ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

3 **Савельева Ю.И., Зайцева С.А.**
Взаимосвязь орфографической зоркости школьников и их грамотности в сетевом общении

11 **Ермошин А.В., Смирнов В.А.**
Расширение области профессиональной деятельности учителя информатики в сфере системного администрирования образовательного учреждения

17 **Белянская О.В., Привалов А.Н.**
Модели интеллектуальной системы обучения по техническим дисциплинам

21 **Правдов М.А., Правдов Д.М., Лисенкова М.Р., Таранушич В.М.**
Формирование основ спортивной культуры у детей дошкольного возраста: восприятие родителей занятий по футболу

26 **Кроткова И.Н., Ситнова Т.Е.**
Использование открытого онлайн-курса в обучении иностранному языку в школе

31 **Захряпина Е.С., Соколова А.М.**
Языковые интернет-ресурсы в обучении аудированию студентов неязыковых факультетов

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

34 **Коноплев С.А., Шмелева Е.А., Кольчугина Н.И.**
Наставничество в обеспечении профессиональной жизнестойкости молодых педагогов

42 **Моругина В.В., Ерохина А.А., Ткаченко А.Е.**
Обучение альтернативной коммуникации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития

48 **Седова С.С., Львова Ю.А.**
Исследование ведущих мотивов учебной деятельности студентов

53 **Румянцева И.Б., Шейченко О.А.**
Развитие комбинаторных действий у детей 7-8 лет по программе «Занимательная комбинаторика»

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

58 **Кочетков В.В., Кочеткова М.Е., Соколов А.Н.**
Эрративация как стилистический приём при передаче иностранного акцента в русских текстах

65 **Крохина Н.П.**
Апокалиптическая тема в романе Ю. Бондарева «Искушение»

70 **Арасланова С.С.**
Библиотека как универсум

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

73 **Щекина М.О.**
Отрицание старого и поиск нового пути в «Пантократоре» С.А. Есенина

РЕЦЕНЗИЯ

77 **Крохина Н.П.**
Богословие кризиса (о монографии В.П. Океанского и Ж.Л. Океанской «Прохождение вод: неоправославная метафизика отца Сергия Булгакова»)

80 **Информация об авторах**

Contents

PEDAGOGICAL SCIENCES

3 **Savelyeva Yu.I., Zaitseva S.A.**
The relationship between the spelling vigilance of schoolchildren and their literacy in network communication

11 **Ermoshin A.V., Smirnov V.A.**
Expanding the field of professional activity of a computer science teacher in the field of system administration of an educational institution

17 **Belyanskaya O.V., Privalov A.N.**
Models of an intelligent training system in technical disciplines

21 **Pravdov M.A., Pravdov D.M., Lisenkova M.R., Taranushich V.M.**
Formation of the foundations of sports culture in preschool children: parents' perception of football classes

26 **Krotkova I.N., Sitnova T.E.**
Using an open online course in teaching a foreign language at school

31 **Zakhryapina E.S., Sokolova A.M.**
Language Internet resources in teaching listening to students of non-linguistic faculties

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

34 **Konoplev S.A., Shmeleva E.A., Kolchugina N.I.**
Mentoring in ensuring the professional hardiness of beginner teachers

42 **Morugina V.V., Erokhina A.A., Tkachenko A.E.**
Teaching alternative communication to children with severe multiple developmental disabilities

48 **Sedova S.S., Lvova Yu.A.**
Study of the leading motives of students' educational activity

53 **Rumyantseva I.B., Sheichenko O.A.**
Development of combinatorial actions in children 7-8 years old according to the program “Entertaining combinatorics”

CULTUROLOGY

58 **Kochetkov V.V., Kochetkova M.E., Sokolov A.N.**
Erratization as a stylistic method of showing a foreign accent in Russian texts

65 **Krokhina N.P.**
Apocalyptic theme in Y. Bondarev's novel “Temptation”

70 **Araslanova S.S.**
Library as a universe

SCIENTIFIC DEBUT

73 **Shchekina M.O.**
The denial of the old and the search for a new path in “the Pantocrator” by S.A. Yesenin

REVIEW

77 **Krokhina N.P.**
The Theology of the Crisis (about the monograph by V.P. Okeansky and J.L. Okeanskaya “The Passage of Waters: the Neo-Orthodox Metaphysics of Father Sergiy Bulgakov”)

80 **Information about authors**

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 3–10.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 3–10.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37. 881.161.1
ББК 74.268.19=411.2
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.1

Взаимосвязь орфографической зоркости школьников и их грамотности в сетевом общении

***Савельева Юлия Ивановна*[1], *Зайцева Светлана Анатольевна*[2]**
[1,2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] saweljewa.dzhulia@yandex.ru
[2] Z_A_S_@rambler.ru

Аннотация. Одной из серьёзных проблем в условиях цифровизации общества является снижение грамотности школьников. Данную проблему обозначают как учителя филологии, так и педагоги других профилей. Идентифицировать уровень орфографической грамотности обучающихся можно и при общении школьников в сетевых сообществах, и в результате анализа работ по русскому языку. В статье представлены результаты исследования орфографической зоркости обучающихся 5-ого класса и их грамотности при общении в Интернете по специально разработанной авторской методике. Базой проведения исследования стала МОУ средняя школа №2 им. К.Д. Бальмонта г. Шуи Ивановской области. В исследовании приняли участие 30 обучающихся. На основании подсчета коэффициента корреляции Пирсона выявлено наличие сильной статистической взаимосвязи между орфографической зоркостью школьников и их грамотностью при общении в сети. На основании проведенного исследования и личного педагогического опыта сделаны выводы о том, что специальным образом организованная систематическая работа педагогов над повышением уровня грамотности школьников при общении в сетевых сообществах успешно способствует росту уровня орфографической зоркости и грамотности у школьников в целом. В современных образовательных условиях, когда обучающиеся сильно интегрированы в виртуальное взаимодействие, большую помощь в развитии орфографической зоркости педагогу-филологу могут оказать цифровые технологии.

Ключевые слова: школа, обучающиеся, орфографическая зоркость, цифровизация, цифровые технологии, грамотность, сетевое общение.

Для цитирования: Савельева Ю.И., Зайцева С.А. Взаимосвязь орфографической зоркости школьников и их грамотности в сетевом общении // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 3–10. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.1

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

The relationship between the spelling vigilance of schoolchildren and their literacy in network communication

Yulia I. Savelyeva[1], Svetlana A. Zaitseva[2]
[1,2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] saweljewa.dzhulia@yandex.ru
[2] Z_A_S_@rambler.ru

Abstract. One of the serious problems in the context of the digitalization of society is the decline in the literacy of schoolchildren. This problem is indicated both by teachers of philology and teachers of

© Савельева Ю.И., Зайцева С.А., 2022

other profiles. It is possible to identify the level of spelling literacy of students both when students communicate in online communities, and as a result of analyzing works on the Russian language. The article presents the results of a study of the spelling vigilance of 5th grade students and their literacy when communicating on the Internet using a specially developed author's methodology. The base for the study was the MOU secondary school No. 2 named after. K.D. Balmont, Shui, Ivanovo region. The study involved 30 students. Based on the calculation of the Pearson correlation coefficient, a strong statistical relationship was revealed between the spelling vigilance of schoolchildren and their literacy when communicating online. On the basis of the study and personal pedagogical experience, it was concluded that a specially organized systematic work of teachers to improve the level of literacy of schoolchildren when communicating in online communities successfully contributes to an increase in the level of spelling vigilance and literacy among schoolchildren as a whole. In modern educational conditions, when students are strongly integrated into virtual interaction, digital technologies can provide a great help to the teacher-philologist in the development of spelling vigilance.

Keywords: school, students, spelling vigilance, digitalization, digital technologies, literacy, networking.

For citation: Savelyeva Yu.I., Zaitseva S.A. The relationship between the spelling vigilance of schoolchildren and their literacy in network communication. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 3–10. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.1

Актуальность. В настоящее время цифровые технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни. Смартфон или планшет сейчас есть даже у трёхлетних детей. Современные условия развития общества требуют проведения тщательного анализа деятельности школьников в интернет-пространстве.

Одной из серьёзных проблем в условиях цифровизации является снижение грамотности школьников: как при общении в интернет-среде, так и при выполнении проверочных работ по русскому языку, написании сочинений, изложений и диктантов. О низком уровне грамотности обучающихся свидетельствуют опросы педагогов, результаты ВПР, ОГЭ, ЕГЭ по русскому языку. И.П. Цыбулько, говоря об итогах ЕГЭ по русскому языку в 2021 году, подчёркивает, что выпускники демонстрируют невысокий уровень грамотности в письменных работах [Цыбулько, Крайник, Соловьева, 2020, с. 14].

Главной причиной недостаточного уровня орфографической грамотности является низкий уровень орфографической зоркости, под которой понимают «способность (или умение) быстро обнаруживать в тексте орфограммы и определять их типы» [Львов, 1990, с. 39]. В ФГОС ООО указано, что одним из предметных результатов изучения русского языка является «поиск орфограммы и применение правил написания слов с орфограммами» [ФГОС ООО, 2010]. Следовательно, педагогу XXI века нужно уделять большее внимание развитию орфографической зоркости обучающихся. Для этого необходимо осуществлять постоянный мониторинг уровня орфографической зоркости школьников. Такая работа необходима для устранения пробелов и дефицитов в знаниях школьников, подбора более эффективных методов и приёмов формирования и развития орфографических умений.

Целью работы стало определение уровня орфографической зоркости обучающихся 5-х классов и выяснение того, существует ли взаимосвязь между уровнем орфографической зоркости школьников и уровнем их грамотности в сетевом общении.

Методы и организация исследования. Для определения уровня орфографической зоркости и степени грамотности при общении в Интернете нами была разработана специальная методика. Базой проведения исследования стала МОУ средняя школа №2 им. К.Д. Бальмонта г. Шуи Ивановской области. В исследовании приняли участие 30 обучающихся 5-ого класса.

Уровень орфографической зоркости измерялся по следующим критериям:

К1. Знание орфографических правил и владение ими.

К2. Сформированность навыка применения орфографических правил на письме.

К3. Способность применять орфографические правила при написании творческих работ.

К4. Способность грамотно писать тексты в электронном виде и при общении в сети.

Всего обучающимся необходимо было выполнить 11 заданий, каждое из которых оценивалось по трехбалльной шкале от 0 до 3-х (в баллах).

Оценка уровня орфографической зоркости обучающихся пятых классов по критерию К1 «Знание орфографических правил и владение ими» осуществлялась при помощи трёх заданий. Обучающимся было предложено ответить

на вопросы теста на знание орфографических правил, устно рассказать два орфографических правила «Правописание безударных личных окончаний глаголов» и «Правописание суффиксов -ОВА-/-ЕВА-, -ЫВА-/-ИВА-» и подобрать примеры слов на изученные виды орфограмм.

Тестовая оценка знаний правил проходила на уроке русского языка в рамках повторения изученного материала и подготовки к итоговой контрольной работе по орфографии и была рассчитана на 20 минут. Тест включал 20 вопросов и был реализован в сервисе «Google Формы», что позволило выполнять пятиклассникам работы с использованием мобильных телефонов. В тест были включены также вопросы, которые проверяли умение школьников различать виды орфограмм со схожими опознавательными признаками, но имеющими разные условия выбора. Реализация описанного процесса тестирования позволила нам более объективно судить об уровне знаний обучающимися пятых классов орфографических правил и степени их понимания.

Оценка устных ответов школьников осуществлялась как на уроках русского языка по темам «Правописание безударных личных окончаний глаголов», «Правописание суффиксов -ОВА-/-ЕВА-, -ЫВА-/-ИВА-», так и во внеурочное время. Стоит отметить, что устный ответ ученика относят к традиционным методам контроля знаний по русскому языку, что позволяет судить об объективности полученных результатов. При оценке устного ответа обучающихся мы учитывали не просто знание правил, но и учитывали степень осознанности, понимания изученного и языковое оформление ответа.

Метод подбора примеров слов на изученную орфограмму нами был выбран не случайно, поскольку он является одним из традиционных методов формирования орфографической зоркости. Учащимся было предложено задание подобрать слова с орфограммами «Правописание безударных личных окончаний глаголов» и «Правописание суффиксов -ОВА-/-ЕВА-, -ЫВА-/-ИВА-». На выполнение задания отводилось 8 минут. Работа выполнялась самостоятельно письменно в тетради во время урока.

В рамках оценки уровня орфографической зоркости по критерию К2 «Сформированность навыка применения орфографического правила на письме» мы использовали следующие методы: контрольный диктант и нахождение изученных орфограмм в тексте диктанта. Диктант занимает особое место среди методов контроля сформированности умений и навыков школьников по русскому языку, является основным методом проверки орфографической и пунктуационной грамотности. По мнению методистов, «для того чтобы контрольный диктант показал объективную картину состояния орфографической грамотности учащихся, необходимо правильно, методически обоснованно подобрать текст диктанта» [Методика преподавания русского языка…, 2001, с. 307]. Текст диктанта выбран из методического пособия М.А. Бондаренко «Русский язык. Поурочные разработки. 5 класс» (2016 г.). После написания диктанта обучающиеся находили и выделяли все изученные орфограммы, обозначали их условия выбора. На выполнение задания отводилось 10 минут.

Мы проверяли соблюдение школьниками орфографических правил и уровень их орфографической зоркости также при написании творческих работ: сочинений, изложений и т.п. (критерий К3). Как известно, во время написания сочинения обучающиеся думают, в первую очередь, о содержании работы, обращая меньше внимания на соблюдение орфографических и пунктуационных правил. Следовательно, сочинение позволяет объективно и достоверно оценить, действительно ли сформировалась у школьников орфографическая зоркость. Если у пятиклассника сформирован навык грамотного письма, то он будет свободно применять орфографические правила в любых условиях. Сочинение является одним из самых важных методов обучения русскому языку и контроля речевых умений, оно является способом проверки уровня речевой подготовки обучающихся, т.е. сформированности речевых умений. В то же время сочинение позволяет достаточно объективно оценить сформированность умений правописного характера. Учащимся было предложено написать сочинение-рассуждение на тему «Какой должна быть школьная перемена? Почему?». Сочинение обучающиеся писали дома. На уроке ученикам было предложено задание по поиску изученных орфограмм в тексте сочинения. Данное задание являлось формой итогового письменного контроля правописных умений. На выполнение работы отводилось 15 минут.

Что можно сказать об общении современных школьников в Интернете? Они сокращают слова (например, *сегодня – седня*; *сейчас – щас*), пишут слова по произношению (*нормально – намана*), почти не используют знаки препинания, часто используют вместо знаков препинания смайлы. Однако грамотность при общении в интернет-пространстве – один из значимых показателей уровня развития современного человека. В связи с этим уровень орфографической зоркости мы оценивали также по критерию К4 «Способность грамотно писать тексты в

электронном виде и при общении в сети». Для оценки данного критерия было использовано четыре метода: написание диктанта на электронном устройстве, орфографическая правка текста в электронном формате, написание поста в сообществе социальной сети и наблюдение за общением обучающихся в группе класса. Ученикам было предложено написать мини-диктант на электронном устройстве (планшете, смартфоне или компьютере) на уроке русского языка по теме «Повторение изученного по теме “Глагол”». Обучающиеся набирали текст диктанта в программе Word и присылали файл с диктантом учителю в социальной сети «ВКонтакте».

В качестве домашнего задания школьникам необходимо было написать пост в официальном сообществе школы «МОУ средняя школа 2 им. К.Д. Бальмонта» на базе социальной сети «ВКонтакте». Тема поста была дана следующая: «Мои впечатления от школьного фестиваля “Солнечный эльф”». Стоит подчеркнуть, что работа в цифровом формате вызвала живой интерес школьников и повысила мотивацию к предмету «Русский язык». Особенностью данного метода является то, что обучающиеся пишут текст в привычной для них цифровой среде, то есть создаются условия, провоцирующие их на совершение орфографических ошибок. Следовательно, мы можем получить достоверные и объективные данные о соблюдении орфографических норм и правил школьниками при общении в Интернете. Оценивалось сочинение по тем же критериям, что и традиционное сочинение.

Немаловажным умением школьников является умение видеть орфографические ошибки в тексте и исправлять их. Обучающимся было предложено задание: найти и исправить орфографические ошибки в тексте электронного формата. Задание обучающиеся выполняли на уроке на своих телефонах. Школьникам была выслана через социальную сеть «ВКонтакте» ссылка на задание в «Яндекс. Формах», и требовалось переписать текст, исправляя ошибки в словах.

Также мы проводили наблюдение за общением обучающихся пятого класса в цифровой среде класса. Обычно учитель не контролирует соблюдение языковых норм в группе класса, которая создаётся для оперативного обмена информацией в социальных сетях и мессенджерах. Между тем именно наличие орфографических ошибок и способность видеть эти ошибки у других при общении в социальных сетях при отсутствии контроля педагога является показателем орфографической грамотности школьников. Наблюдение за общением обучающихся было организовано на базе беседы «Русский язык_5Б класс», которая была создана в социальной сети «ВКонтакте» для обмена информацией со школьниками по вопросам, связанным с изучением предмета «Русский язык». Нами был составлен план и протокол наблюдения, в котором фиксировалось количество орфографических ошибок и описок, допущенных каждым обучающимся в отправляемых сообщениях. Наблюдение продолжалось две недели.

Максимально за выполнение всех заданий можно было набрать 33 балла. В соответствии с количеством набранных баллов нами было выделено 4 уровня орфографической зоркости: недостаточный (до 13 баллов), низкий (от 13 до 20 баллов), средний (от 21 до 28 баллов) и высокий (от 29 до 33 баллов). Уровень грамотности при общении в Интернете оценивалось при помощи 4-х методов, максимально за выполнение данных заданий можно было получить 12 баллов.

Анализ результатов исследования. На основе разработанной нами методики были получены следующие результаты уровня развития орфографической зоркости, которые для наглядности представлены на рисунке 1.

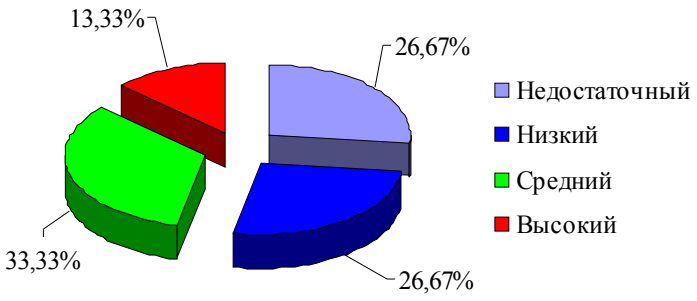


Рисунок 1. Уровень развития орфографической зоркости обучающихся 5 класса
Figure 1. The level of development of spelling vigilance of 5th grade students

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что в 5 классе достаточно низкий уровень развития орфографической зоркости. Недостаточный уровень развития орфографической зоркости имеет почти четверть класса – 8 обучающихся. Это недопустимый уровень развития орфографической зоркости. Школьники с данным уровнем практически не способны писать грамотно, они не знают большую часть орфографических правил. С одной стороны, это объясняется у части учеников нежеланием учиться, слабой мотивацией к предмету «Русский язык», с другой стороны, часть обучающихся испытывает трудности в запоминании материала, так как имеет психологические нарушения познавательной сферы. Обучающиеся с недостаточным уровнем развития орфографической зоркости не только не применяют орфографические правила на письме, но и не способны грамотно писать как творческие работы, так и тексты в электронном виде.

У восьми учеников выбранного класса наблюдается низкий (минимально допустимый) уровень развития орфографической зоркости. Данные школьники способны успешно применять орфографические правила на письме при выполнении упражнений, предложенных учителем. Однако ученики допускают много орфографических ошибок при написании контрольных диктантов и выполнении творческих работ. Особенно это касается написания сочинений и изложений. Это позволяет говорить о несформированности у этой группы школьников навыка грамотного письма. Низкий уровень орфографической зоркости и грамотности в целом у данных обучающихся можно также объяснять слабой мотивацией к изучению предмета «Русский язык», нежеланием запоминать правила. Данные обучающиеся достаточно часто нарушают языковые нормы и при общении в Интернете.

Средний уровень орфографической зоркости имеется у трети обучающихся 5 класса – 10 учеников. Данные школьники всегда активно работают на уроках русского языка, проявляют заинтересованность и достаточно высокую мотивацию к предмету. В то же время нередко они могут делать орфографические ошибки. Это объясняется тем, что часто данные обучающиеся не полностью запоминают правила или невнимательно слушают объяснение учителя. Можно сказать, что ученики в целом пишут грамотно и орфографические ошибки допускают редко. Они знают орфографические правила, умеют применять их на письме. В то же время у данных учеников не до конца сформирован навык грамотного письма при написании сочинений и изложений, а также при общении в сети.

И только у четырех обучающихся наблюдается высокий уровень орфографической зоркости. Данные обучающиеся всегда пишут грамотно и допускают ошибки крайне редко. Это можно объяснить высокой мотивацией к предмету «Русский язык», а также высоким уровнем интеллектуального развития данной категории пятиклассников. Ученики соблюдают языковые нормы и при выполнении упражнений по русскому языку по заданию учителя и при написании творческих работ, и при общении в цифровой среде.

Также в рамках исследования мы решили выяснить, существует ли взаимосвязь между уровнем развития орфографической зоркости и уровнем грамотности школьников при общении в сети.

На основе разработанной нами методики были получены следующие результаты уровня развития орфографической зоркости и уровня грамотности школьников при общении в сети «Интернет» (в баллах), которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровни орфографической зоркости и грамотности школьников при общении в Интернете
Table 1. Levels of spelling vigilance and literacy of schoolchildren when communicating on the Internet

№ ученика	Характеристика орфографической зоркости в баллах	Уровень орфографической зоркости	Характеристика грамотности при общении в Интернете в баллах	Уровень грамотности при общении в Интернете
1	24	средний	9	средний
2	28	средний	10	средний
3	23	средний	10	средний
4	15	низкий	3	недостаточный
5	21	средний	7	низкий
6	9	недостаточный	3	недостаточный
7	8	недостаточный	1	недостаточный

№ ученика	Характеристика орфографической зоркости в баллах	Уровень орфографической зоркости	Характеристика грамотности при общении в Интернете в баллах	Уровень грамотности при общении в Интернете
8	30	высокий	9	средний
9	14	низкий	7	низкий
10	20	низкий	6	низкий
11	14	низкий	5	низкий
12	10	недостаточный	4	недостаточный
13	26	средний	10	средний
14	31	высокий	10	средний
15	26	средний	9	средний
16	25	средний	9	средний
17	13	низкий	2	недостаточный
18	4	недостаточный	2	недостаточный
19	21	средний	8	средний
20	17	низкий	6	низкий
21	32	высокий	11	высокий
22	12	недостаточный	5	низкий
23	6	недостаточный	5	низкий
24	22	средний	8	средний
25	10	недостаточный	5	низкий
26	6	недостаточный	2	недостаточный
27	19	низкий	5	низкий
28	13	низкий	3	недостаточный
29	33	высокий	12	высокий
30	21	средний	8	средний

Анализ взаимосвязи орфографической зоркости обучающихся 5-ого класса и их грамотности при общении в сети мы начали с построения диаграммы рассеивания, или корреляционного поля, которое представлено на рисунке 2.

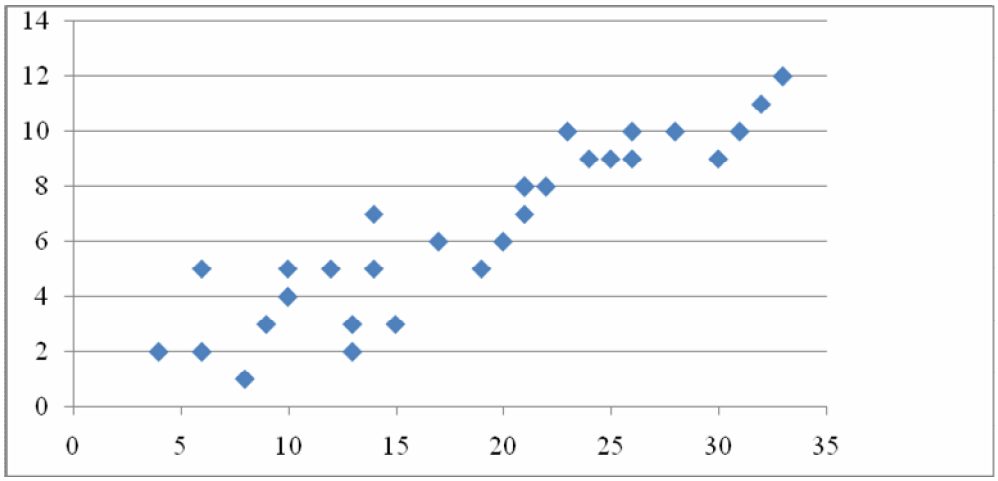


Рисунок 2. Взаимосвязь орфографической зоркости школьников и их грамотности при общении в Интернете
Figure 2. The relationship between the spelling vigilance of schoolchildren and their literacy when communicating on the Internet

Опираясь на данное корреляционное поле, мы предположили, что между уровнем орфографической зоркости школьников и уровнем их грамотности при общении в сети существует положительная статистическая связь. Чтобы проверить нашу гипотезу, мы произвели вычисления коэффициента корреляции Пирсона: R=0,88. Полученное значение коэффициента корреляции говорит о том, что между уровнем орфографической зоркости обучающихся 5-х классов и уровнем их грамотности при общении в Интернете существует положительная

сильная статистическая связь. Можно констатировать, что уровень орфографической зоркости школьников напрямую связан с уровнем их грамотности при общении в сети. Таким образом, если учитель русского языка будет работать над повышением уровня грамотности школьников при общении в Интернете, то будет расти их уровень орфографической зоркости и грамотности в целом.

Учитель русского языка в новых реалиях развития общества не может быть в стороне от решения проблемы повышения уровня грамотности и соблюдения норм культуры речи при общении обучающихся в сетевых сообществах. Подавляющее большинство опрошенных нами учителей русского языка готовы брать на себя ответственность за формирование у школьников грамотности при общении в сети Интернет. Лишь 2,9% респондентов считают, что не должны добиваться соблюдения современными школьниками при общении в сети Интернет норм русского литературного языка, так как это не входит в их должностные обязанности и сферу ответственности [Савельева, Зайцева, 2022].

В условиях информатизации общества представляется необходимым и результативным активно использовать цифровые технологии на уроках русского языка, в том числе и для решения задач формирования орфографической грамотности у обучающихся. Для этой цели можно использовать на уроках различные гаджеты: смартфоны, планшеты, ноутбуки – в различных целях: при выполнении упражнений, для организации проверки домашнего задания, проведения рефлексии и даже самостоятельных работ. Можно выполнять онлайн-упражнения, работать с интернет-словарями и даже писать диктанты на телефоне. Более подробно различные варианты применения цифровых инструментов и сервисов для организации качественного образовательного процесса: мультимедийные презентации; образовательные системы нового поколения; онлайн-тренажёры, виртуальные доски, образовательные web-сервисы LearningApps, WordWall, онлайн-сервисы по созданию интерактивных дидактических игр – описаны нами ранее в статье «Цифровые технологии в практике учителя русского языка» [Савельева, 2021].

Важнейшей составляющей работы педагога-филолога на уроках развития речи должна стать работа по анализу медиатекстов. Современные школьники прекрасно знакомы с медиатекстами: они пользуются сайтами, ведут блоги, общаются в форуме или чате, размещают объявления, информации». Как считает Ю.М. Светличная, «учителя редко берут это на вооружение, а зря» [Светличная, 2020, с. 160]. Нужно проводить анализ медиатекстов на уроках русского языка, во время которого учащиеся внимательно вычитывают тексты, находят орфографические, пунктуационные, грамматические ошибки, исправляют их, объясняют правила правописания. Создавая собственный медиатекст, школьники стараются писать более грамотно, тщательно подбирая слова, тем самым повышается их уровень орфографической зоркости.

Выводы. Перед отечественной системой образования поставлена задача вхождения к 2025 году в число 10-ти ведущих стран мира по качеству образования [Паспорт национального проекта «Образование»…, 2018]. Данная задача будет выполнима только в том случае, если большинство школьников нашей страны будут иметь средний и высокий уровень орфографической грамотности.

Педагоги-филологи констатируют тенденцию снижения орфографической грамотности школьников, и многие из них связывают эту проблему с переносом коммуникативной активности обучающихся в сетевые сообщества, где принято не обращать внимание на соблюдение правил письма и норм общения. Как выявлено в ходе исследования, уровень орфографической зоркости обучающихся напрямую зависит от уровня грамотности школьников при общении в сети. Следовательно, современному учителю русского языка приходится находить новые инструменты и методы формирования орфографической грамотности, в том числе и в цифровом формате. При этом обоснованное и рациональное использование возможностей цифровых технологий позволит повысить мотивацию обучающихся к русскому языку и повысить качество образовательного процесса.

Список источников

Львов М.Р. Правописание в начальных классах. Москва: «Просвещение», 1990. 160 с.

Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб.заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; Под ред. М.Т. Баранова. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. 368 с.

Паспорт национального проекта «Образование» на 2019-2024 гг. (утв. президиумом Совета при Президен-

те Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16)). URL: http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf (Дата обращения: 03.06.2022).

Савельева Ю.И. Цифровые технологии в практике учителя русского языка // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 70–78. https:// doi.org/10.54348/2021.3.15

Савельева Ю.И., Зайцева С.А. Готовность учителя филологии к формированию у школьников культуры общения в цифровой среде // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. 2022. № 1. С. 65-78.

Светличная Ю.А. Использование медиаресурсов на уроках русского языка и литературы как эффективное средство повышения интереса учащихся к изучению уроков словесности // Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей. Материалы международной электронной научно-практической конференции: в 4-х томах. Донецк, 2020. С. 158–161.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утверждённый Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (Дата обращения: 03.06.2022).

Цыбулько И.П., Крайник О.М., Соловьева Т.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2021 года по русскому языку. Москва, 2020. 42 с.

References

Lviv M.R. Spelling in primary school. Moscow: “Enlightenment”, 1990. 160 p. (In Russ).

Methods of teaching Russian at school: Textbook for students. higher. ped. studies.institutions / M.T. Baranov, N.A. Ippolitova, T.A. Ladyzhenskaya, M.R. Lviv; Edited by M.T. Baranov. Moscow: Publishing Center “Academy”, 2001. 368 p. (In Russ).

Passport of the national project “Education” for 2019-2024. (approved by the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for Strategic Development and National Projects (Protocol No. 16 of December 24, 2018)). URL: http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf (Date of application: 03.06.2022). (In Russ).

Savelieva Yu.I. Digital technologies in the practice of a teacher of the Russian language. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. No. 3. pp. 70–78. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.15

Savelyeva Yu.I., Zaitseva S.A. Readiness of a philology teacher to form a culture of communication among schoolchildren in a digital environment. *Obrazovanie i vospitanie doshkol'nikov, shkol'nikov, molodezhi: teoriya i praktika = Education and upbringing of preschoolers, schoolchildren, youth: theory and practice.* 2022. No. 1. Pp. 65-78. (In Russ).

Svetlichnaya Yu.A. Using media resources in Russian language and literature lessons as an effective means of increasing students' interest in studying literature lessons. In: Additional professional education of teaching staff in the context of acmeological ideas. Materials of the international electronic scientific and practical conference: in 4 vol. Donetsk, 2020. Pp. 158-161. (In Russ).

Federal State Educational Standard of Basic general Education, approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1897 dated December 17, 2010. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo / (Date of application: 06.03.2022). (In Russ).

Tsybulko I.P., Krainik O.M., Solovyova T.V. Methodological recommendations for teachers prepared on the basis of the analysis of typical errors participants of the Unified State Exam 2021 in the Russian language. Moscow, 2020. 42 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 08.06.2022; одобрена после рецензирования 08.07.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 08.06.2022; approved after reviewing 08.07.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 11–16.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 11–16.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.1:004
ББК 74.489.478
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.2

Расширение области профессиональной деятельности учителя информатики в сфере системного администрирования образовательного учреждения

Александр Владимирович Ермошин[1], Вадим Анатольевич Смирнов[2]
[1,2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] ermav@mail.ru
[2] v.a.d.i.m@bk.ru

Аннотация. В сфере образования наблюдается рост востребованности специалистов в области информационных технологий, способных поддерживать электронную информационно-образовательную среду организации. На кафедре математики, информатики и методики обучения, являющейся выпускающей кафедрой для учителей информатики, организовано обучение по курсу профессиональной переподготовки «Системное администрирование образовательного учреждения». На наш взгляд, данный курс профессиональной переподготовки является наиболее подходящим механизмом расширения области профессиональной деятельности учителя информатики для выполнения новых трудовых функций. Выбор учебных дисциплин для включения в данных курс производился с использованием методов поиска и анализа материалов, опубликованных на сайтах образовательных учреждений, тематических форумах и в сообществах социальной сети. В результате анализа была составлена сравнительная таблица дисциплин учебных планов педагога и системного администратора. Приведен перечень учебных дисциплин, включение которых необходимо в курс профессиональной переподготовки. В качестве перспективного варианта дальнейшей разработки темы предложено проведение опросов педагогов информатики после завершения ими образовательной программы и курсов дополнительного образования.

Ключевые слова: системный администратор, профессиональная переподготовка, дополнительное образование, педагогическое образование, университет.

Для цитирования: Ермошин А.В., Смирнов В.А. Расширение области профессиональной деятельности учителя информатики в сфере системного администрирования образовательного учреждения // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 11–16. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.2

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Expanding the field of professional activity of a computer science teacher in the field of system administration of an educational institution

Alexander V. Ermoshin[1], Vadim A. Smirnov[2]
[1, 2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] ermav@mail.ru
[2] v.a.d.i.m@bk.ru

Abstract. In the field of education, there is an increasing demand for information technology specialists who are able to support the electronic information and educational environment of the organization. The Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, which is the graduating department for computer science teachers, has organized training in the course of professional retraining "System administration of an educational institution". In our opinion, this professional retraining course is the most suitable mechanism for expanding the field of professional activity of a computer science teacher to perform new work functions. The choice of academic disciplines to be included in this course was made using methods of searching and analyzing materials published on educational institutions'

© Ермошин А.В., Смирнов В.А., 2022

websites, thematic forums and in social network communities. As a result of the analysis, a comparative table of the disciplines of the curricula of the teacher and the system administrator was compiled. The list of academic disciplines, the inclusion of which is necessary in the course of professional retraining, is given. As a promising option for further development of the topic, it is proposed to conduct surveys of computer science teachers after they complete the educational program and additional education courses.

Keywords: system administrator, professional retraining, additional education, teacher education, university.

For citation: Ermoshin A.V., Smirnov V.A. Expanding the field of professional activity of a computer science teacher in the field of system administration of an educational institution. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 11–16. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.2

Актуальность. Национальная программа «Цифровые профессии» [Началась регистрация заявок…] Минцифры России предполагает возможность бесплатного или льготного получения гражданами дополнительного профессионального образования в областях, связанных с информационными технологиями. Внимание к цифровым профессиям обусловлено дефицитом специалистов в данной сфере. Образование является одной из сфер, где процессы цифровизации проходят достаточно активно, поэтому образовательным учреждениям крайне необходим специалист этого профиля [Зайцева, 2019].

Собирательным образом такого специалиста является системный администратор, роль которого нередко вынужден исполнять педагог информатики. Понимая это, профессорско-преподавательский состав кафедры математики, информатики и методики обучения Шуйского филиала Ивановского государственного университета уже в процессе базовой подготовки педагогов информатики стремится дать студентам возможность получать все необходимые знания и навыки для поддержки электронной информационно-образовательной среды школы.

В данной статье оценивается возможность включения студентов в процесс обучения по программе дополнительного профессионального образования «Системное администрирование образовательного учреждения» в качестве одного из механизмов углубления их знаний в предметной области информатики и получения ими дополнительной технической квалификации.

Методы и организация исследования. С целью проектирования содержательного наполнения курсов профессиональной переподготовки нами была проанализирована информация на сайте Шуйского филиала ИвГУ, учебные планы учреждений среднего профессионального образования, предоставляющих возможность студентам получить квалификацию системного администратора. Для подтверждения востребованности знаний и навыков, приобретаемых в рамках спроектированного курса, были использованы методы поиска и анализа сообщений различных пользователей сети Интернет, опубликованных на тематических форумах и в сообществах социальной сети.

Анализ результатов исследования. Анализ сайтов учреждений среднего профессионального образования Ивановской области позволил выявить, что наиболее релевантной образовательной программой для обучения системному администрированию является программа «09.02.06 Системное и сетевое администрирование». По итогам обучения выпускник получает квалификацию «системный и сетевой администратор». Набор на данную программу в 2022 году открыт в Ивановском промышленно-экономическом колледже (на базе 9 классов срок обучения 3 г. 10 мес., 25 бюджетных мест; на базе 11 классов – 2 г. 10 мес., 20 бюджетных мест) и Ивановском энергетическом колледже (на базе 9 классов – 3 г. 10 мес., 25 бюджетных мест). Ввиду того, что на сайтах этих колледжей на момент исследования нами не было обнаружено учебных планов по данным направлениям подготовки, мы вынуждены были обратиться к учебным планам колледжей других регионов.

Анализ учебных планов ГБПОУ «Челябинский радиотехнический колледж» [Учебный план ЧРТ…], ГПОУ «Ярославский градостроительный колледж» [Учебный план ЯГК…], ГБПОУ «Белорецкий педагогический колледж» [Учебный план БПК…] и др., позволил выявить ряд учебных дисциплин, которые являются обязательной частью образовательных программ, предполагающих присвоение квалификации системного администратора. Полученный перечень дисциплин общепрофессионального цикла и модулей профессионального цикла представлен в левой части таблицы 1. В частных случаях может добавляться четвертый модуль дисциплин профессионального цикла или ряд общепрофессиональных дисциплин, однако эта ситуация зависит от конкретного образовательного учреждения. В правой части таблицы 1 представлены дисциплины образовательной программы «Математика; Информатика» по направлению «44.03.05 Педагогическое образование», имеющие аналогичное наполнение (на основании учебного плана 2021 года [Учебный план Шуйского филиала ИвГУ…]).

Таблица 1. Сравнение дисциплин учебных планов педагога и системного администратора
Table 1. Comparison of the disciplines of the teacher's and system administrator's curricula

09.02.06 Системное и сетевое администрирование	**44.03.05 Педагогическое образование с профилями «Математика; Информатика»**
Общепрофессиональный цикл	
Операционные системы и среды	Б1.О.06.13 Системное и прикладное программное обеспечение ФТД.02 Системное администрирование
Архитектура аппаратных средств	Б1.В.03.04 Архитектура компьютера Б1.В.03.ДВ.04.02 Логическое программирование (в части логических задач и схем)
Информационные технологии	Б1.О.02.03ИКТ и медиаинформационная грамотность Б1.В.02.ДВ.01.02Мультимедиа технологии в образовании Б1.В.03.06Компьютерное моделирование
Основы алгоритмизации и программирования	Б1.О.06.09 Основы алгоритмизации и программирования
Правовое обеспечение профессиональной деятельности	(аналог отсутствует)
Безопасность жизнедеятельности	Б1.О.03.05 Безопасность жизнедеятельности
Экономика отрасли	Б1.О.01.03Финансовый практикум
Основы проектирования баз данных	Б1.О.06.11 Базы данных
Стандартизация, сертификация и техническое документоведение	(аналог отсутствует)
Основы электротехники	Б1.В.03.ДВ.02.01Основы физики (как часть дисциплины)
Инженерная компьютерная графика	(аналог отсутствует)
Основы теории информации	Б1.О.06.12 Теоретические основы информатики
Технологии физического уровня передачи данных	(аналог отсутствует)
Профессиональный цикл	
ПМ.01 Выполнение работ по проектированию сетевой инфраструктуры	
Компьютерные сети	Б1.О.06.17Компьютерные сети и Web-технологии
Организация, принципы построения и функционирования компьютерных сетей	
Учебная практика	(аналог отсутствует)
Производственная практика	
ПМ.02 Организация сетевого администрирования	
Администрирование сетевых операционных систем	Б1.О.06.13 Системное и прикладное программное обеспечение ФТД.02 Системное администрирование
Программное обеспечение компьютерных сетей	
Организация администрирования компьютерных систем	
Учебная практика	(аналог отсутствует)
Производственная практика	
ПМ.03 Эксплуатация объектов сетевой инфраструктуры	
Эксплуатация объектов сетевой инфраструктуры	(аналог отсутствует)
Безопасность компьютерных сетей	Б1.О.06.14Методы и средства защиты информации
Учебная практика	(аналог отсутствует)
Производственная практика	

Проведенный нами анализ подтверждает выводы Киселева В. С., Зайцевой С. А.: «Образовательная программа «Системное администрирование» существенно отличается от рассмотренных ранее образовательных программ педагогического направления подготовки... Однако содержательно многие дисциплины пересекаются с профильными дисциплинами подготовки будущего учителя информатики» [Киселев, 2021, с. 18]. Сравнение учебных планов показывает, что из 26 рассмотренных дисциплин 15 (58%) представлены в качестве дисциплин учебного плана будущих учителей математики и информатики, либо являются частью содержащихся в нем дисциплин. Наличие подобного сходства образовательных программ позволяет сделать вывод о возможности получения учителями математики и информатики дополнительной квалификации – системный администратор. С этой целью нами был разработан курс профессиональной переподготовки «Системное администрирование образовательного учреждения», который проводится на базе центра дополнительного образования Шуйского филиала ИвГУ. Длительность курсов составляет 6 месяцев, форма обучения – очно-заочная с использованием дистанционных образовательных технологий.

При проектировании курса дополнительного образования можно опираться и на содержание тематических форумов для системных администраторов. Обсуждение тех или иных тем показывает актуальность их изучения для специалистов этой области. Раздел «IT» на форуме sysadminz.ru содержит подразделы: Windows (15612 сообщений), Unix(3106 сообщений), Networks (6059 сообщений), Телефония (812 сообщений), Hardware (6431 сообщение), Software (4014 сообщений), Виртуализация (1499 сообщений).

На сайте https://serveradmin.ru/forum/ представлены следующие разделы: Операционные системы (с подфорумами CentOS, Freebsd, Windows, Debian, Synology, Ubuntu), Виртуализация (с подфорумами Hyper-V, XenServer, Proxmox, VMware), Оборудование (с подфорумом Mikrotik), Мониторинг (с подфорумом Zabbix), IP-телефония (с подфорумом Astersik), Безопасность. На сайте https://www.linuxshop.ru/forum/ представлены следующие разделы: Microsoft, Linux и FreeBSD, Виртуализация, Сеть и Сетевое оборудование, Комплектующие для компьютера, Бухгалтерия Система 1С 7.7 и 1С:Предприятие 8.х, Форум программистов, Мини АТС.

Подводя итоги, можно отметить, что на всех представленных форумах является актуальным обсуждение администрирования различных операционных систем, виртуализации, сетевого оборудования, аппаратных средств компьютера. Аналогичные темы просматриваются и в большинстве сообщений тематических групп ВКонтакте: «Системный администратор» (https://vk.com/i_odmin), «Системный администратор | Ваш сисадмин» (https://vk.com/bsdwork), «Системный Администратор» (https://vk.com/public113649579).

На основании проведенного анализа в курс системного администрирования образовательного учреждения были включены следующие учебные дисциплины:

- Нормативно-правовые аспекты системного администрирования ИКС;
- Архитектура аппаратных средств;
- Администрирование операционных систем;
- Настройка и обслуживание программного обеспечения;
- Основы сетевых технологий;
- Управление безопасностью сетевых устройств и программного обеспечения;
- Стандартизация, сертификация и техническая документация;
- Поддержка и администрирование электронной информационно-образовательной среды;
- Учебная практика.

Такие дисциплины, как «Нормативно-правовые аспекты системного администрирования ИКС», «Стандартизация, сертификация и техническая документация» призваны компенсировать отсутствие соответствующих дисциплин в образовательной программе бакалавриата («Правовое обеспечение профессиональной деятельности» и «Стандартизация, сертификация и техническое документоведение»). Другие дисциплины направлены на углубленное изучение и расширение знаний и навыков, полученных в рамках уже имеющихся дисциплин. Необходимость этого обусловлена тем, что в программе 09.02.06 Системное и сетевое администрирование для их освоения предусмотрено большее количество часов.

Исключение из рассмотрения дисциплины «Инженерная компьютерная графика» и включение дисциплины «Поддержка и администрирование электронной информационно-образовательной среды» произошло вследствие специфики деятельности школьного системного администратора. От специалиста данного профиля в большей степени требуется поддержка электронной среды обучения, а также создание и ведение сайта организации, в меньшей степени – выполнение ремонтных и пусконаладочных работ, связанных с аппаратурой. Поддержка сайта школы актуальна и для учреждений

дополнительного образования, так как этот интернет-ресурс является общедоступным источником информации о курсах и педагогах организации [Ермошин, 2021].

Выводы. Разработанная нами программа дополнительного профессионального образования позволяет приобрести знания и навыки, востребованные для работы на должности системного администратора в образовательном учреждении. Дальнейшие исследования по данной теме будут связаны с изучением мнения слушателей, окончивших данный курс. Кроме того, представляет интерес процент учителей информатики, которые оказались способны совмещать преподавательскую должность с профессиональной деятельностью в области системного администрирования после окончания рассмотренных в статье курсов или аналогичной подготовки и без нее. Эти данные также могут быть получены при помощи анкетирования выпускников.

Список источников

Ермошин А. В. Информационная система учреждения дополнительного образования в условиях нового образовательного пространства / А. В. Ермошин, В. А. Смирнов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 1(39). С. 16-19.

Зайцева С. А. Востребованность выпускников образовательной программы «Информационные технологии в образовании» / С. А. Зайцева, С. В. Плотников // Научный поиск. 2019. № 1.1. С. 69-70.

Киселев В. С. Возможности расширения сферы профессиональной деятельности бакалавров педагогического образования с профилями подготовки «Математика; Информатика» / В. С. Киселев, С. А. Зайцева // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2021: Сборник трудов IV Международного научно-технического форума: в 10 т., Рязань, 03–05 марта 2021 года. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина, 2021. С. 113-116.

Началась регистрация заявок на обучение цифровым профессиям. Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. URL: https://digital.gov.ru/ru/events/41162/ (Дата обращения: 04.07.2022).

Учебный план БПК программы подготовки специалистов среднего звена по специальности 09.02.06 Сетевое и системное администрирование. ГБПОУ «Белорецкий педагогический колледж». URL: http://belpedcollege.ucoz.ru/090206/uchebnyj_plan_09.02.06_setevoe_i_sistemnoe_adminis.pdf (Дата обращения: 04.07.2022).

Учебный план Шуйского филиала ИвГУ по программе бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) по профилю «Математика; Информатика». Шуйский филиал ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет». URL: http://sspu.ru/pdf/pages/edu/perechen-op/plan/ofo/plan-ofo-44.03.05-po2-mat-inf-21_v20220420143633.pdf (Дата обращения: 04.07.2022).

Учебный план ЧРТ образовательной программы по специальности среднего профессионального образования 09.02.06 Сетевое и системное администрирование. ГБПОУ «Челябинский радиотехнический колледж». URL: https://radiotech.su/upload/docs/docs_ochka/Ycheb_plan/090206.pdf (Дата обращения: 04.07.2022).

Учебный план ЯГК по программе подготовки специалистов среднего звена по специальности 09.02.06 Сетевое и системное администрирование. ГПОУ «Ярославский градостроительный колледж». URL: https://ygk.edu.yar.ru/pages/uchebnie_plani/uchebniy_plan_09_02_06_setevoe_i_sistemnoe_administrirovanie.pdf (Дата обращения: 04.07.2022).

References

Ermoshin A.V. Information system of additional education institutionsin the new educational space / A.V. Ermoshin, V.A. Smirnov. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2021. No 1. Pp. 16-19. (In Russ).

Zaytceva S.A.The demand for graduates of the educational program "Information technologies in education" / S.A. Zaytceva, S.V.Plotnikov. *Nauchnyj poisk = Scientific search*. 2019. No 1.1. Pp. 69-70. (In Russ).

Kiselev V.S.Opportunities to expand the sphere of professional activity-news of bachelors of pedagogical education with training profiles “Mathematics; Computer Science” / V.S. Kiselev, S.A. Zaytceva. In: Modern technologies in science and education - STNO 2021: Proceedings of the IV International Scientific and Technical Forum. Ryazan: Russian State Technical University named after V.F. Utkina, 2021. Pp. 113-116. (In Russ).

Registration of applications for training in digital professions has begun. Ministry of Digital Development, Communications and Mass Communications of the Russian Federation. URL: https://digital.gov.ru/ru/events/41162/ (Date of application: 04.07.2022). (In Russ).

The curriculum of the BPC training program for mid-level specialists in the specialty 09.02.06 Network and system administration. Beloretsk Pedagogical College. URL: http://belpedcollege.ucoz.ru/090206/uchebnyj_plan_09.02.06_setevoe_i_sistemnoe_adminis.pdf (Date of application: 04.07.2022). (In Russ).

The curriculum of the Shuya branch of IvSU under the bachelor's degree program 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) in the profile "Mathematics; Computer Science".Shuya branch of Ivanovo State University. URL: http://sspu.ru/pdf/pages/edu/perechen-op/plan/ofo/plan-ofo-44.03.05-po2-mat-inf-21_v20220420143633.pdf (Date of application: 04.07.2022). (In Russ).

The curriculum of the ChREC educational program in the specialty of secondary vocational education 09.02.06 Network and system administration. Chelyabinsk Radio Engineering College. URL: https://radiotech.su/upload/docs/docs_ochka/Ycheb_plan/090206.pdf (Date of application: 04.07.2022). (In Russ).

The curriculum of the YUPC according to the program of training middle-level specialists in the specialty 09.02.06 Network and system administration. State Educational Institution Yaroslavl Urban Planning College. URL: https://ygk.edu.yar.ru/pages/uchebnie_plani/uchebniy_plan_09_02_06_setevoe_i_sistemnoe_ administrirovanie.pdf (Date of application: 04.07.2022). (In Russ).

Статья поступила в редакцию 04.10.2022; одобрена после рецензирования 03.11.2022; принята к публикации 05.12.2022.
The article was submitted 04.10.2022; approved after reviewing 03.11.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 17–20.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 17–20.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 372.862
ББК 74.268
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.3

Модели интеллектуальной системы обучения по техническим дисциплинам

Ольга Викторовна Белянская[1], Александр Николаевич Привалов[2]
[1,2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] belyanskay1990@mail.ru

Аннотация. В данной статье проведен сравнительный анализ моделей интеллектуальных систем обучения (ИСО) и обоснован выбор модели обучения по техническим дисциплинам. Модели интеллектуальных обучающих систем должны обладать следующими характеристиками: обладать свойствами следящих программ; иметь модели обучаемого; управлять учебным процессом с использованием моделей обучаемого; иметь гибкий сценарий обучения; применять индивидуализированное обучение; использовать динамически развивающуюся базу знаний; применять автоматизированный учет информации, поступающей в базу данных; иметь интеллектуализированные способы оценки знаний. Выделены характеристики ИОС, которые предполагается реализовать в исследовательской системе с целью практического рассмотрения дальнейших возможностей. Характеристики, которыми должны обладать интеллектуальные обучающие системы, могут быть использованы не только для организации лекций, практических, бригадных занятий, но и для самостоятельных занятий, что способствует достижению различных целей обучения.

Ключевые слова: интеллектуальная система обучения, модель обучаемого, модель обучения.
Для цитирования: Белянская О.В., Привалов А.Н. Модели интеллектуальной системы обучения по техническим дисциплинам // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 17–20. https://doi.org/10.54348/2022.4.3

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Models of an intelligent training system in technical disciplines

Olga V. Belyanskaya[1], Alexander N. Privalov[2]
[1,2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] belyanskay1990@mail.ru

Abstract. This article provides a comparative analysis of models of intelligent learning systems (ISO) and substantiates the choice of a learning model for technical disciplines. Models of intelligent learning systems should have the following characteristics: have the properties of tracking programs; have models of the learner; manage the learning process using models of the learner; have a flexible learning scenario; apply individualized learning; use a dynamically developing knowledge base; apply automated accounting of information entering the database; have intellectualized ways of evaluating knowledge. The characteristics of the IOS that are supposed to be implemented in the research system for the purpose of practical consideration of further possibilities are highlighted. The characteristics that intellectual learning systems should have can be used not only for organizing lectures, practical, team classes, but also for independent studies, which contributes to the achievement of various learning goals.

Keywords: intelligent learning system, student model, learning model.
For citation: Belyanskaya O.V., Privalov A.N. Models of an intelligent training system in technical disciplines. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 17–20. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.3

© Белянская О.В., Привалов А.Н., 2022

Актуальность. В настоящее время процесс образования в основном осуществляется дистанционно. Использование специальных программ существенно поднимает уровень усвоения материала и облегчает работу преподавателя. Например, технические дисциплины требуют обеспечения компьютерной визуализации учебного материала, математического моделирования объектов, процессов, явлений, имитации работы различных устройств [Панюкова, 2005].

Когда рассматривается сложная область для обучения с помощью интеллектуальных систем обучения, то встает вопрос о выделении двух частей в операционной части интеллектуальной системы обучения (ИСО) и выделении двух частей в предметной области, что показано на рисунке 1.

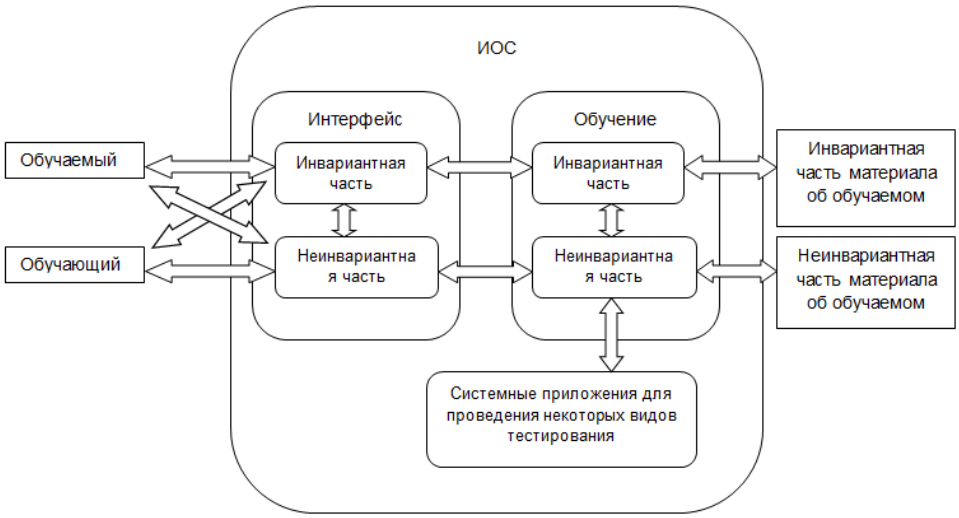


Рисунок 1. Инвариантные и неинвариантные кластеры интеллектуальной системы обучения
Figure 1. Invariant and non-invariant clusters of an intelligent learning system

Инвариантная часть означает, что этим обладают многие обучающие системы. В инвариантную часть входят, например, сведения об обучаемом (ФИО, курс, группа, дисциплина и т.д.), оценки за определенные этапы обучения и т.п.

Неинвариантная часть означает, что этим обладает только данная ИОС. В неинвариантную часть входят, например, сведения о назначении системного приложения, предназначенного для проведения определенного вида тестирования, сведения о способах проведения тестирования и т.д.

Обучающие программы считаются интеллектуальными, если они обладают свойствами:

- генерировать учебные задачи;
- решать задачи, предъявляемые обучаемому, используя методы представления знаний об изучаемой дисциплине;
- определять стратегию и тактику ведения диалога;
- моделировать состояние знаний обучаемого;
- самообучаться на основе анализа результатов взаимодействия с обучаемыми.

На практике многие обучающие программы, называемые интеллектуальными, обладают только некоторыми из приведенных выше свойств [Петрушин, 1992].

Интеллектуальные системы обучения состоят из трех компонентов. Первым из них является модель обучаемого. Данная модель представляет собой блок с информацией об обучаемом, выбранной им стратегии обучения и совершаемых ошибках. Второй компонент представляет собой модель процесса обучения. Она задает форму подачи информации обучаемому и тип оценки качества деятельности обучаемого. В этот блок входит процесс тренировки студента курса, а также установление перечня тестовых испытаний. Кроме того, сюда входят итоговые процедуры контроля по изучаемой теме. Модельный интерфейс является связующим звеном между экспертным блоком интеллектуальной обучающей системы и другими ее блоками [Петрушин, 1992].

Методы и организация исследования: в исследовании проведен сравнительный анализ моделей интеллектуальных систем обучения (ИСО).

Анализ результатов исследования. В таблице 1 представлены характеристики, которыми должна обладать ИСО.

Таблица 1. Характеристики интеллектуальной системы обучения
Table 1. Characteristics of an intelligent learning system

Свойства следящих программ	Виды модели обучаемого	Интеллектуальный алгоритм управления
1. Оценить каждый шаг решения обучаемого как «правильный» или «неправильный». 2. Предоставить подсказку, указывающую на то, что неправильно в только что введенном шаге решения или на то, что нужно будет делать дальше. 3. Поставить оценку за решение.	1. Отражающие уровень знаний и умений обучаемого. 2. Характеризующие психическое состояние обучаемого во время выполнения заданий в обучающей программе.	1. Предоставление помощи. 2. Отказ в предоставлении помощи по запросу студента. 3. Рекомендация другого учебного материала взамен решаемой задачи. 4. Рекомендация временного завершения работы в программе. 5. Показ различных мотивирующих сообщений.

Свойства ИСО по технической дисциплине, которые должны быть учтены в создаваемой системе:

- гибкий сценарий обучения;
- индивидуализированное обучение;
- использование динамически развивающейся базы знаний;
- автоматизированный учет информации, поступающей в базу данных;
- интеллектуализированные способы оценки знаний.

Охарактеризуем свойства ИОС, которые желательны в создаваемой модели.

Инвариантная часть интерфейса ИОС содержит методы, которые предназначены для установления диалога в процессе общих действий при обучении по любой дисциплине, как, например, становление диалога при прохождении тестов, при регистрации, при настройке на конкретный учебный раздел.

Неинвариантная часть интерфейса ИОС содержит методы, которые предназначены для ведения диалога при выполнении специфичных способов проведения тестирования, как например проверки использования специальных средств тестирования.

При кратком перечислении свойств можно сделать вывод, что модели интеллектуальных обучающих систем должны обладать следующими характеристиками:

- обладать свойствами следящих программ;
- иметь модели обучаемого;
- управлять учебным процессом с использованием моделей обучаемого;
- иметь гибкий сценарий обучения;
- применять индивидуализированное обучение;
- использовать динамически развивающуюся базу знаний;
- применять автоматизированный учет информации, поступающей в базу данных;
- иметь интеллектуализированные способы оценки знаний.

В заключение кратко рассмотрим некоторые характеристики ИОС, которые предполагается реализовать в исследовательской системе с целью практического рассмотрения дальнейших возможностей.

Гибкий сценарий обучения предполагает использование операционных и предикатных вершин, хранящихся в базе знаний, в определенной последовательности при их сборке.

Примерами операционных вершин являются:

- провести тест по разделу N темы T уровня U;
- объяснить материал по разделу N темы T уровня U;
- построить потоковый граф программы для метода, созданного студентом по коду, находящемуся в источнике И;
- определить цикломатическое число для построенного потокового графа программы, находящегося в источнике И;
- закончить работу и т.д.

Преподаватель или система сравнивает потоковый граф программы, построенный системой и построенный студентом, а также сравнивает цикломатическое число, рассчитанное системой с цикломатическим числом, рассчитанным студентом.

Классы эквивалентности строятся системой по спецификации, созданной обучаемым и сравниваются с классами эквивалентности, построенными обучаемым.

Гибкость реализуется за счет предикатных вершин и накопленной статистики для студента, а также правил контроля, хранящихся в базе знаний.

Под индивидуализированным обучением понимается некоторый уровень, на котором находится студент. Выделено, как и в большинстве обучающих систем три уровня: низкий, средний, высокий. Для соответствующего уровня подбираются нужные тесты, учебные материалы, и средства контроля использования средств тестирования.

Использование динамически развивающейся базы знаний подразумевает два способа использо-

вания базы знаний: стратегический и тактический. Стратегический способ означает, что появляются новые элементы знаний. Примерами новых знаний являются правила использования нового средства тестирования, занесение правил для нового способа тестирования и т.д. Тактический способ означает построение конкретного графа обучения для конкретного раздела или тестируемого метода обучаемого.

Автоматизированный учет информации, поступающей в базу данных предназначен для индивидуализированного обучения и исследования нужности и полезности учебного материала. При автоматизированном учете фиксируются в качестве данных такая информация как количество успешно сданных тестов, количество и даты несданных тестов, количество попыток тестирования с помощью средств тестирования, количество успешно сданных индивидуальных и бригадных заданий, количество и даты несданных индивидуальных и бригадных заданий.

Интеллектуализированные способы оценки знаний базируются на правилах, учитывающих способы оценивания тестов и учебных материалов, а также балльность учета. Для примера рассмотрим пятибалльную систему учета и пять вариантов ответа на вопрос или задание. Варианты ответов помечены как a) b) c) d) e). Пусть правильные ответы соответствуют пунктам a) и c). Обучаемый может ответить двадцатью девятью способами. Из них только шесть вариантов отрицательные с разным уровнем оттенков незнания, остальные варианты несут некоторую положительную составляющую. Степени незнания и знания соответствуют правила определения уровня знания и расчета оценки. Варианты ответов должны быть правдоподобными.

Выводы. Применение вышеуказанных свойств ИОС могут быть использованы не только для организации лекций, практических, бригадных занятий, но и для самостоятельных занятий, что способствует достижению различных целей обучения.

Список источников

Белянская О.В., Привалов А.Н. Модели интеллектуальной обучающей системы по техническим дисциплинам // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2022. № 2. С. 126-132.

Голенков В. В. Виртуальные кафедры и интеллектуальные обучающие системы / В.В. Голенков, В.В. Емельянов В.Б. Тарасов // Новости искусственного интеллекта. 2001. № 4. С. 3–13.

Панюкова С.В. Использование интеллектуальных обучающих систем в высшем образовании // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2005. № 1 (11). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-intellektualnyh-obuchayuschih-sistem-v-vysshem-obrazovanii/viewer (Дата обращения: 20.02.2022).

Петрушин В.А. Экспертно-обучающие системы / В. А. Петрушин. Киев: Наукова думка, 1992. 196 с.

Приходько М.А. Мультиагентные технологии в системах дистанционного обучения / М. А. Приходько // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. 2011. № 3. С. 113–118.

Технологии информационного общества. URL: http://media-publisher.ru/wp-content/uploads/2019/06/TIO-2_2019-1.pdf (Дата обращения: 29.11.2021).

Процесс моделирования. URL: https://systems-analysis.ru/modeling_process.html (Дата обращения: 29.11.2021).

References

Belyanskaya O.V., Privalov A.N. Models of an intellectual training system in technical disciplines. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Tekhnicheskie nauki = Izvestiya Tula State University. Technical sciences.* 2022. No. 2. Pp. 126-132. (In Russ).

Golenkov V. V. Virtual departments and intelligent learning systems / V.V. Golenkov, V.V. Emelyanov V.B. Tarasov. *Novosti iskusstvennogo intellekta = Artificial Intelligence News.* 2001. No. 4. Pp. 3-13. (In Russ).

Panyukova S.V. The use of intelligent learning systems in higher education. *Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S.A. Esenina = Bulletin of Ryazan State University named after S.A. Yesenin.* 2005. № 1 (11). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-intellektualnyh-obuchayuschih-sistem-v-vysshem-obrazovanii/viewer (Date of application: 20.02.2022). (In Russ).

Petrushin V. A. Expert-training systems / V. A. Petrushin. Kiev: Naukova Dumka, 1992. 196 p. (In Russ).

Prikhodko M.A. Multi-agent technologies in distance learning systems / M. A. Prikhodko. *Prikaspijskij zhurnal: upravlenie i vysokie tekhnologii = Caspian Journal: Management and High Technologies.* 2011. No. 3. Pp. 113-118. (In Russ).

Information society technologies. URL: http://media-publisher.ru/wp-content/uploads/2019/06/TIO-2_2019-1.pdf (Date of application: 29.11.2021). (In Russ).

Modeling process. URL: https://systems-analysis.ru/modeling_process.html (Date of application: 29.11.2021). (In Russ).

Статья поступила в редакцию 25.03.2022; одобрена после рецензирования 25.04.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 25.03.2022; approved after reviewing 25.04.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 21–25.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 21–25.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 373.291
ББК 74.200.55
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.4

Формирование основ спортивной культуры у детей дошкольного возраста: восприятие родителей занятий по футболу

Михаил Александрович Правдов[1], Дмитрий Михайлович Правдов[2], Марина Романовна Лисенкова[3], Валерия Михайловна Таранушич[4]
[1,3,4] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[2] Российский государственный социальный университет, Москва, Россия
[1] pravdov@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-5864-3901
[2] pravdov@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-1374-9638

Аннотация. В статье представлены результаты анкетирования родителей детей, занимающихся в секции футбола. Цель – определить отношение родителей к занятиям футболом и формированию основ спортивной культуры у детей 4-5 лет. В анкетировании приняли участие 23 человека. По мнению родителей, дети с большим удовольствием занимаются в секции футбола. Выбор секции футбола обусловлен желанием детей. Все родители в качестве основного результата занятий ожидают, чтобы их ребенок: был здоровым (100%); умел преодолевать трудности, был смелым и мог постоять за себя и других (82,6%). При этом 65,2 % респондентов хотят, чтобы у детей сформировалась привычка к систематическим занятиям физическими упражнениями и они стали более коммуникабельны (56,5%). Лишь 17,4% ставят целью подготовить своего ребенка к профессиональной спортивной деятельности в будущем. Отмечено, что родители в основном занимают пассивную позицию по формированию основ спортивной культуры средствами футбола, считая, что эта задача тренера. Эффективность взаимодействия родителей и тренера по формированию основ спортивной культуры у детей дошкольного возраста, в том числе средствами футбола, остается малоизученной и требует научного обоснования.

Ключевые слова: дети 4-5 лет, занятия футболом, спортивная культура, ожидания родителей.
Для цитирования: Правдов М.А., Правдов Д.М., Лисенкова М.Р., Таранушич В.М. Формирование основ спортивной культуры у детей дошкольного возраста: восприятие родителей занятий по футболу // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 21–25. https://doi.org/10.54348/2022.4.4

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Formation of the foundations of sports culture in preschool children: parents' perception of football classes

Mikhail A. Pravdov[1], Dmitry M. Pravdov [2], Marina R. Lisenkova[3], Valeria M. Taranushich[4]
[1,3,4] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[2] Russian State Social University, Moscow, Russia
[1] pravdov@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-5864-3901
[2] pravdov@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-1374-9638

Abstract. The article presents the results of a survey of parents of children involved in the football section. The goal is to determine the attitude of parents to football and the formation of the foundations of sports culture in children 4-5 years old. 23 people took part in the survey. According to parents, children are very happy to study in the football section. The choice of the football section is determined by

© Правдов М.А., Правдов Д.М., Лисенкова М.Р., Таранушич В.М., 2022

the desire of children. All parents expect their child to be healthy as the main result of classes (100%); be able to overcome difficulties, be brave and be able to stand up for himself and others (82,6 %). At the same time, 65,2 % of respondents want children to form a habit of systematic physical exercise and become more sociable (56,5 %). Only 17,4 % set a goal to prepare their child for professional sports activities in the future. It is noted that parents mostly take a passive position on the formation of the foundations of sports culture by means of football. They believe that this is the task of the coach. The effectiveness of interaction between parents and a coach on the formation of the foundations of sports culture in preschool children, including by means of football, it remains poorly studied and requires scientific justification.

Keywords: children 4-5 years old, football lessons, sports culture, parents' expectations.

For citation: Pravdov M.A., Pravdov D.M., Lisenkova M.R., Taranushich V.M. Formation of the foundations of sports culture in preschool children: parents' perception of football classes. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 21–25. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.4

Введение. Массовое привлечение детей к систематическим занятиям спортом является одной и приоритетных задач общества и государства [Махов, 2020]. В последние годы внимание исследователей все чаще привлекают проблемы, связанные с внедрением в систему дополнительного физкультурно-спортивного образования детей дошкольного возраста разных спортивных практик. На базах детских садов, ДЮСШ и других физкультурно-спортивных организаций, открываются отделения по плаванию, гимнастике, единоборствам, прыжкам на батуте, легкой атлетике и другим видам спорта для занятий с детьми, начиная с 4-х лет [Щепелев, 2020].

Спортивные игры (баскетбол, волейбол, футбол и др.) рассматриваются учеными и практиками как средство воспитания положительного отношения дошкольников к спорту [Акинина, 2021], способствуют обогащению двигательного опыта детей [Правдов, 2010; Волошина, 2019], стимулируют к всестороннему физическому развитию ребёнка [Иовва, 2019].

При этом одной из целей занятий с детьми спортивными играми и в частности футболом является не только формирование базовой личностной физической культуры дошкольника, но и его спортивной культуры. Занятия футболом – процесс, который тесно связан с целостным развитием ребенка: физическим, двигательным, психическим, интеллектуальным и социально-коммуникативным [Шебеко, 2009].

Формирование основ спортивной культуры детей направлено на создание педагогических условий для возникновения у дошкольников интереса и положительного отношения к занятиям спортом и усвоения его ценностей. Процесс формирования основ спортивной культуры детей средствами футбола может трактоваться как развитие позитивного отношения к игровым навыкам с мячом в ходе социально-коммуникативного общения, познавательно-творческой деятельности и ее результатам, формируемых у дошкольников в качестве духовных и двигательных ценностей.

При этом предполагается, что родители и тренер-преподаватель должны выступать в качестве активных и основных проводников формирования ценностей спортивной культуры у своих детей.

Цель исследования: определить отношение и ожидания родителей от занятий футболом с детьми 4-5 лет.

Методы и организация исследования. Исследование проводилось на базе факультета физической культуры Шуйского филиала Ивановского государственного университета, где были организованы занятия футболом с детьми 4-5 лет. Занятия с детьми проводит опытный педагог (тренерский стаж 44 года). В качестве волонтеров и помощников в организации и проведении занятий выступили студенты 2-го курса факультета физической культуры. Их участие в данной работе нацелено на приобретение практического опыта работы с дошкольниками и их родителями, формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Для определения отношения и ожиданий родителей от занятий футболом с детьми и их роли в формировании основ спортивной культуры с ними было проведено анкетирование. В нем участвовало 23 человека.

Анализ результатов исследования. Перед началом занятий родителей познакомили с целью, задачами и содержанием программы занятий футболом с детьми 4-5 лет. Основная цель занятий футболом – формирование у детей спортивной культуры средствами футбола.

Анализ результатов анкетирования родителей позволил установить, что большинство детей с большим желанием посещает занятия футболом (95,6%). Значительная часть респонден-

тов (73,9%) указали на то, что их дети сами сделали выбор, занимаются футболом, 26,1 % – желание родителей. Выбор родителями секции футбола обусловлен ожиданием, чтобы их ребенок был здоровым (100%), умел преодолевать трудности, был смелым и мог постоять за себя и других (82,6 %). При этом 65,2 % респондентов хотят, чтобы у детей сформировалась привычка к систематическим занятиям физическими упражнениями и они стали более коммуникабельны (56,5 %). Лишь 17,4% связывают занятия с подготовкой своего ребенка к профессиональной спортивной деятельности в будущем. При этом 91,3% родителей считают, что их дети готовы к систематическим занятиям футболом.

По мнению 82,6 % родителей их дети стремятся побеждать, когда участвуют в мероприятиях спортивного характера. Они также считают, что занятия футболом способствуют эстетическому воспитанию ребенка и развитию чувства красоты. При этом 21,7% опрошенных родителей не согласны с данной точкой зрения. Кроме того, 56,5% родителей считают, что занятия футболом способствуют развитию творчества у детей.

Все родители согласны с тем, что занятия футболом мотивируют детей к освоению новых движений, а большой набор средств из арсенала этой игры создает условия для развития комплекса всех физических качеств и особенно ловкости.

При оценке родителями степени влияния занятий футболом на личностные характеристики детей были получены следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1. Оценка степени влияния занятий футболом на качества личности детей дошкольного возраста (по мнению родителей, max 10 баллов)
Table 1. Assessment of the degree of influence of football lessons on the personality qualities of preschool children (according to parents, max 10 points)

Формируемые качества	Оценка родителей
Чувство коллективизма	9,7
Обогащает дошкольников новыми знаниями о своем организме и его возможностях	7,5
Способствуют нейтрализации отрицательных эмоций	6,8
Развивают волевые качества	7,4
Внимание	6,7
Память	7,1
Мышление	8,2
Настойчивость в достижении результатов	7,9
Ответственность к поручениям	8,1
Самоконтроль за своим поведением и действиями	7,4
Целеустремленность	6,7
Дисциплинированность	8,3
Терпение	7,9

Абсолютное большинство родителей (95,6 %) считают, что их ребенка в процессе занятий необходимо поддерживать и хвалить. Это, по их мнению, будет способствовать успешности в достижении результатов на занятиях.

Родители указали на ряд приоритетов, которые, по их мнению, являются важными для детей. Среди них они выделили: желание быть лучше других (69,7%), добиться признания и уважения за свои достижения в футболе перед сверстниками и взрослыми (82,6%).

По мнению 73,9% родителей, большинство занятий футболом должно проводиться в игровых формах, быть познавательно-игровыми и соревновательно-игровыми по своему характеру и содержанию, в меньшей степени носить оттенки классических тренировок. Другая часть родителей (26,1%) считают, что детей необходимо тренировать в рамках как традиционных, так и соревновательно-игровых форм построения занятий.

Большинство родителей (73,9 %) допускают возможность проведения занятий футболом на основе их интеграции с содержанием образовательных областей основной образовательной программы детского сада. 17,4% не считают этот подход целесообразным, 8,7 % не знают, необходимо ли это делать.

Анализ ответов родителей по организации двигательного режима детей, позволил установить, что в 60,8% семей ежедневно с ребенком проходят от 300 до 500 м, что конечно крайне мало. В 30% случаев родители указали на рас-

стояние более 1 км. В выходные дни 82,6 % сказали, что гуляют с детьми на свежем воздухе и играют в подвижные игры, 13 % – сидят дома и 8,7 % ходят в гости к бабушке. К сожалению, утренней гимнастикой с ребенком занимаются лишь 13% родителей, 4,3% не считают это нужным, 82,6% делают это от случая к случаю.

Большая часть родителей (60,8%) играют на улице с ребенком в футбол, 30% – в баскетбол, а 8,7% указали, что играют в разные игры как с мячом, так без него. При этом гуляют с ребенком на улице ежедневно лишь 30% родителей, 43,5% – только в выходные дни, а 26,1% – один раз в неделю. Кроме того, 65,2% родителей указали на то, что их дети посещают секции плавания и фитнеса. Однако лишь 21,7% детей умеют плавать.

Определено, что 82,6% детей умеют кататься на велосипеде (52,2%), коньках (21,7%) и на лыжах (8,7%). 21,7% не освоили эти виды двигательной активности, что может свидетельствовать о низком уровне развития их координационных способностей.

В 73,9% семей оборудованы гимнастические уголки и места для занятий физическими упражнениями. В комплект спортивного инвентаря для домашних занятий входят: подвесная перекладина, гантели, гимнастическая стенка, канат, мячи, скакалки, обручи. В других семьях (26,1%) такие места для занятий детям физическими упражнениями отсутствуют.

Определено, что 56,5% родителей сами, в среднем два раза в неделю, занимаются физическими упражнениями. При этом половина из них (50%, в основном мамы) предпочитают занятия фитнесом, 30% футболом (папы), 10% выполняют упражнения в домашних условиях. Утреннюю зарядку выполняют лишь 21,7% из числа всех респондентов.

Больше половины опрошенных родителей (56,5%) указали, что до детского сада, утром, и обратно домой, вечером, они с детьми добираются пешком, а 43,5% – на машине. В среднем расстояние от дома до детского сада составляет 1,5 км (от 0,2 км до 2 км). Выявлено, что большинство родителей с детьми (73,9%) живут в многоэтажных домах. Из них 27,3% – на первом и 46,6% на третьем этажах. В частных домах проживает 26,1% семей.

Выбор секции футбола для занятий большинство родителей (73,9 %) объясняют также тем, что двигательная активность детей недостаточная для нормального физического развития. Низкий уровень двигательной активности отражается и на степени их работоспособности дошкольников. В 26,1 % случаев родители отмечают, что их дети устают после 30 минут небольшой физической нагрузки, 13 % указали, что их дети жалуются на усталость после 10-15 минут. При этом большинство (65,2%) родителей считают, что их дети вообще не устают и могут бегать и прыгать весь день.

Вопросы, связанные с укреплением здоровья детей, родители ставят во главу угла, но не связывают их с ценностью спортивной культуры. Отмечено, что в 30 % семей дети часто болеют, а в 70 % – иногда. При этом в 73,9% семей родители не занимаются закаливанием даже в самых элементарных формах (обтирание, смена температурного режима и др.), что иногда делают 30% родителей.

В основном все родители указали, что от занятий в секции футбола они ожидают по отношению к своим детям: общее укрепление физического развития, повышение уровня физической подготовленности и коммуникабельности.

При оценке собственной роли в процессе формирования у детей основ спортивной культуры средствами футбола большинство родителей (82,6%) указали на то, что в их задачи в основном входит поддержка желания детей заниматься тем или иным видом спорта, приводить их на занятия, обеспечивать формой, соблюдать двигательный режим дома. При этом основная функция формирования основ спортивной культуры у детей, по их мнению, должна быть реализована тренером (91,3%).

На наш взгляд, позиция родителей по данному вопросу не отвечает в полной мере целевым ориентирам формирования спортивной культуры у своих детей. Причинами этого являются недостаток взаимодействия тренера с родителями по данной проблеме. Необходимым условием является не только знакомство родителей с содержанием программы занятий футболом, но и с ценностями спортивной культуры (спортивной культуры футболиста), на формирование которых направлены занятия. Активное участие самих родителей в тесном взаимодействии с тренером в этом процессе является важнейшим условием успешной работы в этом направлении. Родители должны быть не только пассивными наблюдателями процесса занятий, ожидая детей, но и принимать участие в проведении практических занятий, выполнять домашние заданий для родителей по формированию у детей ценностей спортивной культуры в повседневной жизни как по рекомендациям тренера, так и в процессе самообразования. К сожалению, данная работа в системе дополнительного физкультурно-спортивного образования практически не ведется, эта проблема мало исследована и требует глубокого изучения.

Выводы. Таким образом, основными моти-

вами и аргументами выбора родителями секции футбола являются: малоподвижный образ жизни своих детей в режиме дня; желание укрепить здоровье детей; сформировать у них привычку к систематическим занятиям физическими упражнениями; повысить уровень их физической подготовленности и коммуникабельности.

По мнению родителей, футбол по своим характеристикам отвечает всем запросам воспитания у детей основ спортивной культуры. При этом они не понимают, каким образом принимать участие в формировании основ спортивной культуры у своих детей. Главная роль в формировании ценностей спортивной культуры, по их мнению, принадлежит тренеру.

Формирование у детей ценностей спортивной культуры средствами разных видов спорта, в том числе и футбола, должно осуществляться при тесном взаимодействии педагога и родителей, не только в процессе занятий, но в повседневной жизни ребенка. Содержание взаимодействия родителей с тренером по формированию у детей ценностей спортивной культуры в настоящее время не разработано и требует научного обоснования.

Список источников

Акинина Е.И. Спортивные и подвижные игры как средство воспитания положительного отношения дошкольников к спорту / Е.И. Акинина, С.И. Ростовщикова // Вестник научных конференций. 2021. № 4-3 (68). С. 13-14.

Волошина Л. Обогащение двигательного опыта дошкольников в детско-взрослом взаимодействии в спортивных играх / Л. Волошина, О. Галимская // Дошкольное воспитание. 2019. № 1. С. 45-50.

Иовва О.А. Спортивные игры как стимул всестороннего физического развития ребёнка дошкольного возраста / О.А. Иовва, Л.В. Скитская, Ю.И. Щербаков // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 65-68.

Махов А.С. Вовлечение населения в систематические занятия физической культурой и спортом за рубежом / А.С. Махов, М.А. Правдов, Е.А. Шмелева, Д.М. Правдов // Научный поиск. 2020. № 3 (37). С. 52-57.

Правдов М.А. Влияние занятий на основе использования элементов игры в футбол на развитие координационных способностей у детей 5-7 лет / М.А. Правдов, Ю.Н. Ермакова, Д.М. Правдов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2010. № 5 (63). С. 83-87.

Шебеко В.Н. Формирование личностной физической культуры в дошкольном возрасте / В.Н. Шебеко // Педагогическое образование и наука. 2009. № 6. С. 49-55.

Щепелев А.А. Организация занятий легкой атлетикой с дошкольниками / А.А. Щепелев, М.А. Правдов, Д.М. Правдов // Научный поиск. 2020. № 4 (38). С. 63-65.

References

Akinina E.I. Sports and outdoor games as a means of educating a positive attitude of preschoolers to sports / E.I. Akinina, S.I. Rostovshchikova. *Vestnik nauchnyh konferencij = Bulletin of scientific conferences*. 2021. No. 4-3 (68). Pp. 13-14. (In Russ).

Voloshina L. Enrichment of motor experience of preschoolers in child-adult interaction in sports games / L. Voloshina, O. Galimskaya. *Doshkol'noe vospitanie = Preschool education.* 2019. No. 1. Pp. 45-50. (In Russ).

Iovva O.A. Sports games as a stimulus for comprehensive physical development of a preschool child / O.A. Iovva, L.V. Skitskaya, Yu.I. Shcherbakov. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = World of Science, culture, education.* 2019. No. 5 (78). Pp. 65-68. (In Russ).

Makhov A.S. Involvement of the population in systematic physical culture and sports abroad / A.S. Makhov, M.A. Pravdov, E.A. Shmeleva, D.M. Pravdov. *Nauchnyj poisk = Scientific search.* 2020. No. 3 (37). Pp. 52-57. (In Russ).

Pravdov M.A. The influence of classes based on the use of elements of the game of football on the development of coordination abilities in children 5-7 years old / M.A. Pravdov, Yu.N. Ermakova, D.M. Pravdov. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Scientific Notes of the P.F. Lesgaft University.* 2010. No. 5 (63). Pp. 83-87. (In Russ).

Shebeko V.N. Formation of personal physical culture in preschool age / V.N. Shebeko. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka = Pedagogical education and science.* 2009. No. 6. Pp. 49-55. (In Russ).

Shchepelev A.A. Organization of athletics classes with preschoolers / A.A. Shchepelev, M.A. Pravdov, D.M. Pravdov. *Nauchnyj poisk = Scientific search.* 2020. No. 4 (38). Pp. 63-65. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 29.01.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 29.01.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 26–30.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 26–30.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 372.881.1
ББК 74.261.7
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.5

Использование открытого онлайн-курса в обучении иностранному языку в школе

Ирина Николаевна Кроткова[1], Татьяна Евгеньевна Ситнова[2]
[1,2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] krotkova.france@mail.ru
[2] sitnova2017@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена теме интеграции онлайн-курса в процесс обучения английскому языку в средней общеобразовательной школе. Представлены результаты исследования об эффективности работы с онлайн-курсом у учащихся среднего звена. В ходе работы были изучены возможности интерфейса отечественной платформы «Stepik» для создания онлайн-курса «Условные предложения». Результаты опытно-экспериментальной работы показали возможность интеграции онлайн-курсов в процесс обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе при соблюдении ряда условий. В статье также представлены рекомендации по созданию онлайн-курса и организации работы по прохождению онлайн-курса на уроках английского языка. Дальнейшие исследования этого вопроса смогут уточнить и дополнить полученные результаты.

Ключевые слова: онлайн-курс, цифровое обучение, иностранный язык, интеграция онлайн-курса.

Для цитирования: Кроткова И.Н., Ситнова Т.Е. Использование открытого онлайн-курса в обучении иностранному языку в школе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 26–30. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.5

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Using an open online course in the process of teaching a foreign language at school

Irina. N. Krotkova[1], Tatiana. E. Sitnova[2]
[1,2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] krotkova.france@mail.ru
[2] sitnova2017@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the topic of integrating an online course into the process of teaching English in a secondary school. The results of a study on the effectiveness of working with an online course for middle-level students are presented. In the course of the work, the possibilities of the interface of the domestic Stepik platform for creating an online course "Conditional Sentences" were studied. The results of experimental work have shown the possibility of integrating online courses into the process of teaching a foreign language in a secondary school, subject to a number of conditions. The article also provides recommendations for creating an online course and organizing work on taking an online course in English lessons. Further research on this issue will be able to clarify and supplement the results obtained.

Keywords: online course, digital learning, foreign language, online course integration.

For citation: Krotkova I.N., Sitnova T.E. Using an open online course in the process of teaching a foreign language at school. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 26–30. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.5

© Кроткова И.Н., Ситнова Т.Е., 2022

Актуальность. С изменением информационного взаимодействия в сфере образования возникли различные комбинации очного (офлайн) и онлайн обучения, которые составили серьезную конкуренцию традиционным формам. Смешанное обучение, мобильное и «облачное» обучение, синхронные и асинхронные классы, массовые открытые онлайн-курсы (МООК) – это технологии, которые составляют цифровое (электронное) обучение (E-learning или Е-обучение) [Rodriguez C. O. 2016; Sarah R., Pouezevara S.R., Horn L.J. 2016; Гудкова, 2021; Кроткова, 2022].

В настоящее время большую популярность получили платформы открытого образования и размещенные на них МООК, которые стали неотъемлемой частью университетского образования. Массовый открытый онлайн-курс (МООК) – онлайн-курс, реализуемый одновременно для неограниченного количества обучаемых и предоставляющий открытый доступ для всех желающих без ограничений к его содержанию и оценочным средствам в объеме, достаточном для достижения заявленных результатов обучения и их самооценки [Словарь терминов и понятий цифровой дидактики, 2021]. МООК активно интегрируются в образовательный процесс университетов, что позволяет увеличить контингент студентов, стать элементом для трансляции научного потенциала вуза и повысить его конкурентоспособность в сфере образовательных услуг [Яскевич, 2018]. Методисты говорят о недостатках МООК, трудностях их использования, что в итоге способно повлиять на успех интеграции данного формата в сферу образования [Молчанская, 2021]. Однако активное и всеобъемлющее развитие электронного обучения, необходимость обратной связи во взаимодействии преподавателя и обучающегося, вопрос автоматизации контрольно-измерительных материалов, а также средств и приемов самоконтроля результатов обучения меняет форматы и структуру представления учебного материала и открывает для МООК большие перспективы [Днепровская, Шевцова, 2017; Жук, 2016].

Методы и организация исследования. Идея создания МООК для школьников возникла после знакомства студентов историко-филологического факультета 4 курса (французской подгруппы в количестве 9 человек) Шуйского филиала Ивановского государственного университета в 2021 году с платформами funMOOC (https://www.fun-mooc.fr/fr/) и France Education international (https://plus.france-education-international.fr/accueil) и опыта прохождения двух МООК на французском языке «Moi, prof de FLE» («Я, учитель французского языка как иностранного») и «Utiliser les medias en classe avec rfisavoirs et TV5Monde» («Использование масс медиа сайтов rfisavoirs и TV5Monde»). По мнению студентов группы, опыт прохождения курсов можно назвать успешным. Отмечается, что был удобен формат, в котором проходило обучение, усвоено достаточное количество новой информации, студенты овладели профессиональными компетенциями, запаслись большим количеством методических приёмов. Однако стоит заметить, что не все студенты завершили обучение на курсах после регистрации, объясняя это перегруженностью, необязательностью прохождения курсов и длительностью курсов (например, первый из них был рассчитан на 7 недель – с 26 октября до 7 декабря 2021 г.). Одна из студенток, соавтор данной статьи (Ситнова Т.Е.), заинтересовалась проблемой создания МООК, представила результаты исследования на научных конференциях [Ситнова, 2021], успешно защитила ВКР (бакалаврскую работу) по теме.

Мы высказали предположение о том, что при соблюдении ряда условий МООК может стать эффективным инструментом обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы. В данной статье мы описываем опыт создания МООК начинающим учителем английского языка и последующей интеграции данного курса в школьный образовательный процесс в ходе прохождения студентом производственной преддипломной практики в школе.

Настоящее исследование проводилось на основе анализа и синтеза данных научно-методической литературы (было изучено 44 источника, из которых 13 источников на иностранном языке), нами также были использованы методы наблюдения и анкетирования. Опытно-экспериментальное исследование проводилось с апреля по май 2022 года на базе Муниципального казённого общеобразовательного учреждения Средняя школа №6 г. Приволжска и включало три этапа.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы мы выбрали платформу для создания онлайн-курса, ознакомились с работой интерфейса русскоязычной платформы Stepik (https://welcome.stepik.org/ru). Мы также разработали анкеты для изучения опыта работы учителей иностранного языка с онлайн-курсами. В анкетировании приняли участие 12 учителей иностранного языка средней школы №6 г. Приволжска, которые ответили на девять вопросов анкеты. Одна из задач анкетирования – выяснить, насколько тема интеграции

онлайн-курса в образовательный процесс школы актуальна и востребована практикующими учителями. Анализ анкет показал, что формат МООК знаком всем опрошенным, более того, учителя считают его достаточно эффективным (однако только 42% полагают возможным интеграцию онлайн-курсов в активную практику преподавания иностранного языка в школе, в основном молодые учителя). В качестве главного недостатка МООК учителя назвали отсутствие живого коммуникативного взаимодействия с преподавателем. Учителя имеют опыт прохождения онлайн-курсов в рамках повышения профессиональной квалификации, однако ни у одного из опрошенных не было опыта разработки собственного онлайн-курса.

Для диагностики остаточных знаний по теме «Условные предложения» было проведено вводное тестирование учащихся, которое позволило нам диагностировать трудности, с которыми они могут столкнуться при изучении данной темы. Учащиеся работали по УМК “Enjoy English” (8 класс) авторов Биболетовой М.З., Денисенко О.А., Трубаневой Н.Н. и в соответствии с учебным планом они должны были освоить первый тип условных предложений ещё в 7 классе. Результаты входного тестирования для проверки остаточных знаний по теме: из 16 человек двое написали работу на «отлично», 5 человек на «хорошо», 6 человек на «удовлетворительно» и 3 человека на «неудовлетворительно».

В ходе второго (основного) этапа опытно-экспериментальной работы мы приступили к разработке онлайн-курса «Условные предложения», состоящего из трёх модулей “Conditional I”,”Conditional II”,”Conditional III” (https://stepik.org/course/116181/promo). В рамках данного этапа проходила апробация онлайн-курса, мы формировали учебную мотивацию школьников. Было проведено три урока английского языка по теме «Условные предложения». Учащимся было предложено проходить один модуль перед каждым занятием, так как структура урока не предполагала повторение правил образования условных предложений. Ребята работали с материалами курса в ходе подготовки домашних заданий, на уроках осуществлялась проверка понимания материала, включение конструкций в активную речь.

Только 5 человек из 16 прошли перед первым уроком первый модуль курса, 10 человек из 16 освоили два модуля курса на момент подготовки ко второму уроку, 11 человек из 16 завершили работу по всем трём модулям курса перед третьим зачётным уроком, остальные учащиеся справились с работой лишь частично.

Третий этап опытно-экспериментальной работы включал проведение итоговой диагностики учащихся с целью определения динамики развития языковой компетенции. Итоговое тестирование включало три задания (все три типа условных предложений). Из 16 человек пятеро написали работу на «отлично», 4 человека на «хорошо», 4 человека на «удовлетворительно» и 3 человека на «неудовлетворительно». Отметим положительную динамику в сравнении с входным тестированием. Среди учащихся увеличилось количество получивших «отлично», а количество тех, кто получил отметку «удовлетворительно» – уменьшилось. Мы попросили школьников ответить на 5 вопросов. 75% учащихся понравилось работать с материалами онлайн-курса, 63% опрошенных оценили работу в подобном формате как эффективную. 81% школьников в качестве основного преимущества отметили интерактивность курса. Говоря о недостатках данного формата работы, 93% учащихся отметили проблему с соблюдением сроков сдачи работ, 69% ребят не хватало присутствия учителя, 63% опрошенных испытывали трудности с концентрацией внимания. 31% ребят высказались за изучение материала в классе с учителем. На данном этапе исследования мы также разработали рекомендации по возможной интеграции онлайн-курса формата МООК в процесс обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы.

Выводы. Подводя итог данному опытно-экспериментальному исследованию, можно сделать следующие выводы.

Интеграция онлайн-курса формата МООК в процесс обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы должна быть методически продумана и целесообразна (лишь 42% учителей считают возможной подобную интеграцию в активную практику преподавания иностранного языка в школе, только 63% учащихся оценили работу с онлайн-курсом как эффективную).

Онлайн-курс должен соответствовать программе обучения, учитывать особенности развития языковой компетенции учащихся. Тема курса должна быть вписана в контекст изучаемого материала и вызывать интерес школьников (81% учащихся в качестве основного преимущества курса отмечают его интерактивность). Важно создавать видео-лекции, предоставлять интересный и разнообразный материал, а также стимулировать самостоятельную работу школьников и их стремление к самообучению.

Учителю важно находиться в постоянном контакте с обучающимися в ходе прохождения ими онлайн-курса, необходимо убедиться, что каждый ребенок имеет доступ к электронному устройству. Важно сообщить школьникам, что они в любой момент могут задать учителю вопрос, на платформе Stepik есть возможность использования чата (69% учащихся не хватало присутствия учителя, 31% опрошенных высказались за изучение материала в классе с учителем).

МООК в школе может быть использован в качестве групповой или индивидуальной самостоятельной (домашней) работы, как дополнение к основному материалу урока в рамках дифференциации или индивидуализации обучения (помощь слабым учащимся или стимулирование активности и мотивации сильных учащихся).

Список источников

Гудкова Л.В. Использование платформы Zoom в процессе обучения иностранному языку в средней школе и вузе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 2(40). С. 3-6.

Днепровская Н.В., Шевцова И.В. Уровни управления знаниями при разработке электронных курсов // Открытое образование. Т.21. 2017. №1. С. 20-26.

Жук Л.Г. Иноязычные массовые открытые онлайн курсы как один из видов внеаудиторной самостоятельной работы студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2016. № 5 (19-1). С. 235-243.

Кроткова И.Н. Работа с альтернативными отечественными онлайн-сервисами на занятиях по французскому языку в школе и вузе // Наука и образование в современном вузе: вектор развития: сборник материалов научно-практической конференции. Шуя: Шуйский филиал ИвГУ, 2022. С. 132-135.

Молчанская О.Я. Использование массовых открытых онлайн-курсов для обучения иностранному языку в вузе: проблемы и решения // Заметки ученого. 2021. № 13. С. 164-166.

Ситнова Т.Е. МООС (массовый открытый онлайн-курс) и возможности его использования в условиях дистанционного обучения // Сборник трудов студенческой научной конференции. Шуя, 2021. С. 60-61. URL: http://sspu.ru/pdf/pages/science/doc/sbornik/Sbornik_konf_2021_v20210621141512.pdf (Дата обращения: 27.08.2022).

Ситнова Т.Е. Опыт прохождения франкоязычного МООС в условиях смешанного обучения // Материалы XIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум», 2021. URL: https://scienceforum.ru/2021/article/2018025707 (Дата обращения: 27.08.2022)

Словарь терминов и понятий цифровой дидактики / авт.-сост.: Ломовцева Н.В., Заречнева К.М., Ушакова О.В., Ярина С.Ю. Екатеринбург: РГППУ: Ажур, 2021. 84 с. URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/EP/Slovar_cifrovoj_didaktiki.pdf (Дата обращения: 27.08.2022)

Яскевич М.И. Портал «Образование на русском» в контексте международного опыта развития платформ открытого образования // Русский язык за рубежом. 2018. № 1. С. 10-14.

Rodriguez C.O. MOOCs and the AI-Stanford like courses: Two successful and distinct course formats for massive open online courses. European Journal of Open, Distance and E-Learning. 2016.

Sarah R., Pouezevara S.R., Horn L.J. MOOCs and Online Education: Exploring the Potential for International Educational Development – RTI Press Publication. 2016.

References

Gudkova L.V. Using the Zoom platform in the process of teaching a foreign language in high school and university. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. No. 2 (40). Pp. 3-6. (In Russ.).

Dneprovskaya N.V., Shevtsova I.V. Levels of knowledge management in the development of electronic courses. *Otkrytoe obrazovanie = Open Education.* Vol. 21. 2017. No.1. Pp. 20-26. (In Russ.).

Zhuk L.G. Foreign-language mass open online courses as one of the types of extracurricular independent work of students. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze = Questions of teaching methodology at the university.* 2016. No. 5 (19-1). Pp. 235-243. (In Russ.).

Krotkova I.N. Work with alternative domestic online services in French language classes at school and university. In: Science and education in a modern university: vector of development: collection of materials of a scientific and practical conference. Shuya: Shuya branch of IvSU, 2022. Pp. 132-135. (In Russ.).

Molchanskaya O.Ya. The use of mass open online courses for teaching a foreign language at a university: problems and solutions. *Zametki uchenogo = Notes of a scientist.* 2021. No. 13. Pp. 164-166. (In Russ.).

Sitnova T.E. MOOS (mass open online course) and the possibilities of its use in distance learning. In: Proceedings of the student Scientific Conference. Shuya, 2021. Pp. 60-61. URL: http://sspu.ru/pdf/pages/science/doc/sbornik/Sbornik_konf_2021_v20210621141512.pdf / (Date of application: 27.08.2022). (In Russ.).

Sitnova T.E. Experience of passing the French-speaking MOE in a mixed learning environment. In: Materials of

the XIII International Student Scientific Conference “Student Scientific Forum”, 2021. URL: https://scienceforum.ru/2021/article/2018025707 (Date of application: 27.08.2022). (In Russ.).

Dictionary of terms and concepts of digital didactics / author-comp.: Lomovtseva N.V., Zarechneva K.M., Ushakova O.V., Yarina S.Yu. Yekaterinburg: RGPPU: Azhur, 2021. 84 p. URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/EP/Slovar_cifrovoj_didaktiki.pdf (Date of application: 27.08.2022). (In Russ.).

Russian Russian Education Portal in the context of international experience in the development of open education platforms, Yaskevich M.I. // Russian language Abroad. 2018. No. 1. Pp. 10-14. (In Russ.).

Rodriguez C.O. MOOCs and the AI-Stanford like courses: Two successful and distinct course formats for massive open online courses. European Journal of Open, Distance and E-Learning. 2016. (In Russ.).

Sarah R., Pouezevara S.R., Horn L.J. MOOCs and Online Education: Exploring the Potential for International Educational Development – RTI Press Publication. 2016. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 15.09.2022; одобрена после рецензирования 14.10.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 15.09.2022; approved after reviewing 14.10.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 31–33.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 31–33.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 81'243
ББК 81.2-9
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.6

Языковые интернет-ресурсы в обучении аудированию студентов неязыковых факультетов

Елена Сергеевна Захряпина[1], Анна Михайловна Соколова[2]
[1,2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] korovka.ru89@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы использования интернет-ресурсов и описывается возможность их использования в обучении аудированию студентов. В статье приводятся сведения об основном содержании таких ресурсов, их направленности и эффективности изложенных приемов и способов обучения. Особое внимание уделяется аспекту совершенствования навыка аудирования у студентов неязыковых факультетов. Интернет-ресурсы рассматриваются как эффективное средство обучения в дистанционном образовании. Делаются выводы о необходимости использования подобных ресурсов с целью наиболее эффективного обучения иностранному языку.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, интернет-ресурс, навык аудирования, аутентичный материал, аудиоматериал, аудиотекст.

Для цитирования: Захряпина Е.С., Соколова А.М. Языковые интернет-ресурсы в обучении аудированию студентов неязыковых факультетов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 31–33. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.6

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Language Internet resources in teaching listening to students of non-linguistic faculties

Elena S. Zakhryapina[1], Anna M. Sokolova[2]
[1,2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] korovka.ru89@mail.ru

Abstract. The article deals with topical issues of using Internet resources and describes the possibility of using them in teaching students listening. The article provides information about the main content of such resources, their orientation and the effectiveness of the described techniques and methods of teaching. Special attention is paid to the aspect of improving the listening skills of students of non-linguistic faculties. Internet resources are considered as effective means of learning in distance education. Conclusions are drawn about the need to use such resources for the most effective teaching of a foreign language.

Keywords: foreign language teaching, Internet resource, listening skill, authentic material, audio material, audio text.

For citation: Zakhryapina E.S., Sokolova A.M. Language Internet resources in teaching listening to students of non-linguistic faculties. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 31–33. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.6

© Захряпина Е.С., Соколова А.М., 2022

Актуальность. Длительное время в методической литературе аудирование считалось не пользующимся со стороны преподавателей-должным вниманием аспектом в обучении иностранному языку. Объяснялось это тем, что навыки аудирования автоматически развиваются у обучающихся через погружение их в языковую среду и практику, при работе над грамматическим, лексическим и фонетическим материалом. В современных условиях развитие высокого уровня владения процессом аудирования становится все более необходимым. Аудирование по праву считается наиболее сложным аспектом в овладении иностранным языком. Объясняется эта сложность преодолением таких факторов, как характер языкового материала, смысловое содержание, а также индивидуальные особенности как говорящего (манера речи, темп, наличие акцента), так и слушающего, его аудитивный опыт и многие другие. С другой же стороны, аудирование является мощным средством обучения иностранному языку, так как способствует усвоению лексического состава языка и его грамматической структуры, дает возможность овладевать звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодикой. К тому же аудирование, наряду с говорением, обеспечивает возможность коммуникации на иностранном языке. Без овладения умением различать иноязычную речь на слух общение с представителями иноязычных культур невозможно в принципе. К сожалению, при небольшом объеме часов иностранного языка в неделю преподавателю не удается уделять должного внимания развитию навыков аудирования у студентов неязыковых факультетов.

Методы и организация исследования предполагают общий и частный опыт преподавания иностранного языка. В процессе исследования использовались теоретические методы, такие, как анализ педагогических, методических и технологических источников по проблеме с использованием методологического аппарата общей и частных методик преподавания.

Анализ результатов исследования. Долгое время считалось, что коммуникативные цели и задачи курса иностранного языка могут быть достигнуты и решены лишь при условии обязательного взаимодействия участников учебного процесса в рамках единственно возможной формы обучения – очно-практического занятия. С широким распространением сети Интернет, со всем набором представляемых ею информационных и коммуникационных средств появилась возможность достигать эти цели на расстоянии. Также это очень актуально в настоящий момент в связи с вынужденным внедрением дистанционного обучения в образовательных учреждениях.

В качестве примера можно привести следующие ресурсы:

1. TED (Technology, Entertainment, Design) представляет собой универсальную онлайн-платформу со множеством конференций ведущих специалистов в сфере науки, искусства, дизайна, политики, культуры, бизнеса, глобальных проблем, технологий и развлечений. Задача конференции состоит в распространении уникальных идей («ideas worth spreading»). Записи с выступлениями самых выдающихся спикеров можно найти на официальном сайте TED.com. Конференции представлены на различных языках, к выступлениям прилагается текст. Работа с подобным сайтом происходит по следующей схеме: «звук – текст – звук». Сначала студенты просматривают видеоролик без субтитров и пытаются уловить основной смысл. Далее следует подробный разбор текста с помощью представленных субтитров, а также, при желании преподавателя, с помощью дополнительных упражнений по лексике и грамматике. После этого ролик просматривается повторно, и в это время происходит слухо-зрительный синтез, одновременная трансляция звука и изображения (с субтитрами или с только что разобранным текстом), что способствует развитию навыков и умений восприятия речи на слух и стимулирует устно-речевое общение обучаемых при дальнейшем обсуждении видеоматериала.

2. Также эффективным ресурсом являются подкасты, такие как BBC Podcasts . Радиостанции BBC имеют широкий диапазон тем, которые в отсутствие субтитров полезно будет слушать в качестве некого фона, что включит слушателя в состояние «потока» и создаст иллюзию «полного погружения» в аутентичную среду. Благодаря ощущению «потокового» состояния, сами по себе начинают активизироваться забытые знания по грамматике и лексике, улавливается сама мелодика языка, что также очень важно при обучении говорению. Здесь важно отметить, что ведущие подкастов являются носителями языка, благодаря чему появляется возможность слушать и изучать живой язык в том виде, в котором им пользуются обычные жители стран изучаемого языка, то есть используется аутенчитный материал. Следует обратить внимание на то, что все объяснения даются исключительно на английском языке. Более того, к подкастам прилагаются скрипты (текстовый вариант передачи). Нужно отметить, что многие изучающие иностранный язык не осознают того, что, слушая свою родную речь,

на самом деле они не слушают каждое слово. В этом процессе человек тесно увязывает лингвистические знания с существующим опытом. Усилие все понять не приводит к эффективным результатам, вызывает чувство усталости и, в конечном счете, приводит к неудаче. При обучении аудированию необходимо учить студентов отбирать нужную информацию, т. е. научить делать так, как они это делают на своем родном языке. Главное – развить навык догадки, научиться предугадывать то, о чём могла бы идти речь, то, что в данной ситуации мог бы сказать говорящий. Систематическое использование аутентичных материалов в подобной форме позволяет выработать необходимый навык восприятия на слух и накопить аудитивный опыт.

Выводы. Интернет-ресурсы являются эффективным средством организации образовательного пространства, поддерживают социальные отношения, поскольку позволяют участникам процесса обучения осуществлять совместную деятельность, использовать новейшие материалы в различных форматах, а также тренировать различные виды речевой деятельности. С помощью языковых интернет-ресурсов появилась возможность преодолевать сложности в обучении иностранному языку, а именно в овладении одним из сложных аспектов языка – аудированием. Аутентичный обучающий аудиоматериал, представленный на рассмотренных интернет-ресурсах, является интересным, информативно-содержательным, доступным пониманию, соответствует современной реальности иноязычного общества и создает благоприятные условия для овладения обучающимися новой страноведческой информацией, речевым поведением носителей языка, способствует их знакомству с живым языком, бытом народа, его культурой, современными реалиями.

Список источников

Голенопольский И. Цифровая революция в преподавании иностранных языков // Иностранные языки. 2012. № 4. С. 5-7.

Елухина Н. В. Обучение слушанию иноязычной речи // Иностранные языки в школе. 1996. № 5. С. 20–22.

Казанцев А. Ю., Казанцева Г. С. Эффективные формы и методы в обучении аудированию иноязычной речи студентов в неязыковом ВУЗе на примере английского языка // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. С. 153.

Малинина И. А. Использование Интернет-ресурсов второго поколения Web 2.0 в обучении аудированию // Молодой ученый. 2012. № 11. С. 446–448.

Anderson A., Lynch T. Listening. Oxford: OUP, 1993.

Brown G. Twenty-fi ve years of teaching listening comprehension // Forum. 1987. 25, 4. P. 11–15.

Hedge T. Teaching and learning in the language classroom. Oxford: OUP, 2008. P. 227–258.

Richards J.C. “Listening comprehension: approach, design, procedure” // Methodology in TESOL: A Book of Readings / M. H. Long and J. C. Richards (eds.). Heinle and Publishers, 1987. P. 161–176.

References

Golenopolsky I. Digital revolution in teaching foreign languages. *Inostrannye yazyki = Foreign languages.* 2012. No. 4. Pp. 5-7. (In Russ).

Elukhina N. V. Learning to listen to foreign language speech. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign languages at school.* 1996. No. 5. Pp. 20-22. (In Russ).

Kazantsev A. Yu., Kazantseva G. S. Effective forms and methods in teaching listening to foreign language speech of students in a non-linguistic university on the example of English. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Tomsk State Pedagogical University.* 2015. P. 153. (In Russ).

Malinina. I. A. Internet resources Using the second generation of Web 2.0 in teaching listening. *Molodoj uchenyj = Young scientist.* 2012. No. 11. Pp. 446-448. (In Russ).

Anderson A., Lynch T. Listening. Oxford: OUP, 1993. (In Eng).

Brown G. Twenty-fi ve years of teaching listening comprehension // Forum. 1987. 25, 4. Pp. 11–15. (In Eng).

Hedge T. Teaching and learning in the language classroom. Oxford: OUP, 2008. Pp. 227–258. (In Eng).

Richards J.C. “Listening comprehension: approach, design, procedure”. In: Methodology in TESOL: A Book of Readings / M. H. Long and J. C. Richards (eds.). Heinle and Publishers, 1987. Pp. 161–176. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 12.11.2021; одобрена после рецензирования 13.12.2021; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 12.11.2021; approved after reviewing 13.12.2021; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 34–41.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 34–41.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.99:378.046.4
ББК 74.44(2)734
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.7

Наставничество в обеспечении профессиональной жизнестойкости молодых педагогов

Сергей Александрович Коноплев [1,2]***, Елена Александровна Шмелева*** [1,3]***, Наталья Ивановна Кольчугина*** [1, 4]
[1] Ивановский государственный университет, Иваново, Россия
[2] Гаврилово-Посадская СШ №2, Ивановская область, Россия
[3] Российский государственный социальный университет, Москва, Россия
[4] Университет непрерывного образования и инноваций Ивановской области, Иваново, Россия
[3] noc_shmeleva@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается процесс профессиональной адаптации молодого педагога и развития его жизнестойкости в условиях существующих кадровых, инфраструктурных, социально-психологических проблем современной школы. Обосновывается, что движение наставничества способствует успешному профессиональному старту молодых педагогов, обеспечивает условия для развития их профессиональной жизнестойкости. В качестве методов исследования использовался вторичный анализ данных, анкетирование, качественный и количественный анализ процентных соотношений, интерактивные методы (форум, мастер-класс, лекции, форсайт-сессия). Эмпирические данные обрабатывались в компьютерной программе SPSS 22. В качестве участников исследования выступили молодые педагоги Ивановской области, участники областного форума (*n*=34 чел.). Подавляющее большинство молодых педагогов хотели бы получить возможность наставнического взаимодействия с более опытными коллегами, стимулирующих эффективную адаптацию и формирование профессиональной жизнестойкости молодого педагога.

Ключевые слова: молодой педагог, наставничество, затруднения, педагогическая деятельность, жизнестойкость.
Для цитирования: Коноплев С.А., Шмелева Е.А., Кольчугина Н.И. Наставничество в обеспечении профессиональной жизнестойкости молодых педагогов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 34–41. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.7

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Mentoring in ensuring the professional hardiness of beginner teachers

Sergey A. Konoplev [1, 2]***, Elena A. Shmeleva*** [1, 3]***, Natalia I. Kolchugina*** [1, 4]
[1] Ivanovo State University, Ivanovo, Russia
[2] Gavrilovo-Posadskaya School No. 2, Gavrilovo-Posad, Russia
[3] Russian State Social University, Moscow, Russia
[4] University of Continuing Education and Innovation of the Ivanovo Region, Ivanovo, Russia
[3] noc_shmeleva@mail.ru

Abstract. The article examines the process of professional adaptation of a young teacher and the development of his resilience in the conditions of existing personnel, infrastructure, socio-psychological problems of a modern school. It is proved that the mentoring movement contributes to the successful professional start of young teachers, provides conditions for the development of their professional hardi-

© Коноплев С.А., Шмелева Е.А., Кольчугина Н.И., 2022

ness. Secondary data analysis, questionnaires, qualitative and quantitative analysis of percentages, interactive methods (forum, master class, lectures, foresight session) were used as research methods. Empirical data were processed in the computer program SPSS 22. The participants of the study were young teachers of the Ivanovo region, participants of the regional forum (*n*=34). The vast majority of young teachers would like to have the opportunity of mentoring interaction with more experienced colleagues, stimulating effective adaptation and the formation of professional hardiness of a young teacher.

Keywords: young teacher, mentoring, difficulties, pedagogical activity, resilience.

For citation: Konoplev S.A., Shmeleva E.A., Kolchugina N.I. Mentoring in ensuring the professional hardiness of beginner teachers. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2022. No. 4. Pp. 34–41. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.7

Благодарность: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00678, https://rscf.ru/project/22-18-00678/, ИвГУ.

Acknowledgments: The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation No. 22-18-00678, https://rscf.ru/project/22-18-00678 /, IvSU.

Актуальность. Несмотря на задачи, провозглашаемые в процессе осуществления различных федеральных проектов (привлечь в школы молодежь, повысить зарплаты учителей, реформировать педагогическое образование), на протяжении последних лет постоянно фиксируется недостаток молодых специалистов в школах. В среднем по стране их доля составляет не более 7%, причем существенных отличий в зависимости от величины населенного пункта – будь то Москва или маленький поселок – нет. Между тем именно молодые играют ключевую роль в реализации реформ.

На открытом семинаре НИУ ВШЭ «Школьные учителя в новых условиях: адаптивность и готовность к инновациям», прошедшем в ноябре 2022 г., было отмечено, что нехватка молодых специалистов – это хроническая «болезнь» школы: несмотря на все усилия государства, их доля среди учителей, по-прежнему ниже 10%. 76% педагогов обеспокоено отношением к учителю в обществе. В связи с обозначенными тенденциями становится очевидной исследовательская **проблема** профессиональной адаптации молодого педагога. От успешного прохождения этого этапа молодым специалистом во многом зависит успех всей его профессиональной деятельности.

На государственном и федеральном уровнях предпринимается целый комплекс мер поддержки молодых педагогов: программа «Земский учитель», компенсация оплаты жилья молодым педагогам и др. Также, говоря о значимости профессии педагога, важно отметить, что в целях признания особого статуса педагогических работников, 2023 год указом Президента РФ объявлен Годом педагога и наставника.

Гипотеза исследования: движение наставничества способствует успешному профессиональному старту молодых педагогов, обеспечивает условия для развития их профессиональной жизнестойкости.

Методы исследования. В качестве методов исследования использовался вторичный анализ данных, анкетирование в форме онлайн-опроса, качественный и количественный анализ процентных соотношений, интерактивные методы (форум, мастер-класс, лекции, форсайт-сессия). Эмпирические данные обрабатывались в компьютерной программе SPSS 22.

Участники исследования. В качестве участников исследования выступили молодые педагоги Ивановской области, участники областного форума.

Результаты исследования. Молодой педагог – это специалист в возрасте до 35 лет, имеющий среднее или высшее профильное или педагогическое образование. По данным Департамента образования Ивановской области в регионе численность педагогических работников общеобразовательных организаций в 2021/2022 учебном году составила 6136 человек (в 2020 году – 6276 человек, в 2019 году – 6321, в 2018 году – 5522 человек). Доля педагогических работников в возрасте до 35 лет – 20,1% (в 2020 году – 19,9%, в 2019 году – 20,0%, в 2018 году – 19,6%), т.е. в Ивановской области трудится не менее 1200 молодых педагогов. Вместе с тем в регионе существует проблема в обеспеченности общеобразовательных организаций педагогическими кадрами [Итоговый отчет, 2021]. По состоянию на начало 2021-2022 учебного года в школах региона было 504 вакансии, в том числе 199 – вакансии учителей. Наибольшую потребность школы испытывают в учителях иностранного языка – 40 вакансий, начальных классов – 36 вакансий, русского языка – 30 вакансий, математики – 27 вакансий [Публичный доклад, 2022].

Молодые педагоги более критичны по отношению к школе, чем опытные. Их настрой обусловлен объективными проблемами, связанными с трудностями вхождения в новый коллектив, сложными отношениями с администрацией, которая не хочет слышать молодых специалистов, пытающихся продвинуть свои идеи. «Школьная “дедовщина” продолжает существовать. Молодым учителям достаются более обшарпанные необорудованные кабинеты, более слабые классы, более низкая нагрузка, потому что часы сначала распределяют более опытным, а потом уже молодёжи», – отмечает ведущий эксперт Центра общего и дополнительного образования им. А.А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ Татьяна Мерцалова [Школьная дедовщина, 2022]. Молодые учителя чаще возрастных фиксируют отсутствие стимулов для профессионального развития, имея в виду не только доходы, но и возможности вести более сложные программы, реализовывать свои идеи.

Для эффективной реализации профессионального потенциала молодых педагогов при Университете непрерывного образования и инноваций Ивановской области при поддержке областной организации профсоюза работников образования и науки Ивановской области действует Совет молодых педагогов, задачами которого является создание молодого педагогического сообщества, обмен опытом, поддержка молодых педагогов, создание условий для их успешного профессионального старта. Совет является постоянно функционирующим органом, в который входят представители всех муниципалитетов Ивановской области, деятельность Совета охватывает широкий спектр проблем, для решения которых Совет проводит комплекс мероприятий, включающий в себя форумы, мастер-классы, акции, лекции, конкурсы. Важной составляющей таких мероприятий, а также деятельности Совета молодых педагогов является то, что он выступает связующим звеном между профессиональным сообществом и органами власти, о чем свидетельствуют постоянные встречи Президиума Совета с губернатором Ивановской области, с Председателем областной Думы, и множество инициатив молодых педагогов.

В соответствии с п.33 распоряжения Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. №3273-р (ред. от 20 августа 2021 г.) «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста» о разработке и внедрении системы наставничества педагогических работников в образовательных организациях общего, среднего, профессионального, дополнительного образования Министерство просвещения РФ совместно с Профессиональным союзом работников народного образования и науки РФ разработали методические рекомендации по внедрению системы наставничества педагогических работников в образовательных организациях.

Традиционно наставничество понимается как сопровождение молодого специалиста более опытным работником (мастером, профессионалом): помощь опытного специалиста в овладении молодым работником азами профессии. Как правило, основная цель наставничества состоит в том, чтобы закрепить молодого специалиста на предприятии или в организации, в профессии, а для этого к нему нужно прикрепить наставника [Ваганова, 2022; Ворошнина, 2021; Халуева, 2016].

Наставничество – это межличностная коммуникация, постоянный диалог. Поэтому к педагогу-наставнику предъявляются особые требования, связанные не только с его профессиональной, педагогической, компетентностью, но и личностными качествами. Человек, занимающий должность наставника, прежде всего, должен быть высоконравственной личностью, терпеливым и целеустремленным, коммуникабельным, пользоваться авторитетом в коллективе среди коллег, учащихся (воспитанников), родителей [Радостина 2016].

Несмотря на признание значимости молодых педагогов органами власти, начинающие учителя сталкиваются с рядом трудностей. По данным опроса, проведенного среди молодёжи в системе образования, наиболее частыми являются следующие из них: низкая заработная плата, трудности с оформлением документации, сложности при нахождении контакта с обучающимися и их родителями [Шмелева, 2022].

Обозначенные проблемы стали одними из основных на региональном Форуме молодых педагогов Ивановской области «Педагог. Профессия. Призвание. Искусство» (18-19 ноября 2022 г.). В форуме приняли участие представители молодого педагогического сообщества из всех 27 муниципалитетов Ивановской области. Возраст педагогов от 21 до 30 лет (M=26,7 лет, SD=3,0) со стажем работы до 11 лет (M=3,97, SD=2,57) (таблица 1).

Таблица 1. Демографические характеристики участников исследования – делегатов регионального Форума молодых педагогов Ивановской области (n=34)
Table 1. Demographic characteristics of the study participants – delegates of the regional Forum of Young Teachers of the Ivanovo region (n=34)

Наименование критерия	Показатели (проценты)
пол	
женщины	91,2
мужчины	8,8
место работы	
городская школа	73,5
сельская школа	20,6
коррекционная школа	2,9
учреждение дополнительного образования	2,9
имеющееся образование	
педагогическое	93,9
непедагогическое	6,1
уровень образования	
только бакалавриат	36,4
только специалитет	21,2
бакалавриат и педагогическая магистратура	18,2
только среднее профессиональное педагогическое образование	24,2
преподаваемый предмет	
начальные классы	21,2
литература	18,2
русский язык	15,2
химия	9,1
иностранный язык	9,1
биология	9,1
история	9,1
обществоведение	9,1
математика	6,1
география	6,1
физическая культура	9,1
физика	3
педагог-психолог	3
робототехника	3

При проведении Форума была реализована технология наставничества, в роли наставников выступили выдающиеся педагоги, опытные управленцы в сфере образования, юристы, а также молодые педагоги, ставшие победителями конкурсов профессионального мастерства.

Для молодых педагогов были предложены самые разнообразные профессионально-образовательные активности. На *юридическом ликбезе* главный инспектор охраны труда областной организации профсоюза О.Н. Ермакова познакомила молодых учителей с особенностями правового регулирования педагогической деятельности, указала на нормативно-правовые акты, с помощью которых эта деятельность регулируется. Молодых педагогов интересовали вопросы обязанностей классного руководителя, каким образом должна оплачиваться переработка и как происходит тарификация оплаты труда, куда обращаться для защиты своих интересов. Для начинающих учителей оказалась насущной проблема правовой защищенности профессиональной деятельности, готовность разрешения которой подтвердил профессиональный союз оказанием не только консультационной поддержки, но и защиты интересы учителей.

Форсайт-сессия Заслуженного учителя РФ Е.В. Ивановой была направлена на выявление молодыми педагогами своих сильных сторон, определения своего места в профессии, прогнозирования профессионального будущего, формирования целостного представления о системе образования РФ и своего места в этой системе.

Форум предоставил возможность педагогам поделиться лучшими практиками и перенять опыт у коллег, добившихся определенных успе-

хов в профессиональной деятельности. В рамках проекта «Молодые – молодым» своими знаниями поделились педагоги- победители региональных и федеральных конкурсов профессионального мастерства.

И.А. Мишуров, выпускник Шуйского филиала ИвГУ – победитель регионального конкурса «Педагог года – 2022», участник Всероссийского этапа конкурса на авторском *мастер-классе* «Что наша жизнь? – Игра!» представил практики применения геймификации на уроках информатики. Технология геймификации является очень востребованной в условиях цифровизации образования, она основана на использовании игровых элементов в неигровых действиях. Немногие молодые педагоги владеют умениями и навыками объединения игр и образования с целью повышения заинтересованности и мотивации в изучении процесса и выполнения требуемого учебного действия школьников. Обеспечение постоянной и понятной обратной связи с учащимися для возможности непрерывной корректировки поведения игрока и, следовательно, ускорения обучения – одна из главных задач в реализации технологии геймификации в образовании [Колосовский, 2021].

Победитель регионального конкурса «Педагог года – 2021», также участник Всероссийского этапа конкурса, выпускник Шуйского филиала ИвГУ Е.А. Дельцова представила *методические разработки* по развитию креативного мышления, способствующего нахождению новых путей, способности генерировать новые идеи в решении проблемы и достижения конечной цели.

На *интерактиве* «На пути к безопасному поведению» С.А. Коноплева – финалиста Всероссийского конкурса «Флагманы образования. Школа» были актуализированы вопросы не только физической безопасности, но и психологической, и социальной. Именно школа является тем местом, где ребенок должен чувствовать себя защищенным, и задача по созданию таких условий лежит, в первую очередь, на педагогах. В ходе интерактива его участники познакомились с техниками адаптации к стрессу, выхода из конфликтов, действий в нестандартных ситуациях, воспитания культуры безопасного поведения.

Е.В. Бардюкова, ведущий специалист Ивановской областной организации профсоюза, помогла молодым педагогам создать цифровой образ современного учителя, который проводит в интернет-пространстве большое количество времени: подбирает дидактический материал, проектирует цифровой образовательный контент, общается с учениками и их родителями. Особое внимание было уделено безопасному онлайн-взаимодействию молодых педагогов в социальных сетях, соблюдению личного пространства в цифровых сообществах.

Работа учителя требует больших физических и психологических затрат. И одна из главных проблем педагога – это профессиональное выгорание. Директор Университета непрерывного образования и инноваций, почетный работник образования РФ Е.А. Юферова провела мастер-класс и поделилась личными и профессиональными секретами сохранения профессиональной жизнестойкости.

В ходе Форума среди молодых педагогов был проведен опрос. Трудности в профессиональной деятельности, которые были обозначены молодыми педагогами, можно классифицировать как психологические трудности (взаимоотношения с родителями, коллегами и администрацией школ), методические трудности (большой объём отчётности, дисциплина в классе, низкая мотивация обучающихся, недостаточная база знаний, нехватка времени), материально-технические, финансовые трудности (низкая заработная плата).

Анализ первичных данных показал, что 66,7% респондентов сталкивались в реальной жизни с процедурой наставничества, а 33,3% – не встречались с данным видом деятельности на практике. По всей видимости наставничество для значительной части молодых педагогов является скорее новым форматом взаимодействий, чем знакомым и апробированным на практике.

При этом в ходе исследования было выявлено, что подавляющее большинство молодых педагогов хотели бы получить/расширить опыт наставнических взаимодействий. Утвердительный ответ «Да» дали 30,3%, а «Скорее да, чем нет» – 54,5% опрошенных. Это свидетельствует о том, что молодые педагоги проявляют направленность активного поиска способов реализации индивидуального потенциала, оценивать баланс имеющихся возможностей, использовать все возможности для уточнения и наполнения сущностным опытом траекторию профессиональной самореализации.

Полученные результаты согласуются с данными исследований Е.В. Аржаных и Н.Ю. Бондаренко, в которых отмечается, что мотивированная потребность в саморазвитии представляет собой мощный ресурс профессионального становления личности. Авторы указывают, что готовность к формату работы в надситуативном формате, представляет собой ценностный пласт ресурсов для будущих профессионалов [Аржаных, 2017; Бондаренко, 2018]. Вместе с

тем 15,2% респондентов не выразили подобное стремление, отдав предпочтение иным вариантам ответа («Нет» – 6,1%, или «Скорее нет, чем да» – 9,1%).

Можно полагать, что респонденты осознают, что наставничество сопряжено с выраженными интеллектуальными, эмоциональными и действенными вложениями и потому данная группа респондентов оценивала свой потенциал как недостаточный для участия в наставнической деятельности. Молодые люди могут субъективно ощущать неуверенность в собственных силах, потребность в накоплении опыта и тем самым склоняться к пониманию своей неготовности.

Всего 12,1% молодых педагогов сталкивались в реальной жизни с давлением со стороны старших коллег, более 69,7% отметили, что не сталкивались с этим почти никогда. 60,7% респондентов отметили, что старшие коллеги всегда или скорее прислушиваются к мнению молодых педагогов при решении совместных вопросов. Однако более трети респондентов оказались не уверены в том, что их мнение засуживает внимания.

Полезность опыта наставничества для успешного старта профессионального трека в развитии молодого педагога респонденты оценили на 8,3 балла. 33,3% респондентов ответили, что «такая помощь необходима», 56,7% считают, что «скорее бы помог». При этом не оказалось ни одного респондента, кто бы не признавал такую пользу. Это означает, что молодые педагоги осознают значимость наставнических взаимоотношений, в которых обмен опытом, рефлексия позиций каждого субъекта процесса играет значимую роль в становлении молодого педагога. Признается необходимым реализовывать наставнические треки, начиная с вузовской скамьи [Шмелева, 2008, 2011, 2012].

Кроме того, была оценена профессиональная жизнестойкость молодых педагогов по методике Морено-Хименес и соавт. [Moreno-Jiménez, 2014]. Эта анкета содержит 3 подшкалы: контроль, вызов и приверженность. Например: «Я серьезно участвую в том, что я делаю, потому что это лучший способ достичь моих собственных целей» и «Даже когда это предполагает большие усилия, я выбираю работу, которая предполагает новый опыт для меня». Вопросы оценивались по 4-балльной шкале Лайкерта (не согласен = 1, согласен = 4) (таблица 2).

Таблица 2. Оценка сформированности профессиональной жизнестойкости молодых педагогов (n=34)
Table 2. Assessment of the formation of professional resilience of young teachers (n=34)

Шкалы	Значения
Вызов	13,71±2,69
Контроль	13,38±2,53
Приверженность	13,15±2,59
Профессиональная жизнестойкость	40,24±7,09

Оказалось, что только 44,1% молодых педагогов, участвующих в опросе, показали высокую профессиональную жизнестойкость, оставшиеся 55,9% респондентов профессиональной жизнестойкостью не характеризуются. При наложении существующих и потенциально возможных затруднений это может привести к психологическому выгоранию, стрессам, возможно уходу из профессии. Данный вывод также подтверждает необходимость использования ресурса наставничества для успешного профессионального старта молодого педагога.

Заключение. Полученные данные свидетельствуют о том, что в представлениях молодых педагогов, наставник – всесторонне развитая личность с высоким уровнем педагогической компетентности. Среди ведущих характеристик наставника они выделяют принятие себя, навыки организаторской деятельности, педагогический такт, профессиональное саморазвитие, умение работать в ситуации неопределенности, навыки свободной коммуникации, восприятие равноценности обучающихся. К важным, но менее значимым характеристикам наставника, респонденты отнесли творческую активность, навыки эвристического (проблемного) мышления, лидерские способности, гибкость мышления, мобильность.

Таким образом, молодые педагоги в разной мере осведомлены о наставнической деятельности, представляющей добровольное, включенное, не директивное взаимодействие в системе «наставник-молодой педагог», ориентированное на взаиморазвивающий согласованный формат контактирования и стимулирующий саморазвитие личности каждого. Подавляющее большинство молодых педагогов хотели бы получить возможность наставнического взаимодействия с более опытными коллегами, стимулирующих эффективную адаптацию и формирование профессиональной жизнестойкости молодого педагога.

Список источников

Аржаных Е.В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 4. С. 27-37. DOI:10.17759/pse.2017220405 (Дата обращения: 28.11.2022).

Бондаренко Н.Ю. Пять главных приемов наставничества. Как обучать и мотивировать взрослых людей // Управление корпоративной культурой. 2009. № 4. С. 282-289. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13013336 1390 (Дата обращения: 28.11.2022).

Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Кобалян А.А. Формы и виды наставничества педагогических работников в образовательных организациях // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-3. С. 49-52.

Ворошнина О.Р., Гаврилова Е.В., Прозументик О.В. Сопровождение профессионального становления молодого педагога, работающего с детьми с ОВЗ // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 1 (91). С. 120-134.

Итоговый отчет Департамента образования Ивановской области о результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2021 год. Ивановская область_мониторинг системы образования (файл отображения).pdf URL: https://iv-edu.ru. (Дата обращения: 28.11.2022).

Колосовский Н.С. Геймификация как средство повышения качества образования // Теория права и межгосударственных отношений. 2021. Т. 1. № 7(19). С. 377-380.

Публичный доклад Департамента образования Ивановской области за 2021- 2022 учебный год : под ред. О.Г. Антоновой. Иваново : ПресСто, 2022. 128 с

Радостина Н. Б. Особенности педагогического наставничества в сравнении с наставничеством в других профессиональных сферах // Стратегические направления развития образования в Оренбургской области : Научно-практическая конференция с международным участием, Оренбург, 29 сентября 2017 года. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2017. С. 591-595.

Халуева С.С. Наставничество как форма организации работы с молодыми педагогами // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. 2016. № 1 (6). С. 211-213.

Школьная «дедовщина», бюрократическая нагрузка, низкая зарплата педагогов: что мешает развитию инноваций? Вести образования URL: https://vogazeta.ru (Дата обращения: 29.11.2022).

Шмелева Е. А. Акмеологические аспекты профессиональной подготовки будущих учителей : монография / Е. А. Шмелева. Шуя : Весть, 2008. 145 с.

Шмелева Е.А., Мальцева Л.Д., Приткина Н.Ю., Мулина О.Н. Подготовка учителя в акмеинновационной образовательной среде вуза // В мире научных открытий. 2012. № 11-1(35). С. 184-195.

Шмелева Е. А. Продуктивность и инновационность в профессиональной подготовке учителя // Научный поиск. 2011. № 1. С. 10-14.

Шмелева Е. А., Кисляков П. А., Кольчугина Н. И., Фан Ч. К. Жизнестойкость и психологическая безопасность педагога в образовательной среде // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 9. С. 143-173. DOI 10.17853/1994-5639-2022-9-143-173.

Moreno-Jiménez B., Rodríguez-Muñoz A., Garrosa Hernández E., Blanco L.M. Development and validation of the Occupational Hardiness Questionnaire. Psicothema. 2014. 26 (2): 207-14. DOI: 10.7334/psicothema2013.49. PMID: 24755022.

References

Arzhanykh E. V. The role of the mentoring institute in the professional development of young teachers [Electronic resource]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological science and education*. 2017. Vol. 22. No. 4. Pp 27-37. DOI:10.17759/ pse.2017220405 (accessed: 11.28.2022). (In Russ).

Bondarenko N. Yu. Five main techniques of mentoring. How to train and motivate adults [Electronic resource]. *Upravlenie korporativnoj kul'turoj = Corporate Culture Management.* 2009. No. 4. Pp. 282-289. URL: https:// www.elibrary.ru/item.asp?id=13013336 1390 (Date of application: 11.28.2022. (In Russ).

Vaganova O .I., Gladkova M. N., Kobalyan A. A. Forms and types of mentoring of pedagogical workers in educational organizations. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*. 2022. No. 76-3. Pp. 49-52. (In Russ).

Voroshnina O.R., Gavrilova E.V., Prozumentik O.V. Support of professional formation of a young teacher working with children with disabilities. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2021. Vol. 1. No. 91. Pp. 120-134. (In Russ).

The final report of the Department of Education of the Ivanovo region on the results of the analysis of the state and prospects of development of the education system for 2021. Ivanovo region_monitoring of the education system (display file).pdf URL: https://iv-edu.ru. (Date of application: 28.11.2022). (In Russ).

Kolosovsky N.S. Gamification as a means of improving the quality of education. *Teoriya prava i mezhgosudarstvennyh otnoshenij = Theory of law and interstate relations*. 2021. Vol. 1. No. 7(19). Pp. 377-380. (In Russ).

Public report of the Department of Education of the Ivanovo Region for the 2021-2022 academic year : edited by O. G. Antonova. Ivanovo: PresSto, 2022. 128 p, (In Russ).

Radostina N. B. Features of pedagogical mentoring in comparison with mentoring in other professional fields. Strategic directions of education development in the Orenburg region: Scientific and practical conference with international participation, Orenburg, September 29, 2017. Orenburg: Orenburg State University, 2017. Pp. 591-595. (In Russ).

Halueva S.S. Mentoring as a form of organizing work with young teachers. *Pedagogika i psihologiya: aktual'nye voprosy teorii i praktiki = Pedagogy and psychology: topical issues of theory and practice.* 2016. Vol. 1. No. 6. Pp. 211-213. (In Russ).

School "hazing", bureaucratic burden, low salary of teachers: what hinders the development of innovation? | News of education URL: https://vogazeta.ru. (Date of application: 29.11.2022). (In Russ).

Shmeleva E. A. Acmeological aspects of professional training of future teachers : monograph. Shuya : News Pub. 2008. 145 p. (In Russ).

Shmeleva E.A., Maltseva L.D., Pleasant N.Yu., Mulina O.N. Teacher training in the acmeinnovation educational environment of the university. *V mire nauchnyh otkrytij = In the world of scientific discoveries*. 2012. Vol. 11-1. No. 35. Pp. 184-195. (In Russ).

Shmeleva E. A. Productivity and innovation in teacher training. *Nauchnyj poisk = Scientific search*. 2011. No. 1. Pp. 10-14. (In Russ).

Shmeleva E. A., Kislyakov P. A., Kolchugina N. I., Fan C. K. Resilience and psychological safety of a teacher in an educational environment. Education and Science. 2022. Vol. 24. No. 9. pp. 143-173. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-9-143-173. (In Russ).

Moreno-Jiménez B., Rodríguez-Muñoz A., Garrosa Hernández E., Blanco L.M. Development and validation of the Occupational Hardiness Questionnaire. Psicothema. 2014. 26 (2): 207-14. DOI: 10.7334/psicothema2013.49. PMID: 24755022. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 02.12.2022; одобрена после рецензирования 05.12.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 02.12.2022; approved after reviewing 05.12.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 42–47.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 42–47.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 376.4
ББК 74.576.92
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.8

Обучение альтернативной коммуникации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития

Валерия Валерьевна Моругина[1], Алена Александровна Ерохина[2], Анастасия Евгеньевна Ткаченко[3]
[1] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, 8219788@mail.ru
[2] ОГКОУ «Шуйская коррекционная школа-интернат», Шуя, Россия, olena-m-a@mail.ru
[3] МДОУ «Детский сад №23» комбинированного вида, Шуя, Россия, nastytkahenko@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема коммуникации и социализации обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития. Особое внимание уделено обучению средствам альтернативной коммуникации в рамках коррекционно-развивающего курса «Альтернативная коммуникация». Представлен комплекс упражнений и игр по освоению пиктографических символов. В результате проведённого исследования сделан вывод о том, что с использованием специальных упражнений и игр обучение средствам альтернативной коммуникации у детей с сочетанными дефектами проходит эффективнее: обучающийся может общаться, выражать свои желания и потребности, а самое главное быть понятым не только одноклассниками и педагогами школы, но и теми людьми, которые не владеют средствами альтернативной коммуникации с помощью «альбома коммуникации».

Ключевые слова: альтернативная коммуникация, пиктограммы, жесты.
Для цитирования: Моругина В.В., Ерохина А.А., Ткаченко А.Е. Обучение альтернативной коммуникации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 42–47. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.8

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Teaching alternative communication to children with severe multiple developmental disabilities

Valeria V. Morugina[1], Alena A. Erokhina[2], Anastasia E. Tkachenko[3]
[1]Ivanovo State University, Shuya, Russia, 8219788@mail.ru
[2]OGKOU "Shuya correctional boarding school", Shuya, Russia, olena-m-a@mail.ru
[3]MDOU "Kindergarten No. 23" of combined type, Shuya, Russia, nastytkahenko@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of communication and socialization of students with severe multiple developmental disorders. Special attention is paid to the training of alternative communication tools within the framework of the correctional and developmental course "Alternative Communication". A set of exercises and games for mastering pictographic symbols is presented. As a result of the conducted research, it was concluded that with the use of special exercises and games, teaching alternative communication means in children with combined defects is more effective: the student can communicate, express their desires and needs, and most importantly be understood not only by classmates and school teachers, but also by those people who do not own alternative communication means. communication using the "communication album".

Keywords: alternative communication, pictograms, gestures.
For citation: Morugina V.V., Erokhina A.A., Tkachenko A.E. Teaching alternative communication to children with severe multiple developmental disabilities. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie,*

© Моругина В.В., Ерохина А.А., Ткаченко А.Е., 2022

kul'tura = Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 42–47. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.8

Актуальность. Развитие коммуникативных умений и навыков у школьников с тяжелыми множественными нарушениями развития является важным направлением коррекционной работы и способствует дальнейшей их социализации. Дети с сочетанием нарушений различных функций организма, не владеющие вербальной речью, почти всегда зависят от взрослых. Такие особенности детей, как ограниченный словарный запас, отсутствие или недостаточная мотивация к речевой деятельности и коммуникации, а также неумение осуществлять речевое взаимодействие, ограничивают процесс общения детей с другими людьми, затрудняют их социализацию. Для решения данной проблемы и осуществления коррекционно-развивающей работы с особенными детьми широко применяются альтернативные средства коммуникации.

Методы и организация исследования. Для выполнения цели исследования был проведен анализ научно-методической литературы по проблеме обучения альтернативной коммуникации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, полученные сведения обобщены и систематизированы.

Исследование проходило на базе ОГКОУ «Шуйская коррекционная школа-интернат». В экспериментальной работе принял участие один обучающийся 3 класса с тяжелыми множественными нарушениями развития. У испытуемого ведущими выступают такие дефекты, как интеллектуальная недостаточность средней степени выраженности и нарушения опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич).

Анализ результатов исследования. У школьников с тяжелыми множественными нарушениями развития отмечается нарушение речи системного характера, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне. В большинстве случаев устная речь, если она присутствует, очень затруднена для понимания окружающими. На основе этого коррекционно-развивающая работа строится не только на развитие сохранных речевых механизмов, формировании потребности в общении, а также на обучении средствам альтернативной коммуникации и формировании навыков и умений их использования.

К средствам альтернативной коммуникации относят жесты, символы, символические изображения. Данные средства позволяют их пользователям донести до собеседника свои желания, просьбы, чувства, потребности на всех уровнях жизнедеятельности. Обучение таким средствам коммуникации позволяет перейти в дальнейшем на речевое общение. Детям, у которых ограниченны возможности вербального общения, альтернативная коммуникация позволяет социализироваться, улучшить качество жизни и почувствовать себя полноценной личностью.

У детей с тяжелыми множественными нарушениями развития не сформирована вся речевая система, поэтому к концу обучения дети данной категории не смогут в полной мере овладеть средствами вербальной коммуникации, а средствами альтернативной коммуникации вполне.

Обогащение жизненного опыта ребенка, расширение повседневных социальных контактов в доступных для ребенка формах являются одним из главных условий речевого развития детей такой нозологической группы.

Экспериментальная работа по обучению альтернативной коммуникации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития организовывалась с использованием словесных, наглядных и практических методов. Комплекс коррекционно-развивающих мероприятий для обучающегося с тяжелыми множественными нарушениями развития составлен на основе:

1. Адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития (2 вариант) (ФГОС) на 2016-2025 учебные годы.

2. Баряева Л.Б., Логинова Е.Т., Лопатина Л.В. Рабочие тетради для занятий с детьми «Я – говорю!» [Баряева, 2007a; Баряева, 2007b; Баряева, 2007c; Баряева, 2007d].

3. Программно-методического материала «Программы воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» под редакцией Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной [Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д., 2003].

Был разработан комплекс коррекционных занятий «Альтернативная коммуникация». Тематический план коррекционного курса «Альтернативная коммуникация» представлен в таблице 1.

Таблица 1. Тематический план коррекционного курса «Альтернативная коммуникация»
Table 1. Thematic plan of the correctional course "Alternative communication"

№ п/п	Тема урока
I четверть (16 часов)	
Обследование общего развития	
1.	Психомоторное развитие: артикуляционная и мелкая моторика, общая координация движений, мимика.
2.	Знание и использование жестов и символов «Основные нужды», «Повседневные действия», «Окружение», «Свойства объектов», «Еда», «Улица», «Животные», «Движения на транспорте».
3.	Способы коммуникации: ответы на вопросы, составление фраз из пиктограмм по сюжетной картине, использование жестов и речи.
4.	Обследование фонетико-фонематической стороны речи.
Жесты и символы «Ближайшее окружение»	
5.	Повторение жестов и символов «Мама, папа, ребенок, дедушка, бабушка».
6.	Повторение жестов и символов: «Дядя, тетя, девочка, мальчик».
7.	Ситуация «В семье».
8.	Повторение жестов и символов «Учитель, ученик, школа».
9.	Жест и символ «Воспитатель».
10.	Ситуация «В школе».
Жесты и символы «Развлечения на улице»	
11.	Жест и символ «Качели(1)».
12.	Жест и символ «Качели(2)».
13.	Жест и символ «Песок».
14.	Жест и символ «Песочница».
15.	Ситуация «Развлечения на улице».
Жесты и символы «Животные»	
16.	Повторение жестов и символов «Кошка, собака, мышка».
II четверть (16 часов)	
17.	Жест и символ «Медведь».
18.	Жест и символ «Заяц».
19.	Жест и символ «Корова».
20.	Жест и символ «Коза».
21.	Жест и символ «Лошадь».
22.	Жест и символ «Свинья».
23.	Жест и символ «Курица».
24.	Жест и символ «Петух».
25	Жест и символ «Утка».
26.	Сюжетно-ролевая игра «Животные».
Жесты и символы «Свойства Объектов»	
27.	Повторение жестов и символов «Теплый, горячий, холодный».
28.	Повторение жестов и символов «Чистый, грязный».
29.	Жесты и символы « Большой – маленький».
Жесты и символы «Еда»	
30.	Повторение жестов и символов «Хлеб, суп, макароны, яйцо, йогурт, картошка, каша».
31.	Повторение жестов и символов «Яблоко, чай, молоко, сок, пирог, банан».
32.	Жесты и символы «Конфета, шоколад, мороженое»
III четверть (20 часов)	
33.	Ситуация «Обед».

Жесты и символы «Повседневные действия»	
34.	Повторение жестов и символов «Повседневные действия: кушать, пить, туалет, смотреть, слушать, спать, сидеть и др.».
35.	Жест и символ «Бежать».
36.	Жест и символ «Прыгать».
37.	Жест и символ «Лазать».
38.	Ситуация «Физкультура».
39.	Жест и символ «Играть».
40.	Жест и символ «Ломать».
41.	Жест и символ «Извините».
42.	Жест и символ «Гулять».
43.	Жест и символ «Качаться».
44.	Жест и символ «Копать».
45.	Ситуация «Любимые занятия».
46.	Жест и символ «Ждать».
47.	Жест и символ «Думать, знать».
48.	Ситуация «Действия».
49.	Составление фраз из пиктограмм на тему «Повседневные действия» .
Жесты и символы «Движения на транспорте»	
50.	Жест и символ «Транспорт».
51.	Жест и символ «Ехать».
52.	Жест и символ «Ехать на машине».
IV четверть (15 часов)	
53.	Жест и символ «Ехать на автобус».
54.	Жест и символ «Ехать на поезде».
55.	Жест и символ «Лететь на самолете».
56.	Жест и символ «Плыть на корабле».
57.	Жест и символ «Ехать на велосипеде».
58.	Жест и символ «Куда?».
59.	Сюжетно-ролевая игра «Путешествие».
60.	Составление фраз из пиктограмм на тему «Движение на транспорте».
Жесты и символы «Признаки принадлежности»	
61.	Жест и символ «Мой».
62.	Жест и символ «Твой».
63.	Жест и символ «У меня/у тебя».
64.	Сюжетно-ролевая игра «Моё-твоё»
Обследование обучающихся	
65.	Психомоторное развитие: артикуляционная и мелкая моторика, общая координация, мимика.
66.	Знание и использование жестов и символов «Основные нужды», «Повседневные действия», «Окружение», «Свойства объектов», «Еда», «Улица», «Животные», «Движение на транспорте».
67.	Способы коммуникации: ответы на вопросы, составление фраз из пиктограмм по сюжетной картине, использование жестов и речи.
68.	Обследование фонетико-фонематической стороны речи.

Практическая полезность комплекса обусловлена тем, что предполагает формирование навыков использования средств альтернативной коммуникации и применения их в повседневной жизни для осуществления общения и выражения собственных потребностей.

Работа по обучению средствам альтернативной коммуникации происходит поэтапно. На первом этапе происходит знакомство с предметом, если такое возможно и доступно в условиях места обучения. Цель этого этапа – установить ассоциацию названия с предметом. Реальные предметы могут заменяться на модели.

На следующем этапе идет работа по соотнесению предмета с реалистичным изображением – картинкой. Картинки должны быть четкими, яркими, не стилизованными. Если знакомство с самим предметом недоступно, то работу можно

начинать со знакомства изображения на картинке. После идет работа по соотнесению предмета или картинки с фотографией. Для работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития наиболее эффективными будут фотографии с реальными лицами и объектами, с которыми они встречаются или встречались в реальной жизни.

Третий этап – идентификация символа, т. е. соотнесение реального предмета / реалистического изображения/фотографии с графическим символом – пиктограммой. После усвоения пиктографического кода вводится жест, обозначающий предмет или действие соответственно. Жест подбирается вместе с учениками. Многие жесты показываются учениками легко, так как используются в их повседневной жизни.

После изучения всех графических символов и жестов по лексической теме разыгрываются коммуникативные ситуации, в которых отслеживается уровень усвоения пиктографических кодов, которые были изучены ранее.

В ходе обучения детей средствам альтернативной коммуникации была реализована система упражнений по освоению пиктографических символов, которая включает девять категорий упражнений, разработанная Л.Б. Баряевой:

- на распознавание;
- на воспроизведение;
- на установление ассоциаций;
- на классификацию;
- на приведение в соответствие;
- выбора;
- анализа и синтеза;
- сериации;
- на изображение [Баряева Л.Б., Лопатина Л.В., 2017].

Представленные выше упражнения реализовывались с использованием следующих игр: «Составь из пиктограмм пару», «Пиктографическое домино», «Выбери…», «Разложи…», «Четвертый – лишний», «Найди и исправь ошибку», «Объект/предмет и действие», «Раздели фразу на смысловые группы», «Картинка с изображением действия и фраза в виде пиктографического ряда», «Найти и исправить ошибку во фразе», «Дополнить фразу нужной пиктограммой, выбрав ее из серии других», «Составить из пиктограмм фразу, произнесенную учителем» [Баряева Л.Б., Лопатина Л.В., 2017].

Представленные игры способствовали более легкому обучению средствам альтернативной коммуникации обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Выводы. В ходе опытно-экспериментальной работы по обучению средствам альтернативной коммуникации обучающегося с тяжелыми множественными нарушениями развития нами был разработан комплекс мероприятий, который реализован на уроках коррекционного курса «Альтернативная коммуникация» и имеет большую практическую значимость. Практическая значимость проявляется в том, что испытуемый может общаться, выражать свои желания и потребности, а самое главное быть понятым не только одноклассниками и педагогами школы, но и теми людьми, которые не владеют средствами альтернативной коммуникации с помощью «альбома коммуникации».

Список источников

Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Санкт-Петербург: Издательство «СОЮЗ», 2003. 320 с.

Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Технологии альтернативной коммуникации для детей с ограниченными возможностями здоровья. Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2017.

Баряева Л.Б. Я – говорю! Ребенок в семье. Упражнения с пиктограммами: рабочая тетрадь для занятий с детьми / Л.Б. Баряева, Е.Т. Логинова, Л.В. Лопатина. Москва: Дрофа, 2007a. 31 с.

Баряева Л.Б. Я – говорю! Ребёнок и его игрушки упражнения с пиктограммами: рабочая тетрадь для занятий с детьми / Л.Б. Баряева, Е.Т. Логинова, Л.В. Лопатина. Москва: Дрофа, 2007b. 31 с.

Баряева Л.Б. Я – говорю! Ребёнок и мир животных упражнения с пиктограммами: рабочая тетрадь для занятий с детьми / Л.Б. Баряева, Е.Т. Логинова, Л.В. Лопатина. Москва: Дрофа, 2007c. 31 с.

Баряева Л.Б. Я – говорю! Я – ребенок! Упражнения с пиктограммами: рабочая тетрадь для занятий с детьми / Л.Б. Баряева, Е.Т. Логинова, Л.В. Лопатина. Москва: Дрофа, 2007d. 31 с.

Кириллова Е.В. Формирование основ коммуникации у безречевых детей 7—9 лет со сложной структурой дефекта / Е.В. Кириллова, А.В. Мамаева // Детская и подростковая реабилитация. 2007. № 2 (9). С. 26-32.

Лынская М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий: пособие для учителя-дефектолога / М.И. Лынская; под ред. С. Н. Шаховской. Москва: ПАРАДИГМА, 2012. 128 с.

References

Baryaeva L.B., Gavrilushkina O.P., Zarin A.P., Sokolova N.D. The program of education and training of preschoolers with intellectual disability. Saint Petersburg: Publishing house "SOYUZ", 2003. 320 p. (In Russ).

Baryaeva L.B., Lopatina L.V. Technologies of alternative communication for children with disabilities. St. Petersburg: Central Research Center of Prof. L. B. Baryaeva, 2017. (In Russ).

Baryaeva L.B. I'm talking! A child in the family. Exercises with pictograms: a workbook for classes with children / L.B. Baryaeva, E.T. Loginova, L.V. Lopatina. Moscow: Drofa, 2007a. 31 p. (In Russ).

Baryaeva L.B. I'm talking! A child and his toys exercises with pictograms: a workbook for classes with children / L.B. Baryaeva, E.T. Loginova, L.V. Lopatina. Moscow: Drofa, 2007b. 31 p . (In Russ).

Baryaeva L.B. I'm talking! The child and the world of animals exercises with pictograms: a workbook for classes with children / L.B. Baryaeva, E.T. Loginova, L.V. Lopatina. Moscow: Drofa, 2007c. 31 p. (In Russ).

Baryaeva L.B. I'm talking! I am a child! Exercises with pictograms: a workbook for classes with children / L.B. Baryaeva, E.T. Loginova, L.V. Lopatina. Moscow: Drofa, 2007d. 31 p. (In Russ).

Kirillova E.V. Formation of the basics of communication in speech-free children 7-9 years old with a complex defect structure / E.V. Kirillova, A.V. Mamaeva. *Detskaya i podrostkovaya reabilitaciya = Child and adolescent rehabilitation.* 2007. No. 2 (9). Pp. 26-32. (In Russ).

Lynskaya M.I. Formation of speech activity in non-speaking children using innovative technologies: a manual for a teacher-defectologist / M.I. Lynskaya; edited by S. N. Shakhovskaya. Moscow: PARADIGM, 2012. 128 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 03.10.2022; одобрена после рецензирования 03.11.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 03.10.2022; approved after reviewing 03.11.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 48–52.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 48–52.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.14
ББК 74.580.2
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.9

Исследование ведущих мотивов учебной деятельности студентов

***Светлана Сергеевна Седова*[1], *Юлия Александровна Львова*[2]**
[1, 2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] sedss@mail.ru
[2] yuliya.lvova.99@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме изучения мотивации учебной деятельности студентов высшей школы. Основное внимание уделено анализу источников и факторов, влияющих на мотивацию обучающихся в вузе. Представлены результаты исследования особенностей мотивации учебной деятельности 71 студента факультета педагогики и психологии Шуйского филиала Ивановского государственного университета. По результатам диагностического обследования выявлено, что студенты первого курса имеют прагматические мотивы обучения, связанные с получением стипендии, а выпускники мотивируются получением прочных знаний и желанием стать хорошим специалистом. Это свидетельствует о том, что многие первокурсники не осознают суть своего обучения – получение профессии.

Ключевые слова: мотивация, учебная мотивация, мотивы учебной деятельности, студенты.
Для цитирования: Седова С.С., Львова Ю.А. Исследование ведущих мотивов учебной деятельности студентов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 48–52. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.9

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Study of the leading motives of students' educational activity

***Svetlana S. Sedova*[1], *Yuliya A. Lvova*[2]**
[1, 2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] sedss@mail.ru
[2] yuliya.lvova.99@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the topicalof studying the motivation of educational activity of students of higher education. The main attention is paid to the analysis of sources and factors influencing the motivation of students at the university. The results of a study of the characteristics of the motivation of educational activity of 71 students of the Faculty of Pedagogy and Psychology of the Shuya branch of the Ivanovo State University are presented. According to the results of the diagnostic examination, it was revealed that first-year students have pragmatic learning motives associated with obtaining a scholarship, and graduates are motivated by obtaining solid knowledge and the desire to become a good specialist. This indicates that many first-year students do not realize the essence of their education – obtaining a profession.

Keywords: motivation, educational motivation, motives of educational activity, students.
For citation: Sedova S.S., Lvova Yu.A. Study of the leading motives of students' educational activity. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 48–52. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.9

© Седова С.С., Львова Ю.А., 2022

Актуальность. Мотивация является основой и движущей силой любой успешной деятельности человека, в том числе и учебной. Деятели науки, изучающие мотивацию учения, подчеркивают большую ее значимость при обучении в высшей школе, так как именно она является источником познавательной активности, движущей силой приобретения знаний и умений, необходимых для успешного профессионального становления. Вместе с тем, учебная мотивация представляет собой решающий фактор эффективности и качества образовательного процесса (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Е.И. Ильин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Реан, П.М. Якобсон, Дж. Аткинсон, А. Маслоу, Х. Мюррей, Х.Х. Хекхаузен).

Проблема мотивированности в системе высшего образования отнюдь не нова, но является одной из важнейших и актуальных в области педагогики и психологии. Приходя учиться в высшую школу, обучающиеся хотят получить определенный объем знаний для дальнейшей профессиональной деятельности или удовлетворения собственных потребностей, но со временем у одних мотивация к учебному процессу исчезает, не успев проявиться, а у других — по разным причинам – утрачивается со временем. Для повышения интереса обучающихся к изучению дисциплин преподавателям важно знать и понимать механизмы мотивационной сферы студента.

Анализ научно-методической и учебной литературы показал, что на сегодняшний день в науке разработан целый ряд подходов к изучению мотивации. Но, несмотря на это, нет единой и общепринятой трактовки данного понятия, поэтому авторы рассматривают мотивацию по-разному, с учётом специфики того научного направления, в котором они работают.

В отечественной психологии мотивация описывается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека. По мнению Э.А. Уткина, «Мотивация – это состояние личности, определяющее уровень активности и направленности действий человека в определенной ситуации» [Уткин, 2007]. Учёные О.С. Виханский и А.И. Наумов считают, что «Мотивация – совокупность внешних и внутренних мотивов, определяющих поведение индивида, либо группы индивидов» [Виханский, 2013]. В свою очередь, зарубежные исследователи Майкл Мескон, Майкл Альберт, Франклин Хедоури под мотивацией понимают «процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения собственных целей или целей организации» [Мескон, 2016]. Несмотря на разнообразие подходов, мотивация понимается большинством исследователей как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. В основе мотивации лежит стремление к удовлетворению своих желаний.

Мотивация учебной деятельности – система целей, потребностей и мотивов, которые побуждают человека получать знания, умения и навыки, а также сознательно относиться и быть активным в учебном процессе [Мельников, 2016]. В обучении мотивация выражается в принятии студентом целей и задач учебной деятельность как личностно значимых и необходимых.

Б.И. Дадонов выделил четыре структурных компонента учебной мотивации: удовольствие от самой деятельности (ориентация на процесс); значимость непосредственного результата деятельности (ориентация на результат); мотивирующая сила вознаграждения за деятельность (ориентация на оценку, награду); принуждающее давление на личность (ориентация на избегание наказания).

Как показывают социально-психологические исследования, мотивация учебной деятельности неоднородна, она зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшего окружения, уровня сплоченности студенческой группы и т.д. С другой стороны, мотивация, выступая как психическое явление, всегда есть отражение взглядов, ценностных ориентаций, установок той социальной группы, представителем которой является личность.

К. Штарке в работах, посвященных студенчеству, указывает, что на мотивацию студента оказывают влияние следующие факторы: предыстория, характеризующая его до поступления в вуз, настоящее положение и учебная деятельность, а также жизненные планы будущего специалиста [Штарке, 1982].

Кроме факторов, воздействующих на учебную мотивацию, выделяют ее источники. По мнению М. В. Матюхиной, это внутренние познавательные и социальные потребности, внешние требования, ожидания, возможности, а также интересы, потребности, установки и стереотипы [Матюхина, 1986].

Т.Д. Дубовицкая отмечает, что именно характер потребностей и мотивов, лежащих в основе деятельности, определяет направление и содержание активности личности [Дубовицкая, 2005].

Л.И. Божович понимает под мотивами учебной деятельности «все побудители этой деятельности», разделяя их на две большие категории: связанные с самой учебной деятельностью,

получением удовлетворения от приобретения новых знаний и связанные с общением и желанием обучающегося занять свое место в обществе [Божович, 1995]. За объективно одинаковыми действиями студентов (например, стремлением получать хорошие оценки) могут стоять различные причины (намерение стать хорошим специалистом, страх лишиться стипендии, желание заслужить уважение в группе и т.п.).

Анализ исследований показал, что авторами выделяются разные мотивы, что во многом определяется ракурсом рассмотрения этой проблемы. В настоящее время наиболее часто встречаются следующие мотивы обучения: познавательные (приобретение новых знаний); прагматические (намерение иметь высокую заработную плату); социальные (стремление самоутвердиться в обществе, укрепить свой социальный статус через обучение); эстетические (получение удовольствия от обучения); неосознанные (получение образования не по собственному желанию, а по влиянию родителей). Как правило, учебная деятельность побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой.

Как отмечает А.Г. Бугрименко, мотивы студентов делятся на внутренние и внешние [Бугрименко, 2007]. Преимущественно внутренне мотивированные студенты более погружены, включены в учебный процесс. Для них характерна активность и сознательность в процессе обучения, они способны к планированию своего образования. Они уделяют равное внимание как общеобразовательным, так и узкопрофессиональным предметам. Студенты с преобладанием внешней мотивации менее заинтересованы в учебной деятельности, практически не углубляются в изучаемые дисциплины, не занимаются самообразованием, поскольку ими движут не столько познавательные или профессиональные мотивы, сколько внешние по отношению к процессу и результату учебной деятельности факторы.

Вместе с тем, выделяют отрицательную и положительную учебную мотивацию. Первая характеризуется осознанием определенных неприятностей, которые могут возникать, если студент не будет учиться. Положительная мотивация связана с выполнением студентом социально значимой обязанности – учиться, с достижением успехов в учебном труде, с получением новых профессиональных знаний и умений, с поддержанием взаимоотношений с окружающими.

Учебная мотивация, как и любой другой вид мотивации, структурирована, системна и характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Многие психологи выделяют формы проявления мотивов, такие как эмоциональная окраска и модальность.

Важно положение исследователей о том, что структура мотивационной сферы не является статичной, а изменяется в процессе жизнедеятельности. Это связано с преобразованием учебной деятельности и изменением отношения к ней.

Согласно С.А. Пакулиной, в период обучения у студентов происходит смена видов учебной деятельности от учебно-познавательной к учебно-исследовательской, а затем учебно-профессиональной, вследствие чего изменяются и мотивы обучения [Пакулина, 2008]. По мере развития учебной деятельности ее смысл становится «психологически решающим» и приобретает функцию побуждения, мотив становится личностным образованием, а не «преходящим, случайным внешним стимулом». Студент начинает мыслить под влиянием определенных познавательных потребностей, являющихся мотивами познавательной деятельности.

Анализ исследований позволил сделать вывод, что высокая мотивация может восполнять недостаток специальных способностей или недостаточный запас знаний и умений, играя роль компенсаторного фактора, но в обратном направлении компенсаторный механизм не срабатывает. Фактор мотивации для успешной учебы сильнее, чем фактор интеллекта, что приводит к выделению принципа мотивационного обеспечения учебного процесса.

Методы и организация исследования. Предпринятое нами исследование осуществлялось на базе Шуйского филиала Ивановского государственного университета в период с 10.09.2022 г. по 20.09.2022 г.

Для определения ведущих мотивов обучения в вузе была использована методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин) [Якунин, 1998]. В опросе принял участие 71 студент факультета педагогики и психологии с 1 по 4 курс образовательной программы Логопедия по направлению подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование.

Обучающимся необходимо было из 16 мотивов, предложенных авторами, выбрать пять наиболее важных для них в процессе обучения. Далее по всей группе определялась частота выбора того или иного мотива, выяснялся ведущий мотив.

Исследование проводилось в онлайн-формате с помощью сервиса Google-формы.

Опросы распространялись респондентам через социальные сети и мессенджеры. Полученные результаты заносились в индивидуальную регистрационную карту. Для обработки данных исследования использовались программы Microsoft Excel и IBM SPSS Statistic.

Анализ результатов исследования. Для студентов первого курса доминирующим является прагматический мотив – постоянное получение стипендии (89%), второй по значимости мотив – не отставать от сокурсников (72%), а вот получение интеллектуального удовлетворения от учебной деятельности не заинтересовало ни одного из обучающихся.

У второкурсников в ранге мотивов первое место занимает получение диплома (86,7%), на втором месте получение стипендии (65%), а на последнем – не запускать изучение предметов учебного цикла (41,8%). Такие результаты позволяют сделать вывод о том, что студенты младших курсов не связывают свое обучение с получаемой профессией и не представляют себе каким будет конечный результат. Они мало знают о своей специальности, о положительных сторонах и недостатках, о сложности и ответственности, обязанностях работы. На первый план выходит прагматическая цель: получение диплома о высшем образовании или получение стипендии, причем, чем слабее студенты успевают, тем сильнее выражена данная цель. Такой результат может свидетельствовать о социальной незрелости личности, о нежелании подготовки к началу самостоятельной трудовой деятельности.

В структуре учебной мотивации третьекурсников первое место занимает получение глубоких и прочных знаний (83%), второе – не запускать изучение предметов учебного цикла (76%), а осуждение и наказание за плохую учебу не беспокоит ни одного студента. Это связано с тем, что на третьем курсе происходит изменение отношения к учебному процессу, появляется стремление к получению профессиональных знаний. Большая часть учебных дисциплин на старших курсах имеет профессиональную направленность, появляется производственная практика и научно-исследовательская деятельность, что позволяет студентам закрепить и углубить теоретические знания и познакомиться с особенностями работы по специальности в реальных условиях.

Для студентов выпускного курса наиболее значимыми являются мотивы – стать высококвалифицированным специалистом (100%) и обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности (87%), а систематическое получение стипендии и получение одобрения от окружающих не мотивируют выпускников. К выпускному курсу студенты осознают суть своей профессии, характер работы, определяются с местом будущей профессиональной деятельности, в связи с этим у них появляется познавательный интерес.

Выводы. По результатам анализа научно-методической литературы и проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Учебная мотивация – частный вид мотивации, важный компонент в подготовке будущих специалистов, проявляющийся в целях, которые преследует обучающийся.

Именно от мотивов обучения зависит активность студента, направленность и характер его учебной деятельности.

Выделяется множество специфических факторов, влияющих на учебную мотивацию: от индивидуальных особенностей обучающихся и его интересов до взаимоотношений в студенческого группе.

Доминирующие мотивы учебной деятельности могут меняться в процессе обучения.

У студентов-первокурсников, которые еще не осознают ценность своей специальности и степень важности изучаемых дисциплин, преобладают мотивы, связанные с материальной выгодой.

Студенты младших курсов не связывают свое обучение с получаемой профессией и не представляют себе, каков будет конечный результат.

С каждым последующим курсом увеличивается объем знаний о получаемой профессии, повышается интерес к ней и желание стать хорошим специалистом, следовательно, преобладающими становятся познавательные потребности.

Список источников

Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. Москва: «Мысль», 1976. 158 с.

Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. С. 20-55.

Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. Москва: Изд-во МГУ, 1990. 288 с.

Виханский О.С. Менеджмент: учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов. Москва: Экономистъ, 2013. 528 с.

Дубовицкая Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. 2005. №1. С. 73-79.

Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. Москва: Наука, 1988. 191 с.

Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. Москва: Просвещение, 1990. 191 с.

Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. Москва: Педагогика, 1984. 144 с.

Мельников В.Е. Мотивация к обучению студентов в вузе как психолого-педагогическая проблема / В.Е. Мельников // Вестник новгородского государственного университета. 2016. №5 (96). С. 61–64.

Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. Москва: Вильямс, 2016. 665 с.

Пакулина С.А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов в вузе / С.А. Пакулина // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 12 (88). С. 23-32.

Патрахина Т. Н. Сущность и содержание понятия «мотивация» в системе управления / Т.Н. Патрахина, К.П. Романчук // Молодой ученый. 2015. № 7 (87). С. 461-464.

Уткин Э. А. Мотивационный менеджмент: учебник / Э. А. Уткин. Москва: ЭКМОС, 2007. 235 с.

Штарке К. Студенты. Становление личности / К. Штарке. Москва: Прогресс, 1982. 135 с.

Якунин В.А. Психолого-педагогические факторы учебной успешности студентов / В.А. Якунин, Н.И. Мешков // Вестник ЛГУ. Серия Экономика, философия, право. 1980. № 11. С. 12–16.

References

Aseev V.G. Motivation of behavior and personality formation / V.G. Aseev. Moscow: “Thought”, 1976. 158 p. (In Russ).

Bozhovich L.I. The problem of the development of the motivational sphere of the child. In: Selected psychological works. Problems of personality formation / Edited by D.I. Feldstein. Moscow; Voronezh: Institute of Practical Psychology, 1995. Pp. 20-55. (In Russ).

Vilyunas V.K. Psychological mechanisms of human motivation / V.K. Vilyunas. Moscow: Publishing House of Moscow State University, 1990. 288 p. (In Russ).

Vihansky O.S. Management: textbook / O.S. Vihansky, A.I. Naumov. Moscow: Ekonomist, 2013. 528 p. (In Russ).

Dubovitskaya T.D. On the problem of diagnostics of educational motivation / T.D. Dubovitskaya. *Voprosy psihologii = Questions of psychology.* 2005. No. 1. Pp. 73-79. (In Russ).

Kovalev V.I. Motives of behavior and activity / V.I. Kovalev. Moscow: Nauka, 1988. 191 p. (In Russ).

Markova A.K. Formation of teaching motivation / A.K. Markova, T.A. Mathis, A.B. Orlov. Moscow: Prosveshchenie, 1990. 191 p. (In Russ).

Matyukhina M.V. Motivation of the teaching of younger schoolchildren / M.V. Matyukhina. Moscow: Pedagogika, 1984. 144 p. (In Russ).

Melnikov V.E. Motivation to teach students at the university as a psychological and pedagogical problem / V.E. Melnikov. *Vestnik novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Novgorod State University.* 2016. No. 5 (96). Pp. 61-64. (In Russ).

Mescon M. Fundamentals of management / M. Meskon, M. Albert, F. Khedouri. Moscow: Williams, 2016. 665 p. (In Russ).

Pakulina S.A. Psychological diagnostics of motivation to achieve success of students at the university / S.A. Pakulina. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena = Izvestiya RSPU named after A. I. Herzen.* 2008. No. 12 (88). Pp. 23-32. (In Russ).

Patrakhina T. N. The essence and content of the concept of "motivation" in the management system / T.N. Patrakhina, K.P. Romanchuk. *Molodoj uchenyj = Young scientist.* 2015. No. 7 (87). Pp. 461-464. (In Russ).

Utkin E. A. Motivational management: textbook / E. A. Utkin. Moscow: EKMOS, 2007. 235 p. (In Russ).

Starke K. Students. The formation of personality / K. Starke. Moscow: Progress, 1982. 135 p. (In Russ).

Yakunin V.A. Psychological and pedagogical factors of educational success of students / V.A. Yakunin, N.I. Meshkov. *Vestnik LGU. Seriya Ekonomika, filosofiya, pravo = Bulletin of LSU. Economics, Philosophy, Law series.* 1980. No. 11. Pp. 12-16. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 04.10.2022; одобрена после рецензирования 03.11.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 04.10.2022; approved after reviewing 03.11.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 53–57.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 53–57.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.015.31
ББК 88.840.302
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.10

Развитие комбинаторных действий у детей 7-8 лет по программе «Занимательная комбинаторика»

Ирина Борисовна Румянцева[1], Ольга Алексеевна Шейченко[2]
[1] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, irina.rum2011@yandex.ru
[2] МОУ «Средняя общеобразовательная школа №7», Шуя, Россия, sheychenko.olya@mail.ru

Аннотация. На основе анализа научных работ отечественных исследователей представлено теоретическое описание понятий «гибкость мышления», «комбинаторные действия», выделены этапы формирования комбинаторных действий у младших школьников. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию комбинаторных действий детей 6-8 лет во внеурочной деятельности по программе «Занимательная комбинаторика». Они получены после реализации в практике работы с первоклассниками первых двух этапов разрабатываемой технологии: 1) подготовка к овладению комбинаторными действиями; 2) формирование умения применять действия непосредственного предметного перебора элементов. Полученные результаты показывают, что решение комбинаторных задач и вариативных заданий обеспечили позитивную динамику в развитии комбинаторных действий практического перебора у двадцати школьников экспериментальной группы.

Ключевые слова: комбинаторные действия, развитие, гибкость мышления, первоклассники, программа «Занимательная комбинаторика».

Для цитирования: Румянцева И.Б., Шейченко О.А. Развитие комбинаторных действий у детей 7-8 лет по программе «Занимательная комбинаторика» // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 53–57. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.10

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Development of combinatorial actions in children 7-8 years old according to the program “Entertaining combinatorics”

Irina B. Rumyantseva[1], Olga A. Sheichenko[2]
[1] Ivanovo State University, Shuya, Russia, irina.rum2011@yandex.ru
[2] Municipal educational institution “Secondary School No. 7”, Shuya, Russia, sheychenko.olya@mail.ru

Abstract. Based on the analysis of scientific works of domestic researchers, a theoretical description of the concepts of "flexibility of thinking", "combinatorial actions" is presented, the stages of the formation of combinatorial actions in younger schoolchildren are highlighted. The results of experimental work on the development of combinatorial actions of children aged 6-8 years in extracurricular activities under the program "Entertaining combinatorics" are presented. They were obtained after the implementation of the first two stages of the developed technology in the practice of working with first-graders: 1) preparation for the mastery of combinatorial actions; 2) formation of the ability to apply the actions of direct subject sorting of elements. The results obtained show that the solution of combinatorial problems and variable tasks provided positive dynamics in the development of combinatorial actions of practical search in twenty students of the experimental group.

Keywords: combinatorial actions, development, flexibility of thinking, first-graders, program “Entertaining combinatorics”.

For citation: Rumyantseva I.B., Sheichenko O.A. Development of combinatorial actions in chil-

© Румянцева И.Б., Шейченко О.А., 2022

dren 7-8 years old according to the program “Entertaining combinatorics”. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 53–57. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.10

Актуальность. Для проектирования инновационных цифровых, информационных, когнитивных, нано- и био- технологий человеку важно иметь способность просчитывать разные способы своих действий, видеть различные алгоритмы достижения поставленной задачи, выдвигать гипотезы и предположения, создавать разнообразные, многовариантные и оригинальные продукты. Достижение высокого уровня развития этой способности растущего человека – это стратегическая задача, которая требует проведения регулярного, долговременного развивающего обучения.

Свойство мышления, позволяющее варьировать способы решения задачи, перестраивать их в зависимости от ситуации, трактуется в психологической литературе как гибкость. Люди, обладающие гибкостью мышления, предлагают несколько вариантов решения проблемы, комбинируя известные элементы в её условии. Гибкость мышления заключается в умении выявлять все возможные скрытые, неочевидные стороны, свойства, функции объекта, и, используя их, быстро изменять способ решения.

Гибкость мышления можно целенаправленно формировать у детей, начиная с дошкольного возраста. «Особенно эффективными для её развития являются математические задачи, позволяющие анализировать различные для разных ситуаций основополагающие свойства и связи объектов. Именно математические представления являются теми представлениями, в которых обобщённо структурируются свойства, связи и отношения предметов и явлений, и на основе которых в дальнейшем возникают научные понятия» [Ермакова, Румянцева, Целищева, 2015, с. 92-93].

Влияние математической деятельности на развитие гибкости мышления человека подчёркивали многие учёные: А.З. Зак, Л.В. Занков, А.Н. Колмогоров, В.А. Крутецкий, Н.И. Непомнящая, Фредерик и Жорж Папи, В.Ф. Парламарчук и другие. На развитие гибкости мышления детей значительное влияние оказывает процесс овладения ими комбинаторными методами (или действиями) в ходе обучения для последующего применения при выполнении комбинаторных заданий. Это те задания (задачи), в которых рассматриваются различные комбинации из заданных объектов, удовлетворяющие определённым условиям.

Методы и организация исследования. В психологических исследованиях А.З. Зака уделено внимание проблеме формирования комбинаторных действий младших школьников. Он обнаружил, что решение школьниками «компаративных задач», «пространственных» и «маршрутных задач» интенсифицирует процесс формирования комбинаторных действий ребёнка [Зак, 2021a; Зак, 2021b]. В его исследованиях установлено, что дети 7-8 лет «на основе анализа сортировки различных предметов (рисунков, букв, фигур домино, чисел) способны находить различные успешные стратегии комбинирования этих предметов», «могут структурировать решение простых комбинаторных задач на основе использования ими информативных представлений» и «найти успешные стратегии решения комбинаторных задач с тремя изменяющимися атрибутами» [Зак, 2021b, с. 11].

В своих исследованиях мы опираемся на классификацию комбинаторных задач принятых в математике, а точнее – в разделе «Комбинаторика». Это задачи требующие составления неупорядоченных или упорядоченных наборов элементов какого-либо множества. В зависимости от этого выделяют задачи на нахождение сочетаний (или размещений) из n элементов по m элементам. Они могут допускать разные условия: элементы в наборе могут повторяться (или не повторяться), n и m могут совпадать (или различаться), в условии задачи указаны ограничения на составление наборов (или ограничения отсутствуют). Мы обнаружили, что комбинаторные задания этих видов доступны детям старшего дошкольного возраста и младшим школьникам. Важно в процессе развивающего обучения поэтапно формировать комбинаторные действия в процессе выполнения таких заданий. Опираясь на стратегию развития гибкости мышления детей Е.С. Ермаковой [Ермакова, 2006], совместно с И.И. Целищевой [Румянцева, Целищева, 2015] были выделены этапы:

1 этап: подготовка к овладению комбинаторными действиями;

2 этап: формирование умения применять действия непосредственного предметного перебора элементов;

3 этап: формирование умения составлять наборы с использованием таблиц;

4 этап: формирование умения составлять наборы с помощью графов;

5 этап: формирование умения определять количество наборов на основе обобщённых рассуждений.

Эти этапы реализованы в программе внеурочной деятельности младшего школьника И.Б.Румянцевой, И.И.Целищевой «Занимательная комбинаторика» [Румянцева, Целищева, 2013] и в соответствующих ей дидактических разработках [Румянцева, Целищева, 2020a; Румянцева, Целищева, 2020b; Румянцева, Целищева, 2021; Румянцева, Целищева, 2022]. В 2021-2022 учебном году экспериментальное внедрение программы «Занимательная комбинаторика» проводилось на базе МОУ СОШ №7 г. Шуя Ивановской области. Кружок «Занимательная комбинаторика» посещали 20 детей в возрасте 6-8 лет. В тематический план первого года реализации программы включены два раздела: «Подготовка к решению комбинаторных задач» (12 ч.); «Практические действия как способ решения комбинаторных задач» (20 ч.). На первом этапе осуществлялась подготовка детей к решению комбинаторных задач: выполнялись задания на выделение признаков, установление сходства и различия предметов; задания на классификацию различных объектов (с указанием основания для классификации и без указания, с указанием количества классов разбиения и без указания).

Анализ результатов исследования. Одной из задач экспериментальной работы являлся мониторинг динамики развития комбинаторных действий у первоклассников экспериментальной группы.

В январе 2022 года был проведён констатирующий этап эксперимента. Первоклассникам были предложены для выполнения два задания, цель которых – изучить имеющийся начальный уровень овладения комбинаторным методом практического перебора. При выполнении задания «Раздели квадрат на 4 равные части с помощью линий. Найди как можно больше способов такого деления» большая часть детей (55%) указали 4 различных способа. Меньше четырёх способов нашли 40% детей, больше 4-х способов – 5%. При выполнении этого задания большинство детей (95%) не представили «нестандартных» способов деления квадрата на равные части. Первоклассники выполнили деление квадрата на равные части с помощью построения диагоналей, а также параллельных и перпендикулярных прямых, ломаные линии они не использовали.

При выполнении второго задания: «У учителя математики есть три карточки с цифрами 0, 1, 2. Какие разные числа он может продемонстрировать ребятам с помощью этих карточек? Запиши эти числа» ребята могли составить не больше 27 чисел. Результаты работ показывают, что школьники смогли найти, в среднем, 4-5 таких чисел. Наибольшее количество чисел, которое указал один школьник, было 9. Всеми школьниками применялся метод практического перебора, т.е. непосредственного составления однозначных, двузначных, а в некоторых случаях и трёхзначных чисел. Таким образом, в начале цикла занятий второго раздела программы «Практические действия как способ решения комбинаторных задач» мы обнаружили низкий и средний уровни владения комбинаторными действиями у школьников.

Второй раздел программы направлен на овладение обучающимися практическими комбинаторными действиями. На этом этапе комбинаторные задачи решаются детьми на основе практических действий путём перебора. Перебор может предусматривать обнаружение как всех возможных комбинаций с объектами, так и лишь их части, удовлетворяющей условиям, заданным в задаче. Приведём примеры комбинаторных задач различных видов. Эти задачи и аналогичные им применялись в ходе формирующего эксперимента:

- задача на перестановки из трёх элементов без повторений: «Змей Горыныч для своих трёх голов купил три шапки: вязаную, ушанку и кепку. Змей Горыныч в этих шапках хочет каждый день выглядеть по-новому. Сколько дней он сможет по-разному надевать эти шапки, чтобы выглядеть по-новому?»;
- задача на составление размещений с повторениями из трёх по два элемента (без ограничений): «Наташа хочет сделать аппликацию на юбке из двух цветных вертикальных полос. Из скольких вариантов придется выбирать Наташе, если у нее есть материя желтого, красного и синего цвета? Раскрась полоски на юбках поразному. Сколько вариантов получилось?»;
- задача на составление размещений с повторениями из 8 по 2 элемента (с ограничениями в условии): «У фермера 7 черных и 8 белых кроликов. Десять из них – крольчихи. Расскажи, какого цвета могли быть крольчихи? Сколько из них чёрных и белых?»;
- задача на составление сочетаний без повторений из 5 элементов по 3 элемента (без ограничений в условии): «У хозяйки для фруктового салата есть 5 фруктов: яблоко, груша, апельсин, киви, лимон. Но в рецепте салата должно быть только три вида фруктов. Какие разные рецепты можно составить?»;
- задача на составление сочетаний без повторений из 6 элементов по 4 элемента (с ограничениями в условии): «Канарейкам для питания можно давать: зерно, мел, воду, яблоко, персик, яйцо. Составь полезное меню для канареек на 3

дня, если каждый день можно давать по 4 продукта, вода и зерно должны быть каждый день».

В содержание внеурочных развивающих занятий, наряду с комбинаторными задачами, включались логические задачи, геометрические задачи на разбиение фигур на части, на конструирование из геометрических фигур и палочек, на составление слов и предложений разными способами и другие. Придавалось значение решению составных арифметических задач разными способами. Основным дидактическим пособием школьников на занятиях была тетрадь на печатной основе Румянцевой И.Б., Целищевой И.И. «Занимательная комбинаторика. Выпуск 1» [Румянцева, Целищева, 2020а].

Для оценки динамики развития комбинаторных действий у первоклассников в мае 2022 года был проведен контрольный эксперимент. Его цель – провести оценку итогового уровня развития действия практического перебора при решении комбинаторных задний различных видов. Диагностическая работа включала 7 заданий: две задачи на составление перестановок из трёх элементов; две задачи на разбиение геометрической фигуры на части разными способами; две составные арифметические задачи (для которых необходимо найти разные способы решения); одно задание на составление разных числовых выражений на сложение и вычитание. Выполнение каждого из заданий оценивалось по 5-бальной шкале. Максимальное количество баллов, которое мог получить каждый ребёнок – 35 баллов. Это позволило разбить полученные значения выборки на пять интервалов, проанализировать и обобщить результаты эксперимента: 50% школьников продемонстрировали высокий уровень развития комбинаторных действий на основе практического перебора, 40% имеют уровень «выше среднего» и 10% детей показали средний уровень овладения комбинаторными действиями. Эти результаты показывают, что непосредственный перебор доступен и понятен первоклассникам, если целенаправленно и планомерно организовывать его применение при решении различных сюжетных комбинаторных задач.

В диагностической работе были предложены две задачи на перестановки из трёх элементов разной степени сложности. К первой задаче (Раскрась вагончики в первом составе жёлтым, зелёным, красным цветом. Покажи, как эти вагоны можно поменять местами, чтобы все составы были разными.) прилагался рисунок с шестью бесцветными составами вагонов. 70% испытуемых нашли все варианты, 30% школьников составили не менее 4 возможных вариантов. Несмотря на то, что вид второй задачи на составление перестановок из трёх элементов был таким же, её сложность выполнения была выше. Условие этой задачи: «Раскрась фрукты на первом подносе. Нарисуй на остальных пяти подносах эти же фрукты так, чтобы все рисунки были разными». Только 10% школьников правильно изобразили все шесть возможных вариантов расположения фруктов. Дети 7-8 лет при выполнении такого задачи в большей степени концентрируют своё внимание на красивом и правильном изображении груши, яблока и банана, чем на соблюдении правила в их различном чередовании.

Две геометрические задачи также были выполнены с разной степенью успешности. В первой задаче детям предлагалось разделить прямоугольник двумя отрезками на три треугольника четырьмя способами. Полностью справились с заданием 50% испытуемых. Вторая половина группы испытуемых выполняла деление прямоугольника на три части, не соблюдая условие, что эти части должны быть треугольными. Мы допускаем, что часть выполненных работ была отнесена к неправильным ответам из-за небрежности выполнения чертежа. Во второй геометрической задаче предлагалось разделить правильный пятиугольник двумя отрезками на три части разными способами так, чтобы получались: 1) три треугольника, 2) два треугольника и один четырёхугольник; 3) один треугольник и два четырёхугольника. Это задание вызвало меньше затруднений: 80% первоклассников справились с заданием полностью успешно, 20% – выполнили частично.

В диагностическую работу было включено задание, проверяющее умение школьников находить разные способы решения составной арифметической задачи. Было выявлено, что 80% испытуемых способны находить два различных способа решения предложенных арифметических задач.

Комбинаторное задание вида: «Составь и запиши столько примеров с ответом 7, сколько сможешь» вызвало живой интерес у детей, т.к. учитель использовал приём соревнования «Кто больше составит примеров?». 40% детей составили 16-18 примеров на сложение и вычитание с ответом 7, 20% нашли 12-15 примеров, 40% – менее 12 примеров. Для детей 7-8 лет это достаточно хорошие результаты.

Выводы. Результаты этого этапа исследования показали, что дети 7-8 способны овладеть методом практического перебора при решении комбинаторных задач. При этом объектами комбинаторных ситуаций, которые предлагаются первоклассникам, могут выступать, как эле-

менты предметного множества, так и абстрактные объекты (числа, геометрические фигуры, числовые выражения, буквы). В результате первого года целенаправленного развивающего обучения по программе «Занимательная комбинаторика» первоклассники овладели умением отличать упорядоченный набор элементов от неупорядоченного, научились учитывать различные ограничения при составлении таких наборов. Несмотря на то, что методисты начальной школы относят комбинаторные задачи к эвристическим (творческим или олимпиадным), мы убедились, что они одинаково интересны и доступны как детям с высоким интеллектуальным уровнем, так и с низким. Для последней группы эти задания выполняют коррекционную функцию, т.к. успешное выполнение таких задач способствует накоплению позитивного опыта в математике, предупреждает возникновение математической фобии, развивает гибкость математического мышления.

Список источников

Ермакова Е.С. Психологические закономерности формирования гибкости продуктивного мышления у детей дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дисс. … д-ра. психол. наук: Санкт-Петербург, 2006. 42 с.

Ермакова Е.С., Румянцева И.Б., Целищева И.И. Развитие гибкости мышления детей дошкольного возраста с использованием комбинаторных заданий // Одарённый ребёнок. 2015. №5. С.92-100.

Зак А.З. Совершенствования комбинаторных действий в начальной школе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021a. №12-1 (63). С.45-53.

Зак А.З. Формирование комбинаторных действий у четвероклассников // StudNet. 2021b. Т.4. №3. С.9-32.

Румянцева И.Б., Целищева И.И. Дополнительная образовательная программа внеурочной деятельности «Занимательная комбинаторика» для детей младшего школьного возраста (7-10 лет) // Сборник программ внеурочной деятельности. Начальная школа (образовательная система «Школа 2100»). Кн.1 /Сост. О.М.Корчемлюк. Москва : Баласс, 2013. С. 88-102.

Румянцева И.Б., Целищева И.И. Занимательная комбинаторика: Учебное пособие. Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2015. 131 с.

Румянцева И.Б., Целищева И.И. Занимательная комбинаторика для младших школьников. Выпуск 1. Москва : ИЛЕКСА, 2020a. 72 с.

Румянцева И.Б., Целищева И.И. Занимательная комбинаторика для младших школьников. Выпуск 2. Москва : ИЛЕКСА, 2020b. 64 с.

Румянцева И.Б., Целищева И.И. Занимательная комбинаторика для младших школьников. Выпуск 3. Москва : ИЛЕКСА, 2021. 91 с.

Румянцева И.Б., Целищева И.И. Занимательная комбинаторика для младших школьников. Выпуск 4. Москва : ИЛЕКСА, 2022. 88 с.

References

Ermakova E.S. Psychological patterns of formation of flexibility of productive thinking in children of preschool and primary school age: abstract. diss. ...dr. psychological sciences: St. Petersburg, 2006. 42 p. (In Russ.).

Ermakova E.S., Rumyantseva I.B., Tselishcheva I.I. Development of flexibility of thinking of preschool children using combinatorial tasks. *Odaryonnyj rebyonok = Gifted child.* 2015. No. 5. Pp.92-100. (In Russ.).

Zak A.Z. Improving combinatorial actions in elementary school. *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk = International Journal of Humanities and Natural Sciences.* 2021a. No. 12-1 (63). Pp.45-53. (In Russ.).

Zak A.Z. Formation of combinatorial actions in fourth graders. *StudNet = StudNet.* 2021b. Vol.4. No. 3. Pp.9-32. (In Russ.).

Rumyantseva I.B., Tselishcheva I.I. Additional educational program of extracurricular activities "Entertaining combinatorics" for children of primary school age (7-10 years). In: Collection of extracurricular activities programs. Primary school (educational system “School 2100”). Book 1 / Comp. O.M.Korchemlyuk. Moscow : Balass, 2013. Pp. 88-102. (In Russ.).

Rumyantseva I.B., Tselishcheva I.I. Entertaining combinatorics: A textbook. Shuya: Publishing house of the Shuya branch of the IvSU, 2015. 131 p. (In Russ.).

Rumyantseva I.B., Tselishcheva I.I. Entertaining combinatorics for younger schoolchildren. Issue 1. Moscow : ILEX, 2020a. 72 p. (In Russ.).

Rumyantseva I.B., Tselishcheva I.I. Entertaining combinatorics for younger schoolchildren. Issue 2. Moscow: ILEX, 2020b. 64 p. (In Russ.).

Rumyantseva I.B., Tselishcheva I.I. Entertaining combinatorics for younger schoolchildren. Issue 3. Moscow: ILEX, 2021. 91 p. (In Russ.).

Rumyantseva I.B., Tselishcheva I.I. Entertaining combinatorics for younger schoolchildren. Issue 4. Moscow: ILEX, 2022. 88 p. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 07.09.2022; одобрена после рецензирования 07.10.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 07.09.2022; approved after reviewing 07.10.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 58–64.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 58–64.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 81'38
ББК 81.411.2-7
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.11

Эрративация как стилистический приём при передаче иностранного акцента в русских текстах

Владимир Вадимович Кочетков[1], Маргарита Евгеньевна Кочеткова[2], Александр Николаевич Соколов[3]
[1,2,3]Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] ya-toot@yandex.ru
[2]MKochetkova2011@yandex.ru
[3]adelunga10f@yandex.ru

Аннотация. В статье отображаются актуальные языковые процессы, протекающие в пространстве современной речевой практики. Эти процессы, обусловленные возрастанием роли феномена Непринуждённой Письменной Речи, рассматриваются в рамках функционирования данного явления внутри параметров наивного политического дискурса. Разделение данного дискурса в том числе и в сфере функционирования Непринуждённой Письменной Речи с учётом пуеризации массового языкового сознания привело к весьма неоднозначным результатам. Наиболее выпукло данные языковые трансформации можно наблюдать на активном с первой половины нулевых годов XXI века явлении эрративов. Возникла и активизировалась группа иноязычных по происхождению макаронических эрративов, которые содержат не столько игровую компоненту, как это было с их предшественниками, сколько являются средством проявления речевой агрессии. Поскольку Непринуждённая Письменная Речь является, во многом, интерпретацией Разговорной Речи как системы, фонетические процессы, сопровождающие эту речевую агрессию, в несколько утрированном виде реализуются в ней в своеобразной какографии, которую в современной лингвистике принято называть эрративацией.

Ключевые слова: Кодифицированный Литературный Язык, Непринуждённая Письменная Речь, язык вражды, эрративы, какография, макаронизмы, гласные, согласные, макаронизация, квазиредуцирование, гиперредуцирование, гиперпалатализация, депалатализация, фрикативизация, сонаризация, плозивизация, гиперлабиализация, аффрикатизация, дейотизация.

Для цитирования: Кочетков В.В., Кочеткова М.Е., Соколов А.Н. Эрративация как стилистический приём при передаче иностранного акцента в русских текстах // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 58–64. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.11

CULTUROLOGY

Original article

Errativation as a stylistic method of showing a foreign accent in Russian texts

Vladimir V. Kochetkov[1], Margarita E. Kochetkova[2], Alexander N. Sokolov[3]
[1,2,3] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] ya-toot@yandex.ru
[2]MKochetkova2011@yandex.ru
[3]adelunga10f@yandex.ru

Abstract. The article shows the actual language processes which are taking place in the space of modern speech practice. These processes, caused by the increasing role of the Casual Written Speech phenomenon, are analysedwithin the framework of the functioning of this phenomenon within the pa-

© Кочетков В.В., Кочеткова М.Е., Соколов А.Н., 2022

rameters of naive political discourse. The division of this discourse, including in the sphere of the functioning of Casual Written Speech, taking into account the puerization of mass linguistic consciousness, has led to very ambiguous results. These linguistic transformations can be observed most explicitly in the phenomenon of erratives, which has been active since the first half of the theaughts of the XXI century. There emerged and intensified a group of macaronic erratives of aforeign origin, which contain not so much of a game component, as it was with their predecessors, as they are a means of expressing speech aggression. Since Casual Written Speech is, in many ways, an interpretation of Spoken Speech as a system, the phonetic processes accompanying this verbal aggression are realized in a somewhat exaggerated form in it in a kind of cacography, which in modern linguistics is commonly called erration.

Keywords: Codified Literary Language, Relaxed Written Speech, hate speech, erratives, cacography, macaronisms, vowels, consonants, macaronization, quasi-reduction, hyper-reduction, hyperpalatalization, depalatalization, fricativization, sonarization, plosivization, hyperlabialization, affricatization, deiotization.

For citation: Kochetkov V.V., Kochetkova M.E., Sokolov A.N. Errativation as a stylistic method of showing a foreign accent in Russian texts. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 58–64. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.11

Актуальность. Первая четверть XXI века ознаменовалась кардинальным изменением в структуре русского (и не только) языка. Постулировавшееся до этого разделение национального языка на две системы, пусть независимые, но взаимопересекающиеся, – Разговорную Речь (РР) и Кодифицированный Литературный Язык (КЛЯ) [Русская разговорная речь…, 1983] ещё более усложнилось. Если классическое понимание Разговорной Речи как отдельной системы подразумевало примат устной реализации этой разновидности национального языка, то появление Интернет-мессенджеров и социальных сетей стало причиной возникновения новой подсистемы – Непринуждённой Письменной Речи в качестве изначально письменной реализации Разговорной Речи. Значительная часть общения современного человека протекает именно в этой сфере национального русского языка. Данная область, являясь относительно новой, практически не имеет преемственности с классической эпистолярной сферой, она по своей грамматической структуре достаточно близка к традиционной Разговорной Речи, но, тем не менее, серьёзно отличается от неё.

Во многом эти отличия обусловлены её изначальной ориентацией на незвуковой характер коммуницирования: восприятие зрительным анализатором, подмену фонетических средств выразительности графическими и т. п.

Одним из графических средств, достаточно традиционных для Непринуждённой Письменной Речи является эрративация – намеренно ошибочное написание слов, рассчитанное на некие стилистические эффекты: от передачи фонетики средствами графики до выражения оценки автором высказываемых им тезисов [Кочетков, 2020; Кочетков, 2014].

В своём функционировании в рамках реализации системы Непринуждённой Письменной Речи эрративы иногда оказываются близки макаронизмам [Бушев, 2009] – смешению единиц разных языков, своеобразной интерлингвистической контаминации, но не равны им. Если классические макаронические тексты имеют целью создание однозначно комического образа носителя такого языка, то эрратическая макаронизация во многом близка такому языковому явлению, которое определяется не совсем точным, но, тем не менее, распространённым оруэлловским терминоидом «хейтспич» или «язык вражды» [Евстафьева, 2009]. Таким образом, они являются попыткой вербализации негативного представления и негативного отношения к носителям иных культур, воспринимаемых носителем языка в рамках имеющейся у него картины мира, как откровенно враждебных. Таким образом, современное бытование эрративов эволюционировало от чисто игрового языка «падонкафф» середины нулевых к выполнению ими функции передачи языка, свойственного группе, воспринимаемой как враги. Намеренно ошибочные написания начали выполнять в Непринуждённой Письменной Речи, в определённой мере, ту функцию, которая до этого была зарезервирована за этнофолизмами – фунцию индикации «чужого», воспринимаемого однозначно негативно в рамках бинарной оппозиции [Грищенко, 2006].

Эрративные образования стали своеобразным средством для передачи речи врага, речи искажённой иноязычным акцентом, речи чужака с явно негативной коннотацией. Во многом это коррелируется с таким явлением детской языковой агрессии как передразнивание чужой речи с привнесением в неё отсутствующих в исходном тексте дефектов, таких как сигматизм, ротацизм, ламбдацизм и т. п. Аналогия

такому бытованию эрративов, находимая в детской речи, во многом коррелирует с пуерификацией – культивации нарочитой детскости и незрелости современной языковой личности, как одной из основных тенденций настоящего этапа языковой эволюции.

Как и у большинства эрративов, сферой бытования данного феномена – эрративного хейтспича, несмотря на уместное полемическое замечание в адрес автора настоящей статьи [Барсегян, 2017] является Интернет. Именно он представляет, с одной стороны, определённую свободу выражения собственной точки зрения, основанную на публичности и анонимности (зачастую мнимой), тем самым снимая фактор этикетной самоцензуры, довлеющий в классической форме публичной коммуникации.

Методы и организация исследования. Основным методом, применяемым в работе, является метод непосредственного наблюдения за употреблением эрративов в различных контекстах политического дискурса Непринуждённой Письменной Речи (контекстуальный анализ). При описании особенностей функционирования исследуемых слов использовался компонентный анализ.

Анализ результатов исследования. В настоящей статье будут рассмотрены некоторые аспекты графической передачи иностранного акцента или иноязычных грамматических особенностей в качестве языка вражды на пространстве современного русскоязычного Интернета.

В области эрратической передачи гласных наиболее активными процессами являются макаронизация, квазиредуцирование и гиперредуцирование, выраженное, прежде всего, в монофтонгизации.

Макаронизация как эрративный процесс в политическом дискурсе подразумевает под собой передачу части гласных в слове средствами иной нежели кириллическая графики. Тем самым создаётся эффект передачи, а по факту уже упоминавшегося передразнивания, иноязычного акцента. Как и во всей эрративации в политическом дискурсе при помощи макаронической эрративации создаётся эффект отторжения точки зрения оппонента за счёт намеренно неправильной передачи его (или приписываемых ему) мыслей.

Макаронизация подобного рода не является отражением каких-либо фонетических процессов реального иностранного языка, а лишь служит отражением негативного отношения автора высказывания к содержанию или к продуцентам сходных по смыслу фраз. Например: *Хіхлі жжутъ!; Наткнулся тут на разбор трех видео, которые показывали хіхлі…; Как понять что хіхіл врёт? - Хіхіл врёт всегда; Азів выпросил ковровую бомбардировку по себе в Азовстали.; ПОТЕРЬ НіТ!; Тількі выиграле*. Как видим, в основном, макаронические эрративы сводятся к замене графемы о графемой і. Данный приём имеет, тем не менее, свои истоки в реальной речевой практике так называемого «суржика», популяризированного на пространстве русскоязычного Интернета в эрративном феномене первой половины десятых годов этого века, так называемой «Азірівке» – пародийной передаче речи бывшего премьер-министра Украины Николая Азарова, который допускал в своей речи подобные, невозможные с точки зрения языка, замены.

Чисто графический характер эрративации *о→і*, не имеющей ничего общего с реальной фонетикой, в частности, доказывает и возможность употребления графемы *і* при эрративизации текста, набранного прописными см. *ПОТЕРЬ НіТ!* или *СВИНКИ ЦіЛі*, как видим, эрративная стилистика при таких заменах полностью превалирует над законами графики и орфографии.

Подобным макароническим переходом *о→і* обусловлена и наблюдающаяся эрративация немакаронического характера, заключающаяся в переходе *о→и,* например: *вильные рагули, тильки выиграли, НИТ!* и т. п. Здесь наблюдается попытка передачи представлений о фактах другого языка уже только при помощи русской кириллической графики, в отличие от ранее приведённых примеров, где для подобной эрративной имитации использовались графемы графики латинской в качестве имитации украинского расширения базовой кириллицы.

Ещё одним графическим процессом в области гласных, который активно происходит в анализируемом виде эрративации является квазиредуцирование: своеобразное преломление редукции, происходящей в живой разговорной речи, в пространстве печатного текста. В политическом эрративном дискурсе данный процесс выражается во взаимном переходе гласных друг в друга. Причём единственная закономерность, которая наблюдается в этом процессе – буквы, обозначающие гласные переднего ряда, переходят в буквы, обозначающие гласные аналогичного ряда. Тот же процесс наблюдается с буквами, обозначающими гласные непереднего ряда.

Наиболее продуктивными переходами являются *е→и* и *а→о.* Случаи обратного перехода *и→е* и *о→а* также фиксируются, но они не столь многочисленны.

Переход *е→и* – наиболее активный из на-

блюдаемых в рамках подобного дискурса переходов. Наблюдается преимущественно в случаях, если гласный, обозначаемый графемой, находится в безударной позиции, причём разделения на первую предударную, вторую предударную и заударную позиции при таком переходе не фиксируется. Например: *Вы всё врети!; Восим лет!* – переход в заударной позиции. *Ани же дитишки малые; Лахта дисант в треде; Амириканцы говорят…* – первый предударный слог. *Ряяядикаммунизация! Новости нипасредственна с мест…* – второй предударный слог. Примечательна проклитическая эрративная редукция частицы *не*, которая может писаться в рамках эрративной какографии как слитно, передавая единство фонетического слова: *Низабудим нипрастим!; Нинужны; Этанимы,* так и раздельно, отражая орфографическое написание фонетических слов: *Сваих ни бросаем.* Интересен процесс двойной эррativации, произошедший с лексемой *биндеровец – биндеровцы.* Первоначально данная единица появилась в качестве эрративного контамината антропонима Бандера и топонима Бендеры и фиксировалась ещё в 90-е годы XX века в форме *бендеровец – бендеровцы*, уже позднее, в XXI веке эрративныйконтаминат претерпел ещё одну замену гласного и стал употребляться и с буквой *и* в первом слоге.

Обратный переход *и→е* достаточно редок и фиксируется, в основном, как ни странно, в таком виде топонимов, как хоронимы – названия стран и государств, а также в производных от таких слов: *Из самой Германеи; Рассея и рассеянцы* и т. п. В последнем случае наблюдается эррativация ударного гласного, что достаточно редко, впрочем, эрратив *Рассея* фиксируется ещё в текстах XIX века. Тем не менее, как продуктивный метод эррativации такой переход фиксируется и помимо хоронимов и образованных от них этнонимов: *Хоспаде; Тількі выиграле; Весь мир с наме* и т. п. Возможны и пограничные случаи эррativации гласных в рамках политического дискурса, где переход *и→е* может рассматриваться в качестве макароническ ой имитации, о которой говорилось выше: *Доброговичиру мы з Укроины*.

Графическое отражение перехода *о→а* является фактом, наиболее приближенным к реальной речевой практике, поскольку этот процесс можно рассматривать в качестве передачи на письме русского процесса аканья, тем не менее, относить данный процесс исключительно к фонетическому письму неправомерно. Помимо пародийной передачи аканья в таких примерах как: *Сваих не бросаем!*; *аткройте гумкаридор тут жи детишки; Вот теперь точна; этанимы* и т. п. эрративный переход *о→а* в значительном количестве встреченных случаев функционирует именно в качестве эрративной передачи иноязычного (в подавляющем количестве случаев украинского) акцента. Такое функционирование подтверждается, в том числе, и эррativацией согласных, о чём речь пойдёт позднее, прежде всего, фрикативизацией заднеязычных: *дораха-бахата, хоспаде* и т. п.

Обратный эрративный переход *а→о* обусловлен уже не опосредованным эрративным отражением реальных звуковых процессов этнофолического характера, а является традиционным для эрративной практики. При этом многие лексемы, используемые в современном политическом эрративном дискурсе, были замечены ещё в момент первой фиксации эррativов как языкового феномена в середине нулевых годов XXI века: *фошызд, норот, мамо дорохая* и т. п.

Ещё одним процессом эррativации в области гласных, носящим чисто какографический характер и связанным с фонетикой лишь опосредованно, является гиперредуцирование, проявляемое прежде всего в монофтонгизации окончаний имён прилагательных и субстантиватов. В эрративной практике этнофолического характера наиболее продуктивными монофтонгизациями являются переходы *ий→е* и гораздо реже *ый→и.* Например: *па-рюске, рюзге свиньи, укроиньске нахрюк, укроинске воен.* Данный процесс – гиперредуцирование через монофтонгизацию окончаний фиксировался нами ранее в исследованиях классических эррativов, активных в течение первого десятилетия XXI века. Как видим, современная этнофолическая эррativация сохраняет с ними чёткую преемственность, по крайней мере, в рамках графико-фонетических процессов. Переход окончания имён прилагательных *ый→и* фиксируется лишь эпизодически, что не позволяет говорить о наличии какой-либо закономерности таких переходов. Например: *Добри день ми с украини*. Не исключено, что такая эррativация носит чисто макаронический характер и обусловлена имитацией украинской графики, где буква и читается как [ы].

Эрративная передача согласных в этнофолических целях также представлена несколькими процессами различной степени продуктивности. К ним относятся, прежде всего, гиперпалатализация, депалатализация, фрикативизация, сонаризация, плозивизация, гиперлабиализация, аффрикатизация и дейотизация. Таким образом, они вполне логично разделяются на две большие группы процессов: относящиеся к параметру твёрдости-мягкости и относящиеся к

параметрам места-способа образования.

К этнофолической эрративации параметра твёрдости-мягкости относятся два процесса: гиперпалатализация и депалатализация.

Гиперпалатализация – это обозначение мягкости там, где в нормативной графике буквы обозначают твёрдую фонему. Стилистический эффект достигается, прежде всего, за счёт имитации представлений среднего носителя языка о детской речи, как речи насыщенной именно палатализованными согласными (сравните с таким явлением, как «сюсюканье»). Цель такой эрративации очевидна: представить мнение оппонента как детский лепет, не несущий какой-либо информативной ценности.

Например: *Рюське языг*, *рюзге, Маськва, неть, дя, ниняда* и т. п.

Как видим, гиперпалатализация согласных может протекать как в положении перед гласными путём замены несмягчающей на смягчающую, так и перед согласными путём вставки после них мягкого знака.

Формально обратным процессом к гиперпалатализации является депалатализация – замена буквы, обозначающей мягкость согласного на обозначающую твёрдость. Стилистический эффект здесь, в основном, заключается в имитации украинской графики, при этом буква «є» меняется на «э», например: *видэо, понадусэ, пэрэмога.* Но наивное представление о структуре языка врага диктует расширение этого процесса и на депалатализацию иных согласных: *расщитат, восим лет, нахрук, хрукни* в том числе и с привлечением графических средств, отсутствующих в пародируемом языке: *йадыныыр, Воны там рубли ужэ уводят,* где для пародирования украинского акцента вводится отсутствующая в украинском алфавите графема «*ы*». Кстати, несовершенство графики, основанной на фонематическом принципе, для передачи чисто фонетических процессов не позволяет чётко определить, например, является ли обратный процесс замены *ы→и*, о котором уже упоминалось и который достаточно активен в интересующем нас в рамках данной статьи дискурсе, гиперпалатализацией или мы тут имеем дело именно с эрративной имитацией украинской орфографии, например: *ми умераем, хрууу!!!*

К процессам, связанным с этнофолической-эрративацией параметров места и способа образования относятся фрикативизация, сонаризация, плозивизация, гиперлабиализация, аффрикатизация и дейотизация.

Сонаризация – традиционный эрративный процесс, активный с середины нулевых годов, неоднократно описанный, в том числе и нами, заключается в замене букв, обозначающих звонкие шумные, на буквы, обозначающие парные им глухие. Например: *фошызд, рузге, мазгвичи, укроинзге* и т. п.

Тем не менее, этнофолическая эрративация имеет свои особенности, ранее не фиксировавшиеся в анализах эррativов или фиксировавшиеся, но несколько в иных видах.

К таким процессам относятся, прежде всего, процессы плозивизации и фрикативизации, а также смежный с ними процесс аффрикатизации.

Процесс плозивизации заключается в замене фрикативных согласных на согласные, совпадающие с ними по всем остальным параметрам, кроме способа образования, который у такой замены будет взрывным. Замена щелевого характера на взрывной наблюдается исключительно у заднеязычных и являет собой замену фрикативного *х* на *к*. Примечательно, что подобная замена (не имеющая ничего общего с реальными фонетическими процессами) протекает почти исключительно в собственно этнофолизмах, таких как *какол, каклятский, каклята* что позволяет говорить об этом процессе как о чисто этнофолической эрративации.

Фрикативизация как эрративный процесс является формально обратным плозивизации и заключается в замене буквы, обозначающей взрывную согласную фонему на букву, обозначающую фонему, сходную с ней по всем параметрам, но состоящую в оппозиции по признаку взрывность/фрикативность. Но, несмотря на такой формально противоположный характер, фрикативизация как этнофолическая эрративация семантически не оппозиционна и не антонимична плозивизации. Фрикативизация в сети, в основном, используется для отражения наивных представлений носителя языка о китайском акценте и служит для передачи мыслей, приписываемых в рамках картины мира наивного носителя (или в рамках представлений о такой картине мира) некоему усредненно-абстрактному китайцу. Например: *дисовый, халасо, сяй* и т. п. Вообще же имитация китайского акцента имеет достаточно прочную традицию, фиксируется в большом количестве текстов, как минимум, с начала XX века, имеет не только фонетические, но и грамматические особенности (прежде всего, имитация изолирующего языка средствами флективного) и заслуживает отдельного исследования.

Тем не менее, в рамках исследуемого дискурса фрикативизация также достаточно широко представлена и заключается, прежде всего, в переходе *г→х* как имитации звука [γ] – «г-фрикативного», характерного для украинского языка и южновеликорусских говоров. Напри-

мер: *пэрэмоха, харно, хоспаде, дохнивающий на Азовстали* и т. п.

Аффрикатизация состоит в замене графем, обозначающих фрикативные звуки графемами, обозначающими аффрикаты. Прежде всего, это касается замены буквы *с* на *ц*. Как и многие эрративные процессы графико-фонетического характера она напрямую не соотносится с передачей на письме особенностей устной речи, а близка к этнофолическому передразниванию речи того, кто считается врагом в картине мира носителя. К эрративным аффрикативам можно отнести такие образования, как, например: *Мацква, мацковьски, рюцке, руцке* и т. п.

Гиперлабиализация представляет собой достаточно сложный и поливекторный процесс, наблюдающийся в области графем, передающих как лабиализованные гласные, так и лабиадентальные согласные. С одной стороны, наблюдается взаимопереход *у↔в*, например: *кловн, довны* (от нормативного «дауны», возможно здесь и влияние англоязычного ‘down’) и *Алё уася, цееуропийцы, еуропейцы* и т. п. Примечательно, что переход *у→в* наблюдается почти только в препозиции к *н*, в то время как обратный переход *в→у* не имеет такого жёсткого лимита. Но гиперлабиализация может протекать и через диграфизацию исходного лабиализованного гласного, то есть как *у→ве*, например, *довен*, причём, данную эрративацию англоязычным воздействием не объяснить. Интересно, что в данном эрративе квазиредукционный переход *а→о* применяется к ударному гласному, то есть он явно не базируется на фонации, что весьма странным образом коррелирует с появлением интерконсонантного *е*, что, казалось бы, отражает особенности просторечного произношения. Кстати, эрративная замена через диграфизацию может протекать не только по модели *у→ве*, но и по модели *у→ва*: эррати*в клован* фиксировался ещё во второй половине нулевых и фиксируется до сих пор. Гиперлабиализация может быть и чисто макароническим явлением для передачи наивных представлений об ином языке или для передачи такой разновидности креольского языка, как суржик, например: *вышев на связь,* где наблюдается переход *л→в*.

Достаточно редко, но наблюдается такой традиционный для русской эрративной практики процесс, как дейотизация. Дейотизация представляет собой либо замену букв, обозначающих йотированные гласные на нейотированные буквы, например: «*Мясо то маэте или че уси в эвропу отдали?»,* либо выпадение на письме разделительного *ь*, в результате чего, согласно слоговому принципу русской графики, фонема *<j>* перестаёт обозначаться в данном слове. Например: *свиню, свиня* и т. п. Как видим, данный приём эрративации применяется исключительно в рамках этнофолической имитации языка врага, то есть от чисто игрового процесса второй половины нулевых это явление так же, как и многие другие эволюционировало в этнофолическое на макароническом базисе.

Выводы. Таким образом, эрративация в политическом дискурсе имеет определённые отличия от чисто игровой эрративации, характерной для первого появления этого явления в практике Непринуждённой Письменной Речи. Если в конце нулевых эрративация базировалась на интралингвистических ресурсах и была во многом инспирирована какографией, а иногда даже квалифицировалась как игровая какография, то эрративация как элемент политического дискурса начала двадцатых имеет отличный от неё характер. Во-первых, во многом она базируется не столько на какографии, сколько на макаронической передаче чужого наречия. При этом это наречие имеет заведомо негативную коннотацию и его изменение несёт функцию искажённой имитации – передразнивания языка того, кто в рамках картины мира носителя языка представлен в качестве врага. Таким образом, эрративация в политическом дискурсе представляет собой процесс, во многом формально базирующийся на интерлингвистическом явлении макаронизации. Вместе с тем, формально базирующаяся на макаронизмах эрративация имеет явно этнофолический характер, поскольку служит для выражения негативных эмоций по признаку национальной принадлежности.

Список источников

Барсегян С.С. Эрративные конструкты в условиях армянско-русского билингвизма // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 3-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/errativnye-konstrukty-v-usloviyah-armyansko-russkogo-bilingvizma (Дата обращения: 18.05.2022).

Бушев А.Б. Макаронический язык в современном российском социуме // Язык и культура. 2009. № 4 (8). С. 5-12.

Грищенко А.И., Николина Н.А. Экспрессивные этнонимы как приметы языка вражды // Язык вражды и язык согласия в социокультурном контексте современности. Екатеринбург, 2006. С. 175-187.

Евстафьева А.В. Язык вражды в средствах массовой информации: лингвистические и экстралингвистиче-

ские факторы функционирования: дисс. … канд. филол. наук. Тольятти, 2009.
Кочетков В.В. Намеренно ошибочные написания (эрративы) как факт языковой моды // Звезда среди вселенной: сборник памяти Людмилы Васильевны Сухановой. Шуя, 2020. С. 101-105.
Кочетков В.В., Соколов А.Н. Намеренно ошибочные написания в текстах А.Н. Островского // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 1321.
Русская разговорная речь. Фонетика. Морфология. Лексика. Жест / Отв. ред. Земская Е.А. Москва: Флинта; Наука, 1983. 240 с.

References

Barseghyan S.S. Errative constructs in the conditions of Armenian-Russian bilingualism. *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk = Actual problems of humanities and natural sciences*. 2017. No. 3-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/errativnye-konstrukty-v-usloviyah-armyansko-russkogo-bilingvizma (Date of application: 18.05.2022) (In Russ).
Bushev A.B. The Macaronic language in modern Russian society. *Yazyk i kul'tura = Language and culture*. 2009. No. 4 (8). Pp. 5-12. (In Russ).
Grishchenko A.I., Nikolina N.A. Expressive ethnonyms as signs of the language of enmity. In: The language of enmity and the language of consent in the socio-cultural context of modernity. Yekaterinburg, 2006. Pp. 175-187. (In Russ).
Evstafyeva A.V. The language of enmity in the mass media: linguistic and extralinguistic factors of functioning: diss. ... candidate of philology. Togliatti, 2009. (In Russ).
Kochetkov V.V. Intentionally erroneous spellings (erratives) as a fact of linguistic fashion // A star among the universe: a collection in memory of Lyudmila Vasilyevna Sukhanova. Shuya, 2020. Pp. 101-105. (In Russ).
Kochetkov V.V., Sokolov A.N. Intentionally erroneous spellings in the texts of A.N. Ostrovsky. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2014. No. 6. P. 1321. (In Russ).
Russian colloquial speech. Phonetics. Morphology. Vocabulary. Gesture / Ed. Zemskaya E.A. Moscow: Flint; Nauka, 1983. 240 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 19.05.2022; одобрена после рецензирования 20.06.2022; принята к публикации 05.12.2022.
The article was submitted 19.05.2022; approved after reviewing 20.06.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 65–69.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 65–69.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 82.091
ББК 83.3
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.12

Апокалиптическая тема в романе Ю. Бондарева «Искушение»

Надежда Павловна Крохина
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, nadin.kro@mail.ru

Аннотация. Статья рассматривает самый социально-острый и прогностический роман Ю.Бондарева «Искушение» (1991) как роман-размышление об исторических судьбах России, роман о русском национальном характере, роман-предупреждение. Роман анализируется в контексте тетралогии, которую он завершает и позднего творчества Ю.Бондарева. Выявляется проблематика романа, тема духовного кризиса, акцентируется апокалиптическая тематика и система образов в романе. Многие реалии романа «Искушение» предваряют реалии постсоветского времени: контрасты роскоши и народной бедности, космополитической столицы и дичающей провинции, образ Запада как разрушителя России. Сквозным в романе становится образ искушения – искушение предательства, искушение вранья, искушение самоубийства и главное искушение – «искушение – убить неугодного человека», потому роман пронизан катастрофичностью апокалиптического времени, когда уже невозможно примирение с врагами. Надежда писателя столь же апокалиптична, как и представленная реальность. Ибо в извечном споре Христа и Антихриста, мира обоженного и обезбоженного – Россия с Христом. Бондарев считал, что «опорой духовного мира остаётся …бессмертная русская литература».

Ключевые слова: искушение, антропологический кризис, образы заблудившегося человечества и суда над историей, Христос и Антихрист, роман-трагедия.

Для цитирования: Крохина Н.П. Апокалиптическая тема в романе Ю. Бондарева «Искушение» // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 65–69. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.12

CULTUROLOGY

Original article

Apocalyptic theme in Y. Bondarev's novel “Temptation”

Nadezhda P. Krokhina
Ivanovo State University, Shuya, Russia, nadin.kro@mail.ru

Abstract. The article considers the most socially acute and prognostic novel by Y. Bondarev “Temptation” [1991] as a novel-reflection on the historical destinies of Russia, a novel about the Russian national character, a novel-warning. The novel is analyzed in the context of the tetralogy, which it completes, and the late work of Y. Bondarev. The problems of the novel, the theme of the spiritual crisis are revealed, the apocalyptic themes and the system of images in the novel are emphasized. Many of the realities of the novel “Temptation” precede the realities of post-Soviet times: contrasts of luxury and popular poverty, cosmopolitan capital and wild province, the image of the West as the destroyer of Russia. The image of temptation becomes through in the novel – the temptation of betrayal, the temptation of lies, the temptation of suicide and the main temptation – “the temptation to kill an undesirable person”, because the novel is permeated with the catastrophism of the apocalyptic time when reconciliation with enemies is no longer possible. The writer's hope is as apocalyptic as the reality presented. For in the eternal dispute between Christ and the Antichrist, the deified and deified world, Russia is with Christ. Bondarev believed that “the support of the spiritual world remains ... immortal Russian literature”.

© Крохина Н.П., 2022

Keywords: temptation, anthropological crisis, images of lost humanity and the trial of history, Christ and Antichrist, tragedy novel.

For citation: Krokhina N.P. Apocalyptic theme in Y. Bondarev's novel “Temptation”. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 65–69. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.12

Актуальность. Роман Ю. Бондарева «Искушение» (1991), по свидетельству самого писателя, его «лучшая книга», «предвидение того, что происходит сейчас» – в постсоветское время [Бондарев, 2009, с. 6]. Однако сколько-нибудь ясного осмысления в критике этот роман не получил. «Искушение» – самый социально-острый роман писателя. Роман-размышление об исторических судьбах России на очередном её историческом переломе, роман о русском национальном характере, роман-предупреждение. Н. Федь отмечал, «никогда ранее Бондарев-художник не откликался так остро на события жизни, как в романе “Искушение”» [Федь, 1991, с. 3], который завершает тетралогию («Берег», «Выбор», «Игра») о судьбах русской интеллигенции и переменах в обществе 1970-1980-х гг.

Методы и организация исследования. Роман Ю. Бондарева «Искушение» анализируется в контексте тетралогии, которую он завершает и позднего творчества писателя. Выявляется проблематика романа, тема духовного кризиса, акцентируется апокалиптическая тематика и система образов в романе.

Анализ результатов исследования. Роман отличается по своей проблематике от трёх предыдущих частей тетралогии. Общей остаётся ситуация острого морального выбора, в которую писатель ставит своих главных героев учёных Игоря Дроздова и Николая Тарутина. В романе нет ретроспективной темы войны, за исключением трёх страниц, когда Дроздову снится кошмарный сон его отца – участника войны. Иначе, чем в предыдущих трёх романах, представлена тема современного Запада. В «Искушении» нет героя-антагониста, представителя западной культуры. Здесь всё внимание сосредоточено на российской современности и её проблемах.

В тетралогии Бондарева нарастает трагическое начало, обуславливая гибель главных героев. От личного кризиса главного героя романа «Берег» – не способного соединить два берега своей жизни, писатель переходит в романе «Выбор» к «духовному и моральному кризису времени» (В.Бушин) [цит по: Федь, 1991, с. 9]. Нарастает тема неприятия того «мещанского социализма», который и привёл позднесоветскую империю к необратимому кризису. Уже в «Игре» дух времени определяет пошлость, эгоизм, фальшь, равнодушие. Неуступчивый и одарённый Крымов раздражает начальство. Уровню официальных требований соответствуют приспособленцы типа Молочкова, который на фронте показал себя трусом и негодяем, а теперь он предаёт Крымова, которому обязан жизнью. Конкретная коллизия романа воплощает одну из главных тем тетралогии – «погибла лучшая часть нации», «в войну погиб цвет народа» [Бондарев, 1988, с. 713]. И как следствие в 70-80-е (а они в «Искушении» – «мусор 60-х и 50-х» [Бондарев, 1991, с. 117]) нарастает деморализация общества, преступное злоупотребление властью и над человеком, и над природой.

Главные герои «Искушения» – не представители художественной культуры, как в предыдущих частях тетралогии, а учёные. Речь идёт о проблемах современной науки, в которой доминируют технократы, сторонники технического прогресса, о «союзе власти всемогущего государства и техники» [Федь, 1991, с. 6]. В романе главные герои, два друга, Тарутин и Дроздов, выступают против этого преступного технократического подхода к природе и человеку. И оба проигрывают. Тарутин в результате своего прямого протеста («новый Чацкий») против решения строительства Чилимской ГЭС в Сибири зверски убит в сибирской командировке. Дроздов заплатит за союз с другом своей научной карьерой. Его сюжет строится на его проверке – искушении занять должность директора академического Института экологии. Искушение высоким положением концентрированно выражено в двух диалогах Дроздова с партийным функционером Битвиным в начале и конце романа. Если в начале Битвин предлагает Дроздову подумать над предложением возглавить Институт, то второй их диалог завершается полным разрывом честного героя с мафиозным государством. «Вы больны… вы кончите дурдомом» [Бондарев, 1991, с. 343].

Образы научной и бюрократической элиты в романе гротескны. Речь идёт о деградации и обречённости советской системы. Образы смерти и предательства становятся лейтмотивами романа. Роман начинается сценой похорон бывшего директора Института академика Григорьева, которому за его сомнения в целесообразности строительства ГЭС предложили уйти из Института: и все сразу отвернулись от него «как будто он живой мертвец» [Бондарев, 1991, с.49]. Дроздов вспоминает недавние похороны

своей бывшей жены Юлии, дочери Григорьева, предавшей его, уйдя от него. Дроздову снятся кошмарные сны: «лёд проваливается», и он «погружается в чёрную пучину» [Бондарев, 1991, с. 91]. Предаёт Чернышёв своего учителя Григорьева. Предаёт Улыбышев своего кумира Тарутина, струсив при его убийстве.

В романе важна тема сущности человека, противопоставленная технократическому устремлению в космос: «Пытаются познать космос, в то время как не познали самих себя на земле» [Бондарев, 1991, с. 123]. В кабинете Григорьева Дроздов обращает внимание на знаковую фотографию этого полярного человеческой сущности космоса: «в траурных провалах галактик, в сиянии Млечного пути горели… неисчислимые созвездия». Непостижимое, заполненное звездами небо «пугает глубиной каких-то страшных внеземных закономерностей, неподвластных пониманию смертных». «Тайна вечности дышала из черноты неизмеримой жутью гибельной бездны» [Бондарев, 1991, с. 49]. Эта интуиция чуждой человеку «гибельной бездны» сопоставима с образом космоса в прозе И.С. Тургенева, открывающего два лика космоса – тихое, христианское начало и пугающая бездна, несущая в себе враждебное человеку начало. Есть эта тема и в современной поэзии. Цитируем автора поэтических сборников «Звёзд рассыпанная соль», «Созвездия земного зодиака» и др., доктора физико-математических наук Ал. Соловьёва: «Бездушен космос пустотой сосуда, / Мы одиноки в сонмище миров» или «Жуткий холод вечной ночи / В дальнем космосе царит» [Соловьев, 2021, с. 21]. Эта тема связывает роман Бондарева с его эссе «Мгновения», где наша земля – «голубоватая пылинка, воздушный кораблик, «хрупкий и беспомощный перед вселенной», а сознание человека вмещает и «ледяную жуть» вселенной, и личную трагедию краткосрочной жизни [Бондарев, 2002, с. 53, 128].

К Григорьеву приходит позднее прозрение: «Во имя чего мы так нагрешили? Ради чего испакостили, изнасиловали землю?.. Не заблудились ли мы?.. Мы в тупике» [Бондарев, 1991, с. 55]. Возникает образ заблудившегося человечества, роднящий тетралогию Бондарева с произведениями конца XX в., ставящими проблему антропологического кризиса (А. Битов «Пушкинский Дом», А.Ким «Отец-Лес», апокалиптическая дилогия Ч.Айтматова «Плаха» и «Тавро Кассандры») (см. [Личутин, 2006]). Образ заблудившегося человечества появляется в «Выборе»: «Сумасшедшее человечество утратило высший смысл своего существования и заблудилось… Найдёт ли и спасёт себя само человечество? Оно дискредитировало себя… Оно должно очиститься. Но – как?» [Бондарев, 1988, с. 530]. Тетралогию пронизывает тема критики современной технической цивилизации. Именно с ней, прагматической цивилизацией связана утрата высших смыслов и необратимые процессы дегуманизации. Тема нарастает в «Игре»: «Человек в современном мире – ничто… История России – трагедия… Современная цивилизация повела мир по ложному пути» [Бондарев, 1988, с. 642-643, 713]. И становится центральной в «Искушении».

В учёном споре в квартире Чернышёва, ученика Григорьева, Тарутин, подобно Чацкому, пытается всем открыть глаза на истинное положение дел в науке и обществе. «В науке командуют бездарности… Интеллигенция от науки вызывает у меня тошноту… В нашей науке полно ослов» [Бондарев, 1991, с. 119, 122, 129]. Наука деградирует, если позволяет губить Байкал и Волгу, вырубать кедр, затапливать плодородные земли. В романе звучит главный вопрос литературы XX в.: «Человек стал гуманнее?» [Бондарев, 1991, с. 121]. Разумеется – нет – в эпоху кризиса гуманизма. Выживает, кто влюблён «в клевету, ложь, карьеру» [Бондарев, 1991, с.130].

Образ заблудившегося человечества продолжает тема суда над историей, которая становится одной из главных тем в романе: «Над ней давно уже надо устроить суд. Жестокий и немилосердный» [Бондарев, 1991, с.130]. Своими деяниями человек приближает апокалиптический судный день. Предметом суда является прежде всего русская история: Россия «больна третий век», ибо находится «в пограничной ситуации между Востоком и Западом с петровских времён», Петром Первым произведена «торопливая, грубая, неумелая хирургическая операция» [Бондарев, 1991, с.129, 124]. Такова же и современная демократизация, которая «давно перешла в американизацию» [Бондарев, 1991, с. 124]. В романе звучит острая критика позднесоветской системы, когда всё “подчинено вранью”» [Бондарев, 1991, с. 130]. В романе предстают реалии 70-80-х гг. XX в.: американизированная Москва и дичающая провинция, «сотни опустевших деревень с забитыми окнами» [Бондарев, 1991, с. 133]. И самая главная реалия времени – отсутствие объединяющей идеи: «Что объединяет? Когда-то было православие и царь-батюшка… Победа над Наполеоном определилась объединением царя и народа. Да и Отечественная 40-х гг. была выиграна верой в социализм и Сталина» [Бондарев, 1991, с .133]. Что же сейчас? – «показуха и духовный разврат. Народ ни во что не ве-

рит» [Бондарев, 1991, с. 134] – этот духовный кризис и определил необратимый кризис социальной системы. Говорится и о том, что привело к этому безверию: «Десятки лет проводили немыслимые эксперименты с народом, как над подопытными кроликами… Продразвёрстка, продналог, отдать землю, взять землю, коллективизация добровольно-принудительная, раскулачиванье, расказачиванье, укрупнение…» и проч. [Бондарев, 1991, с.133]. В результате звучит вопрос: сохранилось ли ядро нации, остался ли русский характер? «Русские выбиты в войну» [Бондарев, 1991, с.132]. В романе звучит и критика русского национального характера – опять же словами Тарутина: «Давно поражаюсь, как легко в России наши деды и отцы позволили разрушить православие» [Бондарев, 1991, с.135]. Самая опасная черта русского национального характера – склонность к саморазрушению. Эту мысль автор передоверяет Дроздову: «При всей талантливости самая отвратительная черта русского характера – это саморазрушение» [Бондарев, 1988, с.134], что и породило два слома социальной системы в 1917 и 1991 гг. Путём саморазрушения в романе идёт и Тарутин, скандально-прямо обрушивая правду на своих учёных коллег, объявляя им по сути гражданскую войну (словами Дроздова, «гражданская война – это тоже черта русского характера» [Бондарев, 1991, с.136]). Тарутин ведёт себя самоубийственно, потому что не верит в разумные изменения, не верит в них и Дроздов. Неразумные эксперименты привели к разорению Дома: «У всех у нас был Бог и дом. Бога не стало. И нет дома. Он разорён» [Бондарев, 1991, с. 169]. Властвуют технократы. В романе даётся картина катастрофического разрушения природы как результат безумных исторических экспериментов: «Байкал под угрозой.., Аральское море перед агонией… Волга – сточная канава. Енисей – сплошная грязь… Сколько затоплено плодороднейших земель, сёл, деревень». Идёт «запрограммированное, хитроумное уничтожение Сибири» [Бондарев, 1991, с. 178, 182]. Это разрушение природы отражает разрушение самого человека: «Мы все – обманутое поколение» [Бондарев, 1991, с. 179].

Все псевдогерои Бондарева, бюрократы от науки и государства невысокого мнения о человеке. «Сильные мира сего давно поняли, что большинство людишек – обыватели, рабы своих желаний… Для 90 процентов моральных проблем нет» [Бондарев, 1991, с.183]. Идеал большинства, словами Битвина, – «комфорт.., лёгкая бездумная жизнь. Кайф в раю удовольствий» [Бондарев, 1991, с.197]. Но это означает – «править будет сатана» [Бондарев, 1991, с. 171] в этом обезбоженном мире. Новым балом у Сатаны становится испытание и искушение Дроздова на министерской даче. В её роскоши Дроздов видит аналогию с Римом «времён упадка» [Бондарев, 1991, с.250]. Всесильное мафиозное государство здесь представляет Татарчук, «вхожий во все инстанции» [4, с. 209]. Именно он произносит самые страшные слова в романе: «Миру дан свой срок, и его нельзя спасти… Христос, увы, архаичен. Антихрист ходит по земле уже без маски» [Бондарев, 1991, с. 244]. Вновь актуализируется тема Великого Инквизитора Ф.М. Достоевского. Если в «Пирамиде» Л. Леонова новым Великим Инквизитором становится Сталин, то у Бондарева – современные технократы. Татарчуку и Битвину вторит академик Козин: «Не красота спасёт мир, а хлеб!..Христа распяли… Ежели явится мессия, его распнут снова…Не накормит человечество – распнут!» [Бондарев, 1991, с. 223]. Ложная система обречена, но обречён и главный герой романа, ибо путь ненависти – гибельный путь. «В мщении ты погибнешь…В ненависти сгорают» [Бондарев, 1991, с. 345], но непротивление злу герой как новый Гамлет отвергает. Тема будет продолжена в последующем романе Бондарева «Бермудский треугольник» о России криминальных 90-х гг., где также герой сгорает в ненависти. Так последние два романа Бондарева обретают черты романа-трагедии. Главный герой – современный Гамлет, противостоящий судьбе и погибающий «в смертной схватке с целым миром бед». В своих снах герой не однажды погибает.

Выводы. Многие реалии романа «Искушение» предваряют реалии постсоветского времени: контрасты роскоши и народной бедности, космополитической столицы и дичающей провинции. Или образ Запада как разрушителя России: «страшная идея «проекта века» – поворота северных рек в Волгу – заброшена нам из-за бугра» [Бондарев, 1991, с. 344]. С горькой иронией говорится об академике Козине как «уважаемом учёном, признанном за рубежом» – «потому что разрушает, а не создаёт» [Бондарев, 1991, с. 342]. Всё это продолжение темы Антихриста, что ходит по земле без маски. «Демократизация» в романе предстаёт как «американизация». Или союз ни во что не верящего государства с православием: Татарчук при всей своей антихристовой сути мечтает – «Уехать бы так на недельку в какой-нибудь провинциальный монастырь, в тишину, в душевное смирение, в голоса молитв, пропариться бы в монашеской баньке – и наступило бы очищение духа. От всей скверны мир-

ской» [Бондарев, 1991, с. 226]. Или самый образ мафиозного государства, для которого «Россия – сырьевая база Америки» [Бондарев, 1991, с. 207]. Сквозным в романе становится образ искушения – искушение предательства, искушение вранья, искушение самоубийства и главное искушение – «искушение – убить неугодного человека» [Бондарев, 1991, с. 343]. Потому роман пронизан катастрофичностью апокалиптического времени, когда уже невозможно примирение с врагами. И герой, обрекая себя, становится участником «суда над живой подлостью» [Бондарев, 1991, с. 347]. В «Бермудском треугольнике» речь идёт о совершившейся катастрофе – победе западной прагматической цивилизации, превращении великой страны в «колониальную окраину» [Бондарев, 2002, с. 624], опасности гражданской войны. Надежда писателя столь же апокалиптична, как и представленная реальность: «Запад и шизофренична Америка хотят сожрать нас, но сами подохнут без русской ауры. Задохнутся без кислорода». «Погибнет Россия, погибнет следом и вся Европа, и Америка, и весь мир» [Бондарев, 2002, с. 607]. Ибо в извечном споре Христа и Антихриста, мира обоженного и обезбоженного – Россия с Христом. Процитируем ещё один роман о криминальных 90-х Личутина В. «Беглец из рая»: «Да всё оттого, наверное, что в основании русской души – идеализм и наивное ожидание совершенства, оттого совесть – наш постоянный судья… Мы уже никогда, наверное, не уверимся в крепости всего земного, вещественного…В основании же европейской души – угождение плотскому, рассудочность, практицизм, делание вещей, устроение быта…» [Личутин, 2006, с. 82]. Потому и Бондарев писал, «опорой духовного мира остаётся … бессмертная русская литература» [Бондарев, 2002, с. 454].

Список источников

Бондарев Ю.В. Вот и вся подоплёка: Беседа В.Бондаренко с Ю.В.Бондаревым // Литературная газета. 2009. № 11. С. 6.

Бондарев Ю.В. Берег. Выбор. Игра: Романы. Москва: Советский писатель, 1988. 752 с.

Бондарев Ю.В. Искушение: Роман. Москва: Молодая гвардия, 1991. 350 с.

Бондарев Ю.В. Мгновенья. Бермудский треугольник. Москва: ИТРК, 2002.768 с.

Крохина Н.П. Антропологический кризис в рецепции отечественной литературы конца XX в. // Ноосферные исследования. 2020. № 2. С. 78-83.

Личутин В. Беглец из рая: Роман // Роман-газета. 2006. № 2. 128 с.

Соловьёв Ал. Мы одиноки в сонмище миров… // Литературная газета 2021. № 42. С. 21.

Федь Н. Горечь обманутых надежд // Бондарев Ю.В. Искушение: Роман. Москва: Молодая гвардия, 1991. С. 3-40.

References

Bondarev Yu.V. That's the whole background: V.Bondarenko's conversation with Yu.V. Bondarev. *Literaturnaya gazeta = Literaturnaya gazeta.* 2009. No. 11. P. 6. (In Russ).

Bondarev Yu.V. Bereg. Choice. Game: Novels. Moscow: Soviet Writer, 1988. 752 p. (In Russ).

Bondarev Yu.V. Temptation: A Novel. Moscow: Molodaya gvardiya, 1991. 350 p. (In Russ).

Bondarev Yu.V. Moments. The Bermuda Triangle. Moscow: ITRK, 2002.768 p. (In Russ).

Krokhina N.P. Anthropological crisis in the reception of Russian literature of the late twentieth century. *Noosfernye issledovaniya = Noospheric studies.* 2020. No. 2. Pp. 78-83. (In Russ).

Lichutin V. The Fugitive from paradise: A Novel. *Roman-gazeta = Roman-gazeta*. 2006. No. 2. 128 p. (In Russ).

Solovyov Al. We are alone in a host of worlds ... *Literaturnaya gazeta = Literaturnaya gazeta.* 2021. No. 42. P. 21. (In Russ).

Fed N. The Bitterness of deceived hopes. In: Bondarev Yu.V. Temptation: A Novel. Moscow: Molodaya gvardiya, 1991. Pp.3-40. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 24.10.2022; одобрена после рецензирования 24.11.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 24.10.2022; approved after reviewing 24.11.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 70–72.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 70–72.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 02
ББК 78.34
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.13

Библиотека как универсум

Светлана Салаватовна Арасланова
Воронежский государственный лесотехнический университет им. Г.Ф. Морозова, Воронеж, Россия, a.ra-svet@mail.ru

Аннотация. В статье производится анализ основных этапов развития библиотеки и книги в контексте культурных трансформаций общества. Исследуется эволюция образа и значения книги в культуре, производится осмысление библиотеки в контексте смены культурных, научных, политических, экономических, религиозных парадигм. Осуществляется типизация библиотек в зависимости от их миссии и роли на различных стадиях культурно-исторического развития: библиотека-архив в древних государствах, библиотека одной книги в эпоху Средневековья, библиотека как гелиоцентрическая система в эпоху Возрождения и Нового времени, библиотека как мир в современном обществе. В результате исследования обосновывается виденье библиотеки как второй реальности и зеркального отражения общества.

Ключевые слова: книга, библиотека, текст, универсум, история библиотеки, чтение, культура.
Для цитирования: Арасланова С.С. Библиотека как универсум // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 70–72. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.13

CULTUROLOGY

Original article

Library as a universe

Svetlana S. Araslanova
Voronezh State University of Forestry and Technologies named after G.F. Morozov, Voronezh, Russia, a.ra-svet@mail.ru

Abstract. The article analyzes the main stages in the development of libraries and books in the perspective of cultural transformation of society, the evolution of the image and values of the book culture, is a reflection of the library in the context of changing cultural, scientific, political, economic and religious paradigms. The article is typing libraries depending on their mission and role at various stages of historical and cultural development: the library and archive in ancient States, library of one book in the middle Ages, the library as a heliocentric system the Renaissance and New time, the library as a world in modern society. As a result, substantiates the vision of the library as a second of reality and reflections of society.

Keywords: book, library, book, text, universe, history of the library, reading, culture.
For citation: Araslanova S.S. Library as a universe. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 70–72. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.13

Актуальность. Библиотеки являются важным элементом и фактором развития культуры. На протяжении тысячелетий своего существования библиотеки перетерпели ряд изменений, которые были обусловлены разными потребностями и ресурсами общества.

Методы и организация исследования. При анализе предметных областей исторических этапов развития библиотеки и книги в контексте культурных трансформаций общества использовался метод типизации.

© Арасланова С.С., 2022

Анализ результатов исследования. Первые библиотеки появились на Древнем Востоке в III тысячелетии до н.э. как ответ на появление письменности. Широкому распространению библиотек в этот период способствовали стремление к сохранению накопленного опыта, монументальность и традиционность в культуре. Деятельность библиотек носила прагматический характер: библиотеки выполняли функцию архива, в них собирались все документы страны. «Древнейшие протошумерские таблички – зачастую нацелены на реальные хозяйственные, политические и общественные мероприятия» [История книги и чтения…, 2008, с. 20].

В ранней античности библиотеки считались излишними. О. Шпенглер отмечает: в «памяти античного человека отсутствует прошлое и будущее, греки живут не известной нам мощью «чистым настоящим». Это чистое настоящее представляет собой отрицание времени» [Шпенглер, 1998, с. 48].

Пифагор предпочитал ничего не писать, «потому что не хотел связывать себя написанным словом» [История книги и чтения…, 2008, с. 25], желая, чтобы его мысли свободно существовали, передаваясь поколениям потомков устами его учеников. Сократ сравнивал письменность с живописью, и упрекал письменность за то, что записанные сочинения «всегда говорят одно и то же», а спроси их о чем-либо «они величаво и гордо молчат» [История книги и чтения…, 2008, с. 26]. Платон считал книги неодушевленными и бесплодными: «Они не порождают новых идей, не знают, с кем им следует говорить, а с кем нет» [Платон, 2007, с. 405].

Политический характер Римской культуры привёл к появлению и широкому распространению публичных библиотек. «Римский стиль, исполненный строжайшего фактического смысла, не гениальный, варварский, дисциплинированный, практичный, протестантский, прусский» [Шпенглер, 2008, с. 191] способствовал появлению кодекса – книги со страницами, который со II века н.э. начал постепенно вытеснять свиток. Кодексы были лучше приспособленными к нуждам читателей, у них была более низкая цена, а также более удобная форма. Кодексы-вместилища могли содержать в себе разные, не связанные между собой произведения. Благодаря этому они получили названия «библиотеки без библиотеки». «Книга перестала ассоциироваться с произведением, в книгу-предмет могли быть помещены тексты, качество и объем которых более не диктовались техническими условиями производства» [История чтения в западном мире…, 2008, с. 118].

В эпоху средневековья появляется библиотека Одной Книги – Библии. «В эпоху религий Писания книга служила не только вместилищем, сосудом, но и «широкоугольным объективом», позволявшим все видеть, все описывать, может даже, обо всем делать выводы. Книга была отправной и конечной точкой, «она являла собой картину мира и даже конца света» [История чтения в западном мире…, 2008, с. 156]. Священное Писание стало важнейшей частью повседневной жизни Средневековья: «Существует только одна книга, которая распределяется во всех остальных» [Деррида, 2000, с. 20]. Библиотеки стали неотъемлемой частью монастырей, церквей, храмов. Ф. Аквинский писал: «Библиотека – настоящая сокровищница монастыря, без неё он всё равно, что кухня без котла, стол без яств, колодец без воды...» [История чтения в западном мире…, 2008, с. 267].

Величайшим переворотом в культуре человечества становится изобретение книгопечатания. Большинство грамотных людей получили доступ к книгам, а также к хранящимся в них знаниям. В. Гюго считал, что мысль, которая раннее существовала в виде устного слова «облекается в новую форму... В виде печатного слова мысль стала долговечной как никогда: она крылата, неуловима, неистребима» [Гюго, 1992, с. 109]. По его мнению, именно книгопечатание породило Рафаэля, Микеланджело и других титанов Возрождения, что оно было почвой, на которой так бурно развилась Реформация. В эпоху Возрождения априорной становится догматическая идея власти Разума, осуществляется переход к культу книги – орудию разума. Вместо единого сакрального источника знания, получаемого из Библии, появляется множество научных сфер, которым посвящаются справочники, энциклопедии, словари. Библиотека начинает мыслиться как своеобразная гелиоцентрическая система, в центре которой находился фонд. Идеальная библиотека создается по правилу: «Каждый должен найти в ней то, что он ищет» [Рубанова, 2003, с. 67]. Библиотека становится институтом, обеспечивающим выполнение общественной роли «возрождения человечности» [Найдорф, 2008, с. 22] утверждается гуманитарная миссия библиотеки.

В Новое время книга как предмет, способный сохранять и распространять знания, приобретает информационную функцию. Печатное слово и связанная с ним всеобщая грамотность открывает дорогу формированию массового общества. Появляются национальные библиотеки как «символ духовной легитимности и проч-

ности существования государства, поддерживающего библиотеки и находящего в них верного союзника и проводника своей политики в культурной сфере жизни общества» [Каирбекова, 2010, с. 36].

Переход к информационному обществу во второй половине XX века характеризовался широким распространением виртуальных библиотек, изменением формата книги: на смену бумажных изданий пришли электронные. Тексты, веками копившиеся в стенах библиотек, посредством оцифровки становятся доступными во всех уголках мира. Повсеместная информатизация способствует эффективной коммуникации людей, обеспечивает доступ к мировым информационным ресурсам. Информационное поле обретает полноценный статус «второго мира».

Выводы. Каждый исторический момент библиотечный фонд отражает пройденный человечеством путь через составленные им тексты. Система классификации книг характеризует систему данной культуры, а накапливаемые книжные богатства адекватны интеллектуальным потребностям общества. Роль письменного текста заключается в сохранении и отражении культуры своего времени: «Модель культуры, воспроизводимая библиотекой, всегда есть слепок её прошлого состояния» [Рубанова, 2003, с. 181]. Это отражение реальности может быть результатом научного познания мира или следствием его художественно-образной переработки. Книги воссоздают, заменяют реальность, восполняя в жизненном опыте человека необходимые ему знания и ценности. Формирование фонда библиотеки отражает культуру общества, сложившуюся на данный момент. Таким образом, библиотека становится системой целостного отражения развития человечества и способом видения мира посредством собирания книг, классификации знаний, систематизации предметов науки, техники, искусства. Кроме того, библиотека оказывает значительное влияние на ход культурного процесса, на отбор и сохранение культурных ценностей, обуславливая единство и целостность духовного развития культуры.

Список источников

Гюго В. Собор Парижской богоматери / пер. с фр. Н. Коган. Москва: Лексика, 1992. 429 с.

Деррида Ж. Письмо и различие / пер. с фр. В. Лапицкого. Санкт-Петербург: Академический проспект, 2000. 428 с.

История чтения в западном мире от Античности до наших дней / ред.-сост. Г. Кавалло, Р. Шартье; пер. с фр. М.А. Руновой, Н.Н. Зубкова, Т.А. Недашковский. Москва: Издательство ФАИР, 2008. 544 с.

Каирбекова А.Г. Онтология книги в контексте культуры / А.Г. Каирбекова: автореферат дисс. ... канд. филос. наук. Алма-Аты, 2010. 47 с.

Найдорф М.И. Исторически пульсирующая библиотека. Культурные революции и социокультурный институт // Вопросы культурологии. 2008. № 8. С. 19-24.

Платон. Сочинения в четырех томах. Т. 2. Санкт-Петербург: Издательство Олега Абышко, 2007. 626 с.

Рубанова Т.Д. История библиотечного дела: Древний мир – Средние века – Эпоха Просвещения: Учеб. пособие. Челябинск, 2003. 289 с.

Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. 1. Гештальт и действительность. Москва: Мысль, 1998. 663 с.

References

Hugo V. Cathedral of Our Lady of Paris / per. with fr. N. Kogan. Moscow: Lexika, 1992. 429 p. (In Russ.).

Derrida J. Letter and difference / translated from the French by V. Lapitsky. Saint Petersburg: Akademicheskiy prospekt, 2000. 428 p. (In Russ.).

The History of reading in the Western world from Antiquity to the present day / ed.-comp. G. Cavallo, R. Chartier; trans. with fr. M.A. Runova, N.N. Zubkova, T.A. Nedashkovsky. Moscow: FAIR Publishing House, 2008. 544 p. (In Russ.).

Kairbekova A.G. Ontology of the book in the context of culture / A.G. Kairbekova: abstract diss. ... cand. philos. sciences. Alma-Ata, 2010. 47 p. (In Russ.).

Naidorf M.I. Historically pulsating library. Cultural revolutions and socio-cultural institute. *Voprosy kul'turologii = Questions of cultural studies*. 2008. No. 8. pp. 19-24. (In Russ.).

Plato. Works in four volumes. Vol. 2. St. Petersburg: Oleg Abyshko Publishing House, 2007. 626 p. (In Russ.).

Rubanova T.D. The History of librarianship: The Ancient World – the Middle Ages – The Age of Enlightenment: Textbook. Chelyabinsk, 2003. 289 p. (In Russ.).

Spengler O. The Decline of Europe. Essays on the morphology of world history. 1. Gestalt and reality. Moscow: Mysl, 1998. 663 p. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 30.11.2022; одобрена после рецензирования 02.12.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 30.11.2022; approved after reviewing 02.12.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 73–76.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 73–76.

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Научная статья
УДК 821.161.1
ББК 83.01
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.14

Отрицание старого и поиск нового пути в «Пантократоре» С.А. Есенина

Мария Олеговна Щекина
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, masha.shchekina@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ незаслуженно забытой поэмы С.А. Есенина «Пантократор», рассмотрены религиозно-философская основа и образная структура произведения. Исследование проводилось с использованием сравнительно-исторического и герменевтического методов, а также методов мифопоэтического и мотивного анализа. На лексико-семантическом уровне в исследовании показано, как через отрицание всего старого в своей жизни лирический герой обретает новый путь, символически представленный в образе красного коня. Экспликация религиозно-философского и историко-культурного контекста «Пантократора» позволяет установить, что лирическому герою недостаточно только лишь крикнуть: «к черту старое», он осознает потребность в Боге, становясь символом для тех, кто заблудился во мгле, но, увидев яркого красного коня, устремится с ним к новому пути в «страну счастливую». Исследование темы, начатой при анализе поэмы «Пантократор», имеет потенциал раскрытия религиозно-философского и историко-культурного контекста в «маленьких поэмах» и других произведениях Есенина в связи эволюцией авторского мировоззрения.

Ключевые слова: С.А. Есенин, Пантократор, Бог, красный конь, путь, символ.

Для цитирования: Щекина М.О. Отрицание старого и поиск нового пути в «Пантократоре» С.А. Есенина // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 73–76. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.14

SCIENTIFIC DEBUT

Original article

The denial of the old and the search for a new path in “the Pantocrator” by S.A. Yesenin

Maria O. Shchekina
Ivanovo State University, Shuya, Russia, masha.shchekina@mail.ru

Abstract. The article presents an analysis of S.A. Yesenin's undeservedly forgotten poem “Pantocrator”, the religious and philosophical basis and the figurative structure of the work are considered. The study was conducted using comparative historical and hermeneutic methods, as well as methods of mythopoetic and motivic analysis. At the lexico-semantic level, the study shows how through the denial of everything old in his life, the lyrical hero finds a new path, symbolically represented in the image of a red horse. Explication of the religious-philosophical and historical-cultural context of the “Pantocrator” allows us to establish that it is not enough for a lyrical hero to just shout: “to hell with the old”, he realizes the need for God, becoming a symbol for those who got lost in the darkness, but, seeing a bright red horse, will rush with him to a new path in the “a happy country”. The study of the topic started in the analysis of the poem “Pantokrator” has the potential to reveal the religious-philosophical and historical-cultural context in the “little poems” and other works of Yesenin in connection with the evolution of the author's worldview.

Keywords: S.A. Yesenin, Pantokrator, God, red horse, path, symbol.

© Щекина М.О., 2022

For citation: Shchekina M.O. The denial of the old and the search for a new path in "the Pantocrator" by S.A. Yesenin. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2022. No. 4. Pp. 73–76. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.14

Актуальность. Произведение С.А. Есенина 1919 года «Пантократор» входит в сборник 1921 года «Ржаные кони». Данное название также будет фигурировать при подготовке более поздних изданий: в берлинском книгоиздательстве «Россия» (1922) и в Госиздате (1924–1925). Цель исследования: показать, насколько тяжело лирическому герою поэмы даётся переход со старого пути на новый, установить, какими средствами выразительности реализуется в стихотворении мотив поиска нового пути. Существует множество исследований, которые посвящены стихотворениям, поэмам С.А. Есенина и самому автору, но произведение «Пантократор» и другие «маленькие поэмы» остались незаслуженно забытыми. Их изучением активно занимается М.В. Скороходов. В своём исследовании мы будем обращаться также к рецепции символистов и младосимволистов. В современных реалиях особенно важно изучать, сохранять и популяризировать отечественную литературу, обнаруживать в ней духовный контекст.

Методы и организация исследования. Для раскрытия темы в исследовании используются сравнительно-исторический (сопоставление поэтических текстов автора, относящихся к разным творческим периодам), герменевтический (анализ текста, ориентированный на «изощренную активизацию искусства интерпретации, связанного с исходными субъективными креативными способностями (когда, решая методологическую проблему, мы особо акцентируем не только «что» и как, но и «кто») и «смысловое самораскрытие предметосодержащей объектной» синергосферы катастрофической направленности русской словесности XIX в. [Отечественная интеллектуальная культура…, с. 22]) методы, а также методы мифопоэтического (анализ характера воплощения в творчестве автора мифологем, определяющих семантику художественных образов) и мотивного (выявление стабильных для творчества писателя интертекстуальных лексических единиц, создающих его неповторимую поэтику) анализа.

Анализ результатов исследования. В первой части «Пантократора» лирический герой противится Господу и устоявшемуся порядку вещей, не говорит, а кричит: «К чёрту старое!». Он желает отправить на покой звёзды, которые славятся уже «тысячи лет» и думает какими мётлами можно «с небес стряхнуть» это солнце. Уже на данном этапе герою видится «лошадиная морда месяца», которая будто указывает герою «схватить её за узду лучей» и двигаться не по заданному пути, а создать свой собственный. В нём рождается желание повелевать солнцу и луне, он видит в себе Небесного Царя, Пантократора. Есенинский небесный табун ярко отражает представления древних славян, отмеченные А.Н. Афанасьевым: «Буйные ветры, ходячие облака, грозовые тучи, быстро мелькающая молния – все эти различные явления на поэтическом языке назывались небесными конями…Наряду с солнцем и месяцем уподоблялись коням и звезды» [Афанасьев, 1994, с. 256-257].

Ранее, в 1914 году в стихотворении «Не ветры осыпают пущи…» уже просматривалось переплетение двух традиций. Одна из них – литературная, от символистов. В её русле София воплощалась в образе Богоматери. Такое сопоставление было и у некоторых софиологов (Вл. Соловьев, С.Н. Булгаков) и у младосимволистов. Можно обозначить, что в их понимании София и Дева Мария едины по своей божественной природе, но являются двумя разными её формами: чисто духовной (София) и воплощенной, человеческой (Дева Мария, Богородица).

Софийное начало Богоматери проявлялось в том, что она оказывалась хозяйкой прекрасно устроенного природного мира. Богоматерь, подобно крестьянке, пекла колоб – месяц ради людей, блуждающих в темноте. Здесь проявляется своеобразие С.А. Есенина, у которого мистическая сущность Софии имеет не только богословский (и менее всего богословский), но и фольклорный аспект.

Образ Христа важен для С.А. Есенина, так как он, наряду с Софией, является символом нового, светлого, божественного мира. Присутствие Иисуса в природе наделяет её софийностью. Лирический герой «Пантократора» желает стать таким символом.

Условно произведение можно разделить на несколько этапов поиска «пути». Первый этап, где герой противится Господу, мы обозначили ранее.

Противоречивый образ лирического героя, «непокорного сына», «разбойного» создаётся и с помощью смешения старославянизмов, создающих высокий стиль («златой», «млечный», «средь», «среброструйный», «сонм», «незримая», «очи», «предстать») и слов низкого стиля («ревёт», «бесится», «морда», «чёрт», «мукал», «закорки») [Есенин, 1970].

Именно необходимость поклонения старым ценностям вызывает протест героя. Среди таких ценностей кудрявые седины Бога (метафорический эпитет, обозначающий традиционность и преемственность), метафора осеннего листопада «копейки с златых осин» и метафора летнего дождя «щедроты тёплые». Религия и природа становятся мишенью преобразований, к которым стремится сознание героя, отрицающее существующее добро и провозглашающее возможное зло («не молиться, а лаяться»). А. Воронский писал о «языческом, хозяйском, животном космизме» [Воронский, 1990, с. 86] Есенина.

Во второй части произведения перед нами новый этап поиска. Существующий мир воспринимается лирическим героем как арена. Греческая и христианская мифология оживают для лирического героя: созвездия действуют соответственно своим названиям, небо наполнено сонмом умерших, а дед, занявший место Бога, управляет закатом солнца. Лирический герой, заключивший себя в образ Пантократора обращается словом «Отче» в конце второй части то ли к деду, то ли к Богу, которого требует человеческая тоска и внутренняя пустота. Религиозно-философский подтекст процитированной выше строфы отмечает и М.В. Скороходов: «молитва лирического героя обращена на преодоление изначального зла, лежащего в начале человеческой истории» [Скороходов, 1997, с. 58].

Образ издыхающего телка, «мукающего» в сердце – явная метафора тоски, охватывающей человека «в сей скорбный срок», когда рушатся старые ценности и формируются новые. Этот образ внутреннего мира героя контрастен гармоничной вселенной в которой всё движется по своим законам.

В третьей части ощущается, что лирический герой на распутье. Он пытается представить себе мир без Бога. Но испугавшись забвения смерти в мире без Бога, герой снова обращается к нему и просит именно его разрешения творить мир по-своему. Так ребёнок хочет избавиться от власти старшего, идти своим путём, но в это же время ощущает как нуждается в нём и в его поддержке.

В заключительной части лирический герой обращается к образу «Красного коня», символизирующего новое: «Сойди, явись нам, красный конь!», взывает, что людям под «ветхой кровлей» даже молоко стало горьким. Пришло время менять уклад жизни, выбирать другую дорогу.

Образ коня прочно вошёл в русскую культуру, им наполнены языческие мифы, христианские легенды, народные песни, сказки. Он находит отражение не только в названии сборника «Ржаные кони», но и в содержании многих произведений С.А. Есенина [Савченко, 2014, с. 148].

Образ коня можно рассматривать как атрибут высших языческих богов (см. Хорс, Перун) (и христианских святых) и в то же время как хтоническое существо, связанное с культом плодородия и самой смертью, загробным миром, ему зачастую отводится роль психопомпа.

Не случайной является масть коня. В различных традициях можно заметить преобладание двух мастей: сивой и рыжей. На русских иконах, изображающих змееборство, конь почти всегда или белый, или огненно-красный. В этих случаях красный цвет явно представляет собой цвет пламени, что соответствует огненной природе коня. Белый же цвет есть цвет потусторонних существ, существ, потерявших телесность – везде, где конь играет культовую роль, он всегда белый [Конь. Символика образа…].

Наделенный способностью предвещать судьбу, конь обретал возможность видеть роковой исход, страшное, неотвратимое. Вместе с тем конь сопровождал на подвиги, помогал выбрать путь, становился союзником и близким другом, если вспомнить русские былины, предания, песни. Это был и «конь-судьба», каждый шаг которого многое символизировал.

В «Пантократоре»: подобно Богу, конь всемогущ и сопровождает лирического героя и целый мир на новом пути, только красный конь может вывезти «шар земной на колею иную». Но и этим конём правит человек. Лирический герой видит в этом возможность стать всемогущим, не отказываясь от Бога, не занимая его места.

Автор вводит на этом этапе «мы», возможно, указывая и на коллективность всего «Наш Бог – мы сами, коллектив и коллективный труд, коллективный разум. Всё постигающий, всемогущий» [Бессалько, 1918, с. 12]. И от имени многих (авторское «мы») герой призывает коня впрячься в оглобли земли, звезда станет его колокольчиком, радуга – дугой, Полярный круг – сбруей, ему по силам будет вывезти весь земной шар на новую колею.

Выводы. В начале пути лирический герой поэмы сталкивается с тем, что ему не достаточно только лишь крикнуть: «к черту старое». Он понимает, как нуждается в Боге, ведь ничем другим ему не удается заполнить образовавшуюся пустоту. Лирический герой находит божество, позволяющее человеку быть всемогущим и заполнить пустоту, – это величествен-

ный и огромный красный конь. В нем воплощается идея нового мира, связь с идеей революции. Образ красного коня в поэме воплощает божество солнца, является метафорой революции и коммунистического сознания. Лирический герой искренне призывает это божество, отрекаясь от старого в своей жизни.

От первой к последней части поэмы пространство произведения расширяется, унося героя в неизведанные дали. В финале произведения мы понимаем, что лирический герой на красном коне становится всемогущим – становится символом для других, для тех, кто заблудился во мгле, но, увидев яркого красного коня, устремится с ним к новому пути в «страну счастливую».

Представляется закономерным использовать полученные в ходе настоящего исследования результаты при анализе других «маленьких поэм» С.А. Есенина: например, рассмотреть связь лирического героя «Пантократора» с личными взглядами автора в последующий временной период творчества, а также установить, каким образом реализуется мотив поиска нового пути в других «маленьких поэмах» Есенина. Развивая тему, начатую при исследовании поэмы «Пантократор», стоит продолжить поиск религиозно-философского и историко-культурного контекста в отдельных произведениях С.А. Есенина в связи эволюцией авторского мировоззрения.

Список источников

Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на приводу: в 3 т. Москва, 1994.

Бессалько П. О поэзии крестьянской и пролетарской // Грядущее. 1918. №7. С. 12-13.

Воронский А.К. Сергей Есенин: Литературный портрет // О Есенине: Стихи и проза писателей-современников. Москва, 1990. С. 86

Есенин С.А. Собрание сочинений: в 3 т. / Под общ. ред. Е.А. Есениной, А.А. Есениной, С.А. Васильева [и др.]. Москва: Правда, 1970.

Есенин С.А. Стихотворения. Москва: Издательство «Э», 2015. 384 с.

Конь. Символика образа коня // Новый Акрополь. URL: https://www.newacropol.ru/alexandria/symbols/horse/ (Дата обращения: 16.09.2022).

Отечественная интеллектуальная культура: материалы к энциклопедии (моделирующий глоссарий: ключевые имена и понятия) / Под ред. В.П. Океанского. Шуя: Центр кризисологических исследований ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2011. 176 с.

Скороходов М.В. «Маленькие» поэмы Есенина 1918 года (О поэтике заглавия) // Российский литературоведческий журнал. 1997. № 11. С. 41-60.

Савченко Т.К. Есенин и русская литература XX века: влияния, взаимовлияния, литературно-творческие связи /Т.К. Савченко. Москва: Русский Мир, 2014. С. 148.

References

Afanasiev A.N. Poetic views of the Slavs on the drive: in 3 vol. Moscow, 1994. (In Russ).

Bessalko P. On peasant and proletarian poetry. *Gryadushchee = Future.* 1918. No. 7. Pp. 12-13. (In Russ).

Voronsky A.K. Sergei Yesenin: Literary portrait. In: About Yesenin: Poems and prose of contemporary writers. Moscow, 1990. P. 86. (In Russ).

Yesenin S.A. Collected works: in 3 vol. / Under the general editorship of E.A. Yesenina, A.A. Yesenina, S.A. Vasilyeva [et al.]. Moscow: Pravda, 1970. (In Russ).

Yesenin S.A. Poems. Moscow: Publishing House “E”, 2015. 384 p. (In Russ).

Horse. Symbolism of the image of the horse. In: New Acropolis. URL: https://www.newacropol.ru/alexandria/symbols/horse / (Date of application: 09/16/2022). (In Russ).

Russian Intellectual culture: materials for the encyclopedia (modeling glossary: key names and concepts) / Edited by V.P. Okeansky. Shuya: Center for Crisis Studies of the FSBEI HPE “SHSPU”, 2011. 176 p. (In Russ).

Skorokhodov M. Yesenin's "Little" Poems of 1918: On the Poetics of the Title. *Rossijskij literaturovedcheskij zhurnal = Russian Journal of Literature.* 1997. No. 11. Pp. 41-60. (In Russ).

Savchenko T.K. Yesenin and Russian literature of the twentieth century: influences, mutual influences, literary and creative connections /T. K. Savchenko. Moscow : Russkiy Mir, 2014. P. 148. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 17.10.2022; одобрена после рецензирования 17.11.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 17.10.2022; approved after reviewing 17.11.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 77–79.
Scientific search: personality, education, culture. 2022. No. 4. Pp. 77–79.

РЕЦЕНЗИЯ

УДК 291.2
ББК 86.24
DOI: 10.54348/SciS.2022.4.15

Богословие кризиса (о монографии В.П. Океанского и Ж.Л. Океанской «Прохождение вод: неоправославная метафизика отца Сергия Булгакова»)

Надежда Павловна Крохина
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, nadin.kro@mail.ru

Аннотация. В новой книге современных отечественных учёных В.П. Океанского и Ж.Л. Океанской осуществляется герменевтическая репрезентация и акцентированный анализ ключевых идей религиозно-философского наследия отца Сергия Булгакова (1871-1944). В центре авторского внимания здесь представлены такие содержательные сферы булгаковского наследия, как метафизика родины и хозяйства, этос имяславия и философия русских писателей, кризисология эгологического разума и крушение православного царства, софиология как богословие кризиса, искушение католичеством и вопросы мариологической иконографии, экклезиологический космизм, символический маринизм и апокалиптическая христология. Выделение этих проблемных узлов проводится в общем контексте осмысления глобальных культурных трансформаций Нового времени, их цивилизационных и пневматологических перспектив. Отдельное место занимает софиологическая герменевтика русской словесности в моделирующем представлении культурно-цивилизационной динамики, а также криптогерменевтика самой Софии.

Ключевые слова: С.Н. Булгаков, философия, религиозная проблематика, антропология, культура, цивилизация, София, эсхатология, творчество, человечество, христианство.

Для цитирования: Крохина Н.П. Богословие кризиса (о монографии В.П. Океанского и Ж.Л. Океанской «Прохождение вод: неоправославная метафизика отца Сергия Булгакова») // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 77–79. https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.15

REVIEW

The Theology of the Crisis (about the monograph by V.P. Okeansky and J.L. Okeanskaya “The Passage of Waters: the Neo-Orthodox Metaphysics of Father Sergiy Bulgakov”)

Nadezhda P. Krokhina
Ivanovo State University, Shuya, Russia, nadin.kro@mail.ru

Abstract. In a new book by modern Russian scientists V. P. Okeansky and J. L. Okeanskaya, hermeneutical representation and an accentuated analysis of the key ideas of the religious and philosophical heritage of Father Sergiy Bulgakov (1871-1944) are carried out. The author's attention is focused on such substantial spheres of Bulgakov's heritage as metaphysics of the motherland and economy, the ethos of the name of glory and the philosophy of Russian writers, the crisis of egological reason and the collapse of the Orthodox kingdom, sophiology as the theology of crisis, the temptation of Catholicism and issues of Mariological iconography, ecclesiological cosmism, symbolic Marinism and apocalyptic Christology. The identification of these problematic nodes is carried out in the general context of understanding the global cultural transformations of Modern times, their civilizational and pneumatological perspectives. A special place is occupied by the sophiological hermeneutics of Russian literature in the modeling representation of cultural and civilizational dynamics, as well as the cryptogermeneutics of Sofia itself.

Keywords: S.N. Bulgakov, philosophy, religious problems, anthropology, culture, civilization, Sofia, eschatology, creativity, humanity, Christianity.

© Крохина Н.П., 2022

For citation: Krokhina N.P. The Theology of the Crisis (about the monograph by V.P. Okeansky and J.L. Okeanskaya "The Passage of Waters: the Neo-Orthodox Metaphysics of Father Sergiy Bulgakov"). *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. No. 4. Pp. 77–79. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.15

Новая монография известных булгаковедов В.П. Океанского и Ж.Л. Океанской «Прохождение вод: Неоправославная метафизика отца Сергия Булгакова» (СПб.: РХГА, 2022. 388 с.) находится в русле главного направления исследований учёных: актуализация русской религиозной философии начала XX в., раскрытие творческого потенциала этой мысли для современности. Монография содержит анализ ключевых идей религиозно-философского наследия отца Сергия Булгакова: проблема мира как хозяйства, философия имени, в которой человек – микрокосм и через человека «говорит, осознаёт себя весь космос» [Океанский В.П., Океанская Ж.Л., 2022, с. 76]; софиологическая проблематика раскрывается как «Богословие кризиса» [Там же, с. 32, 280] и осмыслена в контексте глобального культурного кризиса Нового времени, а также экклезиологическая и апокалиптическая проблематика. Исследование выстроено и в контексте творческих исканий Булгакова. От софийной метафизики родины исследователи переходят к проблематике дореволюционного творчества (философия хозяйства, критика европейского эгологического разума, имя и бытие). Логика творчества Булгакова связывается с историософской проблематикой агонии православного царства, трагической судьбы России – «под развалинами царства рассыпалась и Церковь» [Там же, с. 152]. Рассматривается кризис творчества Булгакова 1924 г., разочарование в византизме. Катастрофическая судьба России для Булгакова отражает общеевропейский духовный кризис и воспринимается как трагедия культурного обособления, ибо Россия в своём крестном пути приняла и византийскую замкнутость, внешность византийского обряда, но не греческие истоки этой культуры, клонящейся к упадку [Там же, с. 157]. И наконец поздний Булгаков с переходом к эсхатологической проблематике.

Разумеется, в центре исследования – софиология Булгакова – «булгаковское учение о синергии Творца и твари, о мистической связи Бога и космоса». Как писал сам Булгаков, «центральной проблемой софиологии является вопрос об отношении Бога и мира.., Бога и человека» [Там же, с. 32]. Авторы отмечают, что софиология была «неоднократно осуждаема различными авторами за антропокосмический крен в ортодоксальном богословии» [Там же, с. 32]. Для авторов исследования софиология была выражением поисков русской мыслью «неопатристического синтеза» [Там же, с. 130], это было «совмещение библейского креационизма и метафизики платоновского типа, символической синергии Иерусалима и Афин» [Там же, с. 198].

В поисках истоков этого синтеза авторы подчёркивают неразрывное единство в отечественной культуре философии и литературы [Там же, с. 56]. В сущности булгаковская софиология явилась обобщением религиозно-философских исканий русской литературы, поставившей проблемы оправдания мира и человека, обращённой к Богочеловеческой и антропокосмической проблематике, давшей образцы «поэтической софиологии» [Там же, с. 210]. Недаром ключ к неоправославной метафизике Булгакова авторы видят в его отнесении себя к «особой породе людей в священстве, несущих в себе глубинный пласт европейской культуры и русской образованности, новой, Петровской, России» [Там же, с. 6]. Потому в исследовании немало говорится о связях софиологии с русской литературой. Новый человек, как подчёркивают исследователи, «утрачивает вкус к тайнам мира – и лишь поэтически осмысленный язык обещает неожиданно вернуть в человеческое существование измерение священного» [Там же, с. 36]. Недаром фундаментальной проблемой для Булгакова было осмысление сущности слова. Главной идеей его «Философии имени» становится «радикальное возвращение онтологических оснований языку» [Там же, с. 72]. В работе немало неожиданных сближений. Важнейшим сближением в работе становится соотнесение идей Булгакова с поздним М.Хайдеггером: «хайдеггеровская проблематика находит предвосхищающий отзвук на полстолетия раньше – в обширном и многоплановом булгаковском наследии» [Там же, с. 37, 73].

И углубляя заявленную тему, авторы также не однажды отмечают «склонность Булгакова к логике мифопоэтической» [Там же, с. 109]: «глубинный мифологизм стойко пребывает в душе мыслителя» [Там же, с. 19]. Речь идёт о возвращении эпохи романтизма к архаическим мифоосновам культуры. «К этому мифопоэтическому сознанию возвращается и Хайдеггер», призывая к продумыванию мифооснов философии. Авторы полемизируют с расхожим противопоставлением мифоса и логоса и акцентируют, что Булгаков «вместе с Лосевым и Хайдег-

гером воскрешают для философии животворную бездну мифа, к которой обратилась и русская литература Нового времени» [Там же, с. 52]. Речь идёт о современном понимании мифа, о чём писал А.Ф.Лосев: «миф есть наиболее реальное и наиболее полное осознание действительности» [Там же, с. 49]. Авторы исследования углубляют трёхчастную модель в истории слова, выстроенную С.С. Аверинцевым, А.В. Михайловым и их последователями в своём утверждении: «тютчевско-хайдеггеровское пробуждение языка природы, зова бытия и голоса вещей равнозначно возвращению человечества в лоно мифа» [Там же, с. 90]. Речь идёт об общих процессах постриторической эпохи в литературе («поэтическая софиология») и философии. «Отечественная философия имени (отцы Павел Флоренский и Сергий Булгаков, А.Ф. Лосев), знаменуя параллельно хайдеггеровской герменевтике финал классического сознания, возвращает человеческое мышление к мифу…». Тем самым возвращается «понимание культуры как сакрального космоса и символического раскрытия бытия» [Там же, с. 91]. Исследователи подчёркивают: «работая четверть века над имяславческим наследием отца Сергия Булгакова, мы пришли к дальнейшему раскрытию намеченных у него идей, связанных с поворотом от языка – к космосу, от лингвистического восприятия слова – к онтологическому пониманию его природы» [Там же, с. 91]. Далее следует размышление о метафизике частей речи.

Таким образом, исследование выстраивает цепочку связей софиологии и литературы, литературы и сущности слова, онтологической сущности слова и мифопоэтической архаики. Данные аспекты могут быть предметом дальнейшего исследования и размышления.

Как любое исследование неоднозначного материала, с работой Океанских можно и полемизировать в ряде аспектов. В частности, это вопрос о наследниках булгаковской софиологии в истории отечественной интеллектуальной культуры. Не бесспорно следующее суждение: «крупнейшие отечественные мыслители 90-х гг., идя в ногу со своим безвременьем, зачастую считали историю интеллектуальной культуры пройденной в её творческих возможностях». И примером является позиция А.В.Михайлова (см. [Там же, с. 71]). Наследниками булгаковской софиологии в 90-е гг. можно бы назвать Г.Гачева с его онтологическим пониманием языка и природы слова; Гр.Померанца с его новым пафосом целого; А.Панарина с его известным исследованием «Православная цивилизация в современном мире» и пафосом светлого космизма этой традиции. Данный вопрос также требует уточнения и дополнительного анализа. Одна из глав посвящена булгаковскому восприятию Сикстинской Мадонны Рафаэля. Причём позиция Булгакова сопоставлена с восприятием М. Хайдеггера [Там же, с. 170]. Для позднего Булгакова шедевр Рафаэля – проявление антропоцентричности Возрождения, начало религиозного упадка Нового времени [Там же, с. 173-177]. Но великое искусство всегда многогранно. Главное, Булгаков передаёт чуждость духовного опыта Рафаэля своему духовному опыту. Интересно было бы сопоставить это восприятие с восприятием В. Жуковского, который восхищался картиной как романтик, как предвосхищение романтического разлада реального и идеального.

Историософскую проблематику исследования укрупняют приложения (см. [Там же, с. 268-322]), содержащие макроисторическую типологию и соотносящие глобальные антропокосмические трансформации Нового времени с их отражением в словесной культуре.

Список источников

Океанский В.П., Океанская Ж.Л. Прохождение вод: неоправославная метафизика отца Сергия Булгакова. Санкт-Петербург: Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2022. 388 с.

References

Okeansky V.P., Okeanskaya J.L. Passage of Waters: the Neo-Orthodox Metaphysics of Father Sergiy Bulgakov. St. Petersburg: Publishing House of the Russian Christian Humanitarian Academy, 2022. 388 p. (In Russ).

Рецензия поступила в редакцию 10.11.2022; принята к публикации 05.12.2022.
The review was submitted 10.11.2022; accepted for publication 05.12.2022.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Арасланова Светлана Салаватовна – кандидат культурологии, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный лесотехнический университет им. Г.Ф. Морозова», г. Воронеж, Россия (E-mail: a.ra-svet@mail.ru)

Белянская Ольга Викторовна – аспирант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: belyanskay1990@mail.ru)

Ермошин Александр Владимирович – кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры математики, информатики и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: ermav@mail.ru)

Ерохина Алена Александровна – учитель-логопед, ОГКОУ «Шуйская коррекционная школа-интернат», г. Шуя, Россия (E-mail: olena-m-a@mail.ru)

Захряпина Елена Сергеевна – преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: korovka.ru89@mail.ru)

Зайцева Светлана Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой математики, информатики и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: Z_A_S_@rambler.ru)

Кольчугина Наталья Ивановна – доцент кафедры управления общим и средним профессиональным образованием, ГАУДПО ИО «Университет непрерывного образования и инноваций», г. Иваново, Россия

Коноплев Сергей Александрович – заместитель директора, учитель основ безопасности жизнедеятельности, Гаврилово-Посадская СШ №2, Ивановская область, г. Гаврилов-Посад, Россия

Кочетков Владимир Вадимович – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: ya-toot@yandex.ru)

Кочеткова Маргарита Евгеньевна – преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: MKochetkova2011@yandex.ru)

Кроткова Ирина Николаевна – доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: krotkova.france@mail.ru)

Крохина Надежда Павловна – доктор филологических наук, профессор кафедры культурологии и изобразительного искусства, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: nadin.kro@mail.ru)

Лисенкова Марина Романовна – студент, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия

Львова Юлия Александровна – магистрант, ассистент кафедры педагогики и специального образования, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: yuliya.lvova.99@mail.ru)

Моругина Валерия Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и специального образования, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: 8219788@mail.ru)

Правдов Дмитрий Михайлович – кандидат педагогических наук, доцент факультета физической культуры, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, Россия (E-mail: pravdov@mail.ru)

Правдов Михаил Александрович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: pravdov@yandex.ru)

Привалов Александр Николаевич – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры математики, информатики и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия

Румянцева Ирина Борисовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: irina.rum2011@yandex.ru)

Савельева Юлия Ивановна – магистрант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: saweljewa.dzhulia@yandex.ru)

Седова Светлана Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: sedss@mail.ru)

Ситнова Татьяна Евгеньевна – студент, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия

Смирнов Вадим Анатольевич – аспирант кафедры математики, информатики и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: v.a.d.i.m@bk.ru)

Соколов Александр Николаевич – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: adelunga10f@yandex.ru)

Соколова Анна Михайловна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия

Таранушич Валерия Михайловна – студент, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия

Ткаченко Анастасия Евгеньевна – учитель-логопед, МДОУ «Детский сад № 23» комбинированного вида, г. Шуя, Россия (E-mail: nastytkahenko@mail.ru)

Шейченко Ольга Алексеевна – учитель начальных классов, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7», г. Шуя, Россия (E-mail: sheychenko.olya@mail.ru)

Шмелева Елена Александровна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и социальной педагогики, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: noc_shmeleva@mail.ru)

Щекина Мария Олеговна – магистрант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: masha.shchekina@mail.ru)