courses for university lecturers. Taking into consideration expected population growth in Africa, programmes in French should be planned too.

Second, universities or at least their most successful and popular areas of training are to be popularised, universities must take part in various international events, cooperate with national universities and institutes (e.g. Confucius Institute). So, the name of the university should sound familiar and its brand must be easily recognisable. Another way to raise the status of the university is to increase its publication activity. Academic mobility both of students and lecturers will serve the purpose of making the university popular.

Third, it deals with modern technologies. There must be an intuitive site with information blocks for international students, where they can find all the necessary information from the set of documents and entrance procedures to official part-time jobs available. Besides, special events for international students might be organised. They will help newcomers get acquainted with each other and older students, find support and understanding, learn something new and useful about Russia, traditions, academic environment. Older students who are already adapted to the new realia may share their experience and help the younger to adjust quicker and avoid some of the problems. Another bright attraction is blogs or online diaries by foreign students which reflect their daily routine, problematic situations and their solutions, sudden discoveries, cultural insights and funny situations. Such lively things help investigate the university from another angle and feel some involvement.

Four. All Russian universities have a complicated system of pedagogical support of various types: tutors, curators, peers, supervisors, guides, assistants, who work actively during the first months of the academic year. Then the interest is lost and freshers are left to themselves. We believe that it would be more effective to give professional mentors a possibility to accompany the process of professional training of foreign students during the whole process of education, providing their communication with parents and national officials. Conditions of selection and special professional training of such mentors should be worked out on the federal level. Such a system will ensure university-parent-student cooperation, contributing to the rapid professional growth of the latter.

But the first and foremost is to treat foreign students with love and respect. No perfect site or various programmes will attract foreigners if what former students say is not favourable for the university and its staff. Universities get most of their Asian students through the word of mouth. If applicants, students and graduates are treated with tolerance and respect, are given good education, and speak proudly of it, parents will send their children to such universities however far they might be.

### **Conclusion**

In conclusion, the transformation of geopolitical situation makes universities search for new international partners and strengthen relationship with the old ones. To attract foreign students to study in Russia universities should use traditional proven methods as well as work out the new ones, relying on the creative potential of classical and specialised programmes of universities and considering cultural backgrounds of the expected applicants. Foreign students are to be supported by specially trained mentors during the whole period of education on all its levels.

## Bibliography

1. Смена векторов международного сотрудничества российских вузов в условиях новой геополитической ситуации / Л. В. Константинова [и др.] // Интеграция образования. 2023. Т.27, №4. С. 554-573. DOI: 10.15507/1991-9468.113.027.202304.554-573
2. Антюхова Е., Касаткин П. Пандемическое тестирование устойчивости развивающихся трендов высшего образования // Мировая экономика и международные отношения. 2021. Т. 65. № 2. С. 125-133. <https://doi.org/10.20542/0131-2227-2021-65-2-125-133>
3. Schenk C. Inaugural Speech. 2009. Retrieved from <http://www.aup.edu/main/administration/president/speeches/InauguralSpeech.pdf>
4. Костикова Л. П., Ковтун Н. В., Федотова О. С. Наставничество в профессиональной подготовке иностранных студентов // Перспективы науки и образования. 2022. № 3 (57). С. 74-89. DOI: 10.32744/pse.2022.3.5
5. Гиндес Е.Г., Троян И.А., Кравченко Л.А. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. No 8-9. С. 110–129. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-1295.

УДК 378; ГРНТИ 14.35

## МЕТОД ПРОЕКТОВ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ю.А. Копейкина

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Россия, Рязань, uberg8390@gmail.com*

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены преимущества и значимость использования метода проектов на занятиях по иностранному языку. Выявлены особенности преподавания английского языка. Обоснована важность применения данного подхода в подготовке студентов к межкультурной коммуникации. Определено, что проектная методика способствует формированию у обучающихся таких качеств как логика, активность, организаторские способности, умение защищать свою точку зрения, аргументация, а также развивает навыки самостоятельной работы и критическое мышление.

*Ключевые слова:* метод проектов, студенты вуза, межкультурная коммуникация, иностранный язык

## THE PROJECT METHOD IN PREPARING UNIVERSITY STUDENTS FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION

Yu. A. Kopeykina

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Ryazan, Russia, uberg8390@gmail.com*

*Abstract.* The paper discusses the advantages and importance of using the project method in foreign language classes. The peculiarities of teaching English are revealed. The importance of using this approach in preparing students for intercultural communication is substantiated. It is determined that the project methodology contributes to the formation of students' qualities such as logic, activity, organizational skills, the ability to defend their point of view, argumentation, and also develops independent work skills and critical thinking.

*Keywords:* project method, university students, intercultural communication, foreign language

**Введение.** В наше время люди всего мира активно участвуют в межкультурной коммуникации, успешно выстраивая культурные, экономические, политические и другие связи. Это помогает быстрее и эффективнее развивать определённые сферы и добиваться более высоких результатов. Исходя из этого, можно с уверенностью сказать, что в современном мире знание иностранного языка играет одну из ключевых ролей в жизнедеятельности людей всего мира.

Несомненно, знание иностранного языка является неотъемлемой частью успешной деятельности, ведь в XXI веке понятие межкультурной коммуникации становится неотъем-

лемой частью любого профессионального пути [1, с. 543]. Знание иностранного языка становится одним из ключевых требований, предъявляемых к специалистам в современных условиях. Однако, преподавание иностранного языка вузах может представлять определённые сложности, поэтому для решения данной задачи требуются эффективные методы, подходящие для этой специализации.

Современные преподаватели активно используют различные инновационные педагогические технологии, так как очень важно грамотно сформировать языковую среду, ведь она является основным средством и условием обучения. Изучение иностранных языков способствует интеллектуальному и творческому развитию студентов, поэтому сегодня перед преподавателями стоит проблема активного творческого восприятия знаний. Для решения данной проблемы необходимо правильно подбирать методики обучения и технологии. Сейчас существует огромное количество новых технологий, методик, которые позволяют сделать учебный процесс максимально эффективным и, самое главное, интересным. Одним из самых распространённых на сегодняшний день методов считается проектная деятельность. «Технология проектного обучения подразумевает под собой организацию образовательного процесса в соответствии с алгоритмом поэтапного решения проблемной задачи или выполнения учебного задания» [2, с. 67]. Е.Н. Пикеева в своей работе даёт следующее определение данному методу: «Метод проектов – это деятельность учащихся, направленная на решение исследовательской или социально значимой прагматической проблемы» [3].

Использование метода проектов на занятиях по иностранному языку зарекомендовало себя как эффективный подход к стимулированию вовлеченности студентов и повышению уровня владения языком. Включив в учебную программу опыт обучения на основе проектов, учащиеся получают возможность применить свои языковые навыки в реальных жизненных ситуациях и развить более глубокое понимание предмета. Безусловно, использование данных технологий на занятиях по английскому языку развивает навыки владения иностранным языком, раскрывает творческий потенциал обучающихся [4, с. 163].

Формы предъявления проектов могут быть разными: от открыток, стенгазет, альбомов, мультимедийных презентаций до объёмных докладов, рефератов, разработок мероприятий и прикладных общезначимых проектов. Использование проектных технологий на занятиях по английскому языку развивает навыки владения иностранным языком и раскрывает творческий потенциал обучающегося.

Метод проектов имеет в себе ряд преимуществ. *Во-первых*, данная методика способствует активному обучению студентов. Вместо простого запоминания лексики и грамматических правил обучающимся предлагается активно участвовать в процессе обучения, работая над проектами, которые требуют от них общения, совместной работы и критического мышления на изучаемом языке. Это не только укрепляет их языковые навыки, но и улучшает их командную работу, способность оперативного решения проблем, которые высоко ценятся в профессиональном мире.

*Во-вторых*, метод проектов более ориентирован на интересы студентов. Вместо того, чтобы следовать жесткой учебной программе, студентам предоставляется свобода выбора проектов, которые соответствуют их интересам и профессиональным целям. Безусловно, это не только мотивирует студентов брать на себя ответственность за своё обучение, но и позволяет им свободно изучать те темы, которые имеют непосредственное отношение к их будущей работе. Проектная деятельность активно привлекает студентов и способствует их мотивации к изучению иностранного языка. Таким образом, студенты более заинтересованы в изучении языка и проявляют большую активность в процессе обучения. Это позволяет им не только расширить свои знания по иностранному языку, но и применить их в реальных ситуациях, что является важным фактором успеха на рынке труда в будущем.

*В-третьих*, данная методика способствует развитию таких важных навыков как критическое мышление и креативность, которые в наше время очень ценятся практически в ка-

ждой сфере жизнедеятельности. Благодаря самостоятельным исследованиям студенты учатся собирать и оценивать информацию из различных источников, обобщать свои выводы и представлять их в связной и увлекательной форме. Эти навыки необходимы не только для эффективного языкового общения, но и для успеха в различных профессиональных областях.

Проектный метод основан на «competence-based approach» или «компетентностный подход». Это означает, что данная методика основана на идее, что люди учатся, демонстрируют и оцениваются на основе их способности выполнять конкретные задачи. Целью является обеспечение того, чтобы обучающиеся обладали знаниями, навыками и умениями, необходимыми для эффективного выполнения своей работы и удовлетворения потребностей своих организаций. Речь идёт о воплощении идеи творческого, развивающего обучения.

В.В. Михайлов утверждает, что внедрение указанного метода в процесс обучения обеспечивает получение практических навыков, а также позволяет раскрыть индивидуальные способности студентов. Безусловно, студенты учатся предлагать определённые решения, обобщать полученную информацию на иностранном языке и делать соответствующие выводы, определять меру своей ответственности при работе в команде и индивидуально. Предполагается, что студенты будут работать группами и совместно с преподавателем находить неординарные решения в рамках будущей специальности, а также производить самоанализ на каждом этапе своего обучения, определять те или иные недостатки и ошибки, искать причины возникновения трудностей и находить пути исправления ошибок, как языковых, так и профессионального плана [5, с. 147].

Метод проектов позволяет студентам использовать иностранный язык в реальных ситуациях, что делает обучение целесообразным. В рамках проекта студенты могут решать конкретные проблемы, искать информацию на иностранном языке, а также проводить исследования и представлять результаты на публичных презентациях. Такой подход помогает студентам применить полученные знания и навыки в реальной жизни.

Для эффективного внедрения метода проектов крайне важно, чтобы преподаватели обеспечивали руководство и поддержку на протяжении всего времени работы над проектами. Это включает в себя мозговой штурм, планирование, чтобы обеспечить четкое понимание студентами целей проекта. Кроме того, постоянная оценка и рефлексия помогут студентам отслеживать свой прогресс. Преподаватель в данном случае выступает помощником, так как он должен грамотно направлять своих студентов к целям своих проектов. При преподавании английского языка необходимо учитывать особенности профильной подготовки студентов.

Безусловно для того, чтобы подготовить студентов к межкультурной коммуникации, преподавателю необходимо проработать со студентами материал, который позволит студентам в дальнейшем осуществлять межкультурную коммуникацию.

Следовательно, выполнение проекта предполагает следующую схему работы [6, с. 4]:

- Первый этап. Создание творческой атмосферы в группе. Со студентами проводится вводное занятие, на котором необходимо замотивировать студентов на изучение английского (британского) языка, познакомить с интересными фактами и сведениями о стране изучаемого языка для дальнейшей успешной межкультурной коммуникации.

- Второй этап. Предложение темы исследования. Выбор темы проекта. На данном этапе студенты делятся на группы и им предлагаются темы проектов, которые им могут быть интересны для исследования. Темы могут включать в себя различные аспекты культуры и языка изучаемой страны. Например:

1. Животные в английских пословицах и поговорках и их русские эквиваленты, трудности перевода.
2. Приметы и суеверия Великобритании, их история.
3. Королевская семья Великобритании: роль в формировании образа Великобритании в мире.

4. Происхождение географических названий в разных регионах Великобритании.

- Третий этап. Работы над проектом. На данном этапе преподаватель подробно объясняет все этапы работы над проектами и требования к ним, даёт рекомендации по использованию дополнительной литературы. Сроки выполнения проектов могут быть разные – от недели до 1 месяца, всё зависит от объёма работы, которую нужно предоставить, возраста и способностей обучающихся. В течение данного им времени студенты занимаются поиском информации, её отбором и обсуждением, документацией.

- Четвертый этап. Общий сбор полученных всеми результатов. Презентация проекта. Обсуждение презентации и полученных результатов. Презентации проектов посвящается отдельное занятие. Здесь студенты могут продемонстрировать свою работу и старания. Данный этап очень важен для дальнейшего анализа предлагаемого материала. После презентации всех проектов со студентами проводится рефлексия. Это обязательная вещь в образовательном процессе, так как она позволяет проанализировать и откорректировать в дальнейшем всю свою деятельность, выявить какие-либо трудности при выполнении задания и определить успехи [7, с. 109].

**Подводя итоги**, можно с уверенностью сказать, что развитие современных технологий позволяет студентам получать профессионально важную информацию. В дальнейшем непосредственно в трудовой деятельности специалисту потребуются знание английского языка для разработки и развития передовых технологий и разработок на основе иностранного опыта.

Проектная деятельность является очень актуальным и распространённым способом для достижения поставленной цели. Данная методика позволяет студентам вузов развить такие качества как логика, активность, организаторские способности, умение защищать свою точку зрения, аргументация и т.д. Это позволяет обучающимся развиваться в различных аспектах – от коммуникативных навыков до навыков самостоятельной работы и критического мышления. Он позволяет студентам применять полученные знания и навыки в реальных ситуациях, что делает обучение более практичным и интересным. Метод проектов будет эффективен в применении на занятиях по иностранному языку и сможет замотивировать студентов изучать данную дисциплину с целью улучшения своей дальнейшей профессиональной деятельности.

*Работа выполнена под научным руководством доктора педагогических наук, профессора Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина Л. П. Костиковой (e-mail: kost@post.rzn.ru).*

### Библиографический список

1. Мацкевич, А. С. Особенности преподавания английского языка в техническом ВУЗе // Сборник тезисов докладов участников пула научно-практических конференций, Керчь, 25–28 января 2021 года / под общ. ред. Масюткина Е. П. ; Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского; Керченский государственный морской технологический университет ; Луганский государственный педагогический университет. Керчь: ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской технологический университет», 2021. С. 543-545. EDN RKSRNL.
2. Актуальные вопросы профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза: коллективная монография / Костикова Л.П., Ельцов А.В., Ельцова Л.Ф., Илюшина А.В. [и др.]. М.: Перспектива, 2021 г. 165 с.
3. Пикеева, Е. Н. Метод проектов на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2014. № 7 (66). С. 45-51. URL: <https://moluch.ru/archive/66/11111/> (дата обращения: 18.02.2024).
4. Ревкова, Е. А., С.А. Логвина К вопросу о применении проектных технологий в обучении английскому языку// Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Рязань, 20 апреля 2022 года / Под редакцией Г.А. Плюхиной, Е.А. Бирюковой. Рязань: Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова, 2022. С. 163-167. EDN TVEQOM.
5. Михайлов, В.В. Особенности преподавания английского языка в техническом вузе // Перспективы науки и образования. 2018. №4 (34). С. 145-149.

6. Фалеева, А. А., Д.Ж. Жубайкулова. Использование проектной технологии в преподавании иностранного языка в вузе // Наука, техника и образование. 2016. № 2(20). С. 155-159. EDN VMHFJF.

7. Мосина, М.А., А.Р. Толдаева. Развитие рефлексивных способностей учащихся на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2015. № 4. С. 107-112. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-refleksivnyh-sposobnostey-uchaschihsya-na-urokah-inostrannogo-yazyka-na-nachalnom-etape-obucheniya/viewer> (дата обращения: 14.03.2023)

УДК 378; ГРНТИ 14.35

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ**

**Д.Д. Межаков**

*Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, danyamezhakov@mail.ru*

*Аннотация.* Данная статья посвящена исследованию роли искусственного интеллекта в развитии профессионального мировоззрения студентов-международников. Представлен анализ использования искусственного интеллекта в изучении глобальных проблем, международных отношений, истории и культур различных стран. Выявлены практические навыки, которые студенты могут развивать благодаря использованию искусственного интеллекта. Определены интерактивные инструменты и симуляции, использующие искусственный интеллект, показана их роль в обучении студентов-международников. Сделан вывод о важности анализа и оценки информации для развития критического мышления и способности принимать обоснованные решения в сфере международных отношений.

*Ключевые слова:* искусственный интеллект, студенты-международники, профессиональное мировоззрение, международные отношения.

## **USAGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF FORMING A PROFESSIONAL WORLDVIEW OF INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS**

**D.D. Mezhakov**

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, danyamezhakov@mail.ru*

*The summary.* This article explores the role of artificial intelligence in the development of the professional worldview of international relations students. The author provides an analysis of how the usage of artificial intelligence can help students gain a deep understanding of global issues, international relations, history and cultures of different countries. The practical skills that students can develop through the usage of artificial intelligence are also discussed in this article. The author also discusses the usage of interactive artificial intelligence-tools and simulations and their role in teaching international relations students. The author highlights the importance of analyzing and evaluating information in developing critical thinking and the ability to make informed decisions in the field of international relations.

*Keywords:* artificial intelligence, international relations students, professional worldview, international relations.

Искусственный интеллект (ИИ), привлечший к себе огромное количество внимание в последние годы, представляет собой мощный инструмент, способный интегрироваться в различные сферы человеческой жизни, в том числе и в образовательный процесс. Способность ИИ анализировать и генерировать массивы информации может значительно обогатить содержание профессиональной подготовки студентов-международников, в том числе и процесс формирования профессионального мировоззрения у будущих специалистов. Однако прежде, чем перейти к анализу возможных способов применения ИИ при обучении студентов-

международников, необходимо обозначить, что понимается под профессиональным мировоззрением.

Формирование профессионального мировоззрения будущего специалиста в сфере международных отношений тесно связано с изучением специализированных предметов. В современном мире от будущих международников требуется познания в дипломатии, экономике, международном праве, кризис-менеджменте и других отраслях, связанных с международной деятельностью [1]. Кроме того, образовательные стандарты указывают на ряд компетенций, которые студенты-международники должны развить в себе в ходе обучения в вузе. В частности, такие компетенции, как системное и критическое мышление, способность к межкультурной коммуникации, глубокое понимание иностранных языков, культуры и истории иностранных государств являются важными составляющими профессионального мировоззрения специалистов в сфере международных отношений.

*Цель статьи* – проанализировать возможности использования ИИ в профессиональной подготовке студентов-международников, определить его роль в формировании профессионального мировоззрения студентов-международников. *Задачи*: 1) выявить практические навыки, необходимые студентам для работы с ИИ; 2) определить интерактивные инструменты и симуляции, использующие ИИ.

Переходя к возможностям использования передовых технологий в процессе формирования профессионального мировоззрения у студентов-международников, мы бы хотели, в первую очередь отметить, что ИИ становится всё более важной темой в международной повестке. Государства и международные организации уделяют огромное внимание вопросам регулирования и безопасности его использования. Кроме того, ИИ является важной составляющей цифровой дипломатии и дипломатии данных, где он используется непосредственно как инструмент для прогнозирования цифрового поведения пользователей социальных сетей на основе анализа мнений, предпочтений и цифрового следа [2]. А потому наличие у будущих специалистов-международников понимания о принципах работы ИИ, полученное ещё в вузе в ходе осмысленного практического применения передовых технологий, может значительно повысить их востребованность на рынке труда.

Современные ИИ-модели способны предоставлять доступ к широкому спектру информации, включая ссылки на научные статьи, исследования, официальные материалы с международных мероприятий, аналитические материалы и т.д. Тем самым, ИИ способен значительно сократить время, затрачиваемое студентами на поиск и сбор релевантной информации. Помимо того, что ИИ способен предоставлять информацию, он также обладает возможностью к анализу данных, что открывает для студентов возможности использовать современные технологии для более глубокого изучения исторических событий, выявления тенденций в политике и экономике тех или иных государств и так далее. Кроме того, как считает ректор МГИМО А. Торкунов, машинный анализ текста позволяет избежать субъективности при работе с информацией [3].

Несомненно, ИИ предоставляет возможности для моделирования различных ситуаций. Моделирование само по себе является важным элементом подготовки будущих специалистов-международников, так как оно помогает им на практике закрепить полученные на лекционных занятиях знания. С помощью специализированных симуляций, созданных ИИ, студенты-международники могут погрузиться в различные исторические события, международные конфликты, а также дипломатические ситуации. Передовые технологии могут значительно сократить время и усилия, затрачиваемые преподавателем на подготовку данных моделей, а также сделать их более эффективными, благодаря способности ИИ практически моментально реагировать на ответы и решения пользователей. Также данный подход значительно повышает гибкость используемых моделей, так как благодаря доступу современных ИИ к широкому набору данных, студенты в своих обсуждениях могут переключать-

ся между различными темами, тем самым затрагивая различные аспекты международных отношений.

Важно также отметить, что современные ИИ-модели способны предоставлять обратную связь, указывая на ошибки или негативные последствия принятых в рамках симуляции решений. Тем самым, ИИ вполне может выступать «со-ведущим» симуляции, выполняя часть функций преподавателя. Например, ИИ может следить за тем, какую лексику используют участники, выносить предупреждения тем, кто нарушает правила дипломатического этикета. По окончании симуляции ИИ способен принять участие в общей рефлексии, проанализировав поведение участников и сформулировав итог занятия. Участие студентов в подобных симуляциях способно развить их навыки переговоров, мирного разрешения споров, принятия решений [4]. Кроме того, они позволяют студентам ознакомиться с духовно-нравственными аспектами их будущей деятельности, например, дипломатическим этикетом, овладение которым способствует формированию профессионализма будущих международных [5].

Обучаемость и способность ИИ адаптироваться к требованиям пользователя позволяет также создать убедительную модель межкультурного диалога, учитывая культурные особенности представителей различных народов. Это не только способствует более глубокому пониманию норм и правил межнационального общения, но и содействует развитию лингвокультурной компетенции, которая является важной частью профессионального мировоззрения специалистов в сфере международных отношений. В рамках выработки данной компетенции крайне важно развитие у студентов активной коммуникативной позиции; понимания социокультурных особенностей иностранных языков; адаптивности и ориентировочных навыков в современном поликультурном мире [6].

Среди других функций ИИ, которые могут быть использованы для развития лингвокультурной компетенции, мы бы хотели отметить функцию автоматического перевода при общении с носителями иностранного языка. Например, подобная функция могла бы значительно упростить коммуникацию с носителями других языков при проведении совместных виртуальных классов. Свободное общение с носителями иностранных языков способствует формированию поликультурной личности и межкультурной осведомленности, которая включает в себя понимание особенностей социокультурного поведения не только представителей других народов, но и собственного [7, с. 69].

Наконец, нельзя не отставить без внимания тот факт, что применение ИИ в образовательном процессе значительно расширяет возможности для персонализации образовательного процесса, так как данную технологию можно запрограммировать под запросы конкретного пользователя. Тем самым, ИИ может генерировать тексты и задания, учитывая интересы студента, его уровень владения темой или иностранным языком. Тем не менее, стоит также отметить, что помимо вышперечисленных преимуществ использования ИИ в процессе формирования профессионального мировоззрения студентов-международников, существуют также и определённые риски и недостатки, связанные с данным подходом. В первую очередь, они связаны с тем, что информация, предоставляемая ИИ не всегда является достоверной, а потому требует проверки со стороны пользователя. В то же время ответственное обращение с информацией, предоставляемой ИИ, может поспособствовать развитию критического мышления у студентов-международников, что также является важной компетенцией, закреплённой в образовательной стандарте.

Помимо этого, для эффективного использования ИИ в образовательном процессе от преподавателей и студентов требуется определённый уровень цифровой грамотности, позволяющий им строить корректные запросы к ИИ. Более того, для создания моделей и симуляций, о которых мы говорили выше, нужны навыки программирования и обучения ИИ. Соответственно, для полноценного использования всех возможностей передовых технологий от преподавателей может потребоваться прохождение специальных курсов, а от вуза – внедре-



ние занятий, посвящённых обращению с ИИ, в рамках дисциплины ИКТ, а также приглашение в штат ИИ-специалистов. Отсутствие нужных ресурсов может значительно ограничить масштабы внедрения ИИ в процесс подготовки будущих специалистов.

Важно помнить, что, хотя ИИ является полезным инструментом, он не способен заменить полноценно заменить человека. Личные знания и качества преподавателя в любом случае являются определяющими факторами в процессе подготовки студентов. ИИ, как и любая другая технология, является лишь дополнением. То же самое касается и использования ИИ студентами в процессе своего обучения, так как «злоупотребление» современными технологиями представляет собой значимый риск. ИИ ни в коем случае не должен заменять самостоятельный мыслительный процесс обучающихся или выступать генератором готовых ответов и решений. ИИ – это инструмент и помощник, который следует использовать со всей ответственностью.

Таким образом, ИИ предоставляет преподавателям уникальные возможности для того, чтобы разнообразить образовательный процесс, а студентам – углубить теоретические знания и развить практические умения для успешной профессиональной деятельности в будущем. Современные ИИ-технологии позволяют тренировать навыки переговорного процесса, принятия решений, межкультурной коммуникации, а также критическое мышление – важные составляющие профессионального мировоззрения специалиста в области международных отношений.

*Работа выполнена под научным руководством доктора педагогических наук, профессора РГУ имени С. А. Есенина Л. П. Костиковой (e-mail: kost@post.rzn.ru).*

### **Библиографический список**

1. Карпов В. В. Формирование профессиональной идентичности студентов-международников // Современное педагогическое образование. 2019. № 7. С. 16-19.
2. Гришанина Т.А. Искусственный интеллект в международных отношениях: роль и направления исследования // Вестник РГГУ. Серия «Политология. История. Международные отношения». 2021. №4. С. 10-18.
3. Ректор МГИМО Анатолий Торкунов: «Науке о международных отношениях нужны цифровые технологии» // Интерфакс Образование URL: <https://academia.interfax.ru/ru/interview/articles/4863/> (дата обращения: 01.03.2024).
4. Костин, К. К., Вдовин А. В. Технологии искусственного интеллекта в системах поддержки принятия решений - вероятные подходы и пути развития // Научный резерв. 2022. No 4(20). С. 81-88.
5. Ревкова Е. А. Дипломатический этикет в профессиональной подготовке студентов-международников // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2023. №. 2. С. 51-57.
6. Беляева Е.С. Роль лингвокультурного образования в формировании профессионального мировоззрения студентов международного профиля // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 2-3. С. 458-461
7. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И. А. Мурог, А. Ф. Маруков, Л. П. Костикова [и др.]. Рязань : Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2023. 183 с. EDN BVVNJT.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**И.А. Кузнецов**

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,  
Россия, Рязань, ilya.kuznetsov.fimo@mail.ru*

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы формирования поликультурной компетентности учащихся старших классов в учреждениях дополнительного образования, обобщены результаты исследования по параметрам и показателям поликультурной компетентности. Показано, что дополнительное образование всемерно способствует формированию у учащихся старших классов поликультурного мировоззрения, толерантности и межкультурного взаимопонимания, поскольку является эффективной площадкой для разработки инновационных методов и подходов, для внедрения специализированных программ.

*Ключевые слова:* поликультурное воспитание, поликультурная компетентность, дополнительное образование, учащиеся старших классов.

## **DEVELOPMENT OF MULTICULTURAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF ADDITIONAL EDUCATION**

**I.A. Kuznetsov**

*Ryazan State University named after S. A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, ilya.kuznetsov.fimo@mail.ru*

*Abstract.* The article discusses the problems of developing multicultural competence of high school students in additional education institutions, and summarizes the results of the study on the parameters and indicators of multicultural competence. It is shown that additional education contributes in every possible way to the formation of a multicultural worldview, tolerance and intercultural understanding among high school students, since it is an effective platform for the development of innovative methods and approaches and for the implementation of specialized programs.

*Key words:* multicultural education, multicultural competence, additional education, high school students.

В современном мире возникла и активно развивается такая черта, как сближение стран и народов, что влечет за собой повышение уровня поликонфессиональности и полиэтничности населения всего мира. Развитие поликультурного мира - очень противоречивый процесс. Не все люди готовы проживать, учиться, работать в полиэтничной среде, что может стать причиной роста уровня социальной напряженности, возникновения военных столкновений и других проявлений межнациональной агрессии. Поликультурность – это характеристика современного социального мироустройства и образования в частности, которая приобрела особую значимость со второй половины XX века во многих странах мира [1].

Задачи, определенные в “Национальной доктрине образования в Российской Федерации”, в контексте этой темы, обозначают гармонизацию национальных и этнокультурных отношений, сохранение и поддержку этнической и национально-культурной самобытности народов России, гуманистических традиций их культур, сохранение языков и культур всех народов Российской Федерации [1]. Безусловно, нам важно обращать особое внимание на процесс воспитания поликультурной компетентности учащихся старших классов.

Соответственно изучение сущности и форм проявления поликультурной компетентности крайне важно и актуально, так как социальная ситуация в России с конца 1990-х требует переоценки ценностей. Для воспитания поликультурной компетентности следует учитывать культурные интересы различных этносов, уровень адаптации граждан государства к ценностям и традициям разных культур людей, проживающих на одной территории. «Политические, экономические и социальные процессы современности протекают стремительно, мир меняется, а в связи с этим меняется и социальный заказ общества на формирование но-

вого поколения, готового и способного принимать решения, действовать во имя блага государства и общества» - справедливо подчеркивают О. Н. Исаева и С. В. Сомова [2, с. 79].

Огромное значение в решении вышеупомянутых задач имеет система дополнительного образования подростков. Внутри каждого коллектива имеется острая потребность в обеспечении толерантного отношения друг к другу. Дополнительное образование учащихся занимает особое положение в распространении и обеспечении знаний о поликультурности. Благодаря дополнительным занятиям, направленным на воспитание и развитие навыков поликультурной компетентности, можно воздействовать как раз на формирование поликультурности у подростков.

Мультикультурная компетентность включает три компонента: базу знаний, отношения и навыки. База знаний является ключевым компонентом любого образования. Улучшение мультикультурной базы знаний требует изучения как можно большего количества информации о этнических и культурных группах, среди которых будущие учителя учатся и живут. Например, студентам предварительной подготовки требуется понимание сущности этно-психологических особенностей этих этнических и культурных групп.

Мы ассоциируем явление отношения с мышлением и диспозицией преподавателя к работе в культурно разнообразной среде. Мультикультурному учителю необходимо обладать положительным отношением к разнообразию и понимать, что образ жизни некоторых культур, даже если они кажутся странными и неприемлемыми в родной культуре учителя, могут представлять важный элемент местного образа жизни в этих "других" культурах.

Компетенция по этнической идентификации учащихся включает в себя знание элементов национальной культуры, способность описывать характерные черты этнической культуры и проявления в повседневной жизни, опыт реализации национальных обычаев и традиций, умение выявлять общее и различия с другими этническими культурами, а также позитивное эмоциональное отношение к истории и культуре своего народа [3].

Мы считаем, что эффективная этническая идентификация учащегося невозможна без развития компетенции личностного самоопределения в разнообразных ситуациях поликультурного общества. Самоопределение - универсальный процесс, необходимый для успешной жизнедеятельности не только в поликультурной среде. Однако в поликультурном пространстве процесс самоопределения имеет свою специфику, требующую организации компетенции самоопределения учащегося к многообразной этнической реальности.

Также представляется важным, что поликультурная компетентность помогает определить свою социальную позицию, социально-культурный статус и социальные роли. Однако ее значимость простирается далеко за эти рамки, поскольку процесс самоопределения влияет на выбор поведенческих стратегий и жизненного пути в поликультурном обществе.

Приведем некоторые примеры формирования поликультурной компетентности старшеклассников в условиях дополнительного образования, где педагоги могут учитывать разнообразные интересы обучающихся. Так, например, можно обсуждать наиболее значимые события, происходящие в стране и в мире, среди которых World Youth Festival, held on March 1-7, 2024, in Sirius Federal Territory, Russia:

The Festival hosted 20,000 young Russian and foreign leaders in such fields as business, media, international cooperation, culture, science, education, volunteering and charity, sports and various areas of public life. Teenagers representing children's organizations and associations will join the Festival as well.

Обсуждение данной темы вызвало большой интерес школьников.

Таким образом, можно констатировать, что учителя вполне понимают важность внедрения поликультурной компетенции в школах. Также пытаются создать благоприятный климат среди учащихся, а также в школьной среде в целом, в отношении различных взглядов и моделей поведения, которые поддерживают создание гармонизации существующей там мультикультурной жизни. Потому что, хотя их число относительно невелико, во многих

школах учатся ученики разных религий, национальностей и культур. Фактически, говоря о различиях, которые также можно отнести к феномену мультикультурного общества. Потому что с самого начала поощрялось понимание концепции мультикультурализма, а также применение связанных с ней отношений и поведения в школьной среде к учащимся посредством различного обучения в соответствии с качествами, в частности такими, как взаимное уважение, уважение и терпимость к друзьям.

### **Выводы**

Таким образом, исследование о формировании поликультурной компетентности учащихся старших классов в условиях дополнительного образования представляет собой актуальную и важную тему в контексте современного образования. Данная компетентность становится все более явной и существенной в условиях глобализации мультикультурного общества, где взаимодействие различных социальных групп играет решающую роль в успешном формировании общества.

Исследование подчеркивает необходимость системного подхода к развитию поликультурной компетентности учащихся, особенно в старших классах, когда происходит активное формирование идентичности и мировоззрения молодых людей. На наш взгляд, дополнительное образование представляет собой эффективную платформу для реализации этой задачи, поскольку оно позволяет внедрить инновационные методы и педагогические подходы, а также создать специализированные программы, направленные на развитие культурного плюрализма, толерантности, и межкультурного взаимопонимания.

*Работа выполнена под научным руководством кандидата педагогических наук, доцента Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина О. Н. Исаевой (e-mail: o.isaeva@365.rsu.edu.ru).*

### **Библиографический список**

1. Национальной доктрине образования в Российской Федерации // [текст]. [Электронный доступ]. URL: <https://zdcollege.ru/docs/vospitanie/patriot/nr-f-doctrina.pdf> (03.03.2024)
2. Иноязычная профессиональная компетентность в поликультурном образовании : коллективная научная монография / А. П. Лиферов, Л. П. Костикова, О. Н. Исаева [и др.]. Рязань : Общество с ограниченной ответственностью "Рязанский Издательско-Полиграфический Дом "ПервопечатникЪ", 2015. 120 с. EDN UYTXDF.
3. Формирование поликультурных компетенций учащихся старших классов общеобразовательной школы // [текст]. [Электронный доступ]. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-polikulturnykh-kompetentsii-uchashchikhsya-starshikh-klassov-obshcheobrazovatel> (дата обращения: 02.03.2024)

УДК 378; ГРНТИ 00.17

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**О.А. Пронина**

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

*Аннотация.* В работе рассматривается вопрос важности использования современных интерактивных технологий, их использования в обучении студентов, а также влияние этих технологий на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

*Ключевые слова:* иноязычная коммуникативная компетенция, интерактивные технологии, обучение студентов.

## **PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGE FORMATION COMMUNICATIVE COMPETENCE BY MEANS OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES**

**O.A.Pronina**

*Ryazan State University named after S.A. Esenina,  
Russia, Ryazan, o.pronina@365.rsu.edu.ru*

*The summary.* The paper considers the importance of using modern interactive technologies, their use in teaching students, as well as the influence of these technologies on the formation of foreign-language communicative competence of students.

*Keywords:* foreign-language communicative competence, interactive technologies, student education.

Интерактивные технологии являются неотъемлемой частью современной педагогики. Они включают в себя передовые методы сбора, обработки, усвоения и потребления информации. Образовательный процесс в университетах требует широкого применения интерактивных технологий, и при условии правильного использования данных технологий, обучение будет комфортным как для студента, так и для преподавателя [3].

В современном научном мире накоплен большой опыт по разработке теоретико-методологических и практических аспектов проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции профессионального работника.

Важность и значимость коммуникативной культуры представлены в фундаментальных трудах в разных областях науки:

- философия (Флоренская Т.А., Т.А. ван Дейк, Силантьева М.В. и др.);
- культурология (Бахтин М. М., Виноградов В. В. и др.);
- психология (Беляев Б.В., Бодалев А.А., Выготский Л.С., Зимняя И.А. и др.)
- лингвистика (Леонтович О.А., Румянцева И.М. и др.);
- теория и методика преподавания иностранных языков (Биболетова М.З., Гальскова Н.Д., Загвязинский В.Н., Подласый И.П., Щукин А.Н. и др.) [2].

Однако проблема использование интерактивных методов обучения, которые подразумевают взаимодействие студентов друг с другом, в настоящий момент слабо представлена в литературе. Анализ педагогической практики говорит о том, что существует необходимость исследования данного вопроса, которое будет способствовать разработке научно-методического и практического инструментария процесса обучения студентов, в том числе, студентов-международников посредством различных видов интерактивных технологий.

Всё выше изложенное выявило противоречия:

- на социально-нормативном уровне – между требованиями, заложенными в стандарте, к формированию у студентов коммуникативной компетенции и необходимостью создать эффективные педагогические условия, способствующие

формированию коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку в вузе;

- на научно-теоретическом уровне – между необходимостью и целесообразностью формирования иноязычной коммуникативной компетенции и недостаточной теоретической освещенностью;
- на социально-педагогическом уровне – между государственным и социальным заказом на специалистов, владеющих иностранным языком на высоком уровне, и недостаточной разработанностью теоретико-методологической базы, необходимой для формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих выпускников;
- на дидактико-технологическом уровне – между потребностями и необходимостью повышения качества процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции и недостаточной разработанностью содержательно-технологических основ.

Решение этих проблем будет способствовать более эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов-международников посредством интерактивных технологий

В современном мире профессиональный человек, способный правильно говорить на одном или нескольких языках, всегда пользуется спросом на рынке труда. Огромное значение для развития компетенций таких людей, в частности, для развития их личности занимает иноязычное образование.

В наше время всё стремительно меняется, движется вперёд и образование - не исключение. Оно также развивается и совершенствуется. Одним из условий успешного развития российского образования является поиск современных форм и новых методов обучения, способствующих, в свою очередь, достижению более эффективного уровня учебной деятельности. Именно по этой причине всё чаще педагоги обращают внимание на интерактивное взаимодействие в процессе обучения. В его основе лежит идея, что обучающиеся будут взаимодействовать друг с другом, с педагогом и с учебной средой. Обучение с использованием интерактивного метода направлено на развитие коммуникативных навыков обучающихся, на побуждение учащихся к самостоятельному поиску решения проблемных вопросов.

Интерактивный метод обучения:

- активизирует учебно-познавательную деятельность;
- повышает мотивацию к изучению предмета;
- повышает качество обучения.

Стоит отметить, что сегодня ещё не все педагоги в своей практике обращаются к технологиям интерактивного обучения. В большинстве своём занятия проводятся традиционным методом. Преподаватель занимает доминирующую роль, роль лектора, а обучающиеся – часто, пассивные участники учебного процесса.

Практическую подготовку студентов сейчас необходимо направлять на более глубокое изучение интерактивных технологий для организации образовательного процесса в смешанном формате [1].

Несомненно, для правильного развития умений и навыков речевой деятельности (говорения, письма, аудирования и чтения), для формирования иноязычной коммуникативной компетенции представляется важным развивать у обучающихся соответствующие компетенции. Кроме того, в современном иноязычном образовании важную роль коммуникативного подхода определяет необходимость поиска новых технологий и методов обучения. Таким образом, актуальность вопроса использования интерактивных технологий в иноязычном образовании обусловлена практической потребностью в его результатах.

### Библиографический список

1. Исаева О. Н. Дистанционные технологии в непрерывном иноязычном образовании. – Современные наукоемкие технологии, №5/2021.
2. Костикова Л. П. Интерактивное взаимодействие в цифровой образовательной среде: повышение мотивации обучающихся. – Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. материалы XV Международной научной конференции, посвященной 100-летию образования Белорусского государственного университета – Минск, 2021.
3. Костикова Л. П. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов-международников: исследование представлений студентов. – Перспективы науки и образования, №2/2022.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.09

## ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

А.В. Вороговский

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Рязань, Россия, lastyear334@gmail.com*

*Аннотация.* Цифровые технологии становятся все более важными в образовательном процессе, открывая новые возможности и преобразуя традиционные методы обучения. В данной научной статье рассматривается роль исследования и использования цифровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов. Авторы доказали важность интеграции цифровых технологий в учебные планы педагогических учебных заведений, освещают преимущества, вызовы и возможности, связанные с использованием цифровых технологий в процессе обучения студентов-будущих педагогов. Выявлены лучшие практики, реализуемые в данной области, а также предложены рекомендации для дальнейшего развития цифровых технологий в профессиональной подготовке будущего педагога.

*Ключевые слова:* цифровые технологии, профессиональная подготовка, педагог.

## APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

A.V. Vorogovsky

*Ryazan State University named after S.A. Esenin,  
Ryazan, Russia, lastyear334@gmail.com*

*Annotation.* Digital technologies are becoming increasingly important in the educational process, opening new opportunities and transforming traditional teaching methods. This research article examines the role of research and use of digital technologies in the professional training of future teachers. The authors have proved the importance of integrating digital technologies into the curricula of teacher education institutions, highlight the advantages, challenges and opportunities associated with the use of digital technologies in the learning process of student teachers. The best practices implemented in this area are identified, and recommendations for further development of digital technologies in the professional training of future teacher are offered.

*Key words:* digital technologies, professional training, teacher.

**Введение.** Цифровые технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни, проникая во все сферы деятельности, включая образование. В современном мире они играют ключевую роль в профессиональной подготовке педагогов, предоставляя множество преимуществ и возможностей. Использование цифровых технологий значительно обогащает образовательный процесс, делая его более интерактивным и увлекательным для студентов. Современные педагоги получают доступ к широкому спектру инструментов, которые позволяют создавать образовательные материалы, проводить вебинары и интерактивные уроки, а также отслеживать прогресс каждого ученика. В соответствии с Указом Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» необходимо обратить особое внимание на развитие цифровых

технологий в высшем образовании. Исходя из программы: " Созданы детские технопарки, в том числе за счет федеральной поддержки не менее 210 детских технопарков "Кванториум" и 250 мобильных технопарков "Кванториум" (для детей, проживающих в сельской местности и малых городах), с охватом не менее 1,1 млн. детей", - М.Н. Ракова, заместитель Министра просвещения Российской Федерации, ФГАУ "Фонд новых форм развития образования", субъекты Российской Федерации, 31 декабря 2023 г. [1, с. 22].

Благодаря цифровым технологиям, педагоги могут индивидуализировать образовательный процесс, адаптируя его под нужды каждого студента. Это способствует более эффективному обучению, поскольку каждый студент получает необходимую поддержку и материалы, соответствующие его уровню знаний и способностям. Однако, чтобы использование цифровых технологий действительно принесло пользу в профессиональной подготовке педагогов, необходимо обеспечить соответствующую подготовку и поддержку. Будущие педагоги должны освоить не только технические навыки, но и развить свою педагогическую компетенцию в области цифрового образования. Использование цифровых ресурсов в обучении стало неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Стало очевидным, что использование цифровых образовательных ресурсов позволяет не только оптимизировать учебный процесс, но и повысить мотивацию обучающихся к овладению новыми компетенциями вследствие их активного погружения в цифровую среду в повседневной жизни [2, с. 183].

*Обзор литературы.* Рассматривая понятие «цифровая компетентность», находим определение, предложенное коллективом преподавателей факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова под руководством Г. У. Солдатовой: «Цифровая компетентность - это основанная на непрерывном овладении компетенциями (знания, умения, мотивация, ответственность) способность индивида прагматично, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять современные технологии в разных сферах жизнедеятельности (информационная среда, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности» [3, с.144]. Издатели замечают комплексность данного феномена и делают акцент на развитии ответственности, мотивации и ценностной сферы человека как составляющих для профессионального роста в цифровом обществе, понимая под ними выявление потребностей и желаний человека, степени его готовности к развитию и определение его отношения к Интернету, степени его понимания и принятия норм, правил и ценностей цифрового мира и готовности им следовать.

П. С. Ломаско и А. Л. Симонова трактуют рассматриваемое понятие как способность и готовность педагогических кадров к выполнению трудовых функций, соответствующих действующим в сфере образования профессиональным стандартам с учетом актуальных задач государственной политики РФ в сфере образования и текущего уровня развития цифровых технологий [4]. Н. П. Ячина и О. Г. Фернандес определяют цифровую компетентность педагога как «общую профессиональную компетентность и понимание общей схемы и взаимодействия устройств ЭВМ; понимание потенциала цифровых технологий для инновационной деятельности; базовое понимание надежности и достоверности получаемой информации, умение пользоваться программами для проектирования учебного занятия» [5, с. 136]. По мнению И. В. Гайдамашко и Ю. В. Чепурной, рассматриваемая компетентность - это «способность индивида критично, уверенно, безопасно и эффективно применять и выбирать инфокоммуникационные технологии во всех сферах жизнедеятельности, а также его готовность к такой деятельности» [6, с. 19].

В. С. Петрова, Е. Е. Щербик считают, что цифровая компетентность педагога - это навыки эффективного использования новых технологий. Спецификой педагогического образования на современном этапе развития общества выступает тот факт, что будущий педагог будет обучать «цифровое поколение» учащихся, имеющих специфические особенности восприятия, мышления, мотивации, поведения и т. д. [7] Значит, будет происходить изменение



принципов, подходов к созданию содержания образования, создания методов обучения. В. И. Блинов, И. С. Сергеев, Е. Ю. Есенина и другие ученые читают важным для преподавателя «понимать характеристики цифрового поколения, чтобы опираться на них в образовательном процессе» [8, с. 4-5].

*Цель* данной работы заключается в исследовании применения цифровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов. Мы рассмотрим различные аспекты их применения, анализируя преимущества и потенциал, связанные с этой практикой. Кроме того, мы предложим практические рекомендации для дальнейшего развития данной области.

**Материал и методы исследования.** В данном исследовании использовались методы обзора и анализа публикаций, посвященных роли цифровых технологий в профессиональной подготовке педагогов. Были изучены научные статьи, монографии и исследования, опубликованные в последние десять лет, официальные документы правительства Российской Федерации. Анализ существующей литературы позволил выделить ключевые тенденции и проблемы в данной области, а также определить основные преимущества использования цифровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов.

**Результаты и обсуждение.** Цифровые технологии предоставляют уникальные возможности для развития профессиональных навыков будущих педагогов. Они позволяют создавать интерактивные учебные материалы, развивать навыки коммуникации и сотрудничества, а также обеспечивают доступ к актуальным образовательным ресурсам. Кроме того, использование цифровых технологий способствует развитию информационной грамотности и технических навыков, которые в настоящее время считаются важными для успеха в современном обществе.

Однако, несмотря на все преимущества, использование цифровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов также сталкивается с некоторыми вызовами. Возникает необходимость обновления содержания образования и переориентации подходов к обучению. Учителям необходимо развивать свои компетенции в области цифровых технологий и постоянно обновлять свои знания в этой области. Это может потребовать времени и ресурсов, и некоторые педагоги могут испытывать сопротивление к изменениям или страх перед использованием новых технологий.

Важно также отметить, что использование цифровых технологий не должно заменять традиционные методы обучения, а быть дополнительным инструментом. Интерактивные учебные материалы и онлайн-ресурсы могут помочь педагогам сделать уроки более интерактивными и привлекательными, но они должны быть использованы в контексте основных принципов и методов обучения.

Также следует обсуждать вопросы доступности технологий для всех учеников. Некоторые школы или регионы могут иметь ограниченный доступ к высокоскоростному интернету или недостаточное количество компьютеров. Необходимо обеспечить равные возможности для всех учеников, чтобы они могли использовать цифровые технологии для обучения.

В целом, использование цифровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов имеет значительные преимущества, но также содержит некоторые вызовы. Один из способов преодоления этих вызовов - это предоставление поддержки и обучения учителям в области цифровых технологий, а также обеспечение равных возможностей доступа к ним для всех учеников.

**Выводы.** Таким образом, использование цифровых технологий предоставляет огромные возможности для развития профессиональных навыков и подготовки студентов - будущих педагогов к современным требованиям образовательной среды. Однако, это также требует масштабных изменений в образовательных планах и требует от учителей постоянного совершенствования своих компетенций. Дальнейшие исследования и разработки в этой области помогут оптимизировать использование цифровых технологий в профессиональной подготовке педагогов и повысить качество образования. Это может потребовать времени и

ресурсов, и некоторые педагоги могут испытывать сопротивление к изменениям или страх перед использованием новых технологий.

Важно также отметить, что использование цифровых технологий не должно заменять традиционные методы обучения, а быть дополнительным инструментом. Интерактивные учебные материалы и онлайн-ресурсы могут помочь педагогам сделать уроки более интерактивными и привлекательными, но они должны быть использованы в контексте основных принципов и методов обучения. Также следует обсуждать вопросы доступности технологий для всех студентов. Некоторые образовательные учреждения или регионы могут иметь ограниченный доступ к высокоскоростному интернету или недостаточное количество компьютеров. Необходимо обеспечить равные возможности для всех студентов, чтобы они могли использовать цифровые технологии для обучения.

### Библиографический список

1. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». - URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf>
2. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях/И.А. Мурог, А.Ф. Маруков, Л.П. Костикова [и др.]. Рязань: Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2023. 183 с. EDN BYVNJT.
3. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г. У. Солдатова, Т. А. Нестик, Е. И. Рассказова, Е. Ю. Зотова. - М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.
4. Ломаско П. С., Симонова А. Л. Основопологающие принципы формирования профессиональной икт- компетентности педагогических кадров в условиях смарт-образования // Вестник ТГПУ. 2015. № 7 (160). С. 78-84.
5. Ячина Н. П., Фернандез О. Г. Развитие цифровой компетентности будущего педагога в образовательном пространстве вуза // Вестник ВГУ. 2018. № 1. С. 134-138
6. Гайдамашко И. В., Чепурная Ю. В. Цифровая компетентность и онлайн-риски студентов образовательной организации высшего образования // Человеческий капитал. 2015. № 10 (82). С. 18-21
7. Петрова В. С., Щербик Е. Е. Измерение уровня сформированности цифровых компетенций // Московский экономический журнал. - 2018. - № 5(3).- С. 237-244
8. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М.: Издательство «Перов, 2019. С. 13

УДК 811.521; ГРНТИ 16.21

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИСТОРИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ НА ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ

А.О. Сапрыкина

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, keide@yandex.ru*

*Аннотация.* В данной работе рассмотрены основные переводческие сложности, возникающие при работе с японскими историческими документами. Данные сложности во многом обусловлены различиями между русским языком и японским, а также неизбежным в некоторых ситуациях вмешательством в этот процесс английского языка. Показаны особенности грамматики, письменности и фонетики, напрямую влияющие на процесс перевода. Рассмотрены японские системы счёта и летоисчисления, отличающиеся от привычных русскому человеку, а потому требующие обязательной конвертации. Рассмотрены ситуации возникновения и закрепления некорректного по современным меркам перевода имён собственных, создающие для переводчика необходимость в создании примечаний. Приведены существующие системы транскрибирования японских имён собственных на английский и русский язык.

*Ключевые слова:* японский язык, исторические документы, перевод.

## PECULIARITIES OF TRANSLATING HISTORICAL DOCUMENTS IN JAPANESE

A.O. Saprykina

Ryazan State University named for S. A. Esenin,  
Russia, Ryazan, keide@yandex.ru

*The summary.* The paper examines the main translation difficulties that arise when working with Japanese historical documents. These difficulties are largely due to the differences between the Russian and Japanese languages, as well as the inevitable interference of the English language in this process in some situations. The features of grammar, writing and phonetics that directly affect the translation process are shown. The Japanese counting and chronology systems are considered, which differ from those familiar to Russian people, and therefore require mandatory conversion. The situations of the emergence and consolidation of translations of proper names that are incorrect by modern standards, creating the need for the translator to create notes, are considered. The existing systems for transcribing Japanese proper names into English and Russian are presented.

*Keywords:* Japanese language, historical documents, translation.

Перевод представляет собой процесс поиска эквивалентного значения исходного текста на целевом языке. Переводчик работает с текстом как со смысловой единицей в виде набора слов или предложений. Слово «эквивалентность» имеет особое значение, поскольку в процессе перевода необходимо передать не дословный смысл, а заложенное в сообщении коммуникативное намерение.

Перевод с японского языка имеет множество особенностей, без учёта которых грамотный эквивалентный перевод невозможен. Особенно важным их знание становится при переводе исторических документов, которые характеризуются повышенной сложностью языка, обусловленной отличиями современного японского языка от используемого в документах, опубликованных до XX века, и повышенными требованиями к точности и недвусмысленности формулировок. Рассмотрим основные сложности, встающие перед переводчиком с японского языка в целом и исторических документов в частности.

### Категория числа

Японские существительные не имеют форм единственного и множественного числа, поэтому, если число не указано напрямую или не дано где-то ещё (например, на иллюстрации или в таблице), не будет ясно, обсуждается один предмет или несколько. Без указания числа существительного переводчику придётся либо основывать свой перевод на предположении, сделанном из контекста, либо быть последовательным и всегда переводить одно и то же существительное только в единственном или только во множественном числе. Обратное справедливо и для перевода с любого языка, имеющего категорию числа, на японский. Контекст может обеспечить переводчика «подсказкой» в виде счётного суффикса (яп. 助数詞 дзёсу:си), который вместе с числительным поможет модифицировать целевое существительное, обозначив количество. В качестве примера приведём цитату из японского перевода письма президента Императорской Академии наук Николая Николаевича Новосильцева Николаю

Петровичу

Резанову:

“本状とともに、閣下のご指導と指揮の下で3つの自然界[...]について観察を行う予定の官吏に与えるための3通の指令書を、閣下に謹んでお送りいたします。” (рус. пер.: «Вместе с этим письмом я почтительно посылаю Вам три инструктивных письма для чиновников, которые под Вашим руководством и управлением должны вести наблюдения в трёх природных мирах [...]» [1]. Как видно из примера, контекст данного документа обеспечил эквивалентность перевода в виде числительных со счётными суффиксами, однако, такое бывает далеко не во всех ситуациях. При отсутствии числительных и счётных суффиксов переводчик может также полагаться на такие слова как 達, 彼ら, 我々 и проч., являющиеся собирательными местоимениями множественного числа, но и с ними не может быть полной уверенности. В слу-

чае повествования от лица царственных особ, где нередко принято называть монарха во множественном числе, следует особенно внимательно изучить контекст документа.

#### *Категория гендера*

В русском языке для обозначения предметов и людей используются личные местоимения, которые недвусмысленно указывают на пол. С этой задачей также справляются падежные окончания. В японском языке есть эквиваленты, но они используются редко, и текст может не давать четкого указания на пол упомянутых в нём людей. Существуют определённые иероглифы, которые традиционно используются в женских (например, 桜, 子, 愛, 美) и мужских именах (например, 郎, 一, 介, 律), по которым можно определить пол человека, но определение это может считаться лишь догадкой – с высокой степенью достоверности, но не абсолютно точно верной.

#### *Система обозначения дат*

В России на данный момент используется григорианский календарь, но так было не всегда, а потому в контексте исторических документов важным будет также учёт и юлианского календаря. В Японии также иногда используют григорианский календарь, но в большинстве случаев даты указывают как годы правления японских императоров. Поскольку даты эпох не получили широкого понимания за пределами Японии, их следует преобразовать в григорианский календарь. Многие исторических документы, особенно официальные двуязычные договоры, содержат обозначения дат в нескольких стилях, что упрощает понимание, однако за исключением упомянутых равнозначных документов, составленных на нескольких языках, переводчику придётся самому осуществлять перевод дат из одной системы в другую. Примером подобного размещения дат может стать наиважнейший для российско-японских отношений Симодский трактат 1855 года, официально именуемый как «Трактат о торговле и границах между Россией и Японией». На титульном листе русской копии договора указана одна дата – 26 января 1855 года. Однако на следующей странице указано две даты, вторая из которых описана по японскому летоисчислению: «...Ансей в первый год, двенадцатого месяца в двадцать первый день...» [3, 4].

#### *Имена собственные*

Перевод имён всегда связан с определёнными сложностями, в основном, происходящими из различий фонетики и написания, но в японском языке есть дополнительная сложность: произношение или чтение иероглифов, используемых в именах, не фиксировано. Это относится к именам, фамилиям, а иногда и географическим названиям. В японском языке нет понятия отчества. При переводе японские имена должны передаваться на русский язык, но определить правильное прочтение только по иероглифам невозможно. Существуют словари наиболее распространённых имён, но в конечном итоге только человек, о котором идет речь, или тот, кто его знает, может подтвердить, как правильно читать имя. Во многих научных текстах на японском языке, например, учебниках, монографиях или сборниках научных статей, автор сразу указывает, как правильно читается его имя, чтобы избежать неверного цитирования. Иногда оно может быть оформлено в виде постраничных сносок, как показано на рисунке 1, что значительно упрощает работу переводчика.

第18回国際日本文学研究集会研究発表 (1994.11.11)

## 写本「魯齊亞國睡夢談」について

CONCERNING THE MANUSCRIPT  
"OROSHIKOKU SUIMUDAN"

生 田 美智子\*

\*IKUTA Michiko 大阪外国語大学大学院修了。大阪外国語大学ならびに京都大学講師。論文に「異文化の翻訳と記述—「北極聞略」より」(ロシア、ソヴェート文学研究会「むうざ」第13号)などがある。

Рис. 1. Пример транслитерации имени собственного для корректной передачи прочтения.

*Числительные*

Числа в русском языке обычно разделяются запятыми на разряды в тысячи, миллионы и миллиарды. Японцы могут использовать такую же систему или другую, основанную на 10 000 (число, которое представляет отдельное числительное *万* ман), с единицами измерения, написанными иероглифами, или смесь обеих систем с использованием арабских цифр. При переводе необходимо преобразовать японские единицы измерения, в те, что используются в России, иначе читаемость текста будет значительно снижена.

*Несоответствие фонетических систем*

Существует несколько систем преобразования японских фонетических алфавитов в английский и русский языки. Английские системы Хэпбёрна и прямую транслитерацию с Кунрэйсики стоит упомянуть, поскольку во многих случаях имена сначала получают транскрипцию на латинице и только потом на кириллице. В русском языке для транслитерации японских имён используется система Поливанова, но до её появления существовала традиция прямого перевода символов с латиницы, что тоже привело к возникновению двух вариантов. Различия между ними могут вызвать расхождения в написании японских имен. Исторически это расхождение только увеличивается, поскольку в старых документах, которые транслитерировали имена не по современным общепринятым нормам, старые варианты закрепились и не могут быть изменены. В таких случаях переводчику придётся давать примечание о современном звучании имени собственного. Например, в российских исторических документах XIX века название японского княжества Мацумаэ (яп. 松前藩 *мацумаэ-хан*) записывалось как Матсмай: «Здесь приехал на русское судно Кувайос Асангаро [...] и сказал, что русские купеческие суда могут теперь заходить в Нипон, Матсмай, Кунашир и Итуруп, чтоб получать воды, дров и провизии [...]» [2].

*Дословность или понятность?*

Процесс перевода неизменно содержит внутреннее противоречие между верностью исходному тексту и отклонением от него для повышения естественности и читаемости для носителей целевого языка. Точность, несомненно, важна, но при слишком близком к японскому переводе в силу различия системных особенностей двух языков это может привести к неестественному русскому. Несмотря на некоторые исключения, перевод должен быть сосредоточен на передаче смысла оригинала, а не на имитации структуры на уровне предложения или фразы.

Данная статья подготовлена за счёт гранта Российского научного фонда № 22-18-00043, Борьба за колонии на Севере Тихого океана в XVIII–первой половине XIX вв. в Институте всеобщей истории Российской Академии Наук. <https://rscf.ru/project/22-18-00043/>

### Библиографический список

1. АВПРИ. Ф. Гл. архив, 1-7, 1802. Д. 1. П. 37. Л. 10 об-12.
2. РГАВМФ. Ф. 1375. Оп. 1. Д. 15. Л. 250–251.
3. Сапрыкина, А.О. Сравнительный анализ текстов Симодского трактата 1855 года на русском и японском языке с точки зрения соответствия признаков прототипического концепта жанра «договор» // Вестник РГУ имени С.А. Есенина. – 2023. – № 2 (79). – С. 166-173.
4. Трактат о торговле и границах между Россией и Японией. (Симодский): 26 января / 7 февраля 1855 г. – 1855. – Л. 1-4. – (Фонд Санкт-Петербургский Главный архив, I-10. Описание № 28); Д. 528. – Цит. по: Президентская библиотека имени Б.Н. Ельцина. URL: <https://www.prilib.ru/item/375717> (дата обращения: 03.02.2024)

УДК 811.521; ГРНТИ 16.21

## ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ

А.О. Сапрыкина, Е.В. Кувшинова

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, [keide@yandex.ru](mailto:keide@yandex.ru)

*Аннотация.* В работе рассматриваются типичные ошибки при художественном переводе с японского языка на английский. Сопоставительный анализ двух языков выявляет три главных основания для ошибок при переводе текстов. Этими основаниями могут служить синтаксические, культурные и графические особенности обоих языков.

*Ключевые слова:* японский язык, английский язык, перевод, ошибки.

## TYPICAL MISTAKES DURING TRANSLATION FROM JAPANESE INTO ENGLISH

A.O. Saprykina, E.V. Kuvshynova

Ryazan State University named for S.A. Esenin  
Russia, Ryazan, [keide@yandex.ru](mailto:keide@yandex.ru)

*The summary.* The paper examines typical errors in literary translation from Japanese into English. A comparative analysis of the two languages reveals three main reasons for errors in the translation of texts. The syntactic, cultural and graphical features of both languages can serve as these grounds.

*Keywords:* Japanese, English, translation, errors.

В современной лингводидактике ошибка превратилась из признака неудачи в признак прогресса на пути к улучшению языковых навыков. Она сама по себе стала символом развития учащегося и ценным инструментом в области изучения иностранного языка.

То же самое относится и к переводу и обучению переводу. Хотя подходы могут часто различаться, ошибки перевода могут показать, какие проблемы скрыты как в самом процессе перевода, так и в лингвистических различиях пары языков. На основе любительских переводов манга (японских комиксов), мы выявили несколько типичных ошибок при переводе с японского языка на английский.

### Синтаксис

Одним из первых и основных отличий является разница между синтаксисами двух языков. В японском языке глагол обычно ставится в конец предложения, тогда как порядок слов в английском языке требует, чтобы его размещали после подлежащего.

高橋さんが(подл.)本を(доп.)読む(сказ.). – Mr. Takahashi (подл.) reads (сказ.) a book (доп.).

Takahashi san ga hon o yomu. – Такахаси читает книгу.

Таким образом, японский язык имеет обратное направление перевода по сравнению с английским языком – с конца, а не с начала. Типичное японское предложение может начи-

наться с длинного описания всех деталей, включая ряд придаточных предложений и дополнений, заставляя читателя ждать конца предложения, чтобы найти ключевую информацию. Английское же предложение обычно начинается с подлежащего (или наречие времени или места), раскрывая ключевую информацию в начале и развивая идею дальше. Например, типичное японское предложение может выглядеть следующим образом:

高橋さんが七時に仕事へ向かった。 – Takahashi san ga nanaji ni shigoto e mukatta.

Takahashi went to work at seven. – Такахаси пошел на работу в семь часов.

Некоторые японские лингвисты также говорят об отсутствии необходимости наличия подлежащего в японских предложениях, в то время как в английском, подлежащее является неотъемлемой частью любого предложения [2].

Конечно, сказать, что подлежащее совсем отсутствует в японском языке нельзя, однако он гораздо менее значим по сравнению с английским. Это также накладывает свой отпечаток, усложняя перевод с японского языка на английский.

#### *Система письма*

Очевидная разница в системах письма английского и японского языков также представляет собой неожиданные трудности для переводчика. В то время как в английском есть только один простой алфавит, японцы одновременно используют три разные системы письма, а также арабские цифры (которые в настоящее время являются стандартными цифрами в письменном тексте) и латинский алфавит (в случае международных сокращений, таких как «EU» и т. д.).

Прежде всего, существует два основных алфавита: хирагана и катакана. Здесь достаточно сказать, что хирагана используется наиболее широко: большинство символов в тексте, вероятно, будут быть кандзи (японскими иероглифами) и хирагана. Она используется для записи частиц, окончаний глаголов, служебных слов и т. д.

Напротив, катакана – это алфавит для иностранных слов, имен или для подчеркивания. Также часто можно увидеть, что катакана используется для звукоподражательных слов, которых в японском языке достаточно много.

Японский письменный текст не может существовать без кандзи – иероглифов, заимствованных из Китая. Они обозначают корни слов и зачастую играют важную смысловозначительную функцию. Текст без кандзи понимать сложнее, чем с ними, но их количество становится большой проблемой при переводе, чтении и написании. Помимо этого, почти все кандзи имеют по два и более прочтений, что также усложняет перевод.

Несмотря на то, что требуется ни что иное, как абсолютное мастерство от переводчика с любого языка, сложность этой системы письма приводит к тому, что даже некоторые носители японского языка не знают всех кандзи даже общего обихода. В сочетании с вероятностью того, что авторы иногда намеренно используют некоторые сложные кандзи, не включенные в набор для повседневной жизни (который называется Дзэ:ё: кандзи и включает в себя 2136 кандзи), переводчику с японского языка бывает очень непросто перевести текст четко и грамотно.

#### *Культурные особенности и нормы*

Выше были упомянуты чисто лингвистические различия двух языков, однако, поскольку культура влияет на язык и наоборот, необходимо также учитывать культурную специфику использования языков. Далее речь пойдет о некоторых особенностях японского языка, которые сложно отразить в переводе на английский.

#### *Вежливость*

Прежде всего, поскольку японское общество более иерархично, чем западное, вежливые формы играют важную роль в повседневном общении. Вежливые формы в японском языке представляет собой сложную систему, встроенную в язык, которая основана на возвышении партнера по общению, вежливо говоря о нем или понижении собственного уровня, смиренно говоря о себе. По этой причине простое выражение благодарности может иметь

много уровней в зависимости от того, кто является партнером по общению. Стоит отметить, что для перевода важным является то, что в японском языке часто выражается вежливость посредством «обычных» выражений, которые «возводятся» до вежливого уровня путем модификации одного и того же слова или добавлением определенных вежливых выражений. Например, выражение 本当(hontou ni) (правда, действительно) может превратиться в 誠に(makoto ni), если использовать его в вежливом контексте. Смысл обоих слов одинаков, но в более вежливом контексте последний вариант будет обязательным.

Как сложная система, которую трудно лаконично и четко перевести, ожидается, что японские вежливые формы вызовут проблемы для переводчиков.

#### *Неоднозначность*

С вежливостью напрямую связана присущая японцам двусмысленность. На самом деле, в английском языке тоже принято использовать двусмысленные формы, чтобы проявить вежливость («I'm not sure if that is a good idea»). Однако двусмысленность в японском языке выходит за рамки вежливости. В японском языке не отражены многие элементы, существующие в английском. Так, например, нет явного различия между формами единственного и множественного числа. Личные местоимения «он» и «она» настолько редко используются, что переводчику приходится иногда задаваться вопросом, является ли персонаж рассказа мужчиной или женщиной. Ожидается, что мы поймем всю эту информацию из контекста, который играет важную роль в японском языке. Однако иногда сделать это непросто.

#### *Звукоподражание и обращение*

Существуют два небольших различия, которые также могут быть проблематичными: во-первых, в повседневной жизни японец использует широкий спектр звукоподражательных слов, таких как じろじろ(пристально), さっと(быстро) или しんと(молча). Их часто можно перевести как наречия, но и они могут стать проблемой для неопытного переводчика в силу отсутствия эквивалентов или необходимости использования звукоподражания в целевом языке. Во-вторых, в японском языке принято обращаться к людям по их именам, избегая употребления личных местоимений. Это не значит, что японцы не обращаются к другим людям во втором лице, но зачастую они отдают предпочтение имени человека. Это также может стать переводческой проблемой.

#### *Неологизмы*

Язык характеризуется своей изменчивостью и постоянным обновлением. Почти каждый день в языке появляются новые слова. Многие из них тесно связаны с нынешней культурой и важными социальными событиями [4]. Писатели манга, которые работают в жанре фэнтези и фантастики, вносят свой вклад в процесс реновации языка, добавляя новые лексические единицы в японский язык.

Неологизм – слово, ранее не существовавшее в данном языке и являющееся новым по своей форме или содержанию [1]. Механизмы возникновения неологизмов разнообразны, поэтому процесс перевода может как усложниться, так и наоборот стать легче для переводчика. Следуя классификации Луи Гилберта, можно выделить следующие способы образования неологизмов [3]:

1. Заимствования. Заимствованные неологизмы можно разделить на две группы: внешние (слова заимствованные из других языков) и внутренние (жаргонизмы и сленг). Большинство внешних заимствованных неологизмов в японский язык пришли из английского: スカート (suka:to) от англ. skirt, юбка; プレゼント (purezento) от англ. present, подарок. Среди второй группы можно выделить слово くさ (kusa), что изначально обозначает «трава», однако на просторах интернета получило значение «смех», что связано с оноματοпоэтической лексикой. Если заимствования первой группы для переводчика на английский язык не составят больших проблем, то при переводе второй группы нужно быть особенно осторожным и глубоко разбираться в молодежной речи японцев.



2. Семантические неологизмы. Данный тип слов образуется путем присоединения различных частей слова друг к другу: 少女 (sho:jo:) – жанр манга и аниме, предназначенный для девочек и девушек в возрасте от 12 до 16 лет. При переводе данных выражений переводчику нужно знать не только значение отдельных иероглифов, но и учитывать сферу употребления этих слов. Перевод каких-либо слов без контекста ситуации употребления ведет к искажению смысла этого слова.

3. Фонетические неологизмы. Этому типу неологизмов присуще образование путем сложения различных звуков или сленговых слов японского языка: だれだれする (derederesuru) – данный глагол, обозначает «быть влюбленным по уши» или «волочиться (за женщинами)» и является сленговым.

Стоит упомянуть о способах нетипичных для японского языка, например деривационный путь словообразования (суффиксация и префиксация). Так как японский относят к агглютинативным языкам с синтетическим выражением грамматических значений, суффиксы и префиксы по своему значению отличаются от привычных нам флексий английского или любого другого флективного языка.

Процесс неологизации происходит на постоянной основе, этому способствует активно развивающиеся социальные сферы жизни. Включая в свои произведения новые слова или создавая свои неповторимые лексические единицы, авторы манга сильно осложняют жизнь переводчикам с японского языка. Следовательно, чтобы корректно понимать смысл японского текста переводчику необходимо быть в постоянном процессе совершенствования своих языковых навыков.

В общем и целом, несмотря на все различия языков, при переводе с японского на английский важно учитывать контекст языкового материала и особенности целевого языка и оригинала.

Таким образом, перевод с японского имеет множество сложностей, которые отражаются на всех уровнях языка. Синтаксическое строение японского языка уникально, поэтому большое количество конструкций не существуют в английском языке и являются труднопереводимыми. Следует помнить также и о таком важном аспекте японского языка, как вежливость. В некоторых случаях вежливость в аутентичных японских текстах передается грамматически, что почти невозможно в английском. Японский язык также богат словами, которые не имеют аналогов в других языках (ономатопея, некоторые неологизмы) что не только отсылает нас к богатой культуре страны, но и составляет проблему для перевода и понимания текста самим переводчиком. При переводе с японского на английский язык очень важно следить за контекстом коммуникативной ситуации, так как смысл всего текста может меняться при не знании определенных социальных ситуаций и явлений, важных для жизни японцев.

### Библиографический список

1. Ярцев В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва, 2002. – 331 с.
2. Тсунода Т. Секай но генго то Нихонго: генго руике:рон кара мита Нихонго (Мировые языки и японский язык: взгляд на японский язык с точки зрения лингвистической типологии; 世界の言語と日本語:言語類型論から見た日本語). 1991. [Электронный ресурс]. URL: <http://u-prodcasts.livejournal.com/> (дата обращения: 19.02.2024)
3. Gilbert L. La Creatitative Lexicale. Paris: Larousse, 1975. 285 p.
4. Cristal D.A. English as global language. Second edition. Cambridge, 1997. 212 p.

УДК 811.521; ГРНТИ 16.21

## ПЕРЕВОД ИГРОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И СЛЕНГА В РАНОБЭ

А.О. Сапрыкина, К.О. Филякова

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, xushesm@gmail.com

*Аннотация.* В работе рассматривается жанр японских легких новелл ранобэ, характерные для него особенности. Анализируются причины популярности рассматриваемого жанра в рамках современной культуры Японии и мира. Приводится классификация ранобэ наиболее современных исследователей данного жанра. Анализируются языковые сложности, возникающие в процессе перевода произведений данного жанра, в частности сложности перевода игровой терминологии, характерной для ранобэ поджанра «исэкай», и сленга.

*Ключевые слова:* ранобэ, перевод, японский язык.

## TRANSLATION OF GAME TERMINOLOGY AND SLANG IN LIGHT NOVELS

A.O. Saprykina, K.O. Filyakova

Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, xushesm@gmail.com

*The summary.* The work examines the genre of Japanese light novels and its characteristic features. The reasons for the popularity of the genre in question within the framework of modern culture of Japan and the world are analyzed. A classification of light novels by the most modern researchers of this genre is given. The linguistic difficulties that arise in the process of translating works of this genre are analyzed, in particular the difficulties of translating gaming terminology, characteristic of light novels of the isekai subgenre, and slang.

*Keywords:* light novel, translation, Japanese language.

«Исэкай» (от яп. 異世界 исэкай – «другой мир») – это жанр японской литературы, кинематографа и игр, описывающий перемещение героя («попаданца») из одного мира в другой. В последнее время данный жанр получил особое распространение в японской массовой культуре и обрёл популярность в других странах.

Зачастую он встречается в лёгких новеллах под названием ранобэ (ラノベ), компьютерных играх, визуальных новеллах, а также в японских комиксах манга.

Согласно исследованию Ковлекова К.И., научного сотрудника МГУ имени М.В. Ломоносова и члена организационного комитета научных конференций ИСАА МГУ, в рамках которого было проанализировано 390 веб-романов, опубликованных в 2010-2020-е гг. и в которых действие разворачивается в параллельных мирах и подчинено условиям магического реализма, жанр «исэкай» доминирует на японском литературном рынке (61, 54%) [1].

Такая высокая популярность данного жанра обусловлена тем, что любой человек может поставить себя на место главного героя, поскольку тот зачастую является студентом старшей школы, обычным офисным работником или затворником «хикикомори» [2]. «Попаданец» в своей обыденной жизни проходит через непонимание семьи или окружающих и трудности в общении, а также очень часто отвергнут обществом или подвержен издевательствам, поэтому попадание в другой мир становится для главного героя неким спасением.

Общепризнанной классификации произведений жанра «исэкай» не существует, однако К.И. Ковлеков проводя анализ литературных завязок данного жанра, выделяет 3 основных группы, как показано на рисунке 1:

1. Исэкай-сё:кан (от яп. 異世界召喚 «призыв в параллельный мир») (15,38%) – герой, который обычно является японским старшеклассником, при помощи магического ритуала призывается в параллельный мир для участия в конфликтах эпических масштабов и вручения ему сверхспособностей для совершения какого-либо подвига.

2. Исэкай-тэнъи (от яп. 異世界転移 «перемещение в параллельный мир») (10,51%) – герой из современного мира случайно оказывается в параллельном, где обнаруживает в себе способность перемещаться между мирами.

3. Исэкай-тэнсэй (от яп. 異世界転生 «реинкарнация в параллельном мире») (35,64%) – обычный японец умирает и перерождается в параллельном мире в теле ребёнка или молодого человека, при этом зачастую осознавая свою прошлую жизнь.

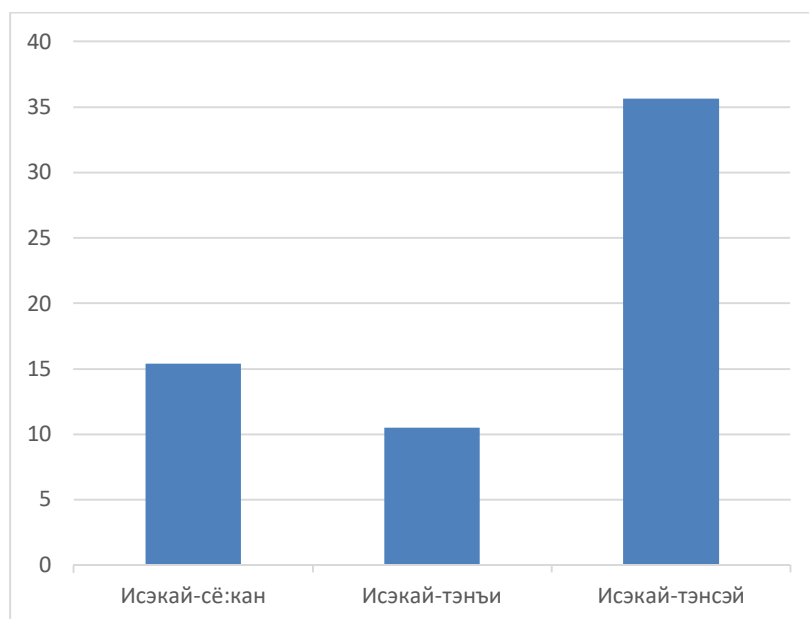


Рис. 1. Распределение произведений жанра «исэкай» по поджанрам.

Согласно данному исследованию, поджанр «исэкай-тэнсэй» как реинкарнационная завязка преобладает на японском рынке и составляет 35,64% от всего жанра «исэкай». При этом данный поджанр может включать в себя различные мотивы, самые распространённые – любовные, героические и виртуально-игровые.

Произведения жанра «исэкай», включающие в себя виртуально-игровые мотивы, являются одними из наиболее интересных объектов для исследования с точки зрения перевода, поскольку содержат большое количество узкоспециализированной терминологии и игрового сленга.

Сложность перевода указанных единиц с японского языка (ЯЯ) на русский язык (РЯ) заключается не только в трудности достижения эквивалентности, но и в необходимости нахождения стилистически соответствующих единиц ЯЯ и РЯ.

Поскольку разнообразие параллельных миров в произведениях с виртуально-игровыми мотивами ничем не ограничено, можно встретить сюжетные завязки, в рамках которых протагонист попадает совершенно уникальную и непривычную для него культурную среду или даже в другой период времени [3].

Например, в ранобэ Куганэ Маруяма «Оверлорд» главный герой, который называет себя *モモンガ* *момонга* или же *モモン* *момон*, не успевает вовремя выйти из игры, подразумевающей полное погружение игрока с помощью шлема виртуальной реальности, и поэтому магическим образом переносится в параллельный мир.

Игровой жаргон, сленг или узкоспециализированную терминологию можно встретить не только во внутренней речи главного героя, но и в ходе повествования событий, поскольку рассказ ведётся от третьего лица.

В качестве примера приведём несколько отрывков из главы *The End And The Beginning* (букв. «Начало и конец»):

«このナザリック地下大墳墓内で働いている四一体のNPCメイドは、すべてが違うイラスト

トを元に作り出されている」。Коно назарикку тика даифунбонаи дэ хатараитэ иру ён ит-таи но энуписи мэидо ва, субэтэ га тигау ирасуто о мото ни цукуруидасарэтэ иру.

«В Великой Гробнице Назарик насчитывалась сорок одна неигровая горничная, и каждая была создана на основе уникальных эскизов».

В данном отрывке присутствует игровой жаргонизм – «NPC» (от англ. «Non-Player Character»), имеющий значение «неигровой персонаж», то есть персонаж, который управляется компьютером или искусственным интеллектом. На русский язык он может быть переведён с помощью транслитерации, то есть «НПС», или путём полного заимствования, поскольку подобные термины в русскоязычной игровой среде нередко пишутся латиницей.

Однако в данном случае термин NPC сочетается с существительным *メイド мэидо* (букв. «горничная»), поэтому возможен перевод с использованием транслитерации и калькирования, то есть «НПС-горничная», или описательного перевода – «неигровая горничная».

«へろへろの触腕が空中で何かを操作するように動く。コンソールを操作しているのだ」。Хэрохэро но сёкуван га ку:тю: дэ наника о со:сасуру ё:ни угоку. Консо:ру о со:саситэ иру но да.

«Хэрохэро начал водить щупальцами по воздуху, чтобы воспользоваться панелью управления».

В исходном тексте используется игровой жаргонизм *コンソール консо:ру*, который имеет в русском языке эквивалент «консоль» или «пульта управления». Однако ввиду того, что действие происходит внутри онлайн-игры с полным погружением, было принято решение заменить данную единицу на другую со сходным значением – «панель управления».

«あー、お疲れですしね。すぐにアウトして、ゆっくり休んでください」.

*А:, оцукарэ дэсу си нэ. Сугу ни аутоситэ, юккури ясундэ кудасай.*

«Да, день был тяжёлым. Как только разлогинишься, отдохни хорошенько».

В данном отрывке встречается сленговое выражение *アウトする аутосуру*, имеющее значение «выйти из игры». В оригинале используется заимствование из английского языка «out» (букв. «вне») и глагол *ЯЯ* *する суру* (букв. «делать») вместо японского глагола *出る дэру* (букв. «выходить»). Следовательно, при переводе необходимо подобрать стилистически соответствующий глагол РЯ как, например, «разлогиниться» (от англ. «log out», т.е. «выйти из аккаунта»), «афкнуться» (от англ. аббревиатуры АФК – «away from keyboard», т.е. букв. «быть вдалеке от клавиатуры») или «ливнуть» (от англ. «leave», т.е. «покидать»).

Несмотря на то, что эквивалентом единицы РЯ «разлогиниться» является «ログアウトする» *рогуаутосуру* (от англ. «log out» – «выйти из аккаунта»), нами была выбрана данная единица, поскольку она не имеет такой сильной окраски как «афкнуться» или «ливнуть», но при этом является игровым жаргонизмом.

«私はサービス終了の強制ログアウトまで残っているようかと考えています。時間はまだありますし、もしかするとまだどなたか戻ってくるかもしれませんから」.

*Ватаси ва са:бису сю:рё: но кё:сэ: рогуауто мадэ нокоттэ иру ё: ка то кангаэтэ имасу. Дзикан ва мада аримасу си, моси ка суру то мада доната ка модоттэ куру ка камосирэ-масэн кара.*

«Время ещё есть, поэтому я подумываю над тем, чтобы остаться до окончательного отключения серверов, пока меня не выкинет. Вдруг кто-то из наших решит вернуться».

Выражение *サービス終了 са:бису сю:рё:* (букв. «прекращение поддержки») переведено как «отключение серверов», поскольку прекращение поддержки в данном контексте означает остановку работы серверов онлайн-игры.

Часть *強制ログアウト кё:сэ: рогуауто* (букв. «принудительный выход из игры») переведена с помощью сленгового выражения «выкинуть», поскольку оно наиболее точно пе-

редаёт значение данного выражения и стилистически соответствует беседе двух игроков из реального мира.

В целом, можно сделать вывод о том, что перевод ранобэ жанра «исэкай», имеющих виртуально-игровые мотивы, является интересной темой для исследования с точки зрения переводоведения. Поскольку подобные произведения содержат большое количество игровых жаргонизмов и компьютерного сленга, зачастую понятного узкому кругу аудитории, переводчик должен не только найти эквивалентную единицу в переводном языке, но и подобрать стилистически подходящий вариант, а иногда и создать его самостоятельно.

### **Библиографический список**

1. Ковлеков К.И. Дискурсивные характеристики формульной структуры японского фэнтези // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 13. Востоковедение. 2022. № 2. С. 79–90.
2. Bolton C. *Interpreting Anime*. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 2018. 328 p.
3. Otsuka E., Steinberg M. *World and Variation: The Reproduction and Consumption of Narrative*. – Mechademia, 2010. № 5(1). Pp. 99-116.

УДК 373.5; ГРНТИ 14.25

## **ИНТЕРАКТИВНЫЙ УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ**

**Д.С. Кузина**

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина  
г. Рязань, Российская Федерация, d.shuvarikova0306@stud.rsu.edu.ru*

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности социокультурной компетенции и ее составляющие, а также стратегии ее развития на занятиях по иностранному языку, в частности, с помощью интерактивного подхода к уроку. Показана эффективность комплексной методики работы с интерактивными картами. Доказано, что изучение культуры и традиций региона, практическая демонстрация предметов народных промыслов, обсуждение их особенностей способствуют развитию интереса школьников к культуре родной страны.

*Ключевые слова:* интерактивный урок, иностранный язык, социокультурная компетенция, школьники, народные промыслы.

## **INTERACTIVE LESSON OF A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF FORMING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN**

**D. S. Kuzina**

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin  
Ryazan, Russian Federation, d.shuvarikova0306@stud.rsu.edu.ru*

*Annotation.* The article examines the features of socio-cultural competence and its components, as well as strategies for its development in foreign language classes, in particular, using an interactive approach to the lesson. The effectiveness of a comprehensive methodology for working with interactive maps is shown. It is proved that the study of the culture and traditions of the region, practical demonstration of handicrafts, discussion of their features contribute to the development of students' interest in the culture of their native country.

*Keywords:* interactive lesson, foreign language, socio-cultural competence, schoolchildren, folk crafts.

Цель данной работы - разработка интерактивного урока по формированию социокультурной компетенции школьников.

Формирование коммуникативной компетенции неразрывно связано с социокультурными и страноведческими знаниями. Формирование социокультурной компетенции на занятиях английского языка подразумевает обогащение лингвистических, эстетических и этиче-

ских знаний, учащихся о стране изучаемого языка. Задача преподавателя заключается в том, чтобы в ближайшее время сформировать необходимые коммуникативные компетенции, в том числе социокультурные. «Современный мир представляет собой сложную картину социальных взаимодействий личности и общества», - справедливо подчёркивает А. А. Чуганская [1, с. 98]. Именно поэтому необходимо научить школьников эффективному социокультурному взаимодействию.

В 5 классе основными приемами формирования социокультурной компетенции являются имитация традиций (праздники и национальные традиции, создание национальных костюмов для кукол, рисунков, поздравительных открыток), разучивание песен, стихов, проектная деятельность. Литература народов англоговорящих стран, изучаемая на уроках и во внеурочной деятельности, является значимым средством для формирования социокультурной компетенции.

Из произведений художественной литературы дети узнают о жизни, традициях, обычаях, образе жизни англоговорящих стран, а также знакомятся с языковой культурой этих стран. Эффективным средством воздействия на эмоциональную сферу учащихся являются разучивание стихотворений, песен, считалок, скороговорок. Они помогают учителю превратить процесс обучения в увлекательное занятие, вовлечь в учебный процесс учащихся с разными уровнями подготовленности [2].

Основной целью обучения иностранному языку в школе является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая является сложным комплексным понятием и включает в себя 6 компонентов, одним из которых является социокультурная компетенция. Тем самым, отсутствие или недостаточное знание иностранного языка, культурных и исторических особенностей той или иной страны лишает возможности людей найти взаимопонимание и положить конец многим мировым конфликтам, спорам и даже войнам.

Социокультурная компетенция – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [3]. На уроках модель культуры страны изучаемого языка можно интересно изучать с помощью информационно -коммуникационных технологий: а) видеосредств (фотоснимки, иллюстрации, слайды и т. д.; в) предметно-вербальных средств (программы ТВ и радио, кинематограф); с) предметов реальной действительности (билеты в театр, кино, этикетки товаров, анкеты и т.д.; д) предметов изобразительного искусства е) справочно-энциклопедической литературы (путеводители, карты, план города и т. д.).

Формирование социокультурной компетенции – это сложный педагогический процесс, который требует регулярных тренировок и правильно подобранных учебных упражнений с использованием интерактивных технологий. Интерактивные уроки иностранного языка для школьников, направленные на развитие социокультурной компетенции, можно провести по следующей схеме, включив в нее интерактивную карту народных промыслов Рязанской области, уделив особое внимание скопинской керамике и завершить урок мастер-классом по созданию глиняных игрушек.

#### 1. Введение: (15-20 мин)

-начать урок с введения темы традиционных промыслов Рязанской области, подчёркнув значимость скопинской керамики;

-определить понятие социокультурной компетенции и ее значение для понимания и оценки различных культурных практик;

-осветить цели урока, которые включают в себя приобретение языковых навыков, культурных знаний и практического опыта через мастер-классы;

-вовлечь учащихся в работу, обсудив их предыдущие знания и опыт работы с ремеслами и керамикой.

## 2. Изучение интерактивной карты: (10-15 мин)

- изучить интерактивную карту для знакомства с ремеслами Рязанской области, в том числе со скопинской керамикой;
- разделить класс на небольшие группы или пары, назначив каждой группе определенную область или артефакт для изучения на карте;
- направить учащихся нажимать на маркеры, относящиеся к скопинской керамике, перемещаясь по карте и собирая информацию о ремесле;
- побуждать их определять ключевые детали, такие как историческое происхождение, уникальные особенности и культурное значение скопинской керамики;
- убедиться, что учащиеся делают заметки или собирают необходимую информацию во время изучения карты.

## 3. Практическая часть: (25 мин)

- представить учащимся языковые задания, направленные на развитие словарного запаса и языковых навыков, связанных со скопинской керамикой;
- предоставить словарные списки, словесные головоломки или флэш-карты с такими терминами, как - керамика, глазурь, орнамент, подрисовка картинок и т.д.;
- поощрить учащихся использовать эти словарные слова для участия в парных или групповых обсуждениях, выражая свое мнение, описывая гончарные изделия и сравнивая традиционные ремесла разных регионов;
- включить ролевые игры, в которых учащиеся выступают в роли музейных хранителей, описывая экспонаты скопинской керамики своим сверстникам, используя соответствующую лексику.

## 4. Понимание культуры: (15 мин)

- способствовать обсуждению культурного значения скопинской керамики и связать ее с более широкой традицией русского народного искусства и признанием известными искусствоведами;
- проанализировать художественные элементы, использованные в скопинской керамике, такие как лепнина, сложные орнаменты и подрисовка, и попросите учащихся объяснить их значение в культурном контексте;
- подготовить открытый диалог об историческом и современном значении скопинской керамики в Рязанской области и за ее пределами;
- побудить школьников задуматься о своем собственном культурном наследии и исследовать связи и сходства между скопинской керамикой и традиционными ремеслами своего региона.

## 5. Мастер-классы по глиняной игрушке: (20 мин)

- в завершение урока провести мастер-класс по изготовлению глиняных игрушек по мотивам скопинской керамики;
- предоставить простые инструменты для лепки из глины, продемонстрировать различные техники и проведите учеников через пошаговый процесс;
- поощрить творческий подход, позволяя ученикам добавлять свои собственные уникальные декоративные элементы или узоры на свои глиняные игрушки;
- включить в мастер-класс изучение иностранных языков и поощрить школьников к общению с помощью приобретенного словарного запаса и языковых навыков;
- способствовать созданию совместной и инклюзивной учебной среды, в которой школьники могут делиться своими работами, обсуждать вдохновение и оценивать работы друг друга.

Следуя этой процедуре интерактивного урока, учащиеся не только развивают свои навыки владения иностранным языком, но и повышают свою социокультурную компетенцию,

знакомясь с богатым культурным наследием Рязанской области, в частности со Скопинской керамикой. Увлекательные занятия, интерактивные карты и практический опыт на мастер-классах создают незабываемый и впечатляющий опыт обучения для школьников.

Интерактивные уроки иностранного языка предоставляют ценную возможность для развития социокультурной компетенции школьников. Вовлекая учащихся в деятельность по изучению различных аспектов той или иной культуры, например, традиционных ремесел, уроки способствуют лучшему пониманию и восприятию разнообразных культурных практик [4].

Знакомство учащихся с богатым культурным наследием региона с помощью интерактивных средств, таких как интерактивные карты, побуждает их к активному изучению и сбору информации о различных ремеслах. Например, в контексте Рязанской области акцент на Скопинском гончарном промысле позволяет учащимся узнать об историческом прошлом, уникальных особенностях и культурном значении этого традиционного ремесла. Погружаясь в такой интерактивный опыт, учащиеся развивают более глубокую связь с культурным контекстом и открытость к культурному разнообразию.

Практическая часть на уроках также способствует развитию языковых навыков и культурных знаний. Участие в интерактивном обсуждении карт, ведение заметок и совместное исследование не только развивает языковые навыки, но и предоставляет учащимся возможность обмениваться идеями и узнавать точки зрения друг друга. Такая совместная учебная среда способствует межкультурному пониманию и учит учащихся ценить различные точки зрения.

Завершая урок практическим опытом, например мастер-классом по изготовлению глиняных игрушек, учащиеся активно участвуют в изучаемых культурных практиках. Практическое применение этих знаний способствует развитию навыков и мастерства, связанных с традиционными ремеслами. Это также способствует развитию творческих способностей и самовыражению, поскольку учащиеся вовлекаются в процесс изготовления собственных глиняных игрушек, тем самым становясь активными участниками культурного наследия [5].

Таким образом, интерактивные уроки иностранного языка, на которых основное внимание уделяется формированию социокультурной компетенции посредством таких увлекательных занятий, как интерактивные карты и практический опыт, позволяют учащимся получить целостный опыт социокультурного общения. Способствуя развитию языковых навыков, культурных знаний и практической деятельности, уроки позволяют школьникам развить социокультурные компетенции, которые необходимы в современном взаимосвязанном и разнообразном мире.

*Работа выполнена под научным руководством доктора педагогических наук, профессора РГУ имени С. А. Есенина Л. П. Костиковой (e-mail: kost@post.rzn.ru).*



### Библиографический список

1. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И. А. Мурог, А. Ф. Маруков, Л. П. Костикова [и др.]. Рязань : Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2023. 183 с. EDN BYVNJT.
2. Баранова Н.В., Гусева С.Б. Социокультурный компонент в содержании обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 2019. №4. С. 13-20.
3. Мельникова Ж.С. Формирование социокультурной компетенции при обучении английскому языку в современной школе // Вестник науки и образования. 2022. №2. С. 13-15
4. Шавкиева, Д.Ш., Абдукадырова, Н.А., Камалова, Д. К. Применение интерактивных методов в процессе обучения иностранным языкам // Молодой ученый. 2021. № 10. С. 450-451.
5. Романова Н.М. Формирование социокультурной компетентности у младших школьников на уроках английского языка // Начальная школа. 2020. № 11.С. 31-34

УДК 811.112.2 ; ГРНТИ 16.41.21

## ВОПЛОЩЕНИЕ ОБРАЗА ШУТА В ФИГУРЕ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ В РОМАНЕ Д. КЕЛЬМАНА «ТИЛЛЬ»

Т.А. Рохлина

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, t\_rokhlina@mail.ru*

*Аннотация.* В настоящей статье рассматриваются две национально-специфичные для немецкой культуры фигуры: фигура персонажа народных книг Тилля Уленшпигеля и собирательная фигура шута и дурака. Описываются отличительные особенности этих фигур и их символизм. Показывается воплощение черт немецкого шута и дурака в образе Тилля Уленшпигеля в книгах 16 века, проводится сравнение фигур оригинального Уленшпигеля и главного героя современного романа Д. Кельмана «Тилль».

*Ключевые слова:* немецкая смеховая культура, немецкая литература, Тилль Уленшпигель.

## THE EMBODIMENT OF THE IMAGE OF THE FOOL IN THE FIGURE OF THE MAIN CHARACTER IN D. KEHLMANN'S NOVEL "TYLL"

T.A. Rokhlina

*Ryazan State University named after S.A. Yessenin,  
Russia, Ryazan, t\_rokhlina@mail.ru*

*The summary.* This article examines two figures that are nationally specific to German culture: the figure of the character of Till Eulenspiegel's folk books and the collective figure of the fool. The distinctive features of these figures and their symbolism are described. The embodiment of the features of the German buffoon and fool in the image of Till Eulenspiegel in the books of the 16th century is shown, the figures of the original Eulenspiegel and the main character of the modern novel by D. Kehlmann "Tyll" are compared.

*Keywords:* German laughing culture, German literature, Till Eulenspiegel.

Тилль Уленшпигель (Till Eulenspiegel) – герой немецких народных книг и одна из ключевых фигур немецкой смеховой культуры, короткие рассказы о приключениях которого были впервые опубликованы в начале 16 в. в сборнике «Занимательное сочинение о плуте Тилле / Тиле, родившемся в земле Брауншвейг, о том, как сложилась его жизнь...», 1515 (“Ein kurtzweilig Lesen von Dyl Ulenspiegel, geboren uß dem Land zu Brunßwick, wie er sein leben volbracht hat...“, 1515). Автором рассказов предположительно является Герман Боте (Hermann Bote), хотя образ Тилля Уленшпигеля – народный, собирательный, не имеющий конкретного автора. В 2017 году был опубликован роман австрийского и немецкого писателя Даниэля Кельмана «Тилль» (“Tyll”), где Уленшпигель – главное действующее лицо, средневековые шутовские черты которого преломляются сквозь призму современности.

Вопрос о происхождении и значении имени главного героя народных книг достаточно хорошо изучен. Eulenspiegel (верхненем.) или Ulenspiegel (нижненем.) – сложное слово, состоящее из корней Eule- / Ule- и –spiegel, в переводе означающих «сову» или «зеркало» соответственно. Уленшпигель изображен на обложке к первому изданию с зеркалом и совой в руках. Сова – символическая для многих культур птица. Например, в Древней Греции она считалась символом мудрости, а в средневековой Европе – дьявольской птицей. Предполагается, что оба этих символических значения сливаются в фигуре Уленшпигеля: Тилль демонстрирует мудрость и превосходство в своих дурачествах, но его поступки многие из встречавшихся ему персонажей называют дьявольскими. Символизм второго предмета – зеркала – заключается в том, что оно считалось инструментом самопознания, в нем сочетаются предполагаемое и действительное. Эта функция явно видна в тех оригинальных рассказах о Тилле, в которых автор создает комический эффект с помощью приема двойного смысла, состоящее в том, что Уленшпигель-персонаж буквально понимает устойчивые выражения, использованные его собеседником. Такая особенность является одной из характерных черт Тилля.

Рассмотрим пример. В оригинальном рассказе «История рассказывает, как Уленшпигель нанялся к портному и шил под кадкой» (“Historie sagt, wie Eulenspiegel sich bei einem Schneider verdingte und unter einer Bütte nähte”) Уленшпигель нанимается подмастерьем к портному; тот велит ему «прикинуть рукава к кафтану»:

*“Der Schneider nahm den Rock und die losen Ärmel, warf sie Eulenspiegel zu und sagte: ,Wirf noch die Ärmel an den Rock und geh danach zu Bett“* [1]. / «Портной взял кафтан, бросил его вместе с непришитыми рукавами Уленшпигелю и сказал: ‘Вот, **прикинь-ка рукава к кафтану**, а потом и в постель» [5].

Вместо того, чтобы пришить рукава, Уленшпигель буквально «прикидывает» их к кафтану: он вешает кафтан на гвоздь, берет левый рукав и кидает его в кафтан, то же самое он проделывает с правым рукавом.

Комический эффект возникает из-за несоответствия между предполагаемым и действительным, между ожиданием портного и реальностью, которую ему предлагает Тилль. Уленшпигель отражает намерения своих собеседников словно в кривом зеркале, хотя, может быть, эти намерения изначально «кривые», а он истолковывает их прямо и непосредственно?

Есть много примеров рассказов, иллюстрирующих «зеркальную» сторону Тилля Уленшпигеля:

*“Und weiter sprach er [Schmied] zu ihm [Eulenspiegel] in jähem Ärger: ,Und geh mir da oben aus meinem Haus, du wahnwitziger Schalk!‘ Eulenspiegel sagte ja, ging auf den Dachboden und legte das Bett wieder dorthin, woher er es genommen hatte. Er holte eine Leiter, stieg in den Dachfirst, brach das Dach oben auf und ging auf die Dachlatten“* [1]. / «...а потом уже совершенно разгневанный [кузнец] велел Уленшпигелю: ‘Давай уходи из моего дома, **хоть через крышу**, негодник отъявленный!’ Уленшпигель ему сказал: ‘Слушаюсь’, пошел к лежанке, сложил постель, откуда он ее взял, потом приставил лестницу, поднялся по ней на чердак, **пробил в потолке дыру и вылез на крышу**» [5].

Наречие “oben”, использованное в переносном смысле, приобретает прямое толкование в интерпретации Уленшпигеля.

*“Da schnitt der Schuhmacher Sohlenleder zu, legte es vor Eulenspiegel hin und sagte: ‘Sieh her, nähe die kleinen mit den großen, einen durch den andern’... Und Eulenspiegel tat auch nach des Meisters Gebot. Er nahm einen kleinen Schuh und einen großen, steckte den kleinen in den großen und nähte sie zusammen. Da der Meister wieder umherschlendern gehen wollte, war es ihm leid, was Eulenspiegel tun wollte und auch tat: er sah, daß Eulenspiegel einen Schuh durch den andern nähte“* [1]. / “После этого хозяин раскроил кожу на подошвы, положил перед Уленшпигелем и сказал: „Слушай хорошенько: тут и маленькие башмаки, и большие. Ты их шей попережку“... Уленшпигель взял маленькую выкройку и большую, да и шил их вместе.

*Мастер только было хотел идти слоняться. Тут его зло взяло, когда он увидел, что Уленшпигель берет маленькую и большую выкройку и сшивает их попеременно» [5].*

Уленшпигель буквально интерпретирует фразу сапожника «einen durch den anderen nähen»: в то время как сапожник имел ввиду попеременно шить маленькие и большие сапоги, Тилль сшивал попеременно большие и маленькие выкройку подошв сапог.

Есть другая версия значения имени Eulenspiegel. Это каламбур, возникший из выражения: «Ich bin ulen spiegel» или «Ich bin euer Spiegel» («Я — ваше зеркало»). То есть Тилль Уленшпигель как зеркало отражает отрицательные качества людей.

В немецкой смеховой культуре образ шута, плута или дурака является одним из ключевых. Фигура шута отличается от прочих фигур, потому что находится как бы вне общества. Например, придворные шуты выполняли определенную функцию, но не были интегрированы в то общество, в котором существовали. Немецкий исследователь В. Дойферт выделяет три типа шутовских фигур: 1) придворный шут, 2) дурак из буржуазно-крестьянского мира, 3) авантюрист в обличье дурака [3]. В образе шута / дурака выделяется одна важная черта — аутсайдерство, противопоставленность обществу и общественным нормам. Дурак понимает мир иначе и поэтому поступает неправильно, поскольку в основе его мира лежат иные нормы, чем в основе мира остальных людей [3].

Если оригинальный Уленшпигель — это скорее дурак и авантюрист, то Уленшпигель Кельмана воплощает образ классического придворного шута. Он не прибегает к простым шуткам на основе двойного смысла, его смех имеет более глубокую причину, хотя фигура его не лишена средневекового карнавального двуличия. Ему позволено говорить правду в лицо, в форме обидной шутки, и за это он не несет наказания, а его демонстративная глупость воспринимается как мудрость. Так, в отрывке из романа описывается эпизод войны, в котором король со своей армией находится в лагере, и от смрада военного лагеря у него разболелась голова. Вот что на это отвечает Уленшпигель:

*“’Gott, wie das stinkt’, hatte der König gesagt.*

*’,Schlimm’, hatte der Narr geantwortet. ’Schlimm, schlimm, schlimm. Solltest dich waschen, Winterkönig’.*

*Der Koch und die vier Soldaten, die ihm die holländischen Generalstände widerstrebend zum Schutz mitgegeben hatten, hatten dumm gelacht, und der König hatte für einen Moment überlegt, ob er sich das bieten lassen durfte, aber dafür waren Narren schließlich da, so gehörte es sich, wenn man König war. Die Welt behandelte einen mit Respekt, aber dieser eine durfte alles sagen» [4].*

*- Ну и вонь, - сказал король.*

*- Просто ужас, - отозвался шут. – Ужас, ужас, ужас. Пора бы тебе помыться, Зимний король.*

*Повар и четверо солдат, которых с неохотой, но выделили все же Генеральный штаты Голландии для защиты, захохотали, и король на мгновение усомнился, позволительно ли такое поведение, но именно для этого короли ведь и держали шутов, так уж было положено. Весь мир выказывал тебе почтение, и только шут мог говорить что угодно» (Перевод А. Берлиной) [6].*

Помимо шутовской мудрости Тилль в романе Кельмана обладает еще одной важной особенностью: он — незаменимый атрибут королевской жизни. Об этом свидетельствует его диалог с королевой:

*“’Glaubst du, du bist was Besseres, Liz?’, hatte ihr Narr sie vor kurzem gefragt, als sie davon erzählt hatte. ’Hast mehr gesehen, weißt mehr, kommst aus einem bessern Land als wir?’*

*’,Ja’, hatte sie gesagt. ’Das glaube ich’.*

*’,Und glaubst du, dein Vater wird dich retten? An der Spitze eines Heeres, glaubst du das?’*

*’,Nein, das glaube ich nicht mehr’.*

*„Doch, das glaubst du. Du meinst immer noch, dass er eines Tages auftauchen wird und dich wieder zur Königin macht.“*

*„Ich BIN eine Königin.“*

*Da lachte er hämisch, und sie musste schlucken und die Tränen zurückdrängen und sich daran erinnern, dass genau das seine Aufgabe war – ihr zu sagen, was kein anderer zu sagen wagte. Deshalb hatte man Narren, und selbst wenn man keinen Narren wollte, musste man einen zulassen, denn ohne Hofnarr war ein Hof kein Hof...“ [4]*

*«- Думаешь, ты лучше прочих, Лиз? – спросил ее недавно шут, когда она рассказала о той встрече. – Думаешь, ты больше видела, больше знаешь, думаешь, страна твоя родная лучше нашей?»*

*- Да, - ответила она, - именно так я и думаю.*

*- Думаешь, твой отец тебя спасет? Прискачет за тобой с целым войском?*

*- Нет, так я больше не думаю.*

*- Еще как думаешь. Думаешь, в один прекрасный день он явится и снова сделает тебя королевой.*

*- Я и есть королева.*

*Тогда он язвительно расхохотался, а она сглотнула и заставила себя не расплакаться и вспомнить, что именно в этом и заключалась его роль – говорить ей то, что никто другой не осмелел бы. Для этого и существовали шуты, и даже если ты прекрасно обошлась бы без него, все же он был необходим, ведь без придворного шута какой двор?» (Перевод А. Берлиной) [6].*

Уленшпигель не просто открыто высказывает неприятную правду в лицо королеве, он обращается к ней по имени, Лиз, демонстрируя этим свою приближенность к королевской семье. В основе шутовского оригинального мышления, отличного от мышления большинства, лежат иные категории. Шут иначе воспринимает время и пространство, иначе интерпретирует слова и события. Об этом свидетельствуют еще поздние средневековые комические рассказы — шванк, например, шванк Мартина Монтана «Шут плачет, когда светит солнце, чтобы вызвать дождь, и смеется, когда идет дождь, чтобы вызвать солнце» (Martin Montanus “Ein Narr weint, wenn die Sonne scheint, und lacht, wenn es regnet”) [2]. Эта шутовская особенность также находит отражение в романе Кельмана:

*“Wo ist Osten?”, fragte Franz Kärrnbauer.*

*Stefan Purner zeigte irgendwohin.*

*„Das ist Süden“, sagte sein Bruder.*

*„Ihr seid ja Deppen“, sagte Ulenspiegel fröhlich. „Scheißzwerge seid ihr und könnt gar nichts! Westen ist, wo wir sind, also ist Osten überall!“ [4].*

*«А где восток? – спросил Франц Керрнбауэр.*

*Штефан Пурнер показал куда-то рукой.*

*- Это юг, - сказал его брат.*

*- Экие болваны, - весело сказал Уленшпигель. – Ничего-то вы не соображаете, гномы паршивые! Мы на западе, значит, восток везде!» (Перевод А. Берлиной) [6].*

Сравнивая оригинального Тилля с Тиллем Кельмана, можно отметить следующее. Тилль 16 века скорее народный паяц и плут, а не придворный шут. Он отличается от окружающих, мыслит по-другому, позволяет себе грубить аристократам, но у его шуток нет той глубины, которая прослеживается у кельмановского Уленшпигеля. В то время как оригинальные шутовские персонажи позднего средневековья и Ренессанса довольно просты и плоски, Даниэль Кельман наделяет своего главного персонажа глубоким психологизмом. Он рассказывает не просто историю известного плута Уленшпигеля, но историю мальчика, который стал шутом с в силу внешних жизненных обстоятельств. Тилль помещается в широкий кон-

текст: в контекст Тридцатилетней войны, в контекст придворной жизни и жизни крестьян в этот тяжелый период — и везде от отражает несовершенства жизни в своем кривом зеркале.

### Библиографический список

1. Bote H. Till Eulenspiegel. Ein kurzweiliges Buch von Till Eulenspiegel aus dem Lande Braunschweig. (Wie er sein Leben vollbracht hat.). Электронный доступ: [https://damnick.de/media/till-eulenspiegel/Bote-Till\\_Eulenspiegel-Damnack\\_Verlag.pdf](https://damnick.de/media/till-eulenspiegel/Bote-Till_Eulenspiegel-Damnack_Verlag.pdf) (дата обращения: 28.02.2024).
2. Das Volk, das lacht. Deutsche Schwänke des 15. und 16. Jahrhunderts. Ausgewählt, in heutige Sprachform gebracht und eingeleitet von Günter Jäckel. Weimar. Volksverlag: 1961. 398 S.
3. Deufert W. Narr, Moral und Gesellschaft: Grundtendenzen im Prosaschwank des 16. Jahrhunderts. Bern, Frankfurt a.M.: Lang, 1975. 158 S.
4. Kehlmann D. Tyll. Hamburg: Rowohlt Buchverlag. 2017. 480 S.
5. Занимательное сочинение о плуте Тилле. Электронный доступ: <https://facetia.ru/node/59> (дата обращения: 28.02.2024).
6. Кельман Д. «Тилль». М.: АСТ, 2022. 384 с.

УДК 378; ГРНТИ 14.35

## МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Г.М. Федотов\*, Л.П. Костикова\*\*

\*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В. Ф. Уткина,  
Россия, Рязань

\*\*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Россия, Рязань, l.p.kostikova@gmail.com

*Аннотация.* Рассмотрены возможности подготовки студентов технического вуза к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере. С помощью Google Forms был проведен онлайн опрос студентов РГРТУ имени В. Ф. Уткина, в котором приняло участие 135 респондентов. Выявлено, что студенты видят реальные возможности взаимодействия с зарубежными коллегами в профессиональной сфере в будущем и считают важным совершенствование своих знаний в области английского языка. При этом среди наиболее интересных видов работ они отмечают чтение текстов профессиональной направленности, прослушивание музыки на английском языке просмотр фильмов, личное общение с иностранными студентами и др.

*Ключевые слова:* межкультурное измерение, профессиональная подготовка, студенты технического вуза, обучение иностранному языку.

## INTERCULTURAL DIMENSION IN PROFESSIONAL TRAINING OF THE STUDENTS AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

G.M. Fedotov\*, L.P. Kostikova \*\*

\*Ryazan State Radio-Technical University named after V. F. Utkin,  
Ryazan, Russia

\*\*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Ryazan, Russia, l.p.kostikova@gmail.com

*Abstract.* The possibilities of preparing students of a technical university for intercultural interaction in the professional sphere are considered. An online survey of students of Ryazan State Radio-Technical University named after V. F. Utkin was conducted using Google Forms, in which 135 respondents took part. It was revealed that students see real opportunities for interaction with foreign colleagues in the professional field in the future and consider it important to improve their knowledge in the field of English. At the same time, among the most interesting types of work, they noted reading professional texts, watching films, personal communication with foreign students, listening to music in English, etc.

*Keywords:* intercultural dimension, professional training, students of a technical university, teaching a foreign language.

**Введение.** Система профессиональной подготовки студентов технического вуза, несомненно, должна иметь в своей структуре межкультурное измерение, что является необходимым ресурсом не только для формирования профессионально значимых качеств, но и для дальнейшего личностного роста будущих инженеров. «Многообразие профессиональных обязанностей будущего специалиста определяет многокомпонентность его профессиональной сферы, которая в последние годы становится все более сложной и многогранной», – справедливо подчёркивает С.А. Дубинко [1, с. 69]. При этом сфера деятельности будущих специалистов развивается и расширяется так динамично, что невозможно предусмотреть и просчитать все коммуникативные общие и профессиональные ситуации заранее. В связи с этим подготовка студентов технического вуза к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере приобретает особое значение.

Межкультурное измерение в техническом образовании не возникает само по себе, это продукт огромной научно-методической и воспитательной работы, осуществляемой преподавателями иностранных языков в техническом вузе. В настоящее время существует целый ряд исследований, посвящённых подготовке студентов инженерных вузов к межкультурной коммуникации. Е.В. Тюваева рассматривает проблему межкультурной коммуникации в контексте глобализации [2], О.В.Хилова разрабатывает вопросы повышения мотивации студентов технических вузов к изучению иностранного языка [3], Т.С. Куприянова анализирует преимущества междисциплинарной интеграции в профессиональной подготовке студентов технического вуза [4].

Значительное внимание в научной литературе уделяется разработке образовательных технологий. И.Ю. Нечаева предлагает интенсифицировать профессионально-ориентированную языковую подготовку студентов с помощью средств информатизации образования [5]. И.В. Галицына видит возможности повышения вовлечённости студентов в изучение иностранного языка в результате использования технологии flipped learning [6]. И, наконец, важным аспектом является подготовка средств контроля. Н. Е. Есенина предложила дидактические принципы комплектования средств контроля [7] и разработала научно-методическое обоснование организации тестирования по иностранному языку. «Контроль позволяет, – справедливо подчёркивает Н. Е. Есенина, – определить степень достижения студентами заданной цели обучения по усвоению его содержания, обеспечивает обратную связь для эффективного управления процессом обучения, а также направляет и дисциплинирует самостоятельную учебную деятельность» [8, с. 130].

При достаточно большом количестве научных публикаций, посвящённых подготовке студентов технического вуза к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере, недостаточное внимание уделяется анализу мнений студентов, их отношения к межкультурному измерению инженерного образования.

*Цель статьи* – проанализировать мнения студентов о возможности взаимодействия с зарубежными коллегами в будущем в профессиональной сфере и о необходимости своевременной подготовки к такому взаимодействию в условиях университета.

Задачи:

- 1) разработать ряд вопросов для выяснения мнений студентов и провести опрос с помощью Google Forms;
- 2) провести анализ полученных результатов.

**Методология и методы.** Данное исследование базируется на субъектно-деятельностном методологическом подходе, предложенном В. А. Сластениным [9], и предполагающем активную позицию обучающегося в процессе учебной деятельности в университете.

*Теоретическими методами* стали анализ и систематизация положений научных публикаций преподавателей кафедры иностранных языков Рязанского государственного радиотех-

нического университета имени В. Ф. Уткина по вопросам обучения студентов технического вуза иностранному языку и подготовки к межкультурной коммуникации в профессиональной сфере.

В качестве *эмпирических методов* использовалась онлайн опрос в виде Google Forms (<https://docs.google.com/forms/d/1Ix70t4llwRCsLdXHPHun2D5R1IjSPGbhWAg3Ovdm3ro/edit>), беседы со студентами и преподавателями университета. В опросе приняли участие 135 респондентов, в возрасте 18-23 лет. В их числе были бакалавры и магистранты факультета вычислительной техники (ФВТ), электроники (ФЭ) и радиотехники (ФРТ). Выражаем благодарность старшему преподавателю кафедры иностранных языков Татьяне Сергеевне Куприяновой за помощь в организации и проведении опроса студентов.

**Результаты.** Важнейшая ценность создания межкультурного измерения в профессиональном образовании студентов технического вуза – это поэтапное самоопределение студентов, их осознание высокой значимости подготовки к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере для их дальнейшего карьерного роста и повышения уровня конкурентоспособности. Проведённый нами опрос был нацелен на выявление мнений студентов по этому важному вопросу.

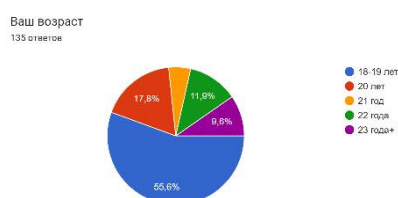


Рис. 1. Возраст респондентов

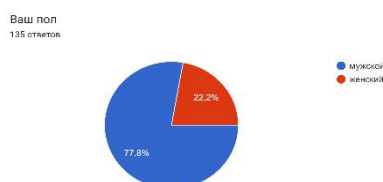


Рис. 2. Пол респондентов

По результатам опроса из 135 респондентов оказалось, что 55,6% (75 человек) опрошенных относятся к группе студентов 18-19 лет, 17,8% (24 человека) - 20 лет, 5,2% (7 человек) - 21 год, 11,9% (16 человек) - 22 года и 9,6% (13 человек) – 23 года и старше (Рисунок 1). Подавляющее большинство респондентов составляли представители мужского пола 77,8% (75 человек) и женского пола 22,2% (35 человек) (Рисунок 2). Возможность участия в опросе представителей других полов не рассматривалась.



Рис. 3. Общение с зарубежными партнёрами

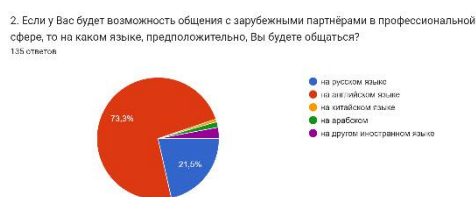


Рис. 4. Язык общения

Студенты технического вуза в большинстве своём понимают, что в будущем возможны контакты с зарубежными партнёрами, что техническое развитие в нашей стране предполагает обмен опытом с представителями различных международных фирм и производств. Так, например 73,3% (99 человек) опрошенных ответили утвердительно на вопрос о возможности взаимодействия с зарубежными партнёрами в будущем. 8,9% (12 человек) не видят возможностей такого взаимодействия в будущем и 17,8% (24 человека) затруднились с ответом Рисунок 3). Получается, что около тридцати процентов, почти одна треть респондентов высказали свои сомнения по поводу международного взаимодействия в технической сфере.

Что касается языка общения (Рисунок 4), то подавляющее большинство респондентов 73,3% (99 человек) считают, что общаться они будут на английском языке. 21,5% (29 человек) планируют вести переговоры с зарубежными партнёрами на русском языке. Один человек и два человека считают, что смогут общаться соответственно на китайском и арабском языках.

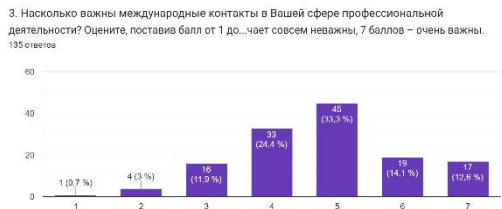


Рис. 6. Значимость межкультурного взаимодействия

4. Хотели бы Вы сейчас, будучи студентом технического вуза, более глубоко изучать иностранный язык?  
131 ответ

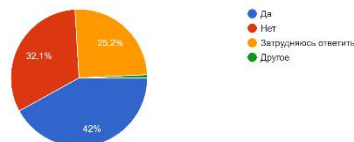


Рис. 7. Более глубокое изучение английского языка

Из семи возможных баллов большинство респондентов оценили значимость взаимодействия с международными партнёрами в пять баллов – 33,3% (45 человек) (Рисунок 6). 19 и 17 человек поставили высший балл, соответственно 6 и 7. 24, 4% (33 человека) оценили этот параметр в 4 балла. А 21 человек дали вообще низкие баллы. Полагаем, что на такое мнение студентов повлияла современная международная обстановка, когда ограничиваются зарубежные контакты со странами Западной Европы и США. Но при этом наша страна активно сотрудничает со странами Юго-восточной Азии, странами БРИКС, Африки, Латинской Америки. Думаем, что в будущем международное сотрудничество в технической сфере будет только расширяться.

135 ответов

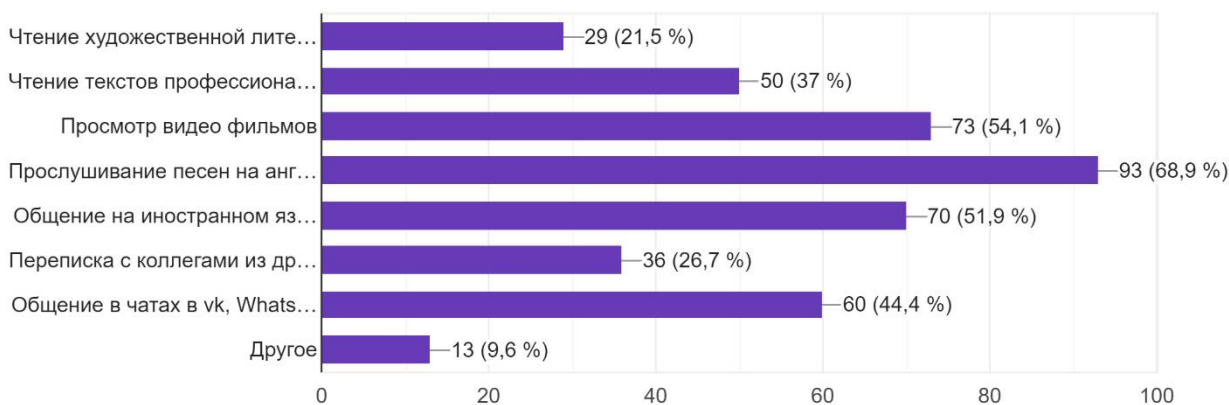


Рис. 8. Наиболее интересные виды работ на иностранном языке

На вопрос о наиболее интересных видах работ на иностранном языке (Рисунок 8), 68,9% (93 человека) отметили прослушивание песен на английском языке, 54,1% (73 человека) предпочитают просмотр видеофильмов на языке оригинала, чтение текстов профессиональной направленности отметили 37% (50 человек) опрошенных. Подчеркнём, что студентам нравятся творческие виды деятельности, личное общение на иностранном языке, беседы в чатах.

Общеизвестно, что современные студенты используют технологии искусственного интеллекта. С каждым днём технологии искусственного интеллекта всё активнее интегрируются в образовательный процесс. Это и понятно.



6. Используете ли Вы ChatGPT или другие боты в образовательных целях?  
135 ответов

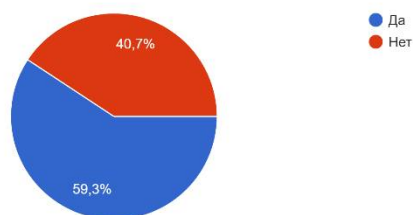


Рис. 9. Использование искусственного интеллекта в образовательной деятельности

В ходе проведённого опроса 59,3% (80 человек) подтвердили, что они применяют технологии искусственного интеллекта в образовательной деятельности (Рисунок 9). Мы полагаем, что не все студенты ответили на этот вопрос честно. Нам кажется, что почти все студенты используют в настоящее время технологии искусственного интеллекта при подготовке к занятиям, где также может использоваться иностранный язык.

Технологии искусственного интеллекта используются сейчас очень широко в различных областях - в системах принятия решений, как верно подчёркивают К. К. Костин и А. В. Вдовин [10], и в других системах цифровой трансформации образования [11]. Однако, не всё просто обстоит с новыми технологиями. По мнению П. В. Сысоева, необходимо обеспечить понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом [12]. В этом направлении предстоит ещё серьёзная работа.

**Выводы.** Таким образом, проведённое исследование показало, что студенты технического вуза в полной мере осознают возможность общения с зарубежными коллегами по вопросам своей профессиональной деятельности в своём недалёком будущем. Понятно, что не всегда возможно общение на русском языке или на таких языках партнёров, как китайский или арабский. Многие из участвовавших в опросе респондентов понимают, что языком международного общения является английский язык и что уже сейчас можно углубленно его изучать. Необходимо также вести разъяснительную работу среди студентов об этических аспектах использования искусственного интеллекта в образовательной и научной деятельности.

### Библиографический список

1. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И. А. Мурог, А. Ф. Маруков, Л. П. Костикова [и др.]. Рязань : Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2023. 183 с. EDN BYVNJT.
2. Тюваева, Е. В. Проблема межкультурной коммуникации в контексте глобализации // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2017 : сборник трудов II Международной научно-технической и научно-методической конференции: в 8 т., Рязань, 01–03 марта 2017 года / Рязанский государственный радиотехнический университет. Том 5. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2017. С. 167-170. EDN ZDTVYR.
3. Хилова, О. В. К вопросу о мотивации студентов технических вузов к изучению иностранного языка // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2020 : Сборник трудов III Международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 04–06 марта 2020 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2020. С. 113-117. EDN EMRGBV.
4. Куприянова, Т. С. Формирование профессиональной компетентности студентов технического вуза и междисциплинарная интеграция // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2022 : Сборник трудов V Международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 02–04 марта 2022 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2022. С. 95-98. EDN XGLLBT.

5. Нечаева, И. Ю. Дидактические аспекты интенсификации профессионально-ориентированной иноязычной подготовки с помощью средств информатизации образования // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2022 : Сборник трудов V Международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 02–04 марта 2022 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2022. С. 69-76. EDN KSVIBX.
6. Галицына, И. В. Технология flipped learning как фактор повышения вовлеченности студентов в изучение курса «Деловые коммуникации» на иностранном языке // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2023 : Сборник трудов VI международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 01–03 марта 2023 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет им. В.Ф. Уткина, 2023. – С. 97-101. EDN CDOUKM.
7. Есенина, Н. Е. Комплектование средств контроля по иностранному языку в нефилологических вузах // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2021 : Сборник трудов IV Международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 03–05 марта 2021 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина, 2021. С. 129-133. EDN FGQPI.
8. Есенина, Н. Е. Научно-методические аспекты организации тестирования по иностранному языку // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2020 : Сборник трудов III Международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 04–06 марта 2020 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. – Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2020. С. 127-130. EDN BGGJDR.
9. Слостенин, В. А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 5. С. 17-30. EDN PIXQYX.
10. Костин, К. К., Вдовин А. В. Технологии искусственного интеллекта в системах поддержки принятия решений - вероятные подходы и пути развития // Научный резерв. 2022. № 4(20). С. 81-88. EDN IMJFAN.
11. Разиков В. Н., Елистратов, В. В., Разиков, Д. В. Перспективные направления применения искусственного интеллекта в процессе цифровой трансформации образования // Научный резерв. 2022. № 4 (20). С. 89-98. EDN: NTWVHS
12. Сысоев П. В. Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом // Высшее образование в России. 2024.Т. 33. No 2. С. 31–53. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-5

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## **ПОНЯТИЕ «СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ» В СОВРЕМЕННОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**А.М. Белова**

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, ann-tis36@yandex.ru*

*Аннотация.* Знание иностранного языка в современном мире является необходимостью. В данной статье автор представляет обзор существующих трактовок понятия социокультурной компетенции, как важной составной части обучения иностранным языкам. Подчеркивается важность общественно-политических текстов в процессе формирования данного вида компетенции.

*Ключевые слова:* социокультурная компетенция, иностранный язык, обучение, иноязычное образование.

## **THE CONCEPT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

**A.M. Belova**

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin  
Russia, Ryazan, ann-tis36@yandex.ru*

*Abstract.* Knowledge of a foreign language in the modern world is a necessity. In this article, the author focuses on the notion of socio-cultural competence, its significance in teaching foreign languages and in the educational process in general. The importance of socio-political texts in the process of forming this type of competence is emphasized.

*Keywords:* socio-cultural competence, foreign language, teaching, foreign language education.

Огромное количество отношений и связей определяют вектор развития стран и мира в целом. При этом одни сферы общественной жизни устанавливают уровень бытия, а другие затрагивают его культурную и идеологическую составляющую, отражаются в переменах, происходящих как во всем образовательном процессе, так и в преподавании иностранного языка. Прежде всего, смысл этих нововведений лежит в изменении конкретных целей обучения, заключающихся на данный момент в предоставлении обучающимся более полной картины мира, учитывая ее глубину, конкретно-историческую и фактическую сущность, социальные взаимодействия культур и народов.

Именно поэтому в современном мире прослеживаются тенденции повышенного внимания к иностранным языкам и роста их значимости. Данные процессы способствуют развитию межкультурной коммуникации, объясняют концепцию «диалога культур» и показывают развитие культур народов мира. Знания о существовании различного рода компетенций и других особенностей развития общества и языка необходимы будущим преподавателям, так как всё это поможет им понять устройство образовательного процесса и выбрать собственные методы преподавания.

Как мы знаем, цель обучения иностранным языкам состоит в формировании коммуникативной компетенции, частью которой является и социокультурная компетенция, ведь без определенной вовлеченности в особенности общения стран и народов затруднительно полностью овладеть коммуникативными умениями и навыками.

Целью нашей статьи является рассмотрение интерпретации понятия «социокультурная компетенция» разными учеными в современной психологической и педагогической науке. В качестве методов исследования выступают теоретический анализ и обобщение публикаций российских и зарубежных авторов.

Советский психолог Л.С. Выготский выдвигает социокультурную когнитивную теорию, которая заключается в том, что социальные факторы и культура являются определяющими в развитии людей и выступают движущей силой в этом процессе. Сам результат можно проследить в дальнейшем взаимодействии индивидов с социальным окружением [2].

Доктор психологических наук В.В. Давыдов, в продолжение идей Л.С. Выготского, выделяет несколько принципов, которые применимы в сфере образования и вытекают из воззрений Выготского: ученики и студенты должны стоять в центре образовательного процесса; обучение заключается в сотрудничестве; методы, учитывающие индивидуальные особенности каждого участника образовательного процесса, являются наиболее эффективными [3]. Следует помнить, что именно формирование социокультурной компетенции способствует открытости к другим культурам, сплочению и расширению границ.

Для того чтобы рассматривать понятие социокультурной компетенции следует затронуть вопрос о том, что же такое компетенция в целом. Впервые понятие языковой компетенции было сформулировано и введено в оборот специалистом в области когнитивной лингвистики Н. Хомским,. Американский ученый указывает на отличие СКК от термина «использование языка», как способности понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения [7, с. 117].

Еще один лингвист, расширяющий теорию компетенции с помощью её связи с культурой – это Д. Хаймс [9, с. 269-293]. В его работе мы можем отчетливо проследить зависимость между коммуникацией и культурой. Он отмечал, что поведение людей в условиях общения не ограничивается лингвистическим кодом. Они могут оценивать поступки других и вести себя соответствующе.

В сфере иноязычного образования в нашей стране возникновение понятия «социокультурная компетенция» ассоциируют с деятельностью международной организации «Совет Европы по культурному сотрудничеству» и, главным образом, с работами Джона Трима и Яна ван Эка. Эти документы предполагают, что социокультурная компетенция является

одной из частей коммуникативной компетенции, которая понимается как ключ к общению на иностранном языке, возможность правильно и адекватно вести себя в ситуациях повседневной жизни, поддерживая социальные контакты [8, с. 147-155].

Подобная трактовка понятия СКК представлена в работах В.В. Сафоновой [5], П.В. Сысоева [6], Г.В. Елизаровой [4], которые рассматривали ее как один из компонентов коммуникативной компетенции. Социокультурная компетенция является совокупностью конкретных знаний, навыков, умений, умений и признаков, которые формируются в процессе формальной или неформальной языковой подготовки к межкультурному общению.

Некоторые методисты, например, Л.Н. Полушина и Л.В. Гуль воспринимают СКК как часть общения людей, которая включает в себя какие-либо уникальные особенности культуры народа, отражающиеся при коммуникации.

Для нас также представляет интерес точка зрения Г.В. Елизаровой. Исследователь четко определяет социокультурный компонент, как основу, которая выделяется в структуре социолингвистической, дискурсивной, социальной, стратегической и лингвистической компетенции и является связующим звеном для всех них. В ее работах СКК имеет широкий смысл и включает в себя следующие компоненты:

1) Способность реагировать на другую информацию положительно; понять и проанализировать собственное отношение к своей и иноязычной культуре; воспринимать конфликт, как прогрессивный, а не разрушающий аспект социальных взаимодействий; пытаться преодолеть ощущение неуверенности и неопределенности.

2) Знание составляющих двух или более культур, как их ценностных ориентиров, помогающих сформировать полную и адекватную картину мира, проводя анализ многих аспектов.

3) Навыки и умения правильно понимать события, происходящие на данный момент, в соответствии со стандартами культуры другой страны в речевой и неречевой составляющих коммуникации [4, с. 85-99].

Российские исследователи И.Г. Мурог, А.Ф. Маруков, Л.П. Костикова и др. отмечают: «В условиях изменившегося в последние годы социокультурного контекста изучения иностранных языков и обучения им, которые привели к разработке новых образовательных стандартов и программ по иностранным языкам, проблема качественной профессионально-методической подготовки будущего преподавателя иностранных языков приобретает особый смысл. В современных условиях востребован преподаватель нового типа: широко эрудированный, инновационно мыслящий, способный принимать нестандартные решения в условиях постоянно меняющегося контекста профессионально-педагогической деятельности» [1, с. 62]. Подобный подход демонстрирует нам, что социокультурный контекст обучения продолжает меняться, поэтому учитывать особенности данного вида компетенции крайне важно.

Для более полного формирования картины о возможностях развития и совершенствования социокультурной компетенции стоит обратиться к общественно-политическим текстам, как к одним из эффективных средств ее формирования. В ходе работы с текстами общественно-политического содержания на уроках английского языка можно решить сразу несколько задач.

Во-первых, политические выступления являются ярким примером того, какие стереотипы, тенденции, традиции котируются в каком-либо обществе, помогают понять новые веяния и вопросы, волнующие представителей разных культур. Например, речи политических деятелей могут выступить отражением конкретной политической ситуации. Предположим, речи Франклина Делано Рузвельта и Джо Байдена помогут проследить эволюцию политического языка лидеров Соединенных Штатов Америки и проанализировать изменения в конкретных сферах жизни в зависимости от содержания выступлений. Во-вторых, разнообразные тексты общественно-политической тематики содержат в себе дискуссионные вопросы, проблемы и широту взглядов, которые помогут организовать дискуссию со школьниками и

мотивируют их к говорению. В-третьих, подобные тексты способствуют пробуждению познавательной активности и мотивации, знакомят школьников с неизвестными актуальными или историческими фактами стран и вызывают их интерес. В-четвертых, такой вид текстов содержит не только особенную лексику, но и определенные устойчивые сочетания и клише, корректно интерпретирующие довольно трудные для понимания концепции.

Таким образом, как нам удалось выяснить в ходе нашего исследования, социокультурная компетенция – это объемное и комплексное понятие, прошедшее множество стадий своего становления и развития. Стоит подчеркнуть, что на современном этапе СКК понимается, как слияние двух компонентов: социального и культурного. В целом, данный термин предполагает возможность применять мультикультурные знания, навыки и ценности в процессе межкультурного общения в определенной конкретной жизненной ситуации с целью обеспечения терпимости по отношению к другим людям. В процессе получения иноязычного образования обучающимися, как и в процессе подготовки будущих специалистов в области иностранного языка, под СКК мы будем понимать умение правильно действовать в ситуациях иноязычного общения с учетом особенностей иностранного языка и культуры.

В заключение стоит отметить, что возможность обсуждения актуальных проблем общества на иностранном языке не может не вызывать интерес. Концентрирование внимания на общественно-политических текстах способствует расширению кругозора и словарного запаса учащихся и является эффективным средством формирования социокультурной компетенции.

*Работа выполнена под научным руководством кандидата филологических наук, доцента кафедры иностранных языков института истории, философии и политических наук Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина Л. И. Татановой (e-mail: l.tatanova@365.rsu.edu.ru).*

### Библиографический список

1. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И. А. Мурог, А. Ф. Маруков, Л. П. Костикова [и др.]. – Рязань : Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2023. – 183 с. – ISBN 978-5-907635-17-3. – EDN BYVNJT.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, [Электронный ресурс]. – 2005. – 1136 с. – Режим доступа: [http://yanko.lib.ru/books/psycho/vygotsky%3Dps\\_pzv\\_cheloveka%3Dann.htm](http://yanko.lib.ru/books/psycho/vygotsky%3Dps_pzv_cheloveka%3Dann.htm) – Дата доступа: 27.02.2024.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544с.
4. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
5. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. – Серия: О чём спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004. – С. 16-17.
6. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П.В. Сысоев. – Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С.12-18.
7. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax / N. Chomsky. – Cambridge, Massachusetts, 1965. – 261 p.
8. Ek van J. Threshold Level / J. van Ek, J. L. M. Trim. – Strasbourg: Council of Europe Press, 1991. – 147-155 p.
9. Hymes, D.H. “On Communicative Competence” In: J.B. Pride and J. Holmes (eds) Sociolinguistics. Selected Readings. / D.H. Hymes. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – 269-293 p.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИСТОРИКОВ

Е.А. Андреева

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Рязань, Россия, landreeva@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается актуальность использования проектной деятельности в образовательном процессе, её характеристика и возможности применения в формировании лингвострановедческой компетенции студентов-историков. Подчёркивается необходимость активного вовлечения учащихся в процесс ознакомления с традициями и обычаями страны изучаемого языка. Применение проектной деятельности нацелено на активизацию учебно-познавательной деятельности, реализацию интерактивности обучения, привлечение студентов к участию в создании проектов, а также на повышение уровня языковой компетенции.

*Ключевые слова:* проектная деятельность, лингвострановедческая компетенция, обучение иностранному языку, студенты-историки.

## PROJECT ACTIVITY IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF HISTORY

E.A. Andreeva

*Ryazan State University,  
Russia, Ryazan, landreeva@yandex.ru*

*The summary.* The article considers the relevance of using the project methodology in the educational process, its characteristics and possibilities of application in the formation of linguistic and cultural competence of students of history. The necessity of active involvement of students in the process of familiarization with the traditions and customs of the country of the studied language is emphasized. The application of project activities is aimed at activating educational and cognitive activities, implementing interactive learning, attracting students to participate in the creation of projects, as well as improving the level of language competence.

*Keywords:* project activity, linguistic and cultural competence, foreign language teaching, language and cultural studies

Прогрессивное развитие международных отношений и взаимосвязь политической, экономической, культурной и других сфер самым решающим образом ориентируют современную методику обучения иностранному языку на реальные условия общения. В то же время проблема включения культурной составляющей в процесс обучения иностранному языку существует уже давно. Сегодня, несмотря на существование различных подходов, в методе реализуется тезис о необходимости изучения иностранного языка с одновременным знакомством с родной культурой и культурой страны изучаемого языка, историей социальных, культурных традиций, особенностями национального видения мира носителями языка в целом. Несомненно, сейчас, когда недружественными странами создается искусственная изоляция Российской Федерации в международных отношениях и по всем направлениям социально-экономической и культурной деятельности, формирование мировоззрения современных специалистов, как подчёркивают Л. П. Костикова и соавторы, приобретает особое значение [1, с. 45].

Обучение иностранному языку включает материалы, относящиеся к изучаемой культуре, в форме умения общаться на иностранном языке. Давно известно, что это особые знания о мире, обычаи, отраженные в культуре, которые передаются на языке и могут стать препятствием при общении с представителями разных народов. Так много мнений сложилось о необходимости учить не только языку, а культуре и традициям страны изучаемого языка в том числе. К специалисту-историку предъявляются сейчас высокие требования. «Он должен уметь анализировать исторические и современные проблемы жизни общества, – верно подчёркивает С. А. Дубинко, – знать и понимать в ней место и роль своей профессиональной деятельности, проблемы и тенденции ее устойчивого развития» [2, с. 69].

Лингвострановедение всегда занимало важное место в обучении иностранным языкам. Ученые Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров подчеркивают, что «усваивая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое другим языком» [3, с. 5]. Формирование у студентов-историков лингвострановедческой компетенции – важная составляющая процесса обучения иностранному языку, которая в дальнейшем поможет им в общении с иностранными коллегами на высоком международном уровне, в воспитании личности со способностью к самостоятельному критическому мышлению, толерантным отношением к культурным различиям, умением общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, пониманием своеобразия исторического развития других культур, искоренением негативного отношения к ним при условии сохранения в качестве стержня собственной культуры [4].

В современном образовании особое внимание уделяется развитию компетенций студентов, что позволяет им успешно адаптироваться в быстро меняющемся мире. Особую роль в этом процессе играет проектная деятельность, которая способствует формированию у студентов глубокого понимания предмета и развитию творческого мышления. В данной статье рассматривается использование проектной деятельности в обучении иностранному языку студентов-историков.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать проектную деятельность.
2. Обосновать целесообразность применения проектной деятельности в обучении иностранному языку студентов-историков.

### **Характеристика проектной деятельности**

Проектная деятельность – это совокупность действий, направленных на решение конкретной задачи в рамках проекта, ограниченного целевой установкой, сроками и достигнутыми результатами (или продуктами).

С начала XX века проектная деятельность стала широко применяться в образовании как эффективный метод обучения. Истоки этого подхода уходят в работы американских педагогов Джона Дьюи и Уильяма Холта, которые активно развивали идею о применении проектов в учебном процессе.

Проектная деятельность получила особую популярность после Второй мировой войны, когда была замечена необходимость формирования у учащихся навыков самостоятельной работы, творческого мышления и командной работы – все это предполагает использование проектных методик. Основные принципы проектной деятельности были сформулированы педагогами из США и Европы, что способствовало распространению этого метода по всему миру.

Важным этапом в развитии проектной деятельности стало признание её значимости Международным союзом образования (ISEP) и его рекомендациями по использованию этого метода для повышения эффективности образовательного процесса. В результате проведенных исследований было выявлено, что использование проектных методик способствует глубокому усвоению материала, развитию самостоятельности и ответственности учащихся.

Сегодня использование проектной деятельности как инструмента образования широко распространено по всему миру. Множество школ и университетов успешно применяют этот метод в своей практике, а научные сообщества продолжают изучать потенциал данного подхода для оптимизации образовательного процесса [5].

### **Организация проектной деятельности**

Применение проектной методики в формировании лингвострановедческой компетенции студентов гуманитарных направлений имеет свои особенности. В данном контексте проектная методика позволяет студентам активно участвовать в обучении, развивать творческое мышление и самостоятельность. Основные принципы этой методики, такие как групповая

работа, проблемное обучение и использование различных ресурсов, способствуют более глубокому усвоению знаний о языке и культуре стран изучаемого языка. Проекты могут быть ориентированы на изучение конкретных аспектов языка, культуры, истории или социальной жизни определенной страны, что помогает студентам получить комплексное представление о лингвострановедческой тематике. Несомненно, применение проектной методики способствует не только формированию языковых навыков, но и развитию лингвострановедческой компетенции у студентов [6].

Проектная деятельность включает в себя ряд этапов, которые помогают студентам успешно реализовать проект и достичь поставленных целей. Рассмотрим главные этапы проектной деятельности студентов:

- Выбор темы проекта. Этот этап включает выбор темы проекта, которая должна быть интересной и актуальной для студентов.
- Планирование проекта. На этом этапе студенты должны определить цели и задачи проекта, разработать план работы, распределить роли и ответственность между участниками проекта.
- Поиск информации. Студенты ищут информацию, необходимую для выполнения проекта. Это может включать исследование литературы, проведение интервью, поиск информации в Интернете и других источниках.
- Анализ и оценка информации. На этом этапе студенты анализируют собранную информацию и оценивают ее качество и достоверность.
- Создание продукта проекта. Студенты создают продукт проекта, который может быть в виде презентации, видео, доклада, исследования или других форматов.
- Презентация проекта. Студенты представляют свой продукт проекта перед аудиторией. Это может быть в формате презентации, доклада, дискуссии или других форматов.
- Оценка проекта. Проект оценивается по критериям, заранее определенным учителем или студентами. Это позволяет оценить результаты проекта и определить, насколько успешно он был реализован.
- Рефлексия. На этом этапе студенты анализируют процесс работы над проектом и делают выводы, что было хорошо и что можно улучшить в следующий раз.

Все эти этапы проектной деятельности позволяют студентам развивать навыки планирования, организации, анализа, коммуникации и другие навыки, которые могут быть применены не только в учебе, но и в будущей профессиональной деятельности [7]. Для развития лингвострановедческой компетенции студентов-историков на занятиях по английскому языку можно проводить такие проекты, как «Экскурсия по Лондону», «Британская музыкальная культура», «Британский кинематограф», «История Британской монархии», «История британского парламентаризма» и многое другое. Подчеркнём, что студенты с большим интересом занимаются поиском необходимой информации, делают презентации и увлечённо обсуждают разнообразные британские традиции и обычаи в рамках образовательных проектов. Знания, добытые студентами самостоятельно, становятся самыми полезными и актуальными, а умения и навыки способствуют развитию познавательной активности студентов-историков.

### **Выводы**

Таким образом, можно утверждать, что проектная деятельность является эффективным методом обучения иностранному языку студентов университета. Подчеркнём, что проектная деятельность способствует формированию лингвострановедческой компетенции студентов-историков. Она предполагает активное участие студентов в создании проектов, связанных с изучением иностранного языка, культуры и общества стран изучаемого языка. Проектная методика позволяет студентам применять полученные знания на практике, развивать коммуникативные навыки и самостоятельно решать задачи в рамках выбранной темы. В результате такой деятельности студенты приобретают не только знания, но и умения работать в коллективе, анализировать информацию, делать выводы и представлять результаты своей работы заинтересованной аудитории.



*Работа выполнена под научным руководством доктора педагогических наук, профессора РГУ имени С. А. Есенина Л. П. Костиковой (e-mail: kost@post.rzn.ru).*

### **Библиографический список**

1. Костикова, Л. П., Чернявская, Е. С., Ольков, А. С. Формирование научно-исследовательской культуры в контексте профессиональной языковой подготовки кадров высшей квалификации // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам = Міжкультурная камунікацыя і прафесійна арыентаванае навучанне замежным мовам : Материалы XVII Международной научной конференции, посвященной 102-й годовщине образования Белорусского государственного университета, Минск, 26 октября 2023 года. Минск: Белорусский государственный университет, 2023. С. 44-49. EDN IEFHKG.
2. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И. А. Мурог, А. Ф. Маруков, Л. П. Костикова [и др.]. Рязань : Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2023. 183 с. EDN BYVNTT.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. М.: Русский язык, 1990. 251 с.
4. Акимова О. С. Формирование лингвострановедческой компетенции старших школьников // Молодой ученый. 2016. № 8 (112). С. 896-898. URL: <https://moluch.ru/archive/112/28690/>
5. Ревкова, Е. А. Проектная деятельность в профессиональной подготовке будущих специалистов в области международных отношений // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XV Международной научной конференции, посвященной 100-летию образования Белорусского государственного университета, Минск, 29 октября 2021 года. Минск: Белорусский государственный университет, 2021. С. 65-68. EDN QFRTUG.
6. Бурмистрова, Е. В., Мануйлова Л. М. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся: учебное пособие для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 115 с. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/520452>
7. Абрамова (Симачёва), П. Д. Формирование межкультурной компетенции студентов средствами проектной деятельности // Современные концепции романо-германской филологии, лингводидактики и межкультурной коммуникации : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Рязань, 7 апреля 2023 года / Под редакцией Е.С. Чернявской, Н.К. Костиной, И.Ю. Кремер. Рязань: РВВДКУ, 2023. С. 7-12 EDN ENYGGKJ.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## **КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНИХ КЛАССАХ В УСЛОВИЯХ МНОГОЯЗЫЧНОСТИ**

**Д.А. Рыжкова\*, А.А. Кашаев\*\***

*\*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, ryzhkova.97.45@gmail.com)*

*\*\*Рязанский институт развития образования,  
Российская Федерация, Рязань, riro@ryazangov.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается вопрос формирования коммуникативной компетенции в процессе преподавания английского языка в средних классах в условиях многоязычности. Уточняются требования к результатам освоения иностранного (английского) языка на уровне основного общего образования, конкретизируется содержание понятия «коммуникативная компетенция», предлагается обобщенная модель формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному (английскому) языку в школе в условиях многоязычности.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, двуязычие, иностранный язык, английский язык, основное общее образование.

Английский язык в современной школе изучается на всех этапах получения образования: в начальной, основной, старшей школе. Основные знания в области иностранного (английского) языка получают обучающимися в средних классах, где на изучение первого иностранного языка отводится 510 часов – по 102 часа в каждом классе с 5 по 9 [7, с. 3924].

В Федеральной образовательной программе основного общего образования определены требования к результатам освоения содержания программы по английскому языку к моменту окончания 9 класса – умение общаться на английском языке устно и письменно, как непосредственно, так и опосредованно, включая общение на английском языке в сети «Интернет», уровень такого общения должен быть не ниже уровня А2, то есть допорогового уровня [7, с. 3924]. В настоящее время при описании требований к содержанию и результатам иноязычного образования последние детально конкретизируются и включают коммуникативные умения, которые должны быть сформированы в основных видах речевой (иноязычной) деятельности – говорении, аудировании, чтении, письме. В общем виде это означает, что у выпускников 9 класса должна быть сформирована коммуникативная компетенция в области иностранного (английского) языка.

Решение вопроса о содержании термина «коммуникативная компетенция», помимо его уточнения, разведения с лингвистической компетенцией на основании положений Фердинанда де Соссюра о языке и речи, выяснения системно-структурных и функциональных взаимосвязей между лингвистическими знаниями, умениями и навыками и их реализацией в речи под влиянием различных экстралингвистических факторов и аспектов речевой коммуникации, своим результатом имело, во-первых, появление дефиниции «коммуникативная компетенция», во-вторых, осознание неразрывной связи между лингвистической, речевой (коммуникативной), лингвокультурологической компетенциями, обладание которыми в достаточной степени определяет то, что индивид владеет тем или иным языком и способен использовать этот язык для решения разнообразных задач межличностного социального взаимодействия с себе подобными.

В общем виде коммуникативная компетенция понимается в качестве «способности и реальной готовности к общению адекватно целям, сферам, ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию» [2, с. 27]. Готовность к общению на иностранном языке, как на репродуктивном, так и на репродуктивном уровнях, предполагает наличие умения осознанного отбора языковых средств (на лексическом, морфологическом, синтаксическом уровнях). Это означает, что коммуникативная компетенция возможна только на базе компетенции лингвистической. Отсюда следует возможность понимания коммуникативной компетенции более расширено, а именно: «Коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи), владение средствами языка, механизмами речи в рамках социально-культурных, профессиональных потребностей человека» [6, с. 92].

Коммуникативная компетенция приобретает в процессе нормативно протекающего речевого онтогенеза и обучения (письменная форма речи), если речь идет о родном языке, а также в процессе специально организованного обучения, если речь идет об иностранном языке. Все сказанное позволяет сделать обобщающий вывод о том, что коммуникативная компетенция включает в себя коммуникативно значимые лингвистические знания и речевые умения в разных видах речевой деятельности. Применительно к иностранному (английскому) языку лингвистические знания в формате языковой компетенции, а также речевые умения на иностранном языке формируются только в процессе целенаправленного обучения.

Лингвистическая, коммуникативная компетенции в области иностранного (английского) языка в условиях средней школы формируются на базе русского языка, результаты освоения которого конкретизируются в тех же понятиях компетенций. В процессе обучения иностранному языку лексические явления сопоставляются с таковыми в русском языке, морфология различных частей речи, а также синтаксис подаются на основе сравнительного

сопоставления в целях вычленения сходства, а также различий с последующим их изъяснением и обсуждением. Это определяет, что обязательным условием успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции является нормативно сформированная коммуникативная компетенция в русском (родном) языке.

В настоящее время в русских школах среди всего контингента обучающихся доля детей, для которых русский язык не является родным, составляет в среднем 16% [1, с. 173-195]. Это значит, что эти дети находятся в состоянии многоязычности (билингвизма) как в процессе получения среднего образования, так и в своем социальном окружении. Фактически такие школьники осваивают образовательную программу средней школы на иностранном для них языке – русском, а второй для них иностранный язык – английский – через посредство русского как первого иностранного.

Все отмеченные особенности определяют не только актуальность обозначенной проблемы формирования коммуникативной компетенции как цели обучения английскому языку в средних классах в условиях многоязычности, но и необходимость поиска наиболее эффективных и экономичных по времени и затратам методов и приемов обучения иностранному (английскому) языку в классах и школах, где часть детей обучается в условиях многоязычности.

В настоящее время существуют разные модели обучения в условиях многоязычности: обучение на билингвальной основе [5], организация образовательного процесса на основе этнолингводидактики в школах, функционирующих в полиэтнических условиях [4], обучение иностранным языкам на основе национально-языковой ориентации, когда второй иностранный язык осваивается на базе не родного языка, а первого иностранного как языка-посредника [3].

Все эти модели, так или иначе, в качестве исходных аксиоматических положений предполагают следующие:

1) субъекты образовательного процесса в качестве первого (родного) языка имеют язык, отличный от русского языка;

2) русский язык для субъектов образовательного процесса выступает в качестве первого иностранного языка, на котором осуществляется все преподавание в школе;

3) иностранный язык (английский, немецкий, испанский, французский и т.д.) является для субъектов образовательного процесса, билингвов, вторым иностранным, который осваивается через язык-посредник – русский (неродной) язык.

Эти постулаты определяют ситуацию многоязычия и требуют специальных подходов к формированию коммуникативной компетенции в процессе преподавания иностранного (английского) языка в школе с полиэтничным составом обучающихся. В общем виде модель формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному (английскому) языку в школе в условиях многоязычности можно представить следующим образом (рис. 1).

Данная модель иллюстрирует структуру формирования языковой личности, владеющей родным (нерусским) языком ( $Я_1$ ), русским (неродным) языком как первым иностранным, на котором происходит обучение в школе ( $Я_2$ ), изучающий английский язык как второй иностранный ( $Я_3$ ) на базе первого иностранного ( $Я_2$ ) – русского языка, выступающего в качестве языка-посредника.



Рис. 1. Обобщенная модель формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному (английскому) языку в школе в условиях многоязычности

Поэтапная реализация всех структурных компонентов модели позволяет сформировать лингвистическую компетенцию в Я<sub>1</sub>, Я<sub>2</sub>, Я<sub>3</sub>, а также коммуникативную компетенцию, реализуемую через использование языковых средств Я<sub>1</sub>, Я<sub>2</sub>, Я<sub>3</sub> в условиях обучения (репродуктивный, условно-продуктивный уровень условно-коммуникативных упражнений и заданий), а также средств Я<sub>3</sub> в специально созданных условиях свободного общения на иностранном (английском) языке.

Представленная обобщенная модель формирования коммуникативной компетенции в области иностранного (английского) языка в условиях многоязычия конкретизируется в лингводидактическом процессе в способах и подходах изучения языковых единиц по уровням, в приемах формирования знаний, умений и навыков в области иностранного языка, в используемых репродуктивных и продуктивных языковых и речевых (коммуникативных) упражнениях и заданиях, что требует дальнейшей разработки и более детального представления процесса формирования коммуникативной компетенции у обучающихся в средней школе в условиях многоязычия. В этом видится перспектива дальнейшего исследования.

### Библиографический список

1. Александров, Д.А., Иванюшина, В.А., Казарцева, Е.В. Этнический состав школ и миграционный статус школьников в России / Д.А. Александров, В.А. Иванюшина, Е.В. Казарцева // Вопросы образования. – 2015. – № 2. – С. 173-195.
2. Быстрова, Е.А., Львова, С.И., Капинос, В.И. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студ. педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос. – М.: Дрофа, 2004. – 237 с.

3. Вагнер, В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи / В.Н. Вагнер. – М.: Владос, 2001. – 383 с.

4. Власов, В.А. Этнолингводидактика в условиях многоязычия и поликультурной среды / В.А. Власов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 26-29.

5. Гальскова, Н.Д. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 12-16.

6. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка : Пособие для учителей, студентов педвузов и колледжей / М. Р. Львов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: РОСТ : Фирма «СКРИН», 1997. – 253 с.

7. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74223) / С.С. Кравцов. – М., 2023. – 5683 с.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## РОЛЕВАЯ ИГРА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.С. Землянская

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, [axrapkova@bk.ru](mailto:axrapkova@bk.ru)

*Аннотация.* В этой статье исследуется значение ролевой игры в обучении иностранному языку младших школьников. Определены такие ее преимущества, как повышение мотивации, развитие коммуникативных навыков, улучшение лексического запаса, развитие грамматических навыков и повышение межкультурной осведомленности. Разработаны практические рекомендации - выбор подходящих сценариев, обеспечение четких инструкций, создание поддерживающей среды, представление обратной связи, интеграция в учебную программу.

*Ключевые слова:* ролевая игра, игровые технологии, иностранный язык, английский язык, младшие школьники.

## ROLE-PLAYING IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE PRIMARY SCHOOL STUDENTS

A.S. Zemlyanskaya

Ryazan State University named after S.F. Esenin,  
Russia, Ryazan, [axrapkova@bk.ru](mailto:axrapkova@bk.ru)

*Abstract.* This article explores the importance of role-playing in teaching a foreign language to younger students. Its advantages such as increased motivation, development of communication skills, improvement of vocabulary, development of grammatical skills and increase of intercultural awareness are identified. Practical recommendations have been developed - choosing suitable scenarios, providing clear instructions, creating a supportive environment, providing feedback, and integrating into the curriculum.

*Keywords:* role-playing game, gaming technologies, foreign language, English language, elementary school students.

**Введение.** Современному преподаванию иностранных языков характерно использование интенсивных форм обучения, которые повышают речевые навыки и коммуникативные способности учащихся. Одним из эффективных методов является ролевая игра. Она способствует развитию коммуникативных навыков обучающихся, укрепляет грамматические, фонетические и лексические навыки, а также предоставляет безопасную среду для общения на иностранном языке, где ошибки не являются препятствием. «Коммуникативный аспект общения рассматривается как обмен субъектами общения, активными участниками, различного рода информацией в ходе деятельности» [1, с. 98].

По определению М.Ф. Стронина, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и

совершенствуется самоуправление поведением [2]. Понятие «игровые технологии» охватывает широкий спектр методов организации учебного процесса в форме педагогических игр. В отличие от игр в целом, педагогическая игра имеет четко определенную образовательную цель и соответствующий ей результат обучения, которые обоснованы и направлены на познавательную деятельность. Игровая форма занятий создается на уроках с помощью игровых приемов и ситуаций, которые мотивируют и стимулируют учебную деятельность. Обучение младших школьников должно строиться на творческом использовании игры и игровых действий в учебно-воспитательном процессе, что соответствует возрастным потребностям этой категории учащихся [3].

Наиболее популярным видом уроков с использованием игровых технологий является ролевая игра. Понятие ролевая игра можно рассмотреть с нескольких сторон: как методический прием, при котором обучающийся должен свободно импровизировать в рамках заданной ситуации, выступая в роли одного из её участников; как совместную групповую игру, в которой участники берут на себя различные социальные роли в специально созданных сюжетных условиях [4].

Ж. А. Хашегульгова и З. М. Ужахова определили основные требования к ролевой игре на иностранных языках как особой детской деятельности: наличие воображаемой ситуации; плана действий и ролей; осознание детьми цели игры; понимание и соблюдение правил игры; возможность индивидуального выбора действий каждым ребенком, обеспечивающая активное участие в коллективной игре [5]. Несомненно, ролевая игра является эффективным методом обучения иностранному языку, который позволяет младшим школьникам активно участвовать в процессе обучения и развивать свои языковые навыки в веселой и увлекательной обстановке.

*Цель статьи* - рассмотреть применение ролевой игры в обучении иностранным языкам младших школьников, исследовать ее преимущества и сделать практические рекомендации по внедрению ролевой игры в учебный процесс.

#### **Преимущества ролевой игры**

Ролевая игра предлагает множество преимуществ для обучения иностранному языку младших школьников:

- *Повышение мотивации:* Ролевая игра делает процесс обучения более увлекательным и привлекательным, что повышает мотивацию учащихся.
- *Развитие коммуникативных навыков:* Ролевая игра предоставляет учащимся возможности практиковать реальные коммуникативные ситуации, улучшая их устную и письменную речь.
- *Улучшение лексического запаса:* Ролевая игра позволяет учащимся использовать новый лексический запас в контексте, помогая им запоминать и применять новые слова и фразы.
- *Развитие грамматических навыков:* Ролевая игра дает учащимся возможность использовать грамматические структуры в реальных ситуациях, помогая им лучше понять и применять их.
- *Повышение межкультурной осведомленности:* Ролевая игра может включать в себя элементы разных культур, что помогает учащимся развивать межкультурную осведомленность и понимание.

#### **Практические рекомендации**

При использовании ролевой игры в классе важно учитывать следующие рекомендации:

- *Выбор подходящих сценариев:* Сценарии ролевой игры должны быть интересными, соответствующими возрасту и уровню языка учащихся.
- *Обеспечение четких инструкций:* Дайте учащимся четкие инструкции о том, какие роли они будут играть и какие цели они должны достичь.
- *Создание поддерживающей среды:* Создайте безопасную и поддерживающую среду, где учащиеся не боятся ошибаться и экспериментировать с языком.

- *Предоставление обратной связи:* Предоставляйте учащимся конструктивную обратную связь, чтобы помочь им улучшить свои языковые навыки.
- *Интеграция в учебную программу:* Интегрируйте ролевую игру в свою учебную программу, чтобы дополнить другие методы обучения.

### **Примеры ролевых игр**

Вот несколько примеров ролевых игр, которые можно использовать в обучении иностранному языку младших школьников:

- *Ресторан:* Учащиеся играют роли официантов и клиентов, практикуя заказы и обслуживание. Таким образом, отрабатывается новый языковой материал и актуализируются уже полученные знания по теме «Еда».
- *Магазин:* Учащиеся играют роли продавцов и покупателей, практикуя покупки и оплату. Такой игровой сюжет можно использовать для отработки новых языковых единиц по теме урока «Shopping» или «My clothes».
- *Путешествие:* Учащиеся играют роли путешественников и агентов по туризму, практикуя планирование путешествий и получение информации.
- *Интервью:* Учащиеся играют роли интервьюеров и кандидатов, практикуя вопросы и ответы. Такая ролевая ситуация является актуальной при изучении темы «Meeting new friends».

Необходимо отметить, что приведённые примеры ролевых игр могут быть включены в один из этапов полноценного урока и быть использованы как эпизодическое включение для снятия напряжения и смены деятельности. Кроме того, ролевые игры используются в качестве подведения итогов изученного раздела, где это уместно, или в качестве финального урока в учебном году.

Так, в качестве завершающего урока по теме «Fairy tales» в конце учебного года ученикам 3 А класса МБОУ «Школа № 63» г. Рязань было предложено почувствовать себя в роли сказочных персонажей из сказки «Репка» на английском языке. В данном случае ролевая игра занимала все время занятия и представляла собой ролевое инсценирование известного литературного произведения в упрощенном варианте. Под упрощенным вариантом понимается ситуация, где содержание сказки переработано и представлено простыми диалогами, которые посильны для языкового осмысления и прочтения обучающимися.

Так как языковые возможности обучающихся 3 класса еще недостаточны для полноценной коммуникации на иностранном языке, в качестве основы была взята концепция «Look up and say». В качестве опорного материала была использована презентация PowerPoint, где параллельно с событиями в классе развивались события сказки на экране. То есть персонаж-ребенок мог видеть и ориентироваться на фразы персонажа с экрана презентации.

Стоит отметить, что подготовка к проведению подобного занятия заняла несколько уроков, где ученики познакомились с персонажами, узнали их на английском языке, смогли прочитать и перевести диалогические фразы каждого персонажа в форме речевых разминок. Для того, чтобы поддерживать вовлеченность и мотивацию к изучению иностранного языка, в сюжет были включены танцевальные разминки с аудио сопровождением, которые также были отработаны в ходе физкультминуток в течение учебного полугодия. Подобные разминки использовались в данном занятии, как элементы испытаний, необходимых для того, чтобы призвать следующего героя и стать ближе к цели-«достать репку».

В начале и в конце занятия ученикам было предложено оценить свое настроение при помощи индикаторов-смайликов, которые являются стандартными для каждого урока английского языка в этой подгруппе. Общая картина была положительной, у некоторых детей было отмечено улучшение настроения в связи с активностью. Также ученикам был предложен тест, с использованием уже знакомых диалоговых фраз, смысл которого состоял в соединении фраз и переводов, а также подбор подходящего выражения для завершения диалога. Подобная работа была проведена и ранее, на первичных этапах ознакомления с материалами сказки. В результате обработки информации 1 проверка подгруппы школьников из 13

человек показала 56% выполнения заданий, по итогам 2 проверки результат повысился и составил 72%. Подобный процентный рост говорит о формировании коммуникативной компетенции младших школьников с использованием отработанных речевых фраз, а также о повышении количества речевых единиц словарного запаса на иностранном языке.

**Выводы.** Таким образом, ролевая игра является ценным инструментом в обучении иностранному языку младших школьников. Она обеспечивает увлекательную и эффективную среду для развития языковых навыков, повышения мотивации и формирования межкультурной осведомленности. Используя практические рекомендации, учителя могут успешно интегрировать ролевую игру в свою учебную программу и улучшить результаты обучения своих учеников.

*Работа выполнена под научным руководством доктора педагогических наук, профессора РГУ имени С. А. Есенина Л. П. Костиковой (e-mail: kost@post.rzn.ru).*

### Библиографический список

1. Актуальные вопросы подготовки специалистов в современных условиях / И. А. Мурог, А. Ф. Маруков, Л. П. Костикова [и др.]. Рязань : Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2023. 183 с.
2. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка (из опыта работы): Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2001. 112 с.
3. Безруких М. М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
4. Музыченко, О. В. Ролевые игры в обучении иностранному языку в школе // Молодой ученый. 2014. № 7 (66). С. 527-529. URL: <https://moluch.ru/archive/66/11095/> (дата обращения: 03.03.2024).
5. Хашегульгова, Ж. А., Ужахова, З. М. Ролевая игра как средство формирования навыков устно-речевого общения учащихся на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №73-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rolevaya-igra-kak-sredstvo-formirovaniya-navykov-ustno-rechevogo-obscheniya-uchaschihsya-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 04.03.2024).

УДК 8.81-13

## ОСОБЕННОСТИ ТЕЛЕГРАМ-ЖУРНАЛИСТИКИ КАК ИСТОЧНИКА ИЗУЧЕНИЯ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

Г.Ю. Дзюбко\*, Н.В. Софронова\*\*

*Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище,  
Российская Федерация, Рязань, \*dg108@mail.ru, \*\*sofronov\_igor@mail.ru*

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности телеграм-каналов как источниковедческой базы изучения повседневности на фоне происходящих политических событий. Авторы раскрывают особенности представления информации средствами телеграм-журналистики и делают акцент на языковом аспекте новостного материала.

*Ключевые слова:* повседневность, телеграм-журналистика, телеграм-канал, источники изучения повседневности, военный корреспондент.

## FEATURES OF TELEGRAM-JOURNALISM AS A SOURCE FOR STUDYING EVERYDAY LIFE

G.Y. Dzyubko\*, N.V. Sofronova\*\*

*The Department of Military and Political Work in the military (forces),  
Russia, Ryazan, \*dg108@mail.ru, \*\*sofronov\_igor@mail.ru*

*The summary.* The article examines the features of telegram channels as a source base for studying everyday life against the background of ongoing political events. The authors reveal the features of the presentation of information by means of telegram journalism and focus on the linguistic aspect of the news material.

*Keywords:* everyday life, telegram journalism, telegram channel, sources for studying everyday life, war correspondent.

Изучению различных аспектов повседневности в настоящее время уделяется достаточно много внимания. Яркое определение понятию дано А.И. Кравченко: «Повседневность



– это ежедневные события, событийность, непраздничность, частная жизнь, невыразительность, массовость, приватность, тривиальность, монотонность, проза жизни, обыденный мир, ежедневное существование, повторяющееся, устойчивое, ритмичное, малозаметное, невыдающееся, невыдающееся, мещанский быт» [1, с. 42]. При этом однозначного мнения экспертов по вопросу о том, что же все-таки является предметом изучения социологии повседневности, истории повседневности и пр., не сформировалось. Обобщая различные точки зрения, можно констатировать, что предметом социологии повседневности выступают различные стороны экономической, культурно-бытовой, духовной жизни людей, которые не выходят за рамки обыденности, традиционности.

Для характеристики повседневности специалисты по социологии повседневности, истории повседневности используют наряду с другими термин «разрыв повседневности», выделяя следующие его виды: позитивный, негативный и нейтральный. При этом под негативным разрывом повседневности понимают такие явления социальной жизни, как война, кризис, паника, истерия. Трудно не согласиться с тем, что они действительно служат определенным фактором, обуславливающим выход общества или его части из привычного уклада жизни, однако говорить о том, что состояние войны или кризиса, в первую очередь затяжного, нельзя рассматривать в контексте повседневности, на наш взгляд, тоже неверно, поскольку через определенный отрезок времени социальные взаимодействия и в условиях войны, и в условиях социального (экономического) кризиса переходят в сферу текущих, рутинных ежедневных взаимодействий, неформальных отношений, конфликтов, компромиссов, т.е. по сути и составляют предметную область повседневности. Простыми словами, война – это не только подвиги, но и ежедневное решение бытовых вопросов, досуг, человеческие эмоции и человеческие отношения.

В данном ракурсе логично рассматривать в качестве источниковедческой базы материалы, отражающие как повседневную жизнь людей, непосредственно участвующих в боевых действиях, так и ежедневное социальное взаимодействие всех граждан в условиях войны. Значительный интерес в связи с этим представляют телеграм-каналы, так или иначе отражающие военную тематику.

Исследователи активно применяют термин «телеграм-журналистика» («Telegram-журналистика»), который означает создание контента в предложенных телеграм-форматах: текст, видео, аудио, стикеры, эмодзи, прямые эфиры, опросы, а также способ ее распространения с помощью каналов мессенджера. С началом Специальной военной операции 24 февраля 2022 г. количество каналов, освещающих эти события, значительно выросло. Данные каналы интересны еще и тем, что не просто констатируют те или иные факты, а прежде всего преломляют события под углом собственного отношения, поскольку «принципиальное отличие изучения повседневности от этнографических исследований быта состоит в понимании *значимости событийной истории*, в стремлении показать многообразие индивидуальных реакций на череду политических событий» [2].

По сути, речь идет о своеобразных жанрах журналистского творчества, трансформация которых началась еще в 90-х годах прошлого века в связи с переходом медиа в электронную среду. Это и «освобождение» от объема публикаций и хронометража, и возможность просмотра медиаконтента из любой точки земного шара. Не менее важным является привнесенные в информационное пространство легкость и оперативность [3].

Сегодня наиболее перспективным направлением эволюции новых медиа в русскоязычном сегменте СМИ является действующий с 2013 г. кроссплатформенный мессенджер Telegram. Именно он в среднесрочной перспективе оказался наиболее конкурентоспособным оппонентом классических форм журналистского творчества [4].

Среди ключевых особенностей сетевой среды необходимо выделить следующие характеристики: мультимедийность (сочетание текста и различных видов мультимедиа); гипертекстуальность (отсылки на другие общедоступные материалы); интерактивность (прямое

взаимодействие аудитории с материалом); интерфейс передовых устройств и программного обеспечения; размытие границ между журналистикой и блогосферой [5]. Если для традиционных СМИ характерны периодичность выхода материалов и определенный формат издания, то в социальных сетях можно работать в режиме исчезающего контента, без жесткого редакционного формата.

Явление телеграм-журналистики привнесло в медиасреду обновленный спектр инструментов и подходов к реализации ключевой цели журналистской профессии – правдивого и всестороннего отображения резонансных событий. Начиная с февраля 2022 г. мы наблюдаем процесс активного преобразования телеграм-каналов СМИ в самостоятельные журналистские продукты. И здесь значительная роль отводится каналам, авторами являются так называемые военкоры – военные корреспонденты, освещающие события боевых действий [6]. Отметим, что в России история журналистов, освещающих вооруженные противостояния непосредственно с театра военных действий, имеет давние традиции и восходит к Русско-турецкой войне 1877–1878 гг. Сегодня, к сожалению, работа военных корреспондентов опять востребована. Авторы ряда телеграм-каналов параллельно являются действующими сотрудниками СМИ: Александр Коц – из «Комсомольской правды», Евгений Поддубный и Александр Сладков – из ВГТРК. За последний год военкоры стали достаточно серьезной информационной силой. Этим они обязаны положением, которое заняли между сражающимися войсками (зачастую минуя звено командования операцией) и активными сторонниками боевых действий (последние как раз составляют их основную аудиторию). В основу их информационной повестки легла относительно примитивная эстетизация «повседневной работы» простых солдат и офицеров, периодически снабжаемая общими рассуждениями о противостоянии западу [7].

Интересны в плане изучения повседневности в условиях Специальной военной операции и новостные каналы, созданные отдельными социальными группами, например, «Рыбарь» – канал, который в соответствии со своим девизом «вылавливает интересные темы в море сырой информации». Изюминкой канала являются детали.

Новостная лента каналов обрамляется авторским комментарием. Да и само преподнесение факта определяется личными предпочтениями автора, его обращением к воспоминаниям, попытками объяснить сложившуюся ситуацию. Это подробности, которые в общем контексте новостей о жизни страны составляют картину современной повседневности.

Рассмотрим названные нами особенности на конкретных примерах телеграм-каналов: «Анна Прохорова. В Центре Событий» ([t.me/Vcentresob](https://t.me/Vcentresob)), авторский канал А.Шейнина «Шейнин» ([t.me/GardeZ66](https://t.me/GardeZ66)), телеграм-канал Е. Поддубного «Поддубный|Z|O|V|edition» ([t.me/epoddubny](https://t.me/epoddubny)).

Живость, ощущение разговора «на равных» с читателем, общения «по-простому», «по-свойски» создает наличие фраз: «О, блин, «драматурги» понимаешь:) Мощно закрутили интригу, не поспоришь» ([t.me/GardeZ66](https://t.me/GardeZ66)); «В сухом остатке – «демократы» не ушли на каникулы... Вот такая политическая загогулина:); «Опаньки! И чего еще я проспала?» ([t.me/Vcentresob](https://t.me/Vcentresob)); «Ору чайкой! Сейчас проорусь и на работу. Настроения, народ!» ([t.me/Vcentresob](https://t.me/Vcentresob)). Интересно еще одно: такое «речевое обрамление» формирует общий эмоциональный фон, ведущий канала и подписчики словно объединены не только общими интересами (раз подписались, то, как минимум, ведущий, его мысли и способ их преподнесения интересен), но и похожими взглядами на те или иные проблемы.

В размышлении Е. Поддубного сочетается констатация факта, по-мужски суровая благодарность за друзей и оценка дня сегодняшнего всей страны в целом: «Сегодня день Героев Отечества. И мне в жизни очень повезло, у меня есть близкие друзья – Герои России. И все они люди уникальные, каждый по-своему. Братцы, спасибо вам за вашу дружбу и службу! Время сейчас уникальное у нас, время Героев! И я не только о тех людях, которые удо-

стоены высшего звания нашей страны. Будем жить» ([t.me/epoddubny](https://t.me/epoddubny)). Хочется отметить, что героизм – явление далеко не повседневное, но в этой заметке явно ощущается обобщение: сегодняшнее время – «время Героев», когда небудничность становится повседневностью.

Особую ценность приобретают заметки о бытовых подробностях. В чем-то очень эмоциональные, в чем-то излишне подробные, но это включает читателя в событие, и он не только смотрит глазами пишущего заметку, он видит его глазами. Приведем два фрагмента.

«Про видос – так выглядит «лаборатория» БПЛА разведроты одной из бригад Донецкого направления. Очень жизненно. Потому что всё своими ручками и своей головой, всё нештатно и креативно. Помните, как в фильме – «жить захочешь, еще и не так раскорячишься». Кстати, голос за кадром – главного в этом хозяйстве. Степан был учителем, учил детей... Дальше вы поняли. Посмотрите, послушайте – ничего «сенсационного», просто ежедневная рабочая реальность «войны 21 века»... В которой причудливо соединены блестящие инновационные центры, гигантские оборонные холдинги, впечатляющие выставки достижений... и вот такие Стёпы и Вовчики, собирающие из 5 подбитых дронов один по кусочку и сами придумывающие, как поставить себе на службу пресловутую укропскую «Бабу Ягу». И заканчивающие каждый рассказ с большим количеством непечатных эпитетов фразой: «Но мы, конечно, всё равно победим...» ([t.me/GardeZ66](https://t.me/GardeZ66)). Основной акцент сделан на видео, но автор подчеркивает те моменты, которые важны именно для него. Он одновременно и переживает, и оценивает событие.

Вообще такое преподнесение новостей дает возможность не только ознакомиться с ними, но и несколько иначе на них посмотреть, где-то даже посмеяться: «Путин: «Одесса – русский город». – Ну всё, Зеля, теперь точно – беги...» ([t.me/Vcentresob](https://t.me/Vcentresob)).

Очень интересно для понимания происходящих событий наличие коротких размышлений «на злобу дня». Эти эссе отражают сформированное или пока еще рождающееся настроение в обществе. Приведем пример: «Вот увидите – учитывая происходящее в целом и на фронте в частности – скоро русские станут популярны во всем мире (и чем сильнее нас будут запрещать, тем популярнее мы будем). То есть все самые модные на районе по всему миру будут в бело-сине-красных шмотках с надписью на старославянском или особо выписанной кириллице – Да. Мы крутые – \*и во-вторых, это просто красиво. А красота спасет мир. – К слову, тоже русский сказал» ([t.me/Vcentresob](https://t.me/Vcentresob)). Здесь важны отсылки к словам Достоевского, к реалиям 90-х (одежда с лейблами и красные пиджаки), спорам о латинизации.

Хотелось бы выделить следующую особенность: профессионально созданный контент в большинстве своем несет лозунговость, часто – афористичность, что, на наш взгляд, очень соответствует миропониманию русского человека: объединиться и в горе и в радости, пережить событие «всем миром». Вернемся к уже проанализированным примерам: «Будем жить» (см. классику советского кинематографа – «В бой идут одни «старики»); «Но мы, конечно, всё равно победим...»; «Да. Мы крутые»; – и к ремаркам: «Враг будет разбит, унижен и уничтожен, а Победа будет за нами!» ([t.me/epoddubny](https://t.me/epoddubny)); «Работаем, братья и сестры!» ([t.me/GardeZ66](https://t.me/GardeZ66)). В каждой из фраз очевидна реминисценция с фактами отечественной культуры и истории (мы указали один), что усиливает впечатление: текст прочитан любым интересующимся, но понят и принят (т.е. оценен смайликами, комментариями и пр.) только теми, кто в общем «поле» по духу, по убеждениям и миропониманию.

Авторы телеграм-каналов сознательно, как нам кажется, усиливают ощущение будничности, повседневности событий, даже если они абсолютно таковыми не являются для рядового жителя страны. И этот прием не только объясним как чисто стилистический прием публицистики, но и необходим с этической точки зрения: каждый, кто единожды прочитал, или, более того, стал подписчиком, должен воспринимать события в стране как часть собственной жизни, рядовое, будничное, повседневное и привычное.

### Библиографический список

1. Кравченко, А. И. Социология повседневности // Социология. – № 4. – 2023. – С.41–60.
2. Пушкарева, Н. «История повседневности» как направление исторических исследований // Перспективы. URL: <https://www.perspektivy.info/print.php?ID=50280&ysclid=lq3u6fu5z4607575144> (дата обращения: 24.11.2023).
3. Шуйская, Ю. В. Тенденции развития новых медиа в условиях трансформации социального запроса / Ю. В. Шуйская, К. С. Смекалина, А. В. Платицын // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 98 (1). – С. 323–325.
4. Олешкович, В. В. Телеграм-журналистика: информационные проекты в мессенджерах как новые медиа // Меди@льманах. – 2022. – № 5. – С.74-84.
5. Современная журналистика: теория и практика в условиях цифровизации [И. Б. Александрова и др.]. Москва: Факультет журналистики МГУ. – 2021. – 331 с.
6. Денисова, И. Н. Telegram-каналы военкоров – новый формат освещения вооруженного конфликта: доклад // Четырнадцатые международные научные чтения в Москве «СМИ и массовые коммуникации-2022. Цифровые платформы и будущее традиционных СМИ». Moscow Readings – 2022; 27–28 октября 2022. – Москва: Факультет журналистики МГУ. – 2022.
7. Пахалюк, К. А. «Вот вы дичь перепуганная»: мобилизация в телеграм-каналах военкоров // Социодиггер. – 2023. – Т. 4. – Вып. 1-2. – С. 70-82.

УДК 159.9.07; ГРНТИ 15.01.77

## БЕСЕДА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МЕТОД В ИССЛЕДОВАНИИ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М.А. Калинина\*, М.В. Волкова\*\*

*Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П.Павлова,  
Российская Федерация, Рязань, \*schmarina@rambler.ru, \*\*www.mari.ru-00@yandex.ru*

*Аннотация.* В рамках работы изучены возможности и потенциал беседы как психологического метода на основании исследования особенностей гендерной самоидентификации старших школьников. Применение авторами метода беседы на практике в процессе исследования позволило конкретизировать возможности разных видов беседы при комплексном гендерном исследовании на разных этапах исследования. В статье представлены результаты практического использования этого метода для уточнения данных нескольких методик, описан потенциал беседы и ее место в исследовании и последующей психологической коррекции.

*Ключевые слова:* беседа, психологический метод, гендер, самоидентификация, старшие школьники.

## CONVERSATION AS A PSYCHOLOGICAL METHOD IN THE STUDY OF GENDER CHARACTERISTICS OF HIGH SCHOOL CHILDREN

M.A. Kalinina\*, M.V. Volkova\*\*

*Ryazan State Medical University named after Academician I.P. Pavlov,  
Russia, Ryazan, \*schmarina@rambler.ru, \*\*www.mari.ru-00@yandex.ru*

*The summary.* As part of the work, the possibilities and potential of conversation as a psychological method were studied based on a study of the characteristics of gender self-identification of senior schoolchildren. The authors' use of the conversation method in practice during the research process made it possible to specify the possibilities of different types of conversation in a comprehensive gender study at different stages of the study. The article presents the results of the practical use of this method to clarify the data of several techniques, describes the potential of the conversation and its place in the study and subsequent psychological correction.

*Keywords:* conversation, psychological method, gender, self-identification, high school students.

Беседа является одним из ведущих методов психологической диагностики, коррекции и помощи.

Беседа как психологический метод, по мнению многих ученых [1; 2; 3], обладает довольно большим потенциалом и многочисленными возможностями:

1. Беседа может предоставить испытуемым и клиентам безопасное и эмоционально нейтральное пространство. В такой среде становится возможным открыто обсуждать свои мысли, чувства и проблемы, делиться мнением и отстаивать точку зрения.

2. Беседа помогает улучшить коммуникационные навыки, такие как активное слушание, выражение эмпатии и конструктивное проявление чувств.

3. Во время беседы люди могут получить более глубокое понимание своих мыслей, чувств и мотиваций. Повествуя собственную историю, клиент также является ее слушателем, что позволяет открыть ранее не обнаруженные человеком аспекты, может способствовать улучшению способности контроля эмоций и поведения.

4. Беседа может помочь людям найти общие точки зрения, разрешить конфликты и совместными усилиями психолога и клиента подобрать решения различных проблем.

5. Беседа предоставляет поддержку и мотивацию для людей, столкнувшихся с трудностями или испытывающих стресс. Живое общение помогает им чувствовать себя менее одинокими и находить силы для изменений.

6. Как правило, беседа имеет не одну, а сразу несколько целей. Так, в ходе диагностической беседы нередко используются коррекционные элементы. Беседа может быть совмещена с различными терапевтическими подходами, такими как когнитивно-поведенческая терапия, арт-терапия, гештальт-терапия, психоанализ, нейролингвистическое программирование и так далее.

Для достижения максимального диагностического и терапевтического эффектов беседы психолог, применяющий данный метод, должен обладать рядом важных качеств, а также иметь достаточную квалификацию.

В преобладающем большинстве случаев метод беседы является не самостоятельным способом диагностики, а уточняющим методом исследования. Каковы же границы, формы и рамки применения метода беседы при проведении гендерного исследования?

Цель настоящей работы - проанализировать возможности беседы как психологического метода в процессе комплексного исследования гендерных особенностей старших школьников.

Исследование проводилось нами на базе общеобразовательного учебного учреждения, в качестве исследуемой группы выступили 110 учащихся 10-11 классов в возрасте от 16 до 18 лет, из них 54 юноши и 56 девушек.

Задачи исследования: 1. изучить научную литературу по проблеме;

2. обосновать необходимость применения в практической работе того или иного типа беседы с определенным контингентом после обработки результатов каждого из примененных в исследовании методов;

3. поставить гипотезы, цели, задачи, продумать ход каждой беседы;

4. сделать выводы о целесообразности использования метода беседы при исследовании гендерных особенностей старших школьников.

Диагностика гендерных особенностей включала в себя три основные методики. По каждой из них были получены данные, однако, по мере обработки и интерпретации результатов, возникла необходимость получения дополнительных входных значений. Для этого и проводилась стандартизированная психологическая беседа, построенная четко в соответствии с поставленной целью.

Первым методом, используемым в рамках исследования, выступал опрос. В качестве методики был выбран полоролевой опросник С. Бем в модификации И. С. Клециной.

Как оказалось в результате проведения опроса, многие девушки, проявляли черты маскулинного или гипермаскулинного типа, определенный процент юношей имел фемининный тип, а также в группе как девушек, так и юношей имелись представители диффузного, или недифференцированного типа. В связи с этим было принято решение провести групповую управляемую экспериментальную беседу для школьников, имеющих нарушения половой идентификации (63% подростков от числа всех исследуемых). Беседу пожелали и смогли посетить 53 из 57 человек.

Гипотеза, поставленная нами перед началом беседы, содержала мысль о том, что семейный сценарий, тип семейного устройства по структуре распределения власти, а также процент участия обоих родителей в процессе воспитания ребенка могут влиять на формирование половой идентичности подростков.

В ходе беседы было выяснено, что преобладающее большинство подростков из исследуемой группы (87%, то есть 46 из 53 человек) воспитываются в семьях с доминированием матриархальных идей распределения власти.

В процессе беседы школьникам задавались конкретные вопросы, сдерживающие общую мысль в рамках установленной темы обсуждения. В то же время, каждый участник беседы мог выразить свое мнение касательно обсуждаемого вопроса либо же воздержаться от ответа и тем самым поддержать мнение большинства.

Таким образом, проведение беседы позволило существенно сократить время, которое было бы необходимо для получения и обработки данных в случае проведения письменного опроса. Также беседа позволила оценить отношение каждого участника к обсуждаемой теме и отчасти даже несколько скорректировать данные, полученные в ходе применения полоролевого опросника - посредством вербальных и невербальных способов обмена информацией было выяснено, что 6 из 7 человек данной выборки, воспитывающиеся в семьях с патриархальным укладом, имеют более близкие к свойственным их полу черты по сравнению с воспитанниками матриархальных семей.

Так, например, в процессе групповой беседы некоторые девушки с диагностированной по полоролевому опроснику маскулинностью вели себя скромно и застенчиво, отличались тихим голосом и робостью, что является демонстрацией классических фемининных качеств и черт [4; 5; 6].

Некоторые из юношей с установленным фемининным типом, напротив, в процессе групповой беседы отличались уверенностью в себе и смелостью, упорством отстаивания своей точки зрения, что говорит о наличии и выраженности у них свойственных полу маскулинных черт [7].

Исходя из этого, следует подчеркнуть, что получение наиболее полной и правильной картины половых и гендерных особенностей представителей исследуемой группы было бы невозможно без применения такого психологического метода, как беседа. Уточняющая беседа для старшеклассников с обозначенными особенностями самоидентификации позволила не только расширить полученные данные, но и предположить наличие альтернативных преобладающих черт у некоторых школьников.

Следующий способ изучения особенностей половой идентичности подростков был представлен проективной рисуночной методикой «Рисунок мужчины и женщины» в модификации Н. М. Романовой. Школьникам предлагалось на листе бумаги изобразить мужчину и женщину таким образом, как они считают нужным. Затем осуществлялся подробный анализ каждого рисунка - оценивались такие факторы, как размер, положение фигур и другие элементы.

После завершения подростками рисунков и обработки результатов с каждым участником проводилась нестандартизированная индивидуальная беседа с элементами диагностического интервью, то есть общение проходило непринужденно, подготовленные вопросы ста-

вились по обстоятельствам беседы. Целью беседы являлось получение разнообразных данных о свойствах личности и особенностях психического развития.

В ходе бесед было установлено, что 24 из 33 человек, то есть 73% школьников из данной группы в своих рисунках изобразили положительную окраску установки «Независимость», в то время, как оставшиеся 27% преподнесли данную установку отрицательно. Установить коннотацию без беседы не представлялось возможным.

Со всеми школьниками, предоставившими работы с явно трактуемой установкой «Агрессия» (14 человек), были проведены индивидуальные психотерапевтические коррекционные беседы с целью выяснения причин формирования данной установки и оказания необходимой психологической помощи и поддержки. Пяти школьникам из данной группы потребовалась сессия бесед (от трех до семи встреч). После проведения необходимых психологических мероприятий школьникам было предложено посмотреть на свои рисунки и сказать, что бы они теперь хотели в них изменить. Семь человек из группы пожелали изменить сюжет рисунка, четыре человека хотели бы изменить расположение и особенности изображенных фигур, а три человека предпочли бы оставить рисунки без изменений.

Кроме того, в рамках проработки и анализа полученных результатов по данной методике, было проведено три беседы с родителями школьников (две беседы с матерями-одиночками и одна беседа с отцом, представителем полной семьи) для выяснения особенностей психологического климата внутри семьи. В процессе данных бесед родителям были показаны работы их детей (установка «Агрессия») и обозначена имеющаяся проблема.

Целью данных бесед являлось создание социально-психологических условий для максимального привлечения всех членов семьи к сопровождению ребенка в процессе обучения и воспитания. Указывалась необходимость создания ситуации сотрудничества и формирования ответственности родителей по отношению к проблемам обучения и развития детей.

В ходе беседы удалось донести родителям основную мысль о том, что необходимо формирование общего воспитательного пространства вокруг ребенка, то есть нужно, чтобы все участники воспитательного процесса придерживались единого паттерна воспитания, первоначально направленного на формирование цельной и здоровой личности подростка. Отдельно подчеркивалась важность наличия в воспитательном процессе родителей (авторитетов) обоих полов для формирования адекватной половой самоидентификации школьника.

Итогом бесед явилось смещение агрессивной позиции некоторых школьников в положительную сторону по отношению к противоположному полу. Беседы с родителями помогли обозначить имеющиеся трудности, повысить уровень личной ответственности родителей и наметить совместные пути решения выявленных проблем.

Заключительной методикой изучения половой идентификации и особенностей гендерного самовосприятия школьниками служил опросник Л. Н. Ожиговой на основе методики «Незаконченные предложения».

Для уточнения данных в рамках данной методики были применены методы беседы с классными руководителями школьников, попавших в группу подростков с несвойственными их гендеру чертами. Так, беседы были проведены с тремя классными руководителями и затрагивали психологические особенности 32 подростков - 21 девушки и 11 юношей.

В рамках данной беседы было установлено, что 72% девушек из данной категории проявляют лидерские качества, не соответствующие понятиям фемининности. В то же время, 91% юношей из обсуждаемой группы демонстрирует интровертированность и замкнутость, они плохо идут на контакт. Полученные в процессе беседы данные подтвердили выясненную при опросе ведущую детерминанту гендерного самоопределения у 78% обсуждаемых подростков. В то же время оказалось, что 22% подростков в повседневной жизни ведут себя в соответствии с характерными их полу чертами, то есть обладают свойственными их полу и гендеру чертами и качествами.

Для обобщения результатов исследования гендерных особенностей старших школьников проводилась итоговая беседа.

По результатам заключительной беседы со старшими школьниками, имеющими проблемы с половой идентификацией, были подтверждены предположения о том, что неполнота семьи напрямую сказывается на гендерной идентичности подростка.

На этапе беседы было получено наиболее полное понимание общей картины, характеризующей личность каждого конкретного испытуемого. В ходе беседы удалось установить основные проблемы, с которыми столкнулся определенный испытуемый.

Итак, беседа как психологический метод обладает множеством возможностей и потенциалом как для оказания практической помощи людям в разрешении проблем, изменении поведения, улучшении коммуникации и понимания самого себя, так и для коррекции и проверки результатов психологических исследований, которые проводились с помощью других методик.

### Библиографический список

1. Айламазян, А.М. Метод беседы в психологии. М., 1999. – 222 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — Издательство "Лабиринт", М., 1999. — 352 с.
3. Екинцев, В. И. Применение транспективного анализа для исследования коммуникации человека // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. - 2010. - №5. – С.200-206.
4. Клопова, О. В., Королева, М. Г., Прокофьева, В. А. Гендерные различия и особенности самопредставлений // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. - 2009. - №1 (Психология).- С.136-140.
5. Коган, Б. М., Викторова, О. А. Гендерный аспект личностного развития на различных этапах подросткового возраста // Системная психология и социология. - 2015. - №2 (14). – С.25-30.
6. Каменева, Г. Н., Радоев, М. Гендерная идентичность как социокультурная детерминанта застенчивости // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2014. - №2. – С.50-54.
7. Пермякова, Т. В., Куимов, В. С. Эталонная и реальная маскулинность в оценках мужчин и женщин // Вестник ЧелГУ. - 2013. - №13 (304). – С.14-18.



## СЕКЦИЯ «НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГУМАНИТАРНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ»

УДК 37.013; ГРНТИ 14.35.09

### ОСМЫСЛЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ПРАВОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ РОССИИ

**А.В. Ильин**

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, arturilin25@mail.ru*

*Аннотация.* В данной статье предпринята попытка обозначить и осмыслить некоторые теоретико-практические вопросы, связанные с задачами правовой подготовки студентов высших учебных заведений технической направленности. В современное время данная проблема представляется чрезвычайно актуальной, требующей совместных усилий представителей, как практической сферы деятельности, так и образовательной. Особое значение она приобретает в связи с тем, что Россия по Конституции 1993 года обозначена как правовое и социальное государство. Строительство правовой государственности невозможно без должного внимания к проблемам и задачам юриспруденции. Представляется, что внимание к правовой подготовке, к формированию правосознания должно возрастать.

*Ключевые слова:* образование, правовые дисциплины, правовая подготовка, право, государство, правосознание, правовое и социальное государство.

### UNDERSTANDING THE MODERN PROBLEMS OF LEGAL TRAINING OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN RUSSIA

**A.V. Ilyin**

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, arturilin25@mail.ru*

*The summary.* This article attempts to identify and comprehend some theoretical and practical issues related to the tasks of legal training of students of higher educational institutions of a technical orientation. In modern times, this problem seems to be extremely urgent, requiring joint efforts of representatives of both the practical field of activity and educational. It acquires special importance due to the fact that Russia is designated as a legal and social state under the 1993 Constitution. The construction of a legal state is impossible without due attention to the problems and tasks of jurisprudence. It seems that attention to legal training, to the formation of legal awareness should increase.

*Keywords:* education, legal disciplines, legal training, law, state, legal awareness, legal and social state.

Российская Федерация по Конституции 1993 года обозначена как правовое и социальное государство. Это важнейшие концепции, которые непосредственно связаны с задачами обеспечения именно достойной жизни гражданам России, что невозможно без решения проблем юридической и социальной сфер. Так, постулатами правовой государственности являются: обеспечение верховенства закона во всех сферах общественной жизни; обеспечение наиболее полного разделения всех ветвей власти: законодательной, исполнительной и судебной; наиболее полное обеспечение прав и свобод граждан; сильная и независимая судебная власть; взаимная ответственность государства и личности. Совершенно очевидно, что правовое государство непосредственно увязано с государством социальным.

В современный период государственного развития мы наблюдаем множество государственно-правовых проблем, требующих скорейшего решения. Достаточно упомянуть, про проблему коррупции, нарушения прав и законных интересов различных субъектов общества. Их решение зависит напрямую и от качественной правовой подготовки граждан России, от формирования адекватного правосознания. Особо важны эти моменты касемо

молодежи, в том числе, студентов высших учебных заведений. То есть, исключительно важную роль здесь призвана сыграть сфера российского образования.

В этой связи, можно говорить о необходимости обеспечения и реализации, так называемой социальной ценности самого российского образования. Данную социальную ценность мы понимаем как создание в образовательной сфере предпосылок, обеспечивающих полноценное удовлетворение разнообразных значимых и связанных с этой сферой потребностей общества и государства, отдельных личностей. При этом качество образовательного процесса должно находиться в соотношении, «увязке» с данной социальной ценностью, иначе ее отсутствие, или неполное воплощение не позволят говорить о подлинном качестве самого образования. Например, можно добиться формального качества функционирования самих образовательных учреждений, но если их деятельность не будет обладать именно социальной ценностью, не будет обеспечивать соответствующие потребности, то говорить о реальном качестве образования будет невозможным, бессмысленным. В контексте этого мы говорим о значимых интересах российского населения, которые должны выявляться современным государством и реализовываться в государственной образовательной политике. Здесь велика роль механизма согласования соответствующих интересов, нахождения компромисса и консенсуса. При этом, интересы самой государственной власти в сфере образования не должны находиться в резком противоречии с обоснованными интересами населения, в отношении которого осуществляется социальная и образовательная политика. Иначе возможен социальный конфликт, противостояние, что не обеспечит ни социальную ценность образования, ни его качество. То есть, мы стоим на принципиальной позиции, что государство должно выстроить стройную систему выявления и учета потребностей и интересов населения в сфере образования, что важно в контексте как социального, так и правового государства.

Таким образом, только обладая социальной ценностью образование в целом, образовательная политика, образовательные процессы могут быть эффективными и оптимизированными, приносить позитивный и полноценный результат. Степень эффективности и качества образования в этой связи есть степень выражения его социальной ценности. Еще раз подчеркнем, что в свою очередь социальная ценность образования, как и социальной политики, зависят от качества функционирования механизма согласования соответствующих интересов, которые затрагиваются государственными решениями, и качества самого консенсуса. Кроме того, можно говорить и о необходимости наличия социальной ценности у образовательного российского законодательства. Так, например, правовые нормы образовательного права, которые не выражают в себе согласованную волю, обеспечивают узкогрупповые интересы отдельных социально-политических сил, не могут считаться обладающими социальной ценностью со всеми вытекающими отсюда последствиями. Вместе с этим, степень согласованности правотворческих решений в образовательной сфере, их социальная ценность могут обеспечить и так называемую стабильность образовательного законодательства. Согласование есть первейший способ принятия образовательных норм, изначально наделенных качеством реализуемости. Все это важно иметь в поле зрения при решении задач правовой подготовки в образовательной сфере.

В данной статье заострим внимание на проблемах правовой подготовки студентов высших учебных заведений именно технической направленности, что имеет свою специфику. В этом плане нельзя не сказать о том, что технические вузы всегда имели свою уникальность и достоинство в сфере образования, что связано и с особой атмосферой в них, и с особенностями студенческой аудитории. Это очень важно учитывать и в контексте правовой подготовки в образовательной сфере. То есть, по сути, осмысление проблем правовой подготовки требует комплексных усилий юристов, педагогов, психологов, социологов и других специалистов.

Прежде всего, хотелось бы сказать, что применимо к данной статье под правовой подготовкой студентов технических вузов России мы будем подразумевать, прежде всего: 1. Правовую подготовку студентов и формирование правосознания в ходе аудиторных учебных занятий, причем как по юридическим дисциплинам, так и по иным (педагогика, философия, политология и др.). Важно подчеркнуть, что в ходе изучения любых предметов, как гуманитарных, так и иных эта задача должна и может решаться. Например, личность преподавателя, его отношение к профессиональному делу может быть напрямую увязано с задачами формирования адекватного правосознания. Любые злоупотребления, правонарушения здесь негативно влияют на данный процесс. Иногда среди студентов можно встретить ситуацию, когда внимание уделяется только инженерным предметам, а гуманитарные изучаются по «остаточному» принципу. Необходимо в этой связи вести разъяснительную работу. Совершенно очевидно, что абсолютно неважно, кем является человек, каким специалистом- инженером или гуманитарием, а может не имеет образования вообще, тем не менее право, законодательство важно для всех. Понимание своих прав и возможностей- профильная задача для всех категорий населения. 2. Правовая подготовка студентов и формирование правосознания в ходе внеаудиторной работы. Здесь важно сказать об исключительно важной роли и самостоятельной подготовки студентов, начиная с самовоспитания и саморазвития. Выполнить задачи правовой подготовки только в рамках аудиторной работы не представляется возможным, поэтому ответственный студент всегда уделяет пристальное внимание и самоподготовке. 3. Правовая подготовка студентов и формирование правосознания в ходе различных студенческих мероприятий. Так, например, важны и правовые диктанты, которые преследуют цели не только связанные с пониманием правовой подготовленности студентов любых специальностей и направлений подготовки, но имеют обучающую функцию.

Особо заострим внимание на проблемах формирования правосознания студентов. Это обусловлено существующей проблемой с обеспечением прав и законных интересов личности, правопорядком и законностью, а также той социально-профессиональной ролью, которую играют будущие выпускники вузов. Российское правовое государство должно базироваться на стабильной правовой системе, на нормосообразности деятельности всех участников общественных отношений.

Еще раз подчеркнем, что существующие пробелы в правовой системе нашего государства неоптимистично отодвигают на неопределенное время идею формирования и становления правового государства в России, одним из основных принципов которого является наиболее полное обеспечение прав и свобод человека.

Нынешняя ситуация показывает, что нормы Конституции России 1993 г. не должны страдать декларативностью, а должны иметь возможность реального воплощения в государственно-правовой жизни. Конституция РФ имеет важнейшие юридические свойства: верховенство в правовой системе; прямое действие; стабильность и другие.

Одна из основных причин наличия множества проблем в реализации прав человека и гражданина заключается в существовании негативного правосознания и низкой правовой культуры в российском обществе в целом.

Известный российский правовед С.А. Комаров, дает определение правосознания «как формы общественного сознания, как системы понятий, представлений, идей о должном порядке правового регулирования общественной жизни»[1]. При этом, структура правосознания традиционно включает в себя правовую идеологию и правовую психологию.

Особую актуальность на современном этапе развития общества и государства приобретают проблемы, связанные с правосознанием молодежи. Под правосознанием молодежи принято понимать правовые взгляды и представления, правовые знания, правовые потребности, интересы и установки в сфере функционирования государственно-правового механизма.

Основную роль в правовом воспитании и формировании профессионального правосознания студентов должен, на наш взгляд, играть профессорско-преподавательский состав высших учебных заведений.

Важнейшим для понимания моментом является тот, что необходимо формирование именно адекватного правосознания студентов. Правосознание может иметь две ключевых негативных крайностей, а именно характеризоваться правовым нигилизмом и правовым идеализмом.

Правовой нигилизм связан с отрицанием права как такового, неверием в его возможности, пренебрежительным отношением к закону и т.д. Не менее опасен и правовой идеализм, который необоснованно превозносит роль права в общественной жизни. Здесь необходимо сказать о том, что в юриспруденции есть понятие системы нормативного регулирования общественных отношений, где особую роль играют нормы социальные, то есть правовые, моральные, нравственности, обычаи, традиции, деловые обыкновения, политические, культурные, корпоративные и другие. При этом, нормы права порой бывают гораздо менее авторитетны, чем моральные, обычаи, традиции и др. Иногда право даже вынуждено противоречить нормам морали, и это бывает необходимо для нормальной регламентации общественных отношений (например, возможность признания человека недееспособным). Сам процесс формирования правовых норм (правотворческий) страдает множеством проблем, связанных с качеством законодательства, о чем было сказано выше. То есть стоит задача формирования именно адекватного правосознания, которое предполагает видение в праве не только положительных свойств, но и проблем, при этом наличие последних не означает отторжения, а наоборот требует консолидации усилий членов общества, в том числе, студентов, в их решении. Всегда важно здесь, при проведении занятий приводить практические примеры успешного решения проблем, профессионализма, порядочности.

Особо следует сказать о том, что в процессе правовой подготовки студентов важнейшим представляется активное использование справочных правовых систем, таких как «Консультант плюс», «Гарант» и др. Современное законодательство постоянно трансформируется, множество актов противоречат друг другу. То есть, первоначально важная задача в этом отношении-держать на контроле актуальность правовой информации. Часто приходится наблюдать, когда студенты осуществляют поиск нормативного материала в обычном интернете через поисковую строку браузера. Это делать категорически нельзя, так как вероятность попасть на сайт с устаревшими редакциями нормативных правовых актов огромна. Нельзя не отметить, что современные справочные правовые системы помимо собственно нормативного материала содержат и огромное множество литературы, что облегчает решение учебных задач в ходе преподавания правовых предметов.

В качестве вывода отметим, что в современных условиях внимание к проблемам правовой подготовки студентов, в том числе, технических вузов очевидно должно возрастать. Особо следует подчеркнуть, что современные выпускники должны в полной мере выражать качество разносторонней подготовки, в том числе правовой. Это исключительно важно и на рынке труда. Уже давно в научной литературе справедливо отмечается, что «В настоящее время в ряде регионов России, и в частности в Рязанской области, достаточно остро стоит вопрос обеспечения экономики региона квалифицированными кадрами, так как система взаимодействия трудовых ресурсов, работодателей и образовательных учреждений не в полной мере отвечает современным требованиям и тормозит социальноэкономическое развитие региона»[2].

### Библиографический список

1. Комаров С.А. Общая теория государства и права. Саранск, 1994. С.235.
2. Кистрина Э.И, Кузнецова О.И, Локтеева Г.Е, Меркулов Ю.А. Модель управления взаимодействием работодателей и образовательных учреждений на основе краудсорсинга// Вестник РГРТУ. № 2 (выпуск 44). Рязань, 2013. С. 96.

УДК 1:31; ГРНТИ 14.01

**СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ  
«ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ»  
В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**А.С. Соколов**

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

Аннотация. В работе рассматриваются проблемы преподавания курса «Основы российской государственности» для студентов негуманитарных направлений. Представлено содержание и основные темы модуля. Уделяется внимание некоторым проблемам в изучении дисциплины.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, российская цивилизация, социальная политика, государственная власть, общество

**THE SPECIFICS OF TEACHING THE DISCIPLINE  
«FUNDAMENTALS OF RUSSIAN STATEHOOD»  
AT A TECHNICAL UNIVERSITY**

**A.S. Sokolov**

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

The summary. The paper discusses the problems of teaching the course «Fundamentals of Russian statehood» for students of non-humanitarian fields. The content and main topics of the module are presented. Attention is paid to some problems in the study of the discipline.

Keywords: citizenship, patriotism, Russian civilization, social policy, government, society

В переходные периоды, когда происходит реформирование основных сфер жизнедеятельности общества, в частности конструирование нового каркаса политико-правовой жизни общества, изучение национальных основ государственной власти и специфики государственного мышления становится весьма актуальным как с теоретической, так и практической точки зрения [1]. Задачей высшей школы является не только подготовка технически грамотных специалистов, способных решать задачи в соответствующих областях деятельности, но и граждан имеющих активную жизненную позицию. Цикл общегуманитарных дисциплин это необходимое звено учебно-воспитательного процесса. Узкопрофессиональная подготовка не оправдывает себя. Гуманистическая мировоззренческая ориентация и высокая культура делает человека более активным и лучше приспособленным к динамике современной жизни [2]. Современная техника и новые технологии бросают вызов человеку, и ответить на него можно только сочетанием материальной и гуманитарной культуры. Гуманистическая составляющая создает условия для непрерывного саморазвития. В современных условиях ценность гуманитарного образования не подвергается сомнению на высоком государственном уровне. В целях расширения мировоззренческой и гуманитарно-просветительской составляющей подготовки студентов высшей школе с сентября 2023 г. для студентов первого курса обучающихся по образовательным программам бакалавриата и специалитета очной, очно-заочной и заочной форм обучения в вузах РФ введен учебно-методический комплекс модуля «Основы российской государственности». Этому предшествовала большая работа. В ходе заседания межведомственной рабочей группы по разработке учебно-методического комплекса «Основы российской государственности» проведенном в апреле 2023 г. под руководством министра образования и науки В.Н. Фалькова, было отмечено, что в разработке и обсуждении курса приняли участие три тысячи преподавателей из 562 университетов России, были организованы конференции. Проведенные исследования показали, что для нашей страны остаются актуальными такие значения, как «созидание» - для человека, «любовь» - для семьи, «единство» - для общества, «порядок» - для государства и «миссия»

- для страны [3]. В соответствии с письмом Минобрнауки России от 24 апреля 2023 г., адресованным руководителям образовательных организаций высшего образования учебно-методического комплекса модуля «Основы российской государственности» направлен на формирование у обучающихся развитого чувства гражданственности и патриотизма. Он призван способствовать формированию своевременного ответа на актуальные вызовы современности. Основной целью преподавания дисциплины «Основы российской государственности» является формирование у обучающихся системы знаний, компетенций, а также ценностей, связанных с осознанием принадлежности к российскому обществу. При этом обращается внимание на необходимость формирования духовно-нравственной и культурной личности. Реализация курса предполагает последовательное освоение студентами знаний и умений, связанных с историей, культурологией, социологией и другими общественными науками. Модуль «Основы российской государственности» призван раскрыть универсальную компетенцию направленную на способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах.

Перед новой дисциплиной стоит задача представить историю нашей Родины в её цивилизационном измерении. Важное предназначение состоит в раскрытии чувства гражданственности и патриотизма у учащихся. Миссия дисциплины состоит в раскрытии фундаментальных достижений, изобретений, открытий, связанных с развитием русской земли и российской цивилизации. Определенное место занимают этические и мировоззренческие доктрины российской цивилизации, отражающие её многонациональный и многоконфессиональный характер. Задача дисциплины состоит в рассмотрении особенностей современной политической организации российского общества. При этом нужно учитывать взаимоотношения российского государства и общества в федеративном измерении. Важно исследовать наиболее вероятные внешние и внутренние вызовы, стоящие перед лицом российской цивилизации и её государственностью в настоящий момент [4].

В результате освоения данной дисциплины обучающийся должен осознавать современную российскую государственность и актуальное политическое устройство страны в широком культурно-ценностном и историческом контексте. При этом он должен воспринимать и разделять зрелое чувство гражданственности и патриотизма, чувствовать свою принадлежность российскому обществу. В тоже время обучающийся обязан уважительно воспринимать национальные, религиозные, культурные и мировоззренческие особенности различных народов нашей Родины. Он должен уверенно владеть ключевой информацией о политическом устройстве своей страны, своего региона и своей местности,

В Рязанском государственном радиотехническом университете им. В.Ф. Уткина (РГРТУ) модуль «Основы российской государственности» изучается студентами первого курса в первом семестре. Общая трудоемкость дисциплины предусматривает 2 зачетные единицы (72 часа), из них 54 аудиторные. Курс включает пять разделов посвященных историческому прошлому России, цивилизационному аспекту государства, ее политическому устройству, будущему страны. Интерес у студентов вызывает изучение тем, связанных с многообразием российских регионов, испытаниях и победах России, ее героях, особой роли российской цивилизации, обращение к ключевым фигурам мирового и российского цивилизационизма. Определенные трудности возникают у учащихся при изучении проблем мировоззрения и его значения для человека, общества, государства, определения идентичности. Возможно, это связано с тем, что студенты негуманитарных факультетов, будучи школьниками, как правило воспринимают «Обществознание» как предмет, который им «не пригодится», который они не сдают в качестве ЕГЭ. В качестве остаточных знаний у студентов-первокурсников преобладают весьма разрозненные представления лишь об отдельных темах истории и обществознания. Учитывая разнообразие школьных учебников по обществознанию, разные мировоззренческие позиции школьных учителей, разнообразие информации в средствах массовой информации по гуманитарным проблемам можно понять причины появ-

ления трудностей в усвоении ряда тем модуля «Основы российской государственности». В техническом вузе студенты в большей степени ориентированы на получение профессиональных навыков в определенных областях. В связи с этим остро встают проблемы ценностной ориентации, поддержания традиций социума. В целях ликвидации «пробелов» в знаниях учащихся предусмотрено использование в учебном процессе разнообразных образовательных технологий. Это деловые игры, дискуссии, использование мультимедийных средств, презентационные проекты. Большую роль в изучении курса играет внеаудиторная работа, предусматривающая посещение музеев и выставок. Современный вуз является информационно-образовательным и культурным центром. Большое внимание уделяется воспитательной функции высшего образования. В РГРТУ студенты начинают изучение дисциплины «Основы российской государственности» с посещения музея университета и проведения семинара по теме: «История моего родного вуза». В течение семестра перед студентами выступают ветераны вуза, видные ученые, сотрудники музея. Традиционными в нашем вузе являются студенческие конференции, посещение студентами библиотеки университета. В 2023 г. студенты РГРТУ приняли участие в мероприятиях, посвященных 80-летию победы советских войск в Курской битве, международной научной конференции «Генерал М.Д. Скобелев: история и современность», среди студентов вуза была проведена викторина, посвященная 100-летию академика В.Ф. Уткина. Данные мероприятия содействуют формированию у обучающихся гражданской позиции, уважительному отношению к прошлому.

В целях дальнейшего развития курса необходимо особое внимание уделить важности семьи и многодетности, традиционным духовно-нравственным ценностям России, включить в модуль «Основы российской государственности» «личную» составляющую – история и судьба семьи студента в связи с историей страны, чтобы дать возможность студентам осознать свою сопричастность к происходившим и происходящим в стране событиям и процессам. Совершенствованию преподавания курса будет способствовать рассмотрение в рамках гуманитарных дисциплин изучения России как государство-цивилизации. При этом особого внимания заслуживает включение в курс изучения этнической истории народов России и национальной политики, регионального компонента. Преподавание в вузе дисциплины «Основы российской государственности» требует применения интерактивных форм и методов обучения (проблемная лекция, семинар-диспут), использования мультимедийных ресурсов и материалов, включая учебные видеоролики по отдельным вопросам курса, презентации, интеллектуальные игры, конкурсы. Новые подходы необходимы не только к организации образовательной деятельности, но и к формированию воспитательной системы вуза.

На преподавателей гуманитарных кафедр технических вузов возлагается большая ответственность по гражданскому и патриотическому воспитанию обучающейся молодежи. Это в свою очередь способствует формированию ответственной перед обществом личности, имеющей стойкие политические убеждения и ценности. Техническое образование одно из решающих условий модернизации российского общества. Через его систему проходит значительная часть студенческой молодежи представляющей будущий научно-технический облик страны. В условиях быстрого развития информационных технологий технический вуз становится производителем и поставщиком знаний, а инженер центральной фигурой производства. Тем не менее, современная инженерия не может ограничиться функциональными, техническими задачами. Она должна соизмеряться с социально-культурными, политико-правовыми, нравственными нормами. Гуманитарное образование в техническом вузе дает набор компетенций и индивидуальных стратегий. Особенно это актуально для инженерных специальностей. Профессиональный статус современного инженера предполагает наличие прочных и постоянно обновляющихся знаний, умения свободно ориентироваться не только в технических, но и в сферах гуманитарных. В новом обществе будущий инженер должен принимать участие в решении политических, социальных задач. В этом ему должны помочь и материалы модуля «Основы российской государственности». Освоение предложенной учеб-

ной дисциплины позволит бакалаврам и специалистам негуманитарного профиля быть всесторонне образованными людьми.

### Библиографический список

1. Российская газета. 2023. 2 мая
2. Плаксий, С.И. Качество высшего образования /С.И. Плаксий //М.:Национальный институт бизнеса. - 2003. - 654 с.
3. Мамычев А. Ю. Основы российской государственности: теоретико-правовой анализ /А.Ю. Мамычев // Вестник ТПГУ. – 2010. – S2. – С. 290 – 297.
4. Марасанова, В.М. Основы российской государственности: практические рекомендации по курсу для образовательных организаций высшего образования /В.М. Марасанова // Ярославль: ОмЦ ЯрГУ им. П.Г. Демидова. - 2023. - 40 с.

УДК 37.013.73; ГРНТИ 14.07.03

## СУЩНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА И ПРОБЛЕМА ГУМАНИЗМА В ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГИКЕ

А.А. Щевьев\*, Л.Н. Щевьева\*\*

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

\*\* МБОУ «Школа №73»  
Россия, Рязань, lubadelfi@gmail.com

*Аннотация.* Статья посвящена анализу категории существования человека в контексте идей гуманизма и гуманистической педагогики. Сущность человека - сложное единство многих компонентов. Гуманизм выступает концепцией человеческого бытия и основанной на ней системы мировоззрения, которая утверждает ценность человеческого существования. Авторы подчеркивают, что проблема отдаления от гуманизма началась далеко не в информационную эпоху, а намного раньше. В крайних своих позициях это может оборачиваться либо геноцидом, либо дискриминацией, далёким от человека и человечности.

*Ключевые слова:* аксиология, гуманизм, общество, сущность, цифровая педагогика, цифровизация, экзистенциализм

## THE ESSENCE OF MAN AND THE PROBLEM OF HUMANISM IN DIGITAL PEDAGOGY

A.A. Schevjev\*, L.N. Schevjeva\*\*

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

\*\* School №73  
Ryazan, Russia, lubadelfi@gmail.com

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the category of human existence in the context of the ideas of humanism and humanistic pedagogy. The essence of man is a complex unity of many components. Humanism is the concept of human existence and the worldview system based on it, which affirm the value of human existence. The authors emphasize that the problem of moving away from humanism began far from the information age, but much earlier. In its extreme positions, this can turn into either genocide or discrimination, far from human and humanity.

*Keywords:* axiology, humanism, society, essence, digital pedagogy, digitalization, existentialism

Сущность человека – понятие историческое. Она сама и особенно представления о ней меняются от эпохи к эпохе. Для многих исследователей человеческая сущность лежит вне человека как индивида, она присваивается индивидом в его общественной жизнедеятельности и представляет собой своеобразный ансамбль общественных отношений данного типа. Для религии сущность человека, как и его природа, полностью объясняется и определяется тем, что человек создан Богом по Его образу и подобию. Для экзистенциализма человек не имеет никакой изначально заданной сущности, он просто обречен быть свободным и



отвечать за свой выбор. Есть и другие варианты понимания того, что представляет собой человеческая сущность.

В отличие от сущности, природа человека понимается примерно одинаково большинством наук - это родовые качества человека. Сюда можно отнести: способность к целесообразной деятельности, способность к мышлению и звуковой речи, потребность в общении, биологические потребности человека и потребности, вытекающие из необходимости определенных условий для функционирования. Иерархия потребностей, согласно современным представлениям, строится так, что условием удовлетворения высших (духовных, личностных) потребностей, например, потребность в творчестве, является удовлетворение базовых. Потребности, если они осознаются, выражаются в интересах. Но интересы могут быть и произвольными. И для каждого человека, и для сообществ людей важно отличать существенные, обоснованные потребностями интересы от произвольных, таких как тщеславие, зависть, стремление к мелким выгодам и т.п. Если понятие «индивид» означает конкретного представителя человеческого рода, рассматриваемого как носителя родовых качеств. Сюда входят признаки индивидуального характера, позволяющие идентифицировать данного индивида, выделить именно его из всех ныне живущих людей. Тогда понятие «личность» соединяет в себе родовые черты, их индивидуальные выражения, а также особенности человека как личности, и, прежде всего самосознания. Самосознание личности начинает формироваться в возрасте около двух лет, когда ребенок начинает использовать слов «я».

Первый шаг в формировании личности – это осознание своей отделенности как индивида от всех остальных, включая и самых близких. Одновременно это создает предпосылки для осознания психологических, духовных и социальных связей с другими людьми, в особенности с родителями. Личность является противоречивым единством индивидуального, отличающего человека от всех остальных и общего, объединяющего. Тот или иной из этих моментов может преобладать. Общество оказывает на личность определяющее, но не абсолютное влияние; оно опосредуется личностью и приобретает индивидуальные особенности. К тому же ближайшее окружение может либо усилить, либо ослабить влияние общественной среды. Сознательный «выбор себя», выбор того, каким быть отличает развитую личность. Но все же было бы ошибкой думать, чтобы быть личностью – это удел немногих одаренных людей. Каждый человек является личностью.

Если природа человека достаточно единообразна, если в рамках этой совокупности родовых качеств исторически-конкретная сущность человека выступает как пределы, границы возможностей людей, то понятие «личность» носит более индивидуальный характер. Это выражается во многом, но особенно в поисках личностью смысла жизни. Философские школы и религия предлагают разные варианты. Например, экзистенциализм предлагает искать смысл жизни в противостоянии абсурду [1]. Человек знает, что его жизнь абсурдна, но он продолжает жить, и в этом его достоинство и смысл его существования. При этом каждый несет ответственность за выбор «жить, а не отказаться от нее». Материализм, напротив, рассматривает человека как разумное существо, способное понять окружающее и изменить его, и в первую очередь изменить самые основы жизни: общественные отношения. Люди могут, объединившись, перестроить жизнь общества до самых оснований, сделав свою жизнь более разумной и справедливой. Как видим, смысл жизни человека, и смысл истории общества здесь совпадают. Из так понимаемого смысла вытекают цели, которым должно быть подчинено все.

Таким образом, сущность человека представляет собой достаточно сложное единство многих компонентов. Эти компоненты, выстраиваясь в своеобразную иерархию, определяют весь внутренний мир человеческого существа, его систему мировоззрения. Особое место здесь принадлежит гуманизму.

Принимая гуманизм, как концепцию человеческого бытия и основанную на ней систему мировоззрения, утверждающую ценность человеческого существования, достоинства и

свободы каждого индивида мы можем столкнуться с определенными проблемами [3, с. 148]. Гуманизм сегодня представляет собой достаточно сложную конструкцию. Это происходит из-за того, что само понятие несколько себя дискредитировало. Мы привыкли понимать под гуманизмом то, что характерно только и сугубо для эпохи Возрождения. В то же самое время, такой гуманизм вызывает вопросы у современной цивилизации. Можем ли мы рассматривать гуманизм, как действительное обращение к человеку, его сущности? Насколько это адекватно отражает нашу действительность? Сейчас, в ситуации переоценки всего и вся, меняется и наше отношение к гуманизму. Потребность в разработке искусственного интеллекта диктует нам совершенно особое отношение к человеку. Если первоначально мы рассматривали человека как существо наделённое сознанием, причем существо единственное, то теперь необходимо пересмотреть и эти аспекты. Безусловно, сознание человека останется уникальным всегда. Но вот появление «другого» сознания, отличного от человеческого, уже не за горами. Многие науки задаются похожими вопросами. Как сохранить человечность? Как сохранить сущность человека в век информационных технологий?

Педагогика также находится на своеобразном перепутье. Появляется новое измерение педагогической дидактики - это цифровая педагогика, цифровая дидактика. Она ещё совершенно не разработана, учёные только приступают к решению этой сложной проблемы. Уже сейчас просматривается тенденция трансгуманизма, которая в пределе своего осмысления видится вариантом евгеники. Это же недопустимо не только для педагогики, но и для любой адекватной науки, любого ученого. В то же самое время, мы с вами активно используем не только дистанционные технологии обучения и воспитания, но и зачатки нейросетей в образовательной практике [2]. Влияет ли это каким-то образом на человека и гуманизм? Думается, что влияет. Разработка цифровой дидактики - для этого требуется действительно философское переосмысление парадигмы образования. Эта самая образовательная парадигма, и без того находившаяся в постоянном изменении, как бы требует от нас пристального контроля за психолого-педагогическими дисциплинами с помощью аксиологических инструментов философии. Используя такие инструменты, мы можем не допустить превращение образования в «диджитал рудимент» общества. То есть крайне пагубна всепоглощающая тенденция любыми, желательными крайне дешевыми способами, передавать только необходимые для работы навыки, практически низводя человека на уровень конвейерного робота. Так как человеку, что бы таковым и оставаться, нужно всестороннее развитие личности, для ее роста, для ее трансформации в духовное существо. В противном случае может произойти не столько изменений образовательной парадигмы, сколько изменения отношений к самому человеку, к его человечности, а такая переоценка ценностей крайне пагубно отразится не только на психике отдельной личности, но и на психологическом фоне всех людей. Цифровая педагогика должна сохранять гуманистическую направленность и эта тенденция не должна быть пересмотрена. Можно приводить множество доказательств пагубности подобного отношения к человеку и гуманизму. Проблема «расчеловечивания» началась далеко не в информационную эпоху, а намного раньше. И вот это самое «расчеловечивание» в крайних своих позициях оборачивалось либо геноцидом, либо дискриминацией, т.е. чем-то уродливым, далёким от человека и человечности.

Кто должен заниматься разработкой цифровой дидактики? Как мы уже отметили, это должны быть педагоги, это должны быть философы, это должны быть психологи. Информационная канва и цифровой базис, конечно же, будут использованы, при условии адекватного включения в этот процесс it-специалистов [4]. Но вот полностью отдавать на откуп it-специалистам процесс реформирования образования не представляется адекватным. Точно так же, как не представляется адекватным допускать так называемых эффективных менеджеров к образованию. Мы видим насколько пагубно это отразилось на нашей образовательной системе. На протяжении многих десятилетий образование видоизменялось только в угоду экономике (а вернее – экономии), без всякого учёта исторического опыта нашей

страны, без всякого учёта того, что необходимо правильно и поступательно обучать подрастающее поколение, а только с точки зрения экономии, страшной экономии средств, постоянной, уничтожающей любое позитивное начало в педагогических и детских коллективах. Это и есть превращение образование в антигуманное. Ещё раз обратим внимание, что переоценка самой ценности гуманного образования уничтожит саму сущность человека.

### Библиографический список

1. Камю А. Бунтующий человек. - М.: «АСТ», 2017. – 448 с.
2. Перспективы применения дистанционных форм обучения в России / С. А. Коноваленко, Е. А. Лопатин, Д. В. Кузнецов, М. Н. Трофимов // Современные образовательные технологии (на примере Рязанского филиала Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя): сборник научно-практических статей / Рязанский филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя. – Рязань: Рязанский филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, 2018. – С. 53-64
3. Современный философский словарь /Под общ. ред. В.Е. Кемерова и Т.Х. Керимова. – 4-е изд., испр. и. доп. – М.: Академический проспект; Екатеринбург: Деловая книга, 2015. – 823 с.
4. Щевьева, Л. Н. Характеристика интерактивных технологий как инновационной составляющей современного образования / Л. Н. Щевьева, А. А. Щевьев // Человеческий капитал. – 2016. – № 3(87). – С. 86-88.

УДК 327.7; ГРНТИ 11.15

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЛИТИЧЕСКОГО ЭКСТРЕМИЗМА И РАДИКАЛИЗМА В РОССИИ

**В.Б. Бандурка**

*Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище,  
Российская Федерация, Рязань, vlad.bandurka@yandex.ru*

*Аннотация.* Данная статья отличается от других по этой проблематике тем, что в ней автором проанализированы основные отличия и тенденции развития политического экстремизма и радикализма в странах Западной Европы и России. Автором сделан вывод о зависимости развития данных явлений в России от их развития в странах Европы и других государствах мира. В связи с возрастанием в настоящее время количества экстремистских и террористических акций в мире и России статья имеет важное теоретическое и практическое значение.

*Ключевые слова:* Европа, Россия, политический экстремизм, политический радикализм, терроризм, национализм, молодёжь, молодёжные группировки, политические партии.

## SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF POLITICAL EXTREMISM AND RADICALISM IN RUSSIA

**V.B. Bandurka**

*Ryazan Guards Higher Airborne Command School,  
Russian Federation, Ryazan, vlad.bandurka@yandex.ru*

*Annotation.* This article differs from others on this issue, since it has the author analyzes the main differences and tendencies of development of political extremism and radicalism in Western Europe and Russia. The author draws a conclusion about dependence of the development of these phenomena in Russia from their development in Europe and other countries of the world. In connection with increase at the present time the number of extremist and terrorist actions in the world and Russia article has important theoretical and practical importance.

*Keywords:* Europe, Russia, political extremism, political radicalism, terrorism, nationalism, youth groups, political parties.

В России причинами возникновения и активизации деятельности политического экстремизма и радикализма являются, прежде всего, причины внутреннего характера, исходящие из особенного этапа развития, на котором сейчас находится государство. В то время как

в Европе это причины внешнего характера, идущие извне, из тех экономических отношений, которые складываются между ЕС и развивающимися странами.

Политический экстремизм как форма крайнего, радикального отрицания существующих социальных норм становится все более актуальным для России. В современных условиях, в связи с усилением противоречий в обществе, кризисным состоянием общественных отношений происходит резкая активизация политического противоборства, использование в практике разрешения политических конфликтов, наряду с цивилизованными, правовыми методами, антиконституционных форм политической борьбы. Политический экстремизм сегодня переходит в ряд явлений, представляющих реальную угрозу национальной безопасности России, жизненно важным интересам личности, общества и государства.

По мнению многих российских исследователей, политический экстремизм и радикализм – исторически и социально обусловленное явление, его появление и деятельность вызваны совокупностью объективных и субъективных причин социального, экономического, национального, идеологического, психологического характера. Применительно к российской ситуации наиболее существенными называются такие причины, как распад единого государства и усиление сепаратизма и национализма; глубокий системный кризис, охвативший все сферы жизни, и как следствие – ухудшение социально-экономического положения населения; увеличение доли маргинализованных и люмпенизованных слоев общества; нарастание социального напряжения в обществе; борьба за власть политических партий и движений; криминализация общества и политизация уголовной преступности; правовой нигилизм граждан [2, с. 15-23].

Политический экстремизм в России опирается на ряд факторов, которые по-прежнему имеют глубокие корни в социально-экономических, этнокультурных, социально-психологических условиях жизни российского населения. Как основные можно выделить следующие:

- чувство национального унижения, сохранившееся после распада СССР, так называемый «комплекс исчезнувшей державы»;
- слабость демократических институтов, неотработанность антиэкстремистской правоприменительной практики;
- традиции психологического тяготения к «сильной руке» и революционным способам решения сложных проблем;
- размывание прежних общественных идеалов и обращение в поисках новых идейных точек опоры самоидентификации;
- экономические трудности, серьезные социальные расслоения, люмпенизация значительной части общества, что создает очень большую категорию людей, готовых сейчас пойти на что угодно, лишь бы найти место в жизни;
- привыкание людей к насилию вследствие возросшей криминализации общества и ожесточенных вооруженных конфликтов на постсоветском пространстве на территории России.
- нерешенность проблем мигрантов и беженцев;
- этническая окрашенность ряда крупных криминальных группировок, что вызывает у граждан негативные эмоции по отношению к соответствующим национальным группам [6].

Массовую базу экстремизма, как правило, составляют выходцы из мелкобуржуазных и маргинальных слоев, а также часть интеллигенции, отдельные группы военных, студенчества, националистические и религиозные движения, разочаровавшиеся в существующих порядках.

Социальная база, например, российской Национал-большевистской партии – подростки, молодые люди в возрасте 15-25 лет, объединяемые не «за что-либо», а «против всего» [1, с. 23-31]. Выразителями экстремизма часто являются молодые люди, которые по своим социальным позициям находятся в начале своего жизненного пути и, часто не имея опыта, не

имея определенных занятий, попадая под влияние среды с неправильной идеологией, становятся экстремистами. Очень часто экстремизм проходит по мере взросления этих людей. Многие «взрослые» используют этот молодежный экстремизм, который может проявлять себя по-разному, в своих преступных политических целях, объединяя его и направляя на подавление совершенно нормальных явлений жизни общества [3].

Социальную базу правоэкстремистских организаций в различных европейских странах составляет широкий спектр социальных слоев. Это в основном молодежь, мелкие служащие, крестьяне, студенты, представители интеллигенции. В Европе это действительно представители абсолютно различных слоев, разочаровавшихся в либерализме (политически и экономически) и ищущие новые пути для развития своих государств. Это так называемые маргинальные слои, не сумевшие приспособиться к реалиям европейского экономического уклада, например, безработные, «обозленные» на иностранцев. Однако, в отличие от России, доля молодежи в экстремистских группировках Европы составляет примерно 60% [4].

В России же экстремистские движения практически являются только молодежными (доля – около 90%). Именно молодежь составляет их основную часть, молодые люди, которые не имеют собственных твердых убеждений и легко поддаются влиянию. Этим часто и пользуются организаторы экстремистских акций и кампаний [4].

По своей идеологии экстремистские группировки политического толка в России разделяют на семь основных групп:

- революционные ультралевые интернационалистические организации, являющиеся не националистами, а крайне левыми;
- ультралевые националисты, или национал - большевики;
- радикальные русские националистические организации;
- радикальные группы, опирающиеся на православную религию или скрывающие истинные цели за ширмой православия;
- фашисты;
- неоязыческие радикальные организации, в том числе и различные сатанистские группировки;
- антирусские националистические организации (находят отклик практически во всех республиках в составе РФ) [6].

Таким образом, с идеологической точки зрения, можно наблюдать разнообразие идей, на которые опираются политические экстремистские и радикалистские организации в России. Здесь автор хотел бы обратить внимание на наличие как религиозно-националистских аспектов, так и чисто политического деления. Однако практически все их виды опираются на идеи национализма, умеренного, или крайнего, кроме первого вида. Это говорит, видимо, об определенных неразрешенных проблемах, которые есть у России, и которые предлагается решать крайне-националистскими методами. С другой стороны, существует также и деление по политическому критерию – правые и левые. Практически каждое то или иное объединение имеет собственную модель политического развития страны, которую они и стремятся воплотить в жизнь.

Все методы действий экстремистских групп и политических партий экстремистского толка можно разделить на две большие группы – легальные и нелегальные. Или, если взять конкретнее, деятельность на уровне государственных органов и на уровне уличных беспорядков.

Естественно, законодательством ЕС и России создание партий, пропагандирующих национальную или религиозную рознь, запрещено. Однако сейчас в Европе можно наблюдать растущую популярность партий, которые не запрещены, но имеют определенную национальную ориентацию (в Австрии, Франции, Дании, Норвегии, Италии) [5]. Отсюда автор делает вывод, что в Европе экстремистские партии являются более организованными и имеют больше легальных лазеек для деятельности, чем подобные партии в России. Много гово-

рится также о том, что ни в коем случае нельзя смешивать легитимное выражение политических взглядов ультраправых партий в Европе (например, избиратели Марии Ле Пен во Франции в корне не согласны с проявлениями экстремизма или терроризма), то есть деятельность легитимных партий, с деятельностью незаконных экстремистов, являющихся, по сути, преступниками [3].

Основным способом деятельности всех экстремистских группировок являются различного рода силовые действия, уличные беспорядки, иногда – террористические акты. Для политического экстремизма и радикализма в России чаще характерны различные «точечные» акции, направленные против конкретных участников политического процесса, политических, общественных деятелей, органов государственной власти. Что касается уличных беспорядков, столь популярных в Европе, то в России они не являются основным методом, акции, которые несанкционированно устраивает та же НБП, носят, так сказать, популистский или «показушный» характер и в принципе, опасности в себе не несут, хотя и являются уголовно и административно наказуемыми.

Итак, как уже было сказано выше, в России у политических экстремистов и радикалов существует немного возможностей для легальной деятельности. Многие партии не являются даже зарегистрированными в надлежащем порядке, поскольку носят, открыто экстремистский характер. Создание партий подобного толка в России запрещено Конституцией. То есть, прямого доступа в органы государственной власти у политических экстремистов в России нет.

В Европе можно наблюдать кардинально отличную ситуацию. Общественность ЕС встревожена не только и не столько ростом нелегальных выступлений экстремистов, сколько именно возросшей популярностью легальных партий, негласно носящих экстремистский характер, и, что даже более важно, увеличением легальных мер правительств, в которых можно увидеть экстремистский (и чаще правозэкстремистский) уклон.

Таким образом, мы можем наблюдать относительный успех деятельности европейских радикально-экстремистских партий по сравнению с Россией, где такой возможности просто нет.

### Библиографический список

1. Павлинов, А. Г. Экстремизм в России: проблемы противодействия [Текст] // Законность. – 2003. – №11. – С. 23 – 31.
2. Пиджаков, А. Ю. Борьба с политическим терроризмом и экстремизмом: проблемы изучения [Текст] // Правоведение. – 2003. – №3. – С. 15 – 23.
3. Гайдамак, А. А. (из интервью на радио «Маяк») [Электронный ресурс] // Сайт радио «Маяк» ([http://www.radiomayfk.ru/archive/text\\_stream=schedules/&&item=2633](http://www.radiomayfk.ru/archive/text_stream=schedules/&&item=2633)).
4. Информация сайта «Сетевой центр по изучению проблем терроризма» [Электронный ресурс] // ([http://www.worldwarur.org/blob\\_3.shtml](http://www.worldwarur.org/blob_3.shtml)).
5. Михеев, В. Н. Европа захромала на правую ногу [Электронный ресурс] // Сайт газеты «Труд» (<http://www.trud.ru/Arhiv/2002/04/24/200204240720102.htm>).
6. Никонов, В. А. Если мы не остановим фашизм сейчас, мы не остановим его никогда [Электронный ресурс] // Сайт: «Независимый институт коммуникативистики» (<http://www.inguk.ru/bibli/regional-press/nikonovhtvi>).

УДК 378.147; ГРНТИ 14.35

## ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ ДИАЛОГА В ФОРМАТЕ СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ ПО ФИЛОСОФИИ: РЕЦЕПТЫ АНТИЧНЫХ ГРЕКОВ

В.А. Пылькин\*, А.А. Пылькин\*\*

\*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, [pylkinv@rambler.ru](mailto:pylkinv@rambler.ru)

\*\*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Российская Федерация, Санкт-Петербург, [apylkin@yandex.ru](mailto:apylkin@yandex.ru)

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема установления продуктивного живого диалога преподавателя со студентами на семинарских занятиях по философии. Устанавливаются основные причины затрудненной коммуникации. Предлагается её возможное методическое решение в виде свода правил речевого поведения на занятиях, предполагающих установление и регулирование пространства «свободного говорения». Предлагается обоснование данных правил с историко-философской отсылкой к бытованию философской речи у её истоков – в античном полисе.

*Ключевые слова:* живой диалог, парресия, слово, речь, вторая сигнальная система.

## THE PROBLEM OF IMPLEMENTING DIALOGUE IN THE FORMAT OF A SEMINAR ON PHILOSOPHY: RECIPES OF THE ANCIENT GREEKS

V.A. Pylkin\*, A.A. Pylkin\*\*

\*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russian Federation, Ryazan, [pylkinv@rambler.ru](mailto:pylkinv@rambler.ru)

\*\*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
Russian Federation, Saint Petersburg, [apylkin@yandex.ru](mailto:apylkin@yandex.ru)

*Annotation.* The article deals with the problem of establishing a productive live dialogue between a teacher and students at philosophy seminars. The main causes of difficult communication are being established. A possible methodological solution is proposed in the form of a set of rules for speech behavior in the classroom, involving the establishment and regulation of the space of "free speaking". The substantiation of these rules is proposed with a historical and philosophical reference to the existence of philosophical speech at its origins - in the ancient polis.

*Keywords:* live dialogue, parrhesia, word, speech, second alarm system.

Одна из проблем, с которой сталкивается преподаватель философии в непрофильном вузе при проведении семинарских занятий, это создание рабочей обстановки, позволяющей установить диалог со студентами и организовать предметное обсуждение. Как правило такая трудность связана с тем, что система среднего образования, всё больше ориентируясь на игровые [9] и тестовые [6] формы, не в состоянии привить ученику «культуру живого диалога», и молодой человек вынужден воспроизводить бытующие в обществе дефективные речевые модусы. В данной статье рискнём предложить несколько методических рекомендаций для решения данной проблемы.

На наш взгляд современная деградация живого диалога связана с двумя основными факторами. Во-первых, непосредственная вербальная коммуникация в условиях общества спектакля [3] всё больше низводится на уровень рефлекса, когда критерием состоятельности речи оказывается скорость реакции на коммуникативное раздражение. Наиболее выпукло такого рода дефект являет себя в феномене ток-шоу, когда участники «диалога» от театрализованного взаимного «облаивания» удерживаются лишь силой воли ведущего. Этот речевой автоматизм проникает и в ментальный строй современного молодого человека: на любой вопрос у студента, без какого-либо опосредующего размышления, всегда уже готов энергичный, как правило, односложный ответ, транслирующий «собственное мнение».

С другой стороны, деградация связана с тем, что едва ли не большая часть коммуникации осуществляется виртуально, опосредованная сетевыми медиа, порождая безответственность. Последняя проникает и в живую речь. Язык в своём прагматическом аспекте подвергается эрозии. Слово в речевой практике утрачивает вес и смысловую глубину, переста-

вая манифестировать хоть какое-то отношение к самости говорящего. Ни о каком образовательном эффекте – в собственном смысле «греческой пайдейи» [4, с.11-28] – в таких условиях не может быть и речи.

В свете вышеизложенного полезно с самого начала озвучить студентам несколько простых правил речевого поведения на семинарских занятиях, объяснить и обосновать их. Начать следует с краткого определения природы речи, ведь именно речь – согласно с одной из наиболее обоснованных концепций антропогенеза – является отличительной особенностью человека как вида [8]. Нужно объяснить, что речевая деятельность основывается на второй сигнальной системе, включающей в себя нейро-физиологический механизм торможения и предполагающей не прямой ответ на раздражение [8, с.181-271]. Бессмысленно пытаться редуцировать речевой акт к работе первой сигнальной системы, отвечающей за условные и безусловные рефлексы, укорененные в инстинктивном поведении. В этой задержке реакции, в зазоре между стимулом и ответом, и утверждается смысл. Таким образом, речь – это всегда осмысленная речь, и мы как речевые существа до всякой вербальной активности принадлежим некоему смысловому полю, мы всегда уже в стихии смысла. Отсюда, *первое правило*. Прежде, чем отвечать на вопрос или что-то утверждать, нужно «*взять слово*». Это значит, что между возникшим желанием высказаться и высказыванием студент должен выдерживать пятисекундную паузу, предварительно поняв, о чём он хочет сказать, и «поймав» смысловый горизонт своей речи [2, с.229-242].

Это же *первое правило*, с другой стороны, направлено на исправление дефекта безответственности. Прежде чем «*взять слово*», студент должен отдать себе отчет в том, что он будет говорить перед слушающей и, так или иначе, оценивающей его речь аудиторией. Здесь важно дать понять студентам, что их ответственность за слова не сводится к академической оценке. Важна неформальная мотивация, задействующая самость молодого человека. Поэтому полезно кратко раскрыть диспозицию философской речи у её истоков, в античном полисе. С самого начала философ как субъект речи выступает в качестве парресиаста, т.е. того, кто в условиях сложившейся в греческом полисе парресии (свободы говорить всё) берет на себя осуществление этой свободы. Такого рода предприятие связано с риском, ибо как правило адресат таких речей не настроен услышать, как обстоит дело на самом деле, поистине [10, с.94-138]. Философ всегда рискует: как убитый афинским демосом Сократ или как проданный в рабство сиракузским тираном Платон, а также как не раз битый Диоген Собака. Чтобы вернуть хотя бы тень напряжения, свойственного подлинной философской речи, можно сообщить студентам, что, мол, конечно, института рабства уже не существует, а тех, кто травит людей, сажают в тюрьму, но что ваши речи мной, как преподавателем, будут внимательно выслушаны и что я не премину вдоволь посмеяться над озвученными в них банальностями и глупостями, естественно – посмеяться внутреннее, беззвучно. Как правило, для амбициозного молодого человека, а таковые и будут активными участниками семинарской работы, эта мотивация оказывается достаточной.

*Второе правило* с необходимостью следует из первого. Взятся за гуж – не говори, что не дюж. После того как слово взято, нужно «*держат речь*». Чтобы предупредить свойственную дефективному модусу экспрессивность и односложность ответа, следует дать студентам установку на связность, завершенность и предметную определённость речи. Нужно заранее отметить, что контекст философских речей может формироваться не только из определений и умозаключений. Если мы посмотрим на диалоги Платона – это и метафоры, и мифы, как расхожие, так и сочинённые Платоном, и цитаты из поэтических произведений, и описания искусств и ремёсел и др. Мы же в этот арсенал средств для иллюстрации нашей мысли можем добавить просмотренные кинофильмы, компьютерные игры, описание технологических разработок, исторический материал и другие формы, с которыми взаимодействует современный молодой человек. Тем не менее, полезно сразу же предупредить, что предметом обсуждения на семинарских занятиях будет заданный на дом текст первоисточника.



Чтобы повесить в глазах студентов ценность связных предметных речей, можно сообщить, что полный курс риторики у Протагора стоил 100 мин, на которые в то время можно было построить две триеры [7, с.40].

*Третье правило* связано с поддержанием дисциплины на занятии. Оно гласит: «здесь говорят только вслух». Суть его в том, чтобы предотвратить разрушение пространства живого диалога. Оно предполагает, что на занятии говорят только по теме занятия и для всех участвующих в обсуждении. Здесь полезно также вернуться к греческой парресии. Философская речь античного грека разворачивалась в пространстве свободного говорения как в местах официальных, таких как экклезия или дикастерий, так и – неофициальных: дом, палестра, агора. В любом случае, это всегда публичная речь. Парресия это часть «греческого чуда», т.е. такого исторически уникального состояния общества, при котором индивид не только имеет возможность проявлять свои способности и реализовывать свою природу, но и обязан делать это, поскольку свойство благородства распространяется на всех граждан [4, с.135-152]. Поэтому парресия тоже амбивалентна: ты не только можешь говорить свободно, но ты, в каком-то смысле, обязан проявлять в речах свою благородную природу как свободнорождённый. Всё это полезно озвучить студентам для того, чтобы мотивировать их на семинарскую работу. Но у греков есть ещё один принцип: ничего сверх меры [1, с.36]. Когда человек в своём свободном говорении заступает за установленные границы и нарушает правила, он оказывается в области *hybris'a* (наглость, постановка себя в центр мира). Такого человека либо карают боги, либо его просто изгоняют из полиса, т.е. из пространства парресии. За отсутствием народного собрания и дикастерия, преподаватель вынужден взять заботу о пространстве «свободной речи» в свои руки и лично изгонять нарушающих правила, со всеми последующими карами на экзамене.

Подведём итог. Три взаимосвязанных правила «взять слово», «держат речь», «говорить вслух» позволят устранить современные дефекты коммуникации и сформировать у студента установку на продуктивный живой диалог. Такого рода установка, в самом начале озвученная и возобновляемая в течение семестра, закладывает основания для подлинной пайдей молодого человека и открывает возможность выполнить философии одну из основных своих функций - образовательную [5].

### Библиографический список

1. Адо П. Что такое античная философия? / пер. с фр. В.П. Гайдамака. - М: Издательство гуманитарной литературы, 1999. – 320 с.
2. Гадамер Х.Г. Истина и метод: Основы филос. герменевтики: Пер. с нем./Общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. — М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
3. Дебор Г. Общество спектакля / пер. с фр. С. Офертаса – М.: изд-во «Логос», 2000. – 184.
4. Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. Т.1 / пер. с нем. А.И. Любжина. – М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 2001. – 594 с.
5. Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. Т.2 / пер. с нем. М.Н. Ботвинника. – М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 1997. – 336 с.
6. Курбанова Р.Р. Тестирование в современной российской школе: достоинства и недостатки // Вестник науки и творчества. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/testirovanie-v-sovremennoy-rossiyskoy-shkole-dostoinstva-i-nedostatki/viewer> (дата обращения: 11.02.2024)
7. Платон. Диалоги «Лисид» и «Лакет». Исследование, перевод и комментарий Р.Б. Галанин и Р.В. Светлов. – 2-е издание, исправленное. – СПб.: изд-во ГРПУ им. А.И. Герцена, 2023. – 272с.
8. Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории. (Проблемы палеопсихологии). Под ред. Б. А. Диденко. – М.: «ФЭРИ-В», 2006. – 640 с.
9. Потопахина О. Т. Игровое обучение как средство оптимизации учебного процесса в средней школе // Молодой ученый. — 2017. — № 11 (145). — С. 477-480.
10. Фуко М. Речь и истина. Лекции о парресии / пер. с фр. Д. Кралечкина. – М.: издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020. – 384 с.

УДК 94(470); ГРНТИ 03.23.31

## **НАТУРАЛИЗАЦИЯ ИНОСТРАНЦЕВ В РОССИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ. (НА ПРИМЕРЕ РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ)**

**В.А. Пылькин\*, А.А. Пылькин\*\***

*\*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, pylkinv@rambler.ru*

*\*\*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Российская Федерация, Санкт-Петербург, apylkin@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье повествуется о натурализации иностранцев в Рязанской губернии в конце XIX – начале XX вв. Рассматриваются условия и законодательные основы данного процесса.

*Ключевые слова:* иностранцы, натурализация, российские подданные, Рязанская губерния.

## **NATURALIZATION OF FOREIGNERS IN RUSSIA IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURIES. (USING THE EXAMPLE OF THE RYAZAN PROVINCE)**

**V.A. Pylkin\*, A.A. Pylkin\*\***

*\*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russian Federation, Ryazan, pylkinv@rambler.ru*

*\*\*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
Russian Federation, Saint Petersburg, apylkin@yandex.ru*

*Annotation.* The article tells about the naturalization of foreigners in the Ryazan province in the late XIX – early XX centuries. The conditions and legislative bases of this process are considered.

*Keywords:* foreigners, naturalization, Russian citizens, Ryazan province.

На протяжении имперского периода истории Российское государство в больших количествах принимало выходцев из различных европейских и азиатских стран. Значительный поток иммигрантов приходится на XIX – начало XX столетия, когда в Россию, по данным официальной статистики, переселилось несколько миллионов человек. Основной поток иностранцев шел из Германии, Австро-Венгрии и российской Польши. При этом, из общего числа переселенцев 888 тысяч или 21,4 % - составляли выходцы из Австро-Венгрии [1; с. 59]. В 1890 г. примерно 72 % проживавших в Российской империи иностранных подданных были немцами, 13 % - чехами, 9 % - поляками [2; с. 118]. Именно эти категории иностранцев, особенно немцы, в условиях российской модернизации ценились как полезные фермеры, квалифицированные рабочие, ремесленники и инвесторы. Натурализация этих иностранцев, также как славян турецких подданных, приветствовалась, и иногда осуществлялась на льготных условиях. Наоборот, натурализация евреев, иезуитов, дервишей, китайцев и некоторых других категорий иностранцев была ограничена или запрещена.

Центр России в целом не принадлежал к числу регионов со значительным числом иностранцев, а также национальных и религиозных меньшинств. Данные первой всеобщей переписи населения Российской империи 1897 г. дают возможность проследить численность, государственную принадлежность и размещение по разным типам населенных пунктов иностранцев, проживавших или временно находящихся на территории центральных губерний.

Из всех центральных губерний по числу иностранцев выделялась Московская губерния, прежде всего, из-за самой первопрестольной – в то время второго по численности населения города в России. Всего в губернии было зарегистрировано почти 15 тысяч иностранцев (14 821), из которых свыше 13-ти с половиной тысяч находилось в Москве [3; с. 2 - 3].

Рязанская губерния на рубеже веков по числу иностранцев не выделялась из числа других губерний Центра России. Всего в губернии перепись зафиксировала 228 иностранцев обоого пола, из которых большая часть (129) проживали в городах. Среди иностранцев только 21 человек был отмечен как временно пребывавшие в месте переписи, а 207 – проживали постоянно. Среди населенных пунктов больше всего проживало в Рязани – 58 человек, далее шел Касимов, в котором проживало 23 иностранца [4; с. 2 - 3]. Среди иностранцев преобла-

дали подданные германских государств (82) и Австро-Венгрии (72). Далее шли граждане Франции (19), подданные Великобритании (15), швейцарцы (13). Азиатские страны представляли десять персидских подданных и двое – турецких. Представителей других стран не считывалось считанные единицы. Интересно, что среди иностранных подданных, зарегистрированных в губернии значительная часть - родились уже в России, но сохраняли иностранное подданство от родителей или отца. Из 228-ми иностранных подданных - 62,8 % мужчин и всего 48,6 % женщин являлись уроженцами других государств и родились вне России.

Прожив достаточное количество времени в России те иностранцы, которые решали остаться в России, начинали процедуру перехода в российское подданство и становились российскими гражданами. Например, согласно официальной статистике 1839 – 1863 гг., число натурализаций обычно составляло 5 – 10 % от чистой иммиграции [2; с. 93]. В более поздние годы многие иностранцы также проходили натурализацию и становились российскими подданными. Например, в Рязанской губернии за 1909 – 1911 гг. в российское подданство перешли 4 человека: австрийская подданная Ланц, итальянская подданная Трапини, прусский подданный Зенгевиц и германский подданный Трунн.

Однако, многие семьи сохраняли подданство страны, из которой они прибыли, на протяжении нескольких поколений, благо российские законы давали им такую возможность. Одной из главных причин этого было то, что, оставаясь иностранными подданными и будучи, по российским законам равными с россиянами с точки зрения гражданского права, они пользовались дипломатической защитой и имели больше привилегий и меньше обязанностей в России, чем российские подданные [2; с. 100].

Процесс натурализации иностранцев включал в себя практику водворения в пределах Российской империи. После пятилетнего срока водворения иностранец мог ходатайствовать перед министром внутренних дел о принятии в российское подданство. Согласно 836 и 839 ст. ст. IX т. Зак. О Сост. изд. 1899 г. иностранцу для принятия в русское подданство требовалось предварительное его водворение в России в течение 5 лет. При этом, со дня подписания свидетельства о водворении в России, вплоть до принятия в русское подданство, такой человек не переставал считаться иностранцем и подлежал всем действующим об иностранцах законам. Кроме того, такой иностранец, независимо от свидетельства о водворении, был обязан иметь особый русский вид на жительство.

Специальные циркуляры и указы давали возможность ускорять или наоборот отказывать просителям при соблюдении формальных условий. На основании ст. 845 Зак. о Сост. Св. Зак. Т. IX изд. 1899 г., министру внутренних дел предоставлялось право, в зависимости от тех или иных соображений, удовлетворять ходатайства иностранцев о принятии в подданство России или отказывать им, «хотя бы со стороны просителей были соблюдены все предписанные законом формальности» [5; Л. 7]. При этом, оговаривалось, что применение данной меры должно применяться «лишь при наличии достаточно полных сведений о каждом лице, домогающемся вступления в подданство России». Губернским властям предписывалось тщательно проверять собранные о просителях сведения, не ограничиваясь одними словесными заявлениями самих просителей. Также при рассмотрении ходатайств предписывалось, «кроме политической и нравственной надежности, обращать также особое внимание на степень трудоспособности и материальной обеспеченности, принимаемых в подданство, дабы они не являлись затем одним лишь бременем для государства». Иностранцы, ходатайствующие о переходе в российское подданство должны были подавать сведения о себе в строго определенной форме, где должно было быть указано:

1. Где и когда родился?
2. Какой народности?
3. Какого вероисповедания (если перешел из одного вероисповедания в другое, то из какого и когда)?

4. Когда и по какой причине прибыл в Россию?
5. Отлучался ли за границу (когда и на какой срок)?
6. Имеет ли национальный паспорт и русский вид?
7. Утратил ли права национальности и не сохранил ли связь с родиной?
8. Отбыл ли воинскую повинность за границей?
9. Семейное положение, возраст детей?
10. Ходатайствует ли только за себя или и за детей?
11. Свыкся ли с русскими условиями жизни?
12. Умеет ли говорить и читать по-русски?
13. Образование?
14. Обиходный язык?
15. Принят ли уже кто-либо из семьи с русское подданство?
16. Подробные сведения об имущественном положении, трудоспособности (имеет ли определенное занятие и какое именно: в состоянии ли обеспечить себя и семью)?
17. Сведения о политической благонадежности и нравственных качествах, а также не был ли под судом и следствием?
18. Не был ли проситель или его родители уволены из русского подданства (в утвердительном случае, когда именно)?

Отдельным указом от 4 февраля 1909 г. право отказывать иностранцам в подобных случаях, было также дано губернским правлениям [5; Л. 1об.].

В соответствии с международной практикой того периода женщине, в случае ее брака с гражданином другого государства, автоматически приписывалось гражданство мужа. В России также иностранки, вышедшие замуж за русских подданных, а также жены иностранцев, перешедших в подданство России, автоматически становились русскими подданными без совершения присяги. Вдовы и разведенные жены, сохраняли подданство своих мужей. Основываясь на «принципе почвы» российские законы предписывали, что «дети иностранцев, не состоящих в русском подданстве, прижитые и воспитанные в России, или же хотя и рожденные за границей, но окончившие курс наук в русских высших или средних учебных заведениях, приобретали через то право быть допущенными к принятию присяги на подданство России, если того пожелают, в течение года со времени достижения ими совершеннолетия» [6; Л. 3 об]. В этом случае присягу могло разрешить местное губернское правление.

В условиях российской модернизации и индустриализации второй половины XIX – начала XX вв. российские власти поощряли тех, кто искал работу в промышленном секторе, на железнодорожном транспорте или надеялся заняться предпринимательской деятельностью. В эпоху бурного развития железнодорожного транспорта в России в 70 – 90-е годы XIX в. многие иностранцы прибыли сюда для работы на российских железных дорогах. Многие из них, имея хорошее образование и профессию, обладая необходимыми качествами, сделали в этой сфере неплохую карьеру. В 1884 г. в Рязани в число подданных России перешел 36-ти летний датский подданный Иоганн Фридрих Эдуард Адам Розенталь с женою Каролиной-Ольгой [7]. Слесарь по профессии он служил машинистом на Московско-Рязанской железной дороге.

В 70-е годы молодой лондонец Марк Летчфорд с женой Аделаидою переехал в Россию [8]. Первоначально он устроился помощником машиниста на Орловско-Грязскую железную дорогу. Менее, чем за десять лет он прошел путь от помощника машиниста до помощника начальника Рязанско-Козловского депо. Существенно выросло жалование Макара Ивановича, как его здесь стали называть, – с 240 до 1200 рублей в год. Карьера складывалась удачно и Макар Иванович, после прохождения процедуры водворения, в 1884 г. в возрасте 29-ти лет стал русским подданным. В этом же году в число подданных России перешел еще

один служащий Рязанско-Козловской железной дороги - швейцарский подданный Александр Жозефович Михель.

В числе прибывших в Россию в эпоху Александра II австрийских подданных была католическая семья Лишке из Богемии [6; Л. 28]. Отец семейства имел престижную тогда в России профессию литейного мастера. Семья поселилась в дер. Карловка Сапожковского уезда, в которой к тому времени уже проживали выходцы из Центральной Европы. Вскоре они перешли в православие, получив новые имена – Иосиф стал Осипом Егоровичем, его жена Эмилия – Валентиной Августовной, дочь Юлия – Антониной, а их фамилия стала писаться на восточнославянский манер – Лишко. Впоследствии вся семья стала российскими гражданами.

Традиционной сферой, где работали иностранцы из европейских стран в XVIII - XIX вв., была сфера воспитания и образования. Уроженка французского города Монбельяр Полина Мартц прибыла в Россию молоденькой девушкой еще в эпоху Николая I. Она устроилась гувернанткой как сотни ее соотечественниц в то время. Судьба занесла ее в город на Оке. Прожив в России почти 40 лет, она приняла православие и получила русское имя – Пелагея, а в 1884 г. стала российской подданной [9]. Германская подданная Маргарита Фридриховна Кильц родилась в г. Митава Курляндской губернии в 1883 г. В Риге она окончила немецкое частное среднеучебное заведение «Рейнис» и выдержала экзамен на звание домашней учительницы в рижском учебном округе. Впоследствии она переехала на жительство в г. Раненбург, где устроилась учительницей немецкого языка в местной гимназии. В 1909 г. она получила свидетельство о водворении в пределах Российской империи. Спустя пять лет она была принята в российское подданство и в майский день 1914 года раненбургский уездный исправник, за неимением в этом городе лютеранского пастора, привел ее к присяге.

В XVIII – первой половине XIX века иностранцам активно раздавались незаселенные земли Империи, однако, в конце XIX – начале XX века российские власти уже ограничивали покупку и аренду земли иностранцами, так как в Европейской России все острее вставала проблема нехватки земли. Словак Иван Михалко прибыл в Россию в девятнадцатилетнем возрасте в 1871 году. На родине он не получил никакого образования, поэтому в России не смог найти высокооплачиваемую работу. Уже пожилым человеком он обосновался в одной из деревень бескрайней русской глубинки. Здесь он перешел в православие и обзавелся семьей. За супругой – местной уроженкой - получил хорошее приданное: участок земли, дом с сеньями и двором, ригу, несколько лошадей, корову, мелкий скот и другую живность, сельхоз инвентарь. В деревне зарекомендовал себя с хорошей стороны, проживая «оседло и мирно». В условиях первой российской революции эти качества ценились патриархальной частью крестьянства, поэтому в октябре 1905 г. общество крестьян Чернавы приняло решение о принятии его в свою среду. Рязский уездный исправник впоследствии так характеризовал Ивана Михалко: «в политическом отношении человек вполне благонадежный... по образу жизни и обстановке он ничем не отличается от крестьян, в среде которых живет, и крестьяне принимают его в свою среду» [10; Л. 6]. Однако, лишь начало войны (а России пришлось воевать в том числе и с его родиной – Австро-Венгрией) завершило его натурализацию: осенью 1914 г. священник Покровской церкви Рязска о. Иоанн Окаемов привел его к присяге на подданство России.

Однако, спецификой процесса натурализации в России было то, что существовало множество разных исключений из правила и ограничений, которые ускоряли или препятствовали натурализации. Например, в особых случаях иностранец мог быть принят в российское подданство без предварительного водворения, согласно статьям 848 и 852 Зак. о Сост. В 1910 г. по приглашению скопинского земства для занятия должности агронома в Россию прибыл австрийский подданный чех Иозеф Ян Пехачек. Спустя три года он возбудил ходатайство о принятии его в российское подданство по сокращенному сроку. Как было указано в его анкете, Печачек «из австрийского подданства по ходатайству исключен и с родиной

ничего общего, кроме родственных отношений, не имеет... женат на скопинской мещанке... с русскими условиями жизни свыкся... обиходный язык русский». В конце 1913 года он стал российским гражданином. Среди принявших русское подданство без предварительного водворения также был житель Данковского уезда Рязанской губернии швейцарский гражданин Владимир Гонценбах. Он родился в Санкт-Петербурге в 1882 г. и своим родным языком считал русский [11; Л. 2]. С 1910 г. он занимал должность уездного агронома Данковской уездной землеустроительной комиссии. Не смотря на то, что в Россию прибыл еще его прадед, а отец принял российское подданство еще в предыдущем столетии, сам Владимир Александрович сохранял швейцарское гражданство до начала первой мировой войны. Летом 1914 г., возможно, опасаясь вступления Швейцарии в войну против России и последующих репрессий в адрес швейцарцев, он, наконец, решился стать российским подданным. Ему была оказана эта милость без предварительного водворения. Причины этого, согласно официальному рапорту рязанского вице-губернатора, заключались в том, что, во-первых, не только он, но и его отец родился в России, во-вторых, его брат состоял врачом на русской военной службе, в-третьих, «занимая должность агронома и относясь к своим обязанностям с особым усердием», он оказывал большую услугу населению Данковского уезда «в смысле культурного развития». Кроме того, он был женат на русской подданной дворянского сословия – дочери старшего ревизора калужского губернского акцизного управления.

Однако, далеко не все желающие стать российскими подданными получали эту возможность. Для большинства имело значение соблюдение всех формальных условий. Подавшему в 1912 г. ходатайство о принятии его с семьей в подданство России австрийскому поляку И.И. Стыпула было отказано, не смотря на то, что к тому времени он прожил в России более 30-ти лет, так как он подал прошение без предварительного водворения. Иностранец мог получить отказ также по политическим причинам, например, за участие в антиправительственной деятельности или принадлежность к революционным организациям. Перед началом мировой войны врач и первый рентгенолог Рязани П.Э. Штейнлехнер решил стать российским гражданином. Наполовину русский, наполовину серб, он родился и большую часть жизни прожил в России, в Рязани имел собственный дом и рентгеновский кабинет. Однако его прошлое тянулось за ним: еще будучи студентом Харьковского Университета, Павел Эмерихович принимал участие в студенческих беспорядках. Согласно официальному документу, он «за подстрекательство товарищей к беспорядкам был исключен из числа студентов» и выслан за границу. Вскоре запрет на въезд в Россию был отменен, но в число российских подданных его не приняли. Рязанский губернатор Оболенский на его документах написал свой вердикт: «хотя с того времени Штейнлехнер в активном антиправительственном движении замечен и не был, однако по убеждениям своим принадлежит к левым партиям, почему предоставление ему прав русского подданства я признаю нежелательным» [12; Л. 8]. В связи с такой рекомендацией МВД ему отказало. Только при Советской власти доктору Штейнлехнеру удалось стать гражданином Советской республики, каковым он и оставался всю последующую жизнь.

Таким образом, в конце XIX – начале XX вв. значительная часть иностранцев, проживавших в России, прошла натурализацию и стала российскими гражданами. К тому времени в России традиции прошлых веков в натурализации иностранцев переплетались с новыми правилами и условиями на основе международной практики и российских законов последних десятилетий. При этом, спустя многие десятилетия только фамилии и семейная память и легенды потомков этих иностранцев могли напоминать об их происхождении.

### Библиографический список

1. Птицын А.Н. Австро-венгерские переселенцы на Кавказе (середина XIX – начало XX века) // Вестник Ставропольского государственного университета. 67/2010. – С. 59 – 67. - С. 59.
2. Лор Э. Российское гражданство от империи к Советскому Союзу / Пер. с англ. М. Семиколенных. – М.: Новое литературное обозрение, 2017. – 344 с.
3. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 г. XXIV. Московская губерния. 1905.
4. Первая всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 г. XXXV. Рязанская губерния. 1903.
5. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 47. Т. 11. Д. 10262.
6. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 47. Т. 11. Д. 11.
7. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 47. Т. 11. Д. 9776.
8. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 47. Т. 11. Д. 9778.
9. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 47. Т. 11. Д. 9777.
10. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 47. Т. 8. Д. 28. Св. 258.
11. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 47. Т. 8. Д. 13. Св. 257.
12. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 47. Т. 8. Д. 6220.

УДК 1.091.14

## ПЕТР АБЕЛЯР КАК ПРИМЕР УНИВЕРСАЛЬНОСТИ СРЕДНЕВЕКОВОГО КУЛЬТУРНОГО КОДА

Е.В. Ручкина

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

*Аннотация.* Статья посвящена истории жизни средневекового философа Пьера Абеляра, ученость которого была настолько велика и известна, что позволила образу Абеляра выйти за традиционно малочисленные и замкнутые научные круги и просочиться в народную культуру, став персонажем итальянской комедии и, впоследствии, прообразом других известных литературных персонажей.

## PETER ABELARD AS AN EXAMPLE OF THE UNIVERSALITY OF THE MEDIEVAL CULTURAL CODE

E.V. Ruchkina

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

*Abstract.* The article is devoted to the life history of the medieval philosopher Pierre Abelard, whose scholarship was so great and famous that it allowed the image of Abelard to go beyond the traditionally small and closed scientific circles and seep into popular culture, becoming a character of Italian comedy and, later, the prototype of other famous literary characters.

Имена Пьера Абеляра и его возлюбленной Элоизы сейчас известны, пожалуй, только специалистам по средневековой философии. Между тем, в средние века эта пара известна настолько широко, что сам Петр Абеляр даже превратился в героя народной культуры. В наше время во Франции, откуда родом эти двое, они очень известны и популярны. Любви Абеляра и Элоизы посвящают стихи, пишут картины, снимают фильмы.

Пьер (в латинской версии имени – Петр) Абеляр родился в 1079 году, умер в 1142.

Рассматривая историческую эпоху, в которую жил и трудился философ, нужно уточнить, что Абеляр был современником таких людей, как Владимир Мономах; римский папа Григорий VII и германский император Генрих IV; нормандский герцог Вильгельм Завоеватель, который в 1066 г. выиграл битву при Гастингсе и с которого началось правление норманнской династии в Англии; Генрих Плантагенет, отец Ричарда Львиное Сердце и Иоанна Безземельного [5; С. 17].

Во времена Абельяра произошли Первый крестовый поход и взятие Иерусалима, продолжалась Реконкиста, возникло Арагонское королевство, Любечский съезд князей признал политическую раздробленность Руси, писалась «Повесть Временных лет».

Что известно об Абельяре? Родился философ в Бретани на северо-западе Франции. Если совсем точно, то настоящее имя Пьера Абельяра – Пьер Де Пале, потому что родился он в семье рыцаря, дворянина, феодальным владением которого была деревня Пале в Бретани.

Пьер Абельяр был человеком необычным. В силу знатного происхождения его ждали рыцарские подвиги и в перспективе – наследование отцовского титула и земель и военная служба в пользу своего сеньора.

Тем не менее, молодой Абельяр настолько увлекся наукой и школьной премудростью, что почти без колебаний решил посвятить учености всю свою жизнь. Это значило, что юноша должен занять место в церковной иерархии: образование и занятия наукой были привилегией служителей церкви, причем, самого высокого ранга. Простые монахи зачастую и сами читать не умели.

Юноша отправился учиться. Надо отдать должное родителям Пьера, они не стали препятствовать сыну и на протяжении всей жизни философа его семья всячески его поддерживала. Известно, что у Пьера была сестра Дениза, которая даже взяла на воспитание его маленького сына Пьера Астролябия. В своих мемуарах философ о родных упоминает вскользь. Видимо, сам он не был сильно привязан к родственникам [1; С. 75].

Псевдоним «Абельяр» философ взял позже, когда стал учеником Иоанна Росцеллина.

О том, что означает этот псевдоним, сейчас существует несколько версий. Даже современники Абельяра точно не знали происхождение этого имени. На основе имен нескольких современников Абельяра, носивших ту же фамилию, современные исследователи сходятся на том, что имя это было родовое. Известно достаточно много вариантов написания имени «Абельяр» (некоторые источники называют целых 67!), но исследователи склоняются к тому, что верное написание выглядит как «*Abaelardus*» или «*Abailardus*» [3; С. 50].

Абельяр уехал в Париж, окончил там школу, потом начал сам преподавать. Он славился своей беспристрастностью, подвергая критике учения тех, кто совсем недавно сам слушал как студент [1; С. 82].

В течении жизни Абельяру довелось преподавать в разных уголках Франции, а отношения его с церковной верхушкой напоминают качели. Но, как отмечают даже самые жесткие критики Абельяра, студенты всегда относились к нему с теплом и уважением. Двое из его учеников – Петр Ломбардский и Арнольд Брецианский – нашли в себе смелость развивать его теорию и тоже стали прославленными учеными.

Петр Абельяр сумел создать стройную, но в то же время сложную философскую систему. Как и вся средневековая философия Западной Европы, философия Абельяра была основана на теологии. Основной чертой Абельяра как ученого было то, что философ никогда не стеснялся критиковать коллег, как своих современников и учителей, так и признанных на тот момент философов прошлых веков, которых называют «отцами церкви». Он выискивал в их учениях слабые места и прямо на них указывал.

Абельяр говорит, что спорные моменты богословия надо проверять логически. А если логически они недоказуемы, то уже тогда надо смотреть, что по этому поводу говорит Священное Писание. Его Абельяр, кстати, считал истиной в последней инстанции [4; С. 69].

Постоянные философские поиски и такие же постоянные конфликты с противниками закалили характер этого человека. Он всегда смело отстаивал свою точку зрения и был настолько искусен в логике, что мог побить аргументами практически любого противника, и этому же учил своих студентов.

Так, в активной научной деятельности, и встретил Абельяр 1117 год. Это время стало пиком карьеры ученого. Он был популярен как лектор и преподаватель. Абельяра постоянно окружала толпа учеников, которые ловили его каждое слово. Казалось бы, дальше – только



рост и благополучие, почитание учеников, создание собственной научной школы, известность и процветание.

Но тут в жизнь Абельяра буквально врывается чувство, которое перевернуло весь его привычный мир.

Ее звали Элоиза, и ей было всего семнадцать. Обычно биографы Абельяра ссылаются только на его мемуары и представляют ее, как девицу со стороны, племянницу невесть откуда взявшегося каноника Фульбера, который вдруг решил обучать девушку чтению. Впоследствии – тень великого философа.

Между тем, по одной из версий, матерью девушки была Эрсенда Шампанская, столь же прекрасная, сколь и скандальная владычица Де Монсоро и основательница Фонтевро, одного из самых влиятельных впоследствии женских монастырей [5; С. 40].

Незаконным отцом Элоизы был сенешаль Франции Жильбер Де Гарланд. Эрсенда умерла, когда Элоизе было всего тринадцать, и ее забрал на воспитание дядя Фульбер, каноник монастыря Богоматери в Аржантейле, одного из самых богатых женских монастырей Франции. Впоследствии его называют каноником Собора Парижской Богоматери.

Абельяр увидел Элоизу и влюбился в нее. Очень кстати оказалось, что дядя искал для племянницы домашнего учителя. Абельяр был готов работать за еду, поэтому место получил без труда. Фульбер был доволен. На том доме в Париже сейчас можно увидеть табличку: «Здесь жили Элоиза и Абельяр. Искренне влюбленные. Драгоценные образы для подражания. 1118 год».

Фульбер об их романе узнал случайно и запретил им встречаться. Но Абельяр не был намерен отказываться от чувства, тем более, Элоиза уже была от него беременна. Пьер похитил возлюбленную и увез ее к своей младшей сестре Дениз. Там Элоиза родила сына, которого назвали Пьер Астролябий (с греческого – «собирающий звезды»). Дениза взяла его на воспитание.

Пьер Астролябий впоследствии тоже стал каноником и настоятелем мужского монастыря. Сын Абельяра и Элоизы дожил до сорока лет и был известен своим умом и благочестием.

Выхода из сложившейся ситуации было два: жениться на Элоизе, признать ребенка и зажечь семейной жизнью, поставив крест на науке и на церковной карьере, или же сделать вид, что ничего не случилось, бросить возлюбленную и продолжать дальше заниматься философией.

Сама Элоиза противилась браку. Для нее перенести позор было легче, чем лишиться любимого человека возможности заниматься философией, без которой он, казалось, не мог жить.

Абельяр решил пойти на компромисс. Он помирился с Фульбером, тайно обвенчался с Элоизой в его присутствии и спрятал молодую жену в монастыре в качестве послушницы, запретив при этом постригаться в монахини. Брак они скрывали. Сплетни об этой связи пошли очень скоро и, учитывая известность Абельяра, самые неприятные.

Дядя Элоизы хотел для нее совсем другой жизни, а не того двусмысленного положения, в которое ее поставил домашний учитель. Фульбер, подговорив еще нескольких своих родственников, ворвался в дом к Абельяру и серьезно его искалечил. С этой трагедией мгновенно испарилась вся слава Абельяра как лектора, учителя и философа. Для человека с интеллектом Абельяра это стало еще большим унижением, чем физическое увечье [1; С. 98].

Элоиза, как только узнала об этом несчастье, сразу же приняла постриг. Ей на тот момент было всего восемнадцать. Абельяр тоже принял монашеский сан. Быть простым монахом ему никто не запрещал.

Приняв монашество, они теперь могли общаться. Они не виделись следующие одиннадцать лет, но постоянно переписывались. Элоиза всю жизнь считала Абельяра своим мужем.

С роковых событий 1118 года и начинаются злоключения Пьера Абеляра. Надо отметить, что свою репутацию как учителя и интеллектуала Абеляр восстановил достаточно быстро. Его слава и популярность его взглядов стали настолько велики, что он нажил себе весьма могущественных врагов. Это были его конкуренты-философы, которые довели Абеляра до церковного суда. На Суассонском соборе 1121 года Абеляр был осужден за инакомыслие.

Абеляр оставил нам свою подробнейшую автобиографию. Называется она «История моих бедствий». При чтении этого труда создается впечатление, что Абеляр, очень самодовольный и хвастливый человек, который все свои неудачи объясняет происками завистников и злопыхателей.

Тем не менее. «Историю моих бедствий» надо читать между строк. Этот труд Абеляр написал перед 1132 годом. Цель написания – вызвать сочувствие и создать образ талантливого ученого, оклеветанного бездарностями. Он прекрасно знает, что враги, которые его травят, готовят ему новое судилище. Так и случилось. Бездарности в лице Гильома из Шампо и Бернарда Клервосского в 1141 г. добились второго суда на соборе в Сансе, на котором книги Пьера Абеляра были официально запрещены, а самого его чуть не бросили за решетку, на этот раз уже в настоящую тюрьму.

Элоиза, когда узнала о суде и прочитала «Историю моих бедствий», стала всячески поддерживать Абеляра. К тому времени она уже была уважаемой фигурой, настоятельницей монастыря. Элоиза писала Абеляру нежные письма и заказывала ему музыку для богослужений. Эти произведения до нас дошли, но расшифрованы всего несколько. Нотная запись в XII веке выглядела сильно иначе.

Друзья Абеляра, тоже известные богословы того времени, уговорили его помириться и с врагами, и с папой римским. Через год Абеляр умер в возрасте 63 лет. Элоиза перевезла его тело в Параклет, часовню, которую он построил сам и уступил ей и ее благочестивым сестрам в 1125 году [5; С. 184].

Элоиза пережила Абеляра на 22 года и умерла в возрасте 63 лет, как и он. Ее похоронили рядом с ним. Теперь могила обоих расположена в Париже, на знаменитом кладбище Пер-Лашез, но подлинны ли там останки, не знает уже никто.

Копию книги «Введение в теологию» два века подряд прятали бродячие студенты-ваганты. Есть легенда, что какое-то время эту книгу хранил у себя Франсуа Вийон, прозванный «проклятым поэтом средневековья». Именно благодаря им этот труд дошел до нас.

Биографии Абеляра касается еще один факт, который тоже очень мало известен широким кругам.

Дело в том, что для современников и ближайших потомков Пьер Абеляр был не образцом пострадавшего любовника, а именно ученым. Причем, по их мнению, философ обладал настолько обширными знаниями, что что, в рамках средневековой ментальности, они могли быть получены только от дьявола. Отсюда еще одна ипостась философа, которая гораздо менее известна.

Образ Абеляра и его учености был настолько популярен в Средние века, что его считают одним из прототипов Пьетро Баялардо (или Байлардо), персонажа средневекового итальянского фольклора. Если вспомнить точное написание псевдонима, становится ясно, что именно Абеляр стал прототипом этого персонажа [3; С. 1].

В свою очередь, Пьетро Баялардо считают прообразом таких героев, как доктор Фауст, Дон Кихот и Зорро.

Пьетро Баялардо итальянской комедии масок – пиратский капитан, наемник и одновременно могущественный волшебник, который владеет искусством черной и белой магии. Свое магическое искусство Байлардо изучал по «Книге приказаний», написанной самим Вергилием и настолько могущественной, что во всем мире уцелел только один экземпляр, который и попал к Байлардо. Здесь история перекликается с историей труда самого Абеляра –

«Сумма теологии», который в течение трех сотен лет прятали студенты, чтобы не допустить сожжения рукописи, осужденной папой римским.

В традиции итальянской комедии Пьетро Байлардо – это могущественный маг, который в конце жизни раскаивается в своем заблуждении. Самые ранние версии истории Байлардо изобилуют фактами магии и колдовства, которые Байлардо, тем не менее, применяет очень своеобразно.

Например, он приказывает бесам переносить его из Рима в Константинополь и обратно, чтобы одновременно присутствовать на мессе в обоих городах. Даже Млечный Путь считался созданием Пьетро Байлардо, который якобы совершил по нему паломничество в Сантьяго-де-Компостела к святым мощам апостола Иакова [3; С. 2].

Позднее ученый-маг превратился в народного героя, благородного разбойника, верного традициям рыцарства. Таким образом, Пьетро Байлардо стал прообразом будущих героев плутовского романа.

Согласно более поздним версиям, Пьетро Байлардо днем, будучи наемником в армии короля Франции, сражался за трон Неаполитанского королевства, а ночью, сняв доспехи и надев маску, бродил по сельской местности, соблазняя женщин и грабя жестоких богачей.

В традиционных оценках средневековой культуры преобладает тезис о том, что сама по себе культура этого периода почти не оставила нам персоналий, она безлика и анонимна. Тем не менее, само существование такого феномена, как Пьер Абеляр, опровергает этот тезис. Во-вторых, некоторые исследователи выдвигают тезис некой отстраненности средневековых интеллектуалов от мира и знаний о них – от культурной системы в целом.

Все это опровергает тот факт, что образ Абеляра был переработан и приобрел весьма оригинальную трактовку в фольклоре. Будучи талантливым ученым и сумевший стать благодаря учености и несчастной любви очень популярной фигурой своего времени, Абеляр стал не только одним из самых выдающихся философов и вольнодумцев средневековья, но и одним из фольклорных образов, что само по себе происходило в средневековой культуре, имеющей четкие сословные разграничения, очень и очень нечасто.

### Библиографический список

1. Августин Аврелий. Исповедь. Пьер. История моих бедствий. М.: Наука, 1989.
2. В.В. Андерсен. Абеляр - черный маг // Неделя науки. СПбГУКиТ. Апрель 2011
3. Андерсен В.В. Имя Абеляра // Индоевропейское языкознание и классическая филология. Материалы чтений, посвященных памяти профессора Иосифа Моисеевича Тронского. 2010. Ч. 1. С. 46-5
4. Гайдено В. П., Смирнов Г. А. Западноевропейская наука в средние века. М.: Наука, 1989.
5. Перну Р. Элоиза и Абеляр. Молодая Гвардия, 2005.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ИНФОРМАЦИЯ О VII МЕЖДУНАРОДНОМ ФОРУМЕ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ» СТНО-2024»</b> .....	3
<b>МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ. НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ»</b> .....	6
<b>Секция «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ»</b> .....	6
<b>Арутюнян К.С.</b> Особенности организации обучения в вузе в условиях дистанционных образовательных технологий (на примере преподавания «Основ Российской государственности»).....	6
<b>Макарычева И.В.</b> Цифровизация как очередной этап эволюции образовательной сферы.....	9
<b>Кутузова И.В.</b> Использование инструментов электронно-библиотечных систем для дистанционного обучения студентов.....	12
<b>Варакина Г.В.</b> Кейс как форма практической работы при электронном формате обучения искусствоведов.....	16
<b>Шефер О.Р., Крайнева С.В., Лебедева Т.Н.</b> Диагностика знаний обучающихся в смешанном обучении.....	20
<b>Пономарева Т.В.</b> Использование инфографики при дистанционном изучении фольклора в системе дополнительного образования.....	24
<b>Махмудов М.Н.</b> Применение программного вычислительного комплекса gastrwin при обучении студентов направления подготовки «Электроэнергетика и электротехника» .....	28
<b>Клейносова Н.П.</b> Принципы построения профессиональной образовательной траектории преподавателя в условиях цифровизации образования.....	31
<b>Фокина К.П.</b> Интерактивные элементы в онлайн-курсе для школьников (на примере курса «Подготовка к ОГЭ по обществознанию») .....	34
<b>Якушина Е.В.</b> Сетевой медиаобразовательный проект как форма электронного обучения.....	37
<b>Фулин В.А., Фулина Е.М.</b> Организация бесшовного доступа к электронным библиотечным системам из LMS MOODLE.....	42
<b>Жуков А.А., Фоминых А.А.</b> Разработка виртуальных приборов и электронного курса по основам программирования измерительных устройств комплекта NI ELVIS III в системе LABVIEW.....	46

<b>Чулкова А.Ю., Добровольская В.Е.</b> Обучение дисциплине «английский язык» для младших школьников с использованием СУО MOODLE.....	52
<b>Дружинина О.А., Акинина Ю.С.</b> Разработка справочного мобильного приложения по элементарным логическим функциям под систему ANDROID.....	57
<b>Блашков И.Н.</b> Компьютерные игры как средство обратной связи в образовательном процессе.....	63
<b>Копылова Н.А.</b> Использование дистанционных учебных курсов в преподавании иностранного языка.....	67
<b>Пузанкова Л.В.</b> Методика использования кейс-технологии в обучении информатике.....	73
<b>Крылова А.С.</b> Искусственная языковая среда в дистанционном обучении.....	78
<b>Бондаренко Е.М.</b> Электронные образовательные ресурсы как инструмент системы образования.....	81
<b>Секция «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ».....</b>	<b>85</b>
<b>Конькова Д.П.</b> Расширение словарного запаса при обучении студентов профессионально-ориентированному английскому языку в техническом вузе.....	85
<b>Куприна О.Г.</b> Особенности организации лекции по дисциплине «Деловые коммуникации» на иностранном языке в техническом вузе.....	88
<b>Тюваева Е.В.</b> Преподавание русского языка во Франции: проблемы и перспективы.....	93
<b>Трушкова И.Н.</b> Возможности интернета для выстраивания индивидуальной образовательной траектории изучения иностранного языка.....	96
<b>Погосян Э.А.</b> Тезаурус в изучении иностранного языка.....	100
<b>Секция «ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ».....</b>	<b>103</b>
<b>Маметова Ю.Ф.</b> Аутентичный иноязычный текст как средство развития межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза.....	103
<b>Тюваева Е.В.</b> Анализ особенностей преподавания русского языка как иностранного в арабоязычной Аудитории (на примере РГРТУ) .....	109
<b>Соколова О.В.</b> Обучение говорению арабских студентов в аспекте преподавания русского языка как иностранного.....	115

<b>Киреев А.В., Сурков И.А., Костикова Л.П.</b> Технологии развития творческого мышления военных специалистов.....	120
<b>Поколявин Д.А.</b> Формирование коммуникативной компетенции студентов вуза средствами англоязычных художественных фильмов.....	123
<b>Галицына И.В.</b> Технология CLIL как фактор повышения вовлеченности студентов в иноязычную профессиональную коммуникативную деятельность.....	127
<b>Ивлева А.Р.</b> Формирование межкультурной компетенции студентов-историков в процессе изучения иностранных исторических материалов.....	131
<b>Ковтун Н.В.</b> Наставничество в профессиональной ориентации иностранных студентов.....	134
<b>Копейкина Ю.А.</b> Метод проектов в подготовке студентов вуза к межкультурной коммуникации.....	138
<b>Межаков Д.Д.</b> Использование искусственного интеллекта в процессе формирования профессионального мировоззрения у студентов-международников.....	142
<b>Кузнецов И.А.</b> К вопросу о формировании поликультурной компетентности учащихся старших классов в условиях дополнительного образования.....	146
<b>Пронина О.А.</b> Проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции посредством интерактивных технологий.....	149
<b>Вороговский А.В.</b> Применение цифровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов.....	151
<b>Сапрыкина А.О.</b> Особенности перевода исторических документов на японском языке.....	154
<b>Сапрыкина А.О., Кувшинова Е.В.</b> Типичные ошибки при переводе с японского языка на английский.....	158
<b>Сапрыкина А.О., Филякова К.О.</b> Перевод игровой терминологии и сленга в ранобэ.....	162
<b>Кузина Д.С.</b> Интерактивный урок иностранного языка как средство формирования социокультурной компетенции школьников.....	165
<b>Рохлина Т.А.</b> Воплощение образа шута в фигуре главного героя в романе Д. Кельмана «Тиль».....	169
<b>Федотов Г.М., Костикова Л.П.</b> Межкультурное измерение в профессиональной подготовке студентов технического вуза.....	173

<b>Белова А.М.</b> Понятие «социокультурная компетенция» в современном иноязычном образовании.....	178
<b>Андреева Е.А.</b> Проектная деятельность в обучении иностранному языку студентов-историков.....	182
<b>Рыжкова Д.А., Кашаев А.А.</b> Коммуникативная компетенция как цель обучения английскому языку в средних классах в условиях многоязычности.....	185
<b>Землянская А.С.</b> Ролевая игра в обучении иностранному языку младших школьников.....	189
<b>Дзюбко Г.Ю., Софронова Н.В.</b> Особенности телеграм-журналистики как источника изучения повседневности.....	192
<b>Калинина М.А., Волкова М.В.</b> Беседа как психологический метод в исследовании гендерных особенностей старших школьников.....	196
<b>Секция «НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГУМАНИТАРНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ».....</b>	201
<b>Ильин А.В.</b> Осмысление современных проблем правовой подготовки студентов технических вузов России.....	201
<b>Соколов А.С.</b> Специфика преподавания дисциплины «Основы российской государственности» в техническом вузе.....	205
<b>Щевьёв А.А., Щевьёва Л.Н.</b> Сущность человека и проблема гуманизма в цифровой педагогике.....	208
<b>Бандурка В.Б.</b> Социально-психологическая характеристика политического экстремизма и радикализма в России.....	211
<b>Пылькин В.А., Пылькин А.А.</b> Проблема реализации диалога в формате семинарского занятия по философии: рецепты античных греков.....	215
<b>Пылькин В.А., Пылькин А.А.</b> Натурализация иностранцев в России в конце XIX – начале XX вв. (на примере Рязанской губернии).....	218
<b>Ручкина Е.В.</b> Петр Абеляр как пример универсальности средневекового культурного Кода.....	223

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ****Научное издание****В 10 томах****Том 9**

Под общей редакцией О.В. Миловзорова.

Подписано в печать 15.06.24. Формат 60x84 1/8.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

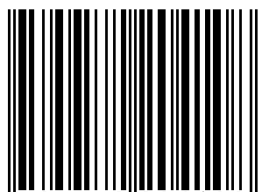
Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л..

Тираж 100 экз. Заказ №.

Рязанский государственный радиотехнический университет,  
Редакционно-издательский центр РГРТУ,  
390005, г. Рязань, ул. Гагарина, д. 59/1.

ISBN 978-5-7722-0410-8



9 785772 204108 &gt;