



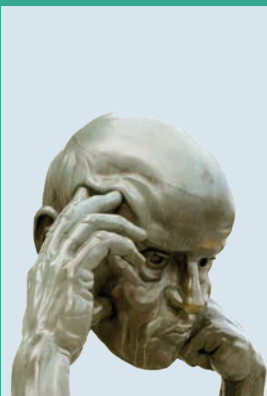
Реформы  
Нововведения  
Опыт

Рецензируемое издание ВАК  
в области педагогики  
и психологии

# Высшее образование сегодня

2020

# 9



**ДЕНЬ ЗНАНИЙ**

Концептуальная  
модель понимания  
**72**

Завещание  
Бозция  
преподавателям  
XXI века  
**2**

*С новым  
учебным годом,  
дорогие друзья!*

Изучение языков  
в социокультурной  
парадигме  
**40**

Биологи-  
ческие риски  
в контексте  
глобальных  
проблем  
**7**

**Международный  
редакционный совет**

**А.В. Лубков**, председатель Международного редакционного совета, Московский педагогический государственный университет, Российская Федерация

**Р.И. Халмурадов**, сопредседатель Международного редакционного совета, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

**Э.А.Г. Гейдарова**, Бакинский государственный университет, Республика Азербайджан

**С.Г. Денчев**, Университет библиотековедения и информационных технологий, Республика Болгария

**К. Макро**, Калифорнийский государственный политехнический университет, Соединенные Штаты Америки

**Н.Н. Пахомов**, ответственный секретарь Международного Редакционного совета, Российский новый университет, Российская Федерация

**Ю.Н. Пак**, Карагандинский государственный технический университет, Республика Казахстан

**Э.Х. Якубов**, Холонский институт технологий, Государство Израиль

**Махмут АК**, Стамбульский университет, Турецкая Республика

**International  
Editorial Board**

**A.V. Lubkov**, Chairman of the International Editorial Board, Moscow Pedagogical State University, Russian Federation

**R.I. Khalmuradov**, Chairman of the International Editorial Board, Samarkand State University, Republic of Uzbekistan

**E.A.G. Gejdarova**, Baku State University, Azerbaijan Republic

**S.G. Denchev**, University of Library Studies and Information Technologies, Republic of Bulgaria

**K. Macro**, California State University, United States of America

**N.N. Pakhomov**, Executive Secretary of the International Editorial Board, Russian New University, Russian Federation

**Yu.N. Pak**, Karaganda State Technical University, Republic of Kazakhstan

**E.H. Yakubov**, Holon Institute of Technology, State of Israel

**Mahmut AK**, Istanbul University, Turkish Republic

**CONTENTS****MAJOR CHALLENGES****History Lessons**

*Kiselev A.F., Lubkov A.V.* The Last Roman. Thoughts at the Start of the New Academic Year 2

**Global Approach**

*Gordienko E.N.* The Mission of Biology in the Context of Global Problems 7

*Albakova Z.A., Pogorova R.I.* The Global Challenge of COVID-19 and Specific Manifestations of Resilience of a Man of Today 14

**PEDAGOGY****Aspects**

*Zakieva R.R., Hadiullina R.R., Hudakova L.V., Enturaeva I.V.* The Mechanisms of Interaction Between Education, Science and Social Media 20

*Vishnyakova I.V., Solovyova T.V.* The Specifics of Teaching the 'Mastery' Discipline to Hearing Impaired Students 24

**Becoming a Teacher**

*Melekhina E.A., Gazaliev R.A.* Professional Development of a Foreign Language Teacher in a Higher Education Institution 28

**Language as Part of Professional Training**

*Nedosugova A.B.* Text as the Highest Unit of Speciality in Language Teaching for Future International Lawyers-6 34

**Transformation of Language Education**

*Eremeeva O.V.* Socio-Cultural Stereotypes as a Key Component of the Modern Foreign Language Teaching Strategy 40

*Avdeyeva E.L.* Criteria for Developing an Online Foreign Language Course for Distance Learning Students 46

**Linguo-Pedagogical Studies**

*Emrak K.* The Category of Verb Tense in Russian and Turkish in the Linguo-Didactic Aspect (Based on the Materials of Prefixal Verbs of Movement) 57

*Stepanova E.V.* The Imperative Form of the Verb as a Tool to Create a Language Game in an Advertising Text: Linguo-Didactic Aspect 62

**Child Rearing Planet**

*Mases'yanc E.P.* The Formation of Legal Awareness and Culture for Pre-School Children 67

**PSYCHOLOGY****Discours de la Methode**

*Shadrikov V.D.* The Conceptual Model of Understanding. Article Two 72

**Adaptation Aspects**

*Hmel'kova O.V., Sharov A.A., Suslova O.I.* The Study of Adaptive Readiness of Disabled Students (Based on Pilot Study Materials) 78

**Self-Attitude Phenomenon**

*Sungurova N.L., Akimkina Yu.E.* The Specifics of Self-Attitude and Psychological Strategies of Electronic Communication between Students 85



## СОДЕРЖАНИЕ

### БОЛЬШИЕ ВЫЗОВЫ

#### Урок истории

*Киселёв А.Ф., Лубков А.В.* Последний римлянин. Размышления на пороге нового учебного года **2**

#### Глобальный подход

*Гордиенко Е.Н., Пахомов Н.Н.* Миссия биологии в контексте глобальных проблем **7**

*Албакова З.А., Погорова Р.И.* Глобальный вызов COVID-19 и особенности проявления стрессоустойчивости современного человека **14**

### ПЕДАГОГИКА

#### Аспекты

*Закиева Р.Р., Хадиуллина Р.Р., Худакова Л.В., Ентураева Н.В.* Механизмы взаимодействия образования, науки и социальных сетей **20**

*Вишнякова И.В., Соловьева Т.В.* Особенности преподавания дисциплины «Мастерство» студентам с ограниченными возможностями здоровья по слуху **24**

#### Становление преподавателя

*Мелёхина Е.А., Газалиев Р.А.* Профессионализация преподавателя иностранного языка в вузе **28**

#### Язык как часть профессиональной подготовки

*Недосугова А.Б.* Текст как высшая единица обучения языку специальности будущих юристов-международников **34**

#### Трансформация языкового образования

*Еремеева О.В.* Социокультурные стереотипы как ключевой ком-

понент современной стратегии преподавания иностранных языков **40**

*Авдеева Е.Л.* Критерии разработки онлайн-курса для обучения иностранному языку студентов дистанционного образования **46**

#### Лингвопедагогические исследования

*Эмрак К.* Категория времени глагола в русском и турецком языках в лингводидактическом аспекте (на материале приставочных глаголов движения) **57**

*Степанова Е.В.* Императивная форма глагола как инструмент создания языковой игры в рекламном тексте: лингводидактический аспект **62**

#### Планета воспитания

*Масесянц Е.П.* Формирование правовой грамотности и культуры детей дошкольного возраста **67**

### ПСИХОЛОГИЯ

#### Discours de la methode

*Шадриков В.Д.* Концептуальная модель понимания (Статья вторая) **72**

#### Грани адаптации

*Хмелькова О.В., Шаров А.А., Сулова О.И.* Изучение адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья (по материалам пилотажного исследования) **78**

#### Феномен самоотношения

*Сунгурова Н.Л., Акимкина Ю.Е.* Особенности самоотношения и психологических стратегий электронной коммуникации студентов **85**

### Редакционный совет журнала «Высшее образование сегодня»

**В.М. Филиппов**, председатель Редакционного совета журнала «Высшее образование сегодня», Российский университет дружбы народов

**И.В. Аржанова**, Национальный фонд подготовки кадров

**Г.А. Балыхин**, Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации

**В.А. Болотов**, Российская академия образования, Высшая школа экономики

**Г.А. Бордовский**, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

**В.М. Демин**, Союз директоров средних специальных учебных заведений России

**В.И. Звонников**, Ассоциация организаций развития управленческого образования

**В.А. Зернов**, Ассоциация негосударственных вузов, Российский новый университет

**А.Ф. Киселев**, Российская академия образования

**Н.Н. Куняев**, Всероссийский научно-исследовательский институт документоведения и архивного дела

**А.В. Лубков**, Московский педагогический государственный университет

**В.А. Мазилко**, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

**Н.П. Макаркин**, Мордовский государственный университет

**К.В. Макарова**, Московский педагогический государственный университет

**Г.И. Меркулова**, Профсоюз работников народного образования и науки

**Н.Д. Никандров**, Российская академия образования

**Н.Н. Пахомов**, заместитель председателя Редакционного совета, Российский новый университет

**В.А. Садовничий**, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

**Р.И. Халмуратов**, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

**В.Д. Шадриков**, Высшая школа экономики

**Г.Ф. Шафранов-Куцев**, Тюменский государственный университет

Журнал «Высшее образование сегодня» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства науки и высшего образования Российской Федерации для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук в области педагогики и психологии по специальностям: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры, 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности, 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования, 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии, 19.00.02 – Психофизиология, 19.00.05 – Социальная психология, 19.00.07 – Педагогическая психология

*А.Ф. Киселёв,  
Российская академия образования  
А.В. Лубков,  
Московский педагогический государственный университет*

## Последний римлянин

### Размышления на пороге нового учебного года



*Московский педагогический государственный университет*

В первой четверти VI века н.э. в Равенне, считавшейся тогда столицей Западной Римской империи, произошло необыкновенное и неповторимое событие, ставшее на века символом силы и высоты человеческого духа.

Событие это связано с именем философа и государственного деятеля Северина Боэция (ок. 480–524).

Представьте себе тюремного узника в расцвете лет, который в затхлой и полутемной одиночной камере ожидает исполнения смертного приговора. Для любого человека, оказавшегося в подобной чудовищной ситуации, естественен сковыва-

ющий душу и силы страх перед казнью, трепет от каждого шага в тюремном коридоре. Вот-вот появятся палачи. От них никуда не скрыться, не убежать. Впереди конец...

Боялся скорой и мучительной смерти и Боэций. Удивительно, но свой смертельный страх он преодолел благодаря стремлению скатать людям то сокровенное, что он выносил за годы своего увлечения философией. Боэций взялся за перо и написал трактат «Утешение философией» – книгу, которая принесла ему всеобщее признание и славу. На протяжении веков книга находила своих читателей практически

во всех европейских странах, а теперь и во всем мире.

Следует иметь в виду, что Боэций, аристократ по происхождению и положению в обществе, жил в роскоши, богатстве и почестях. Тем более поразительно, как этот изнеженный жизнью человек сумел мобилизовать свои духовные силы в заключении, в положении государственного преступника. Тюремные условия способны перенести не все, даже закаленные суровой жизнью люди.

Но Боэций не просил пощады, а делал то, что считал главным в своей жизни. Он – своеобразный идеал человека, выполнявшего свой долг даже в бесчеловечных условиях, долг мыслителя и проповедника подлинной морали и нравственности. Личная катастрофа не сломила Боэция, а подвигла его к осмыслению человеческой сути, потребности духовного развития как истинного предназначения человека.

Боэций словно предчувствовал, что привычный мир стоит на пороге темных веков варварства, жути кровавых войн, слома судеб миллионов людей. Он предложил им путь ко спасению: не утрату, а бережение человечности, не отчаяние, а веру в силу жизни. Боэций призвал переосмыслить жизнь как драгоценный Божий дар и не растрачивать ее в погоне за ложными благами и смыслами, искать и находить в своей душе то потаенное и истинное, что сделает человека неуязвимым от земных несчастий.



**АЛЕКСАНДР  
ФЕДОТОВИЧ  
КИСЕЛЁВ**  
Российская Феде-  
рация, г. Москва

доктор историче-  
ских наук, профес-  
сор, академик Рос-  
сийской академии  
образования. Сфера научных интересов:  
отечественная история, педагогика, фи-  
лософские проблемы истории. Автор бо-  
лее 300 опубликованных научных работ.  
Электронная почта: kiseliov@ruscenter.ru

**ALEXANDER F. KISELEV**  
Moscow, Russian Federation

Doctor of historical Sciences, Professor,  
academician of the Russian Academy of  
Education. Sphere of scientific interests:  
native history, education, philosophical  
problems of history. Author of more than  
300 published scientific papers. Email  
address: kiseliov@ruscenter.ru

В широком философско-педагогическом контексте рассматривается судьба одного из последних выдающихся представителей античной мысли Северина Боэция. Обсуждаются конкретные уроки, вытекающие из его нравственного и интеллектуального подвига. Показано их значение для сегодняшнего дня жизни нашего общества и деятельности всех ступеней школы.

*Ключевые слова:* культурное наследие, нравственный императив, Античность, христианская цивилизация, гуманизм.

The fate of one of the last outstanding representatives of ancient thought, Severin Boethius, is considered in a broad philosophical and pedagogical context. Specific lessons from his moral and intellectual exploits are discussed. Their significance for the present day life of our society and the activities of all levels of school is shown.

*Key words:* cultural heritage, moral imperative, Antiquity, Christian civilization, humanism.

Боэций пал жертвой зависти и интриг придворных остготского короля Теодориха. Византийский историк Прокопий Кесарийский пишет: «Симмах и его зять Боэций были оба из старинного патрицианского рода; они были первыми лицами в римском сенате и консулярами. Оба они занимались философией и не меньше всякого другого они отличались справедливостью; многим из своих сограждан и иностранцев они облегчили нужду благодаря своему богатству; этим они достигли высокого уважения, но зато и вызвали зависть у негодных людей. Послушавшись их доносов, Теодорих казнил обоих этих мужей, будто бы пытавшихся совершить государственный переворот, а их состояние конфисковал в пользу государства» [3, с. 22–23].



**АЛЕКСЕЙ  
ВЛАДИМИРОВИЧ  
ЛУБКОВ**  
Российская Феде-  
рация, г. Москва

доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, ректор Московского педагогического государственного университета. Сфера научных интересов: отечественная и всеобщая история, общая педагогика и педагогика высшей школы. Автор более 160 опубликованных научных работ. Электронная почта: a\_lubkov@mail.ru

**ALEXEY V. LUBKOV**  
Moscow, Russian Federation

Doctor of historical Sciences, Professor,  
corresponding member of the RAO, rector of the  
Moscow State Pedagogical University. Research  
interests: national and General history, General  
pedagogy and higher school pedagogy. Author  
of more than 160 published scientific papers.  
Email address: a\_lubkov@mail.ru

Как видим, истоки огульных репрессий во все времена примерно одинаковы: откровенная клевета завистников таланту и порядочности своих «коллег». Завистники и клеветники не в силах пережить чужие успехи, не терпят достойных личностных качеств. Поэтому всеми силами стремятся убрать их из жизни, дабы собственная интеллектуальная и нравственная убогость на фоне талантливых и порядочных людей не выглядела столь очевидной.

До заточения Боэций видел свою миссию в том, чтобы открыть высоты греческой культуры современному ему обществу, тем самым обеспечить духовную преемственность, продемонстрировать вечность идей и задач познания мира и человека.

Он собирался перевести на латынь произведения Аристотеля и Платона с обширными комментариями, но по причине своей трагической судьбы реализовал задуманное лишь частично. Те произведения Аристотеля, которые Боэций успел перевести, вплоть до XIII века были в Европе едва ли не единственным источником изучения творчества великого грека.

Кроме того, Боэций переводил Евклида и трактовал «Основания арифметики» Никомаха. Его перу также принадлежит трактат по теории греческой музыки. В философии Боэций опирался на античную традицию, был сторонником взглядов стоиков на мораль и нравственность. Он полагал, что философ в своем творчестве должен учитывать достижения многих наук: математики, геометрии, астрономии, музыки. Философские знания по сути универсальны, и пополнять их может только основательно и всесторонне эрудированный ученый.

Участь Боэция трагична, но не исключительна. Клевета, зависть, наветы свойственны людям, и от них погибли многие выдающиеся умы прошлого: Анаксагор, Сократ, Зенон, Цицерон, Сенека. Великий Платон чудом избежал смертельной опасности, когда был советником тирана Сиракуз Дионисия.

В этой «обыденности» драм судеб многих мыслителей Боэций находил своеобразное утешение. Не он первый, не он последний... На все воля Божия, и противиться ей бессмысленно. Ее следует безропотно



*Аниций Манлий Торкват Северин  
Боэций. Последний римлянин*

принимать. Поэтому нет причин для страха, который можно истолковать как неприятие и отторжение Божьего промысла, что для христианина – тяжкий грех.

Отсюда первый урок: бесстрашие перед лицом судьбы – одна из христианских добродетелей, тесно связанная со смирением [1, с. 153–236]. Страх приходит тогда, когда человек боится потерять земные блага: богатства, власть, славу. Но они проходящие, суетные и ничтожные по сравнению с главным богатством – душой, устремленной к Богу.

Урок второй: думай не о земном, а о чистоте души, дарованной Богом. Она – твое сокровище. Здесь позиция Боэция во многом перекликается со взглядами на человека Сократа, киников и стоиков. Их наследие органично впитывало христианство, давая ему новую интерпретацию.

По Боэцию, подлинное счастье заключено в блаженстве веры, которая делает человека неуязвимым от земных бед и невзгод. Все события будущего сосредоточены в Боге, и ему следует довериться всем своим естеством. Только Бог подлинный источник жизни и ее смысл.

Погоня за земным счастьем – путь пороков и преступлений. Стяжание богатства сопровождается обманом, мошенничеством, жестокой

эксплуатацией сограждан. Рвение к должностям заставляет унижаться и прислуживать тем, от кого зависит твоя карьера. Стремление к славе несет с собой столько хлопот, что заботы о ней навсегда лишат душевного покоя. Видеть усладу в чревоугодии – значит стать рабом своей плоти и вызывать презрение окружающих. Гнаться за земными благами – значит предавать себя и вставать на путь, который не принесет подлинного удовлетворения, а будет чередой все новых и новых желаний, беспокойств, тревог и страха.

Отсюда следует третий урок: не абсолютизируй земное как единственную цель жизни.

Ищи богатства духовного, которое никто не может отобрать. Философ напоминает, что если вспыхнуть алчной завистью к мародерам и стяжателям чужого богатства, то можно не заметить, как уподобишься волку лютному. Если настроить язык свой на желчный манер и нападать на всех без разбору и пощады, то будешь похож на цепного пса. Действия вероломного мошенника сравниваются с ужимками старой лисы, а человека, поддающегося необузданной ярости до потери самообладания, – с инстинктами дикого льва. Кто показывает страх, того считают пугливым оленем, бесконечная нерешительность – признак ослиного существования. Кто же лезет и толкает других в помойку похотей, уподобляется грязной свинье.

Из этого вытекает четвертый урок: не теряй человеческого облика, не уподобляйся животным под человеческой личиной.

Урок пятый: берегись, чтобы зависть не проникла в твою душу и не разъела ее ржавчиной постоянных переживаний из-за чужих достоинств и успехов. Зависть неотвратно вселит в тебя ненависть и желание разрушить чужую, более успешную жизнь. В результате сам ничего не достигнешь и потеряешь честь и человеческое достоинство. Помни, что зависть – один из источников зла в человеке, и борись

с ней всеми доступными тебе средствами. Главное из них – возвращать в своей душе добро и любовь к Богу и ближнему.

Несовершенство, по словам Боэция, познается лишь в сравнении с совершенством, с идеалом. Отсюда все несовершенны и осознание собственного несовершенства должно будить стремление стать более совершенным, иначе жизнь окажется лишенной смысла. Путь к Богу лежит через добро и любовь. Люди, погрязшие в пороках, более несчастливы, когда они избегают кары, чем когда она их настигает. Кара в определенной мере искупление и плата за бессмысленную и пошлую жизнь. В мудрых людях, как пишет Боэций, нет места ненависти. Ее отсутствие в душе человека залог подлинного блага. Счастье находится внутри человека, в его душе, а не привносится извне. Человек причастен к Божественному разуму. Это образ Божий, который отражается в его бессмертной душе. Поэтому преступно по отношению к себе пачкать душу пороками, грехами, ненавистью и злом. Философ видит в Боге источник бытия, радости и разума.

Смирение – главная христианская добродетель. Она не унижает, а возвышает человека, свидетельствует о силе его духа и воли обуздывать страсти, отучает искать причины своих невзгод не в себе, а в окружающем мире и действиях других людей. Принимай все как должное, и оно в конечном итоге обернется для тебя добром. Смирение выступает как своеобразная форма самопознания, которое дает человеку возможность обрести устойчивость в этом весьма неустойчивом мире. Это не рабская покорность, но адекватная оценка происходящего с точки зрения собственного «я». Смирение становится средством достижения внутренней уравновешенности, невозмутимости, самообладания и силы воли. Эта добродетель – одно из условий счастья, которое дарит мир душе.



Theodorich.

Теодорих Великий

Разве Боэций не прав? Что приносит человеку постоянное недовольство окружающим и окружающими – жалость к себе как жертве обстоятельств, сокрушение от невзгод и неудач? Все это в конечном счете формирует чувство собственной неполноценности и становится источником зависти, разъедающей душу.

Боэций выступает также сторонником идеи «мировой души» и утверждает, что в ней нет места злу, и в этом мире в конечном итоге торжествует добро. Человек наделен свободой воли, но располагает ею до тех пор, пока не сделал выбор, после которого свобода превращается в необходимость. Духовность, мировоззрение, отношение к миру и сущности человека в изложении Боэция родом как из Античности, так и из христианства, вобравшего и творчески переработавшего наследие великих мыслителей Древней Греции и Древнего Рима. Главной идеей выступает идея о том, что человек пришел в мир для того, чтобы творить добро, любить и быть любимым, преодо-

левая присущий ему эгоизм и превратно понятое собственное благо. Душа человека – это поле битвы между добром и злом.

В раннем Средневековье была продолжена античная традиция познания внутреннего мира человека, которое по сути представляет собой науку о человеке любящем, созидающем себя и окружающий мир. Сократ первым поставил проблему загадки, тайны человеческой души. Вслед за ним христианские мыслители во весь голос заявили, что подлинное благо человека сосредоточено в самом человеке, его человечности, и проникновение в тайны человеческой сути относится к важнейшей сфере познания. Именно в этой сфере спрятан и ключ к познанию окружающего мира, который во многом познается через человека, встроенного в этот мир, осознающего и постигающего его, ибо мир и человек едины как Божье творение, имеют общее божественное происхождение.

Человек постигает Бога, а через Бога себя и все, что создал Творец.

Человек не животное, а духовно-нравственное существо, ибо жизнь в него вдохнул Бог и вместе с ней любовь ко всему сущему. Бог, человек, мир – нераздельны в своем единстве и цельности, а обретение человеком мудрости дается постижением этого единства и осознания Бога как Родины души. Поэтому следует жить земным, но и не забывать о небесном, о сути своей души и духа.

Боэций стал своеобразным духовным звеном, неким мостом между Античностью и христианской цивилизацией. Этому в значительной мере способствовали объективные обстоятельства. Философ жил в период заката Античности и в начале эпохи христианства, что нашло отражение в его творчестве. Поэтому Боэций прикладывал столько сил для того, чтобы мудрость великих античных мыслителей, в частности Аристотеля и стоиков, не канула в небытие, а продолжала жить и в надвигающемся средневековом затмении.

Древняя Греция явила миру идеал гармонично мыслящей личности.



*В эпоху Боэция Равенна была столицей Западной Римской империи, а по сути – Королевства остготов и считалась неприступной крепостью*

Для древнеримского общества идеалом была доблесть гражданина и патриота. Христианство предложило миру идеал жертвенности. В основе идеала лежит искупительная жертва Христа ради рода человеческого. Иисус, зная о предстоящих муках распятия на кресте, глубоко переживал предстоящие чудовищные испытания. Сознательно и смиренно он пошел на них, выполняя волю Отца Небесного и собственную волю Сына Божьего спасти человечество от грехов, указать путь к подлинной жизни, которая ведет к бессмертию. Воскрешение Христа дает людям надежду и на их воскрешение. Именно способность и готовность идти на жертвы ради правого дела и блага для других людей отличает идеал христианской личности. Свою жертву принес и Северин Боэций.

Мы живем в своеобразную эпоху, стержнем развития которой становятся новые технологии, кардинально меняющие нашу жизнь буквально во всех ее сферах. От многого отжившего и архаичного отказываемся.

Однако какова будет судьба духовного наследия тысячелетий в век искусственного разума, роботизации, цифровизации всех сфер жизни, в том числе образования и общественно-политических процессов? Возьмут ли это наследие с собой в «счастливое и

безмятежное завтра» новые поколения?

Для нас очевидно, что если за порогом научно-технологического прорыва оставить накопленную человечеством мудрость, итоги тысячелетних размышлений о сущности и смысле жизни человека, идеалах его личности, то будет нанесен сокрушительный удар собственно человечности и осознанию человеком его уникальной миссии в мире – не как потребителя, а как творца добра, любви и милосердия.

Своего рода предупреждением человечеству о необходимости следовать нравственному императиву стала пандемия коронавируса. Оказалось, что ни технологии, ни материальный достаток сами по себе не способны противостоять смертоносному вызову. Необходимо сплочение людей, воля и готовность к совместному сбережению жизни и здоровья, человеческая забота и взаимопомощь.

Нашу статью мы неслучайно назвали «Последний римлянин». Дело в том, что римская эпоха создала своего рода первообраз цивилизации, который донес до нас Северин Боэций. После Рима был Константинополь. А затем, после его падения, третьим Римом и хранительницей первообраза человеческой цивилизации стала Москва. Ну а четвертому Риму, как предсказывал Филофей, не бывать.

В наши дни исконным основам цивилизации брошен вызов, сравнимый с нашествием на Древний Рим гуннов и вандалов. Во многом этот вызов связан с таким феноменом современности, как постмодерн. Постмодернистское мировоззрение деструктивно и фрагментарно, оно исходит из того, что «бог умер», а нравственный императив – устарел и утратил свое значение. Аналогичные настроения и моральная вседозволенность получили широкое распространение на закате Античности. Наша задача состоит в том, чтобы такого рода закат в настоящем и будущем не состоялся и развитие цивилизации не прервалось новым Средневековьем. Для этого интеллектуальное новаторство во всех областях духовной жизни должно сочетаться со сбережением традиций, а прогресс носил созидательный характер.

Свой духовный подвиг Боэций совершил прежде всего в сфере образования. Он стремился собрать все ценное из наследия Античности, чтобы передать будущим поколениям. Это остается первейшей миссией всех работников образования, особенно высшей школы. Верность нашим лучшим традициям – это не помеха прогрессу, а движущая сила развития личности и общества. Это прекрасно понимал Боэций. Помним и мы.

---

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Боэций Аниций Манлий Северин*. Утешение философией и другие трактаты. М.: Изд-во ЛКИ, 2011. 413 с.
2. *Майоров Г.Г.* В поисках нравственного абсолюта: античность и Боэций. М.: Знание, 1990. 64 с.
3. *Прокопий Кесарийский*. Война с готами. М.: Арктос, 1996. 332 с.
4. *Уколова В.И.* «Последний римлянин» Боэций. М.: URSS, 2010. 161 с.

---

## REFERENCES

1. *Boecij Anicij Manlij Severin* (2011). *Utshenie filosofiej i drugie traktaty*. [Solace in philosophy and other treatises]. Moscow: LKI Publishing house. (In Russian).
2. *Majorov G.G.* (1990). *V poiskah npravstvennogo absolyuta: antichnost' i Boecij*. [In search of the moral absolute: antiquity and Boethius]. Moscow: Znanie. (In Russian).
3. *Prokopij Kesarijskij* (1996). *Vojna s gotami*. [War with the Goths]. Moscow: ARKTOS. (In Russian).
4. *Ukolova V.I.* (2010) "Poslednij rimlyanin" Boecij. ["The Last Roman" Boethius]. Moscow: URSS. (In Russian).



**Е.Н. Гордиенко,**  
Амурская государственная медицинская академия  
**Н.Н. Пахомов,**  
Российский новый университет

## Миссия биологии в контексте глобальных проблем современности

### Вступление

Не то, что мните вы, природа:  
Не слепок, не бездушный лик –  
В ней есть душа, в ней есть сво-  
бода,

В ней есть огонь, в ней есть язык...

Спустя двадцать лет нового века эти слова Ф.И. Тютчева не просто поэтический символ из классического русского гуманитарного наследия, но повод обдумать его суждение о роли Природы, а значит, переосмыслить значение современного биологического образования в нашу тревожную эпоху.

Человечество незаметно, словно настольный календарь, перелистнуло два десятилетия нового тысячелетия и обнаружило, что те радужные надежды, которые тиражировались в преддверии миллениума, по-прежнему недостижимы. Более того, за этот короткий срок сформировалась объективная тенденция, когда острые проблемы медицины, демографии, экологии, экономики, культуры, политики все более объединяют страны и народы под эгидой глобальных проблем, которые требуют всеобщего обсуждения и принятия безотлагательных решений ради будущего *земли, природы, человечества* [8, с. 11].

Одним из таких назревших решений является признание и утверждение на практике особого статуса одной из ведущих естественнонаучных дисциплин – *биологии* – с целью реализации ее потенциала в системе *всеобщего* образования, науки



Амурская государственная медицинская академия

и экономики. Основания для этого дает мировой научный информационный рейтинг, согласно которому среди ключевых отраслей естествознания (физика, химия, биология) к концу второго тысячелетия нашей эры на первое место вышла именно *биология* [10]. Это оказалось неожиданностью для многих ученых, руководителей образования, представителей широких политических и деловых кругов.

В то же время в российской системе среднего и высшего образования наука о Жизни далеко

не в тройке самых популярных современных отраслей знания, включая не только содержательный, но и временной регламент, предоставляемый на ее изучение. Принять и как истину, и как императив потребность серьезного пересмотра роли *биологии* в системе всеобщего образования непросто. Сильны другие стереотипы: кажущиеся догматы традиционной классической конструкции учебников, их содержания – закономерностей, законов, теорий, ложное представление о традиционной незыблемости объ-



**ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА ГОРДИЕНКО**  
Российская Федерация, г. Благовещенск

доктор медицинских наук, профессор Амурской государственной медицинской академии. Сфера научных интересов: экспериментальная репродуктология, основы онтогенетики человека, довузовское медико-биологическое образование. Автор 76 опубликованных научных работ. Электронная почта: gen-45@rambler.ru

**ELENA N. GORDIENKO**  
Blagoveshchensk, Russian Federation

doctor of medical Sciences, Professor of the Amur State Medical Academy. Research interests: experimental Reproductology, fundamentals of human ontogenetics, pre-University medical and biological education. Author of 76 published scientific papers. Email address: gen-45@rambler.ru



**НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ ПАХОМОВ**  
Российская Федерация, г. Москва

главный редактор Редакционно-издательского дома Российского нового университета. Сфера научных интересов: философские проблемы образования и науки, методика и технология редактирования. Автор более 200 опубликованных научных работ. Электронная почта: universitas@mail.ru

**NIKOLAY N. PAKHOMOV**  
Moscow, Russian Federation

chief editor of the Editorial and publishing house of the Russian New University. Research interests: philosophical problems of education and science, methods and technology of editing. Author of more than 200 published scientific papers. Email address: universitas@mail.ru

В контексте глобальных проблем современности рассматривается роль биологии как науки и учебной дисциплины. Отмечается, что потенциал наук о жизни в системе образования и в социально-экономическом развитии существенно недооценен. Приводятся аргументы в пользу кардинального повышения роли биологии в решение проблем образования и общественного развития. Выдвигается идея мировоззренческого поворота: перехода от технократического образа мысли к биоцентричному миропониманию. Обсуждаются возможные пути и последствия этой мировоззренческой трансформации.

*Ключевые слова:* биология, глобальные проблемы, жизнь, эволюция жизни, организм, биоцентричное мировоззрение.

The role of biology as a science and academic discipline is considered in the context of global problems of our time. It is noted that the potential of life Sciences in the education system and in socio-economic development is significantly underestimated. Arguments are made in favor of radically increasing biology in solving problems of education and social development. The idea of a worldview turn is put forward: the transition from a technocratic way of thinking to a biocentric worldview. Possible ways and consequences of this worldview transformation are discussed.

*Key words:* biology, global problems, life, evolution of life, organism, biocentric worldview.

ектов изучения, удаленности от целей главных современных отраслей естественных дисциплин, тем более гуманитарного знания, от будущих профессиональных устремлений молодых людей. Эти стереотипы коренятся в изжившем себя технократическом мировоззрении, осложненном гипертрофированным представлением о доминирующей роли рыночных отношений в обществе, навязчивым желанием все подсчитать и оцифровать

К сожалению, бытующее мнение о второстепенности *биологии* принадлежит не только школьникам, студентам, но и преподавателям, родителям. Вопреки этому энтузиасты, педагоги-биологи активно используют реальные возможности современного системно-деятельностного подхода в биологическом образовании, не прекращая активную профессиональную деятельность, реализуя образовательно-воспитательные компетенции своего пред-

мета методологически, дидактически, инновационно [1, 2, 6].

Собственный многолетний опыт преподавания фундаментальных дисциплин в высшей медицинской школе, а также работа на протяжении 40 лет с будущими студентами медицинской академии в системе довузовского профильного медицинского образования позволяют судить о пользе и несомненной первостепенной важности биологии, всеобщей востребованности этой отрасли знания как в системе естественных, так и гуманитарных наук, в комплексе современного образования в целом, включая и медицинское. В качестве аргументов приведены доказательства целесообразности только трех аспектов биологического знания с главной целью – вернуть биологии исторически принадлежащую ей ключевую роль и обосновать с участием этой отрасли современные приоритеты науки XXI века.

К написанию настоящей статьи авторов побудил анализ результатов внедрения в углубленное преподавание модуля «Биология индивидуального развития. Основы онтогенетики человека» рабочей программы довузовского профильного медицинского образования.

Нами осуществлена оценка результатов организации и эффективности учебно-исследовательской деятельности, включая ее содержание (актуальность, новизна, цель, задачи, методы, формы реализации), выполненной учащимися и выпускниками профильных медицинских классов Амурской государственной медицинской академии. Одной из установок этого исследования послужила дидактическая сверхзадача, сформулированная И.Я. Лернером: «доказать важность теоретических знаний для практики и практиков обучения» [6, с. 9].

**Три аргумента «за»**

*Аргумент первый.* Биология, равно как и медицина, изучает Жизнь – самый главный феномен планеты Земля.

Биология – основная наука, исторически исследовавшая и изучающая сегодня с позиций системогенеза, открывающая механизмы универсальности живого в уникальном разнообразии его проявлений в составе *империи Жизнь*. Как никакая другая естественная наука, биология располагает гигантской информационной базой о Жизни, которая непрерывно пополняется с участием разных отраслей знания.

Весь корпус знаний о Природе убеждает, что в основу любой «единицы» живого заложены два единичных свойства и принципа существования биоты – наследственность и изменчивость, реализуемые всеми многоуровневыми атрибутами их проявления: от молекулярного до биосферного уровня организации Жизни. Безусловно, и другие точные и естественные науки – физика (астрофизика, биофизика), математика (информатика), молекулярная биология (геномика, протеомика), этология (зоопсихология, психология) и многие новые их отрасли – вносят свою существенную лепту в разгадку Жизни. Наряду с философией, психологией, религиоведением, культурологией биология активно участвует в формировании, пересмотре и развитии неоднозначного, точнее многопланового, мировоззренческого подхода к самой главной категории миропонимания, категории «жизнь» [2, с. 15].

Философы-профессионалы не помышляют сегодня о полном методологическом доминировании над науками о Жизни, но, продолжая формировать современную гносеологическую концепцию понимания Жизни в системе «*природа – сознание – человек*», вынуждены обращаться к изучению конкретных научных концепций, теорий биологии, включая синтетическую теорию эволюции, современную клеточную теорию, концепцию гена и транскриптона, основы эпигенетики, термодинамическую модель онтогенеза и др. [8, с. 5]. Это достаточно сложный

процесс взаимодействия философии с отраслями естествознания, в котором нет бесспорных обладателей истины в конечной инстанции, но есть соратники и оппоненты, оперирующие архиважными, динамичными и многомерными всеобщими понятиями, перешедшими из прошлого в XXI век («*природа – сознание – наука*»), с помощью которых сегодня должно формироваться понимание о Жизни, образно обозначенное Марселем Прустом: «Жизнь – это усилие во времени» [13].

*Второй аргумент.* Какими бы современными технологиями ни располагала любая современная наука, будь то, к примеру, астрофизика либо космическая геномика, какие бы благородные цели она ни ставила, как бы ни приближалась к разгадке тайн происхождения Жизни, дискретно эти науки не могут создать целостного представления о биоте, ее прошлом, настоящем и будущем [18]. Важен эволюционный аспект изучения Жизни, о котором прежде других учителей человечества разных эпох сказал Гераклит: «Только тогда можно понять сущность вещей, когда знаешь их происхождение и развитие».

В XX веке крупнейший биолог-теоретик Феодосий Добржанский раскрыл эту мысль с современных позиций: «Ничто в биологии не имеет смысла, кроме как в свете эволюции. Современная биология неотделима от теории эволюции». Примечательно, что это было сказано им в докладе на конференции Национальной ассоциации учителей биологии США в 1972 году [11]. Биология представляет все многообразие теорий, концепций и механизмов эволюции, критерии видовой самости и самоценности Жизни, воспроизводит ее *универсальность – уникальность – разнообразие* и активно свидетельствует об *утрахах биоты и социума* [12]. Это она выстраивает логическую целостность и определяет роль всех информационных каналов биоты,

овещественных идей эволюции Жизни. Биология способна реализовывать цели и задачи миропонимания и практики в системе своих методов изучения проблем, закономерностей, законов, теорий, используя исторические классические и пополняющиеся современные концепции Жизни. Это о ее объектах, об их уникальности метафорически высказалась Марина Цветаева: «Хочу быть столь же премудрой, как всякая бо́жия тварь».

Биология, как никакая другая наука, дает право ученым критиковать классические теории, формировать современные концепции, интегрировать различные научные сферы, создавая на их основе такие синергетические области знания, как геоэкология, экогенетика, психогенетика, экофилософия, биофилософия. И все это ради одной цели – формирования целостного современного мировоззрения о прошлом и будущем великой триады «*природа – сознание – человек*» [20]. Основы этого миропонимания должны стать всеобщими.

Именно *биология*, исторически располагая многомерным научным арсеналом, призвана познавать и характеризовать не только прогрессивные пути эволюции – арогенез, аллогенез, но и биологический регресс, дегенерацию, касающуюся видов, популяций, биоценозов, не исключая *Homo sapiens* [3, с. 7]. Предостережением может служить страшное пророчество Ж.-Б. Ламарка из глубины веков относительно биологического регресса, о котором следует помнить именно нам: «...назначение человека заключается в том, чтобы уничтожить свой род, сделав предварительно земной шар необитаемым». Однако директор Института жизни Морис Маруа в 1998 году сделал более оптимистичный вывод, сказав: «У жизни есть большое будущее. Но с человеком или без него?» Так что выбор у нас еще есть.

*Аргумент третий.* Биология изучает феномен человека в качестве

единого и в то же время дискретного индивидуального объектно-субъектного предмета биологического, медицинского, психологического знания, в качестве главной, но не единственной цели [11]. Когнитивной особенностью и одной из трудностей постижения этого «суперобъекта» является воплощенное в нем единство исторического (филогенетического) и онтогенетического аспектов становления сложной организменной системы на всех уровнях ее организации.

Главный динамический атрибут человека в системе жизни – его организм в индивидуальном развитии – онтогенезе; главный таймерный фактор реализации его генома на этапах индивидуального развития – характеристика энтропии (функции состояния системы, меры функционального беспорядка); главные условия онтогенеза – реализация трех геномов (геномы гамет матери и отца и митохондриальный геном яйцеклетки) и обязательное качество средовой составляющей, включая социальную и биологическую (экологическую) характеристики. Главным критерием пределов нормы развития является полноценное про-

хождение критических периодов. Особого внимания и обсуждения требуют понятия «универсальное» и «индивидуальное» в онтогенезе. Очень образно и точно сказал в 1996 году об организме академик Н.Н. Моисеев: «Создав организм, природа получила колоссальные преимущества во времени».

На основе термодинамической модели онтогенеза [14] преподаватели (и не только биологи) призваны аргументировать два основных положения теории индивидуального развития.

1. *Самый сложный этап онтогенеза – дорепродуктивный.* Дорепродуктивный этап – формирование основ жизнедеятельности для выполнения всех целей и задач Жизни конкретного организма, нашего «Я». Очень злободневны в этом контексте слова О. Манделштама:

Дано мне тело – что мне делать с ним,

Таким единым, и таким моим.

2. *Главная цель онтогенеза – репродукция.* Брутальная фраза биологов: «Размножение – самый мудрый процесс создания себе подобных» – на самом деле представляет собой прямое указание на естественную форму реализации ин-

дивидом своего личностного предназначения, главную функцию эволюции в контексте адаптации-генеза, определяющую, но не единственную цель индивидуального развития.

Эти и другие уже вполне доказанные положения ставят и перед преподавателями, и перед обучающимся насущную цель: познать сложности своего собственного развития, осознать, насколько консервативна конструкция жизни, несмотря на удивительно сложную программу преодоления хаоса, неопределенности и энтропии, отвечающую за развитие организма [4].

Привлекая внимание всех участников образования к изучению организма человека в онтогенезе, биология интегрирует цели и интересы, научные знания, новые технологии как естественнонаучных, включая медицину, так и гуманитарных наук, объединяет их в поисках ответов на вечные вопросы, поднятые Т.Б. Парацельсом. Сегодня как нельзя более актуален его призыв, дошедший до нас через века: *человек призван знать, кто он есть, откуда вышел, куда держит путь свой и перед кем должен держать ответ в делах своих.*

Представленные три аргумента обосновывают необходимость пересмотра роли биологии как фундаментальной науки, переосмысления ее взаимосвязей с другими естественными и гуманитарными науками и, шире, ее роли в образовании, общественной и экономической жизни и, подчеркнем, в современном миропонимании.

### Очертания

#### мировоззренческого поворота

Все сказанное выше приводит к выводу о настоящей потребности мировоззренческого поворота. Его суть состоит в том, чтобы перейти от господствующего по сей день технократического образа мысли к биоцентричному миропониманию, естественному для человека как природного существа.



Учащиеся медицинского класса на занятиях по биологии

Сложность и, если угодно, драматизм ситуации кроются в том, что потребность в этом повороте коренится не в повседневных нуждах людей, а в исторически сложившейся ситуации нарастания глобальных проблем, которые находятся за горизонтом обычного сознания. Стало быть, для освоения нового мировоззрения необходимы интеллектуальный прорыв, моральная и политическая воля, понимание совокупности новых целей, ценностей и смыслов индивидуальной и социальной жизни.

Конечно, какие-то элементы, смена эгоцентричного мировоззрения появляются и дают всходы как бы стихийно, в силу тех или иных инициатив. Вспомним только организацию «Гринпис», созданную в 1971 году, или движение за зеленую экономику. Это весьма примечательные общественные явления, но им, как, впрочем, и перегруженным нравоучениями выступлениям Греты Тунберг, свойственна печать внесистемного происхождения, обрекающая их на маргинальность.

Наша точка зрения существенно отличается от исповедания веры прямолинейных защитников природной среды. Мы видим задачу не в том, чтобы сохранить природу в неприкосновенности или разрушить технократическую цивилизацию, а в том, чтобы изменить направление общественного развития, использовать все достижения человечества, созданные в эру Просвещения и в последовавшие за ней промышленные и научные эпохи, для строительства нового природосообразного мира.

Если все предшествующие революции определялись социальными конфликтами и противоречиями, то биологическая революция диктуется противоречием между человечеством и природой. Если все социальные конфликты разрешались в кровопролитной борьбе и облекались в форму идеологий, то противостояние человечества

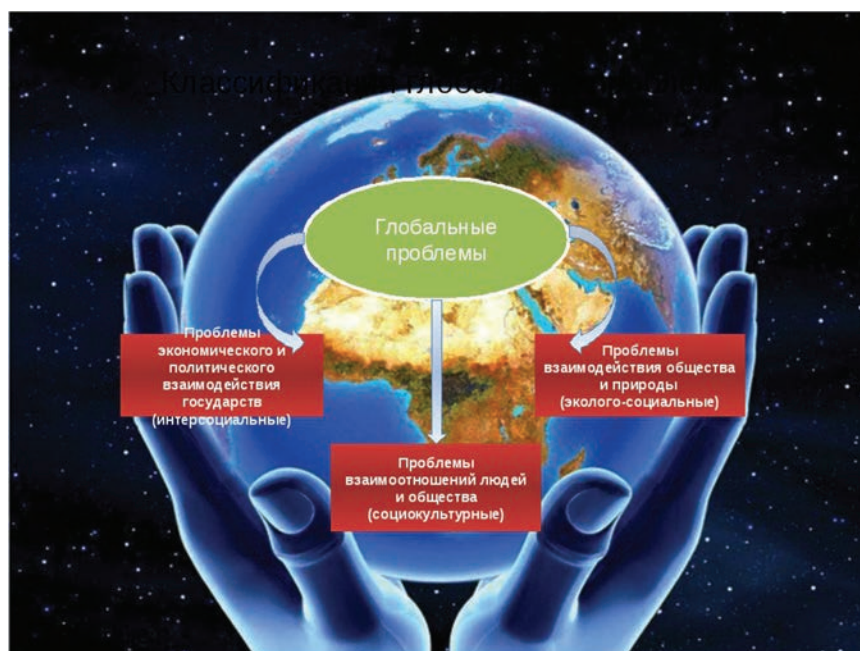
и природы может и должно быть преодолено на созидательной основе и осмыслено на строго научной базе.

Итак, переход к биоцентричному мировоззрению и становление посттехнологической цивилизации предполагают прежде всего интеллектуальную революцию.

Как же ее совершить? Чтобы ответить на этот вопрос, нужны глуп-

не то третий, не то шестой, а тех, кто воспринимает себя как полноценных мужчин и женщин и в радости и любви продолжает человеческий род.

Во-вторых, необходим рывок в развитии биологической науки во взаимосвязи с развитием других отраслей науки. Биологическая наука стоит на вершине всех других отраслей знания, она произраста-



*В совокупности глобальных проблем ключевую роль играют проблемы взаимоотношений общества и живой природы, включая и проблемы биологического образования. Именно от их решения во многом зависит и решение остальных проблем*

бокие размышления и радикальные идеи. Но что-то можно предложить и сегодня.

Во-первых, нужен всеохватывающий просветительский проект. Его движущая сила – полноценное биолого-экологическое образование в течение всей жизни от дошкольного периода до повышения квалификации и переподготовки кадров. Так мы в идеале уже в XXI веке получим новые поколения биоцентрично мыслящих людей. Не тех, кто рассматривает здоровый образ жизни как наказание, а тех, кто ценит его выше иных сиюминутных благ. И не тех, кто копается в своем интимном психологическом подполье, чтобы определить свой пол –

ет из физики, химии, математики и технологии, поэтому ее развитие даст импульс всему комплексу наук о природе и обществе.

В-третьих, назрела потребность и возникла объективная возможность своего рода биологизации всех отраслей экономики и областей социальной жизни. Альфа и омега здесь – медицина, сельское хозяйство, природоохранная сфера. Но и в других сферах потенциал биотехнологий колоссален. Их развитие и освоение сулят совершенно другие, чем сегодня, качество и продолжительность жизни каждого человека. Человечество изменится. Станет реальностью антропологический переход.

Серьезным предупреждением человечеству, сигналом о недопустимости биологической беспечности стала пандемия коронавируса. Мы действительно столкнулись с инфекцией нового типа. Она не так страшна для жителей лесов и степей. Коронавирус нацелен на обитателей мегаполисов и многоквартирных домов, на людей, связанных транснациональными коммуника-

циями, на тех, кто удален и отчужден от природной жизни, выступая не в роли участника природных процессов, а в качестве их потребителя и поработителя. И в лице COVID-2019 живая природа как бы перешла в контратаку, продемонстрировав свое всемогущество. Если же мы не сумеем сделать правильных выводов из этой ситуации, то нас ждут все новые и новые беды.

Но одними увещеваниями и благими рассуждениями к лучшему будущему дорогу проторить не получится. Ключи к нему – в руках, а точнее, в головах у мыслящей и действующей части человечества и его учителей, представителей отечественного и мирового академического сообщества, к которому и обращена настоящая статья.

---

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики: учебник для вузов. М.: Просвещение, 2006. 574 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. М.: Академия, Смысл, 2019. 448 с.
3. Бойцов С.А., Самородская И.В., Третьяков В.В. Градиент смертности населения в возрасте 40–59 лет в субъектах Российской Федерации // Вестник Российской академии медицинских наук. 2014. Т. 69, № 7–8. С. 106–111.
4. Голубев А.Г. Биология продолжительности жизни и старения. СПб.: Н-Л, 2015. С. 384.
5. Горохов С.А. Экофилософия: современные подходы и проблемы // Проблемы современного образования. 2020. № 2. С. 22–29. DOI: 10.31862/2218-8711-2020-2-22-29
6. Дерюга В.Е. Базовые категории педагогики: человек, воспитание, образование, культура // Проблемы современного образования. 2010. № 5. С. 19–29.
7. Измеров Н.Ф., Тихонова Г.И., Горчакова Т.Ю. Смертность населения трудоспособного возраста в России и развитых странах Европы: тенденции последнего десятилетия // Вестник Российской академии медицинских наук. 2014. № 7–8. С. 121–126.
8. Карпинская Р.С. Биология и мысль. М.: Наука, 1980. 207 с.
9. Колесов В.И. Роль инновационного развития в современном образовании // Образование 2020: актуальные вопросы и современные аспекты: сб. трудов Междунар. науч.-практ. конф. (Пенза, 10 января 2020 г.). Пенза: Наука и Просвещение, 2020. С. 20–22.
10. Кузнецов В.И., Идлис Г.М., Гутина В.Н. Естествознание. М.: Агар, 1996. 384 с.
11. Марков М.А., Марков А.В. Самоорганизация в онтогенезе многоклеточных: опыт имитационного моделирования // Журнал общей биологии. 2011. Т. 72, № 5. С. 323–338.
12. Марков А.В. Эволюция человека. II. Обезьяны, нейроны и душа. М.: CORPUS, Астрель, 2013. 512 с.
13. Пруст М. В поисках утраченного времени: в 2 т. Т. 1. М.: Альфа-Книга, 2018. 1248 с.
14. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М.: УРСС, 2014. 304 с.
15. Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика: учебник для вузов. М.: Аспект Пресс, 2008. 448 с.
16. Соммер Д.С. Сколько стоит человек? М.: Бослен, 2011. 190 с.
17. Тельцов Л.П. Здоровье и законы индивидуального развития // Фундаментальные исследования. 2007. № 6. С. 18–28.
18. Фролов И.Т. Философия и история генетики: поиски и дискуссии. М.: КомКнига, 2007. 414 с.
19. Хайден М., Хоанг Х.Х. Вступительное слово приглашенных редакторов // Вопросы образования (Тематический выпуск по итогам Международной конференции «Инновации в методах обучения и профессиональной подготовке учителей»). 2020. № 2. С. 110–113.
20. Хен Ю.В. Обзор международной конференции «Философия биологии в новом диалоге с природой. К 90-летию со дня рождения Р.С. Карпинской» // Философия науки и техники. 2018. Т. 23, № 1. С. 156–162.

---

## REFERENCES

---

1. Anisimov V.V., Grohol'skaya O.G., Nikandrov N.D. (2006) *Obshhie osnovy` pedagogiki* [General basics of pedagogy]. Moscow: Education. 574 p. (In Russian).
2. Asmolov A.G. (2019) *Psihologiya lichnosti. Kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka* [Psychology of personality. Cultural and historical understanding of human development]. Moscow: Akademiya, Smysl. 448 p. (In Russian).

3. Bojcov S.A., Samorodskaya I.V., Tret'yakov V.V. (2014) Gradient smertnosti naseleniya v vozraste 40–59 let v sub"ektah Rossijskoj Federacii [Gradient of population mortality at the age of 40–59 years in the subjects of the Russian Federation]. *Bulletin of the Russian Academy of medical Sciences*. Vol. 69. No. 7–8, Pp. 106–111. (In Russian).
4. Golubev A.G. (2015) *Biologiya prodolzhitel'nosti zhizni i stareniya* [Biology of life expectancy and aging]. Saint-Petersburg: N–L. 2015. P. 384. (In Russian).
5. Gorohov S.A. (2020) Ekofilosofiya: sovremennye podhody i problem [Ecophilosophy: modern approaches and problems]. *Problems of modern education*. 2020. No. 2. Pp. 22–29. DOI: 10.31862/2218-8711-2020-2-22-29 (In Russian).
6. Deryuga V.E. (2020) Bazovye kategorii pedagogiki: chelovek, vospitanie, obrazovanie, kul'tura [Basic categories of pedagogy: person, upbringing, education, culture]. *Problems of modern education*. No. 5. Pp. 19–29. (In Russian).
7. Izmerov N.F., Tihonova G.I., Gorchakova T.Yu. (2014) Smertnost' naseleniya trudospobnogo vozrasta v Rossii i razvityh stranah Evropy: tendencii poslednego dvadcatiletija [Mortality of the working-age population in Russia and developed countries of Europe: trends of the last twenty years]. *Bulletin of the Russian Academy of medical Sciences*. No. 7–8. Pp. 121–126. (In Russian).
8. Karpinskaya R.S. (1980) *Biologiya i mysl'*. [Biology and thought]. Moscow: Nauka. 207 p. (In Russian).
9. Kolesov V.I. (2020) Rol' innovacionnogo razvitiya v sovremenom obrazovanii [the Role of innovative development in modern education] (*Education 2020: current issues and modern aspects*). (Penza, January 10, 2020). Penza: Science and Education. Pp. 20–22. (In Russian).
10. Kuznecov V.I., Ildis G.M., Gutina V.N. (1996) *Estestvoznaniye*. [Natural Science]. Moscow: Agar. 384 p. (In Russian).
11. Markov M.A., Markov A.V. (2011) Samoorganizatsiya v ontogeneze mnogokletochnykh: opyt imitacionnogo modelirovaniya [Self-organization in the ontogenesis of multicellular: experience of simulation modeling]. *Journal of General biology*. Vol. 72. No. 5. Pp. 323–338. (In Russian).
12. Markov A.V. (2013) *Evoluciya cheloveka. II. Obez'yany, nejrony i dusha* [Human Evolution. II. Monkeys, neurons and the soul]. Moscow: CORPUS, Astrel. 512 p. (In Russian).
13. Prust M. (2018) *V poiskah utrachennogo vremeni* [In search of lost time]. Vol. 1. Moscow: Alpha-Book. 1248 p. (In Russian).
14. Prigozhin I., Stengers I. (2014) *Poryadok iz haosa: Novyj dialog cheloveka s prirodoy* [Order from chaos. A new dialogue between man and nature]. Moscow: URSS. 304 p. (In Russian).
15. Ravich-Shcherbo I.V., Maryutina T.M., Grigorenko E.L. (2008) *Psihogenetika. Uchebnyk dlya vuzov* [Psychogenetics: textbook for universities]. Moscow: Aspect Press. 448 p. (In Russian).
16. Sommer D.S. (2011) *Skol'ko stoit chelovek?* [How much does a person cost?]. Moscow: Bolen. 190 p. (In Russian).
17. Tel'cov L.P. (2007) *Zdorov'e i zakony individual'nogo razvitiya* [Health and laws of individual development]. *Fundamental study*. No. 6. Pp. 18–28. (In Russian).
18. Frolov I.T. (2007) *Filosofiya i istoriya genetiki: poiski i diskussii* [Philosophy and history of genetics: searches and discussions]. Moscow: Komkniga. 414 p. (In Russian).
19. Hajden M., Hoang H.H. (2020) Vstupitel'noe slovo priglasennykh redaktorov [Introductory remarks by guest editors]. *Education issues*. No. 2. Pp. 110–113. (In Russian).
20. Hen Yu.V. (2018) Obzor mezhdunarodnoj konferencii «Filosofiya biologii v novom dialoge s prirodoy. K 90-letiyu so dnya rozhdeniya R.S. Karpinskoy» [Review of the international conference "Philosophy of biology in a new dialogue with nature. To the 90th anniversary of the birth of R. S. Karpinskaya"]. *Philosophy of science and technology*. Vol. 23. No. 1. Pp. 156–162. (In Russian).

*З.А. Албакова, Р.И. Погорова,  
Ингушский государственный университет*

## Глобальный вызов COVID-19 и особенности проявления стрессоустойчивости современного человека



*Ингушский государственный университет*

В марте 2020 года Всемирная организация здравоохранения официально объявила о пандемии COVID-19. Эта пандемия бросила своего рода глобальный вызов современному обществу, который приобрел экзистенциальный характер.

Средства массовой информации с того момента ежедневно транслируют статистические данные о скорости распространения вируса в мире, которые говорят сами за себя, указывая на стремительный рост коронавирусной инфекции, способствуя возникновению в массах паники, страха и беспокойства.

Сложившаяся ситуация характеризуется высоким амбивалентным состоянием психики большинства людей. С одной стороны, личность одновременно испытывает отчаяние и надежду, ощущает дисбаланс внутренней психической устойчивости, подрывающий самообладание, а с другой – стремится найти пути и способы совладания с трудной жизненной ситуацией, обозначить всевозможные ресурсные и функциональные состояния своего «Я», тем самым обретая новые ценности.

В современной психологической парадигме экстремальная ситуа-

ция – это не только ситуация боли, страдания и дефицита комфорта, но и ситуация проявления стойкости, мужества, понимания возможностей личностного и профессионального роста, переосмысления жизни в целом. Все это требует содержательной работы над своим собственным состоянием. В задачи психолога в этом случае входит обязанность показать человеку его позитивные возможности, активизировать и направлять этот ресурс в нужное русло.

Практически во всех странах мира был введен карантин или режим самоизоляции. Человек оказывается наедине с собой или переживает пандемию со своими самыми близкими людьми. Важно учесть факт ограниченного пространства и его влияние на психику человека, что в ряде случаев негативно опосредует психический статус личности. Близкие и родные люди внешне оказываются практически неизвестными ему, приходится по-новому знакомиться с их достоинствами и недостатками, принимать новые условия взаимодействия, заново устанавливать правила совместной жизнедеятельности.

Еще одно, по сути, новое обстоятельство, с которым пришлось столкнуться обществу, – это существенная трансформация профессиональной деятельности. Впервые, произошло сокращение рабочих мест, что обусловило снижение уровня дохода личности и





**ЗАРА АБДУЛ-МАЖИТОВНА АЛБАКОВА**  
Российская Федерация, г. Магас

кандидат медицинских наук, старший преподаватель кафедры психологии Ингушского государственного университета, главный врач Карабулакской городской больницы. Сфера научных интересов: клиническая психология, психофизиология, управление персоналом. Автор 16 опубликованных научных работ. Электронная почта: zara.albakova@yandex.ru

**ZARA A.-M. ALBAKOVA**  
Magas, Russian Federation

candidate of medical Sciences, senior lecturer at the Department of Psychology of the Ingush State University, chief doctor of the Karabulak city hospital. Research interests: clinical psychology, psychophysiology, personnel management. Author of 16 published scientific papers. Email address: zara.albakova@yandex.ru



**РАЙШАТ ИСМАЙЛОВНА ПОГОРОВА**  
Российская Федерация, г. Карабулак

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Ингушского государственного университета. Сфера научных интересов: основы консультативной психологии, семейная психология, детско-родительские отношения. Автор 21 опубликованной научной работы. Электронная почта: pogorova-03@bk.ru

**AISHAT I. POGOROVA**  
Karabulak, Russian Federation

candidate of psychological Sciences, senior lecturer at the Department of Psychology of the Ingush State University. Research interests: fundamentals of counseling psychology, family psychology, child-parent relationships. Author of 21 published scientific papers. Email address: pogorova-03@bk.ru

Рассматриваются вопросы, связанные с изучением психологических особенностей проявления стрессоустойчивости личности с учетом ситуации пандемии. Отдельное внимание уделено стратегиям поведения личности в экстремальной ситуации. Проанализированы последствия социальной изоляции и их влияние на жизнедеятельность современного человека. Предложены психологические рекомендации, направленные на формирование и развитие стрессоустойчивости личности в условиях распространения коронавирусной инфекции. Освещены возможности практического применения полученных результатов, а также намечены перспективы эмпирического исследования заявленной проблемы.

*Ключевые слова:* пандемия, стрессоустойчивость, ресурсы личности, стратегии поведения, экстремальные условия.

The article deals with issues related to the study of psychological features of the manifestation of stress tolerance of the individual, taking into account the situation of the pandemic. Special attention is paid to strategies of individual behavior in an extreme situation. The consequences of social isolation and their impact on the life of a modern person are analyzed. The paper offers psychological recommendations aimed at the formation and development of personal stress resistance in the conditions of the spread of coronavirus infection. The article highlights the possibilities of practical application of the results obtained, and outlines the prospects for empirical research of the stated problem.

*Key words:* pandemic, stress tolerance, personal resources, behavior strategies, extreme conditions.

вызвало беспокойство относительно будущего. Во-вторых, изменился формат трудовой деятельности, а именно произошел переход на различные онлайн-платформы.

Например, сфера образования практически полностью перешла на дистанционное обучение, что предъявляет к субъектам образо-

вательного процесса ряд дополнительных требований. А их реализация оказывает существенное негативное влияние не только на психическое, но и на физиологическое состояние человека, вызывая быструю утомляемость, снижение концентрации внимания и скорости мышления и др.

Для преодоления нежелательных последствий пандемии психологам и другим представителям «помогающих» профессий целесообразно использовать прием информирования в совокупности с рефреймингом. Получая достаточную информацию о вирусе, о его распространении и способах защиты, личность, как правило, выстраивает собственную модель безопасности. Это происходит за счет осознанной самоизоляции, ограничения прямых контактов с другими людьми, соблюдения норм и правил бесконтактного взаимодействия.

В качестве рефрейминга целесообразно выстроить индивидуальную для каждого индивида психологическую модель возможностей, которая носит концептуальный характер и включает в себя перечень видов деятельности, направленной на развитие и самосовершенствование личности в новых условиях. При этом процедура рефрейминга не призывает личность категорически отрицать негативные факторы сложившейся ситуации, а, скорее, помогает понять новые смыслы, которые индивид может из нее извлечь.

Обращаясь к примеру перехода российских вузов на дистанционную форму обучения, следует вспомнить стремительно приближающуюся промежуточную аттестацию студентов. С одной стороны, участникам образовательного процесса необходимо освоить новые платформы и понять их функционал, с другой – в изменившихся условиях студенты смогут по-новому взглянуть на свою успеваемость, оценить потенциал личного взаимодействия с преподавателем в будущем, когда режим самоизоляции будет отменен особыми распоряжениями властей. Таким образом, в новых условиях большую роль играет уровень стрессоустойчивости личности, а именно способность принимать новую ситуацию и эффективно взаимодействовать с миром в онлайн-режиме.

В контексте формирования стрессоустойчивости целесообразно



*Борьба с пандемией ведется под эгидой Всемирной организации здравоохранения*

но задаться вопросом «Что нового и позитивного может преподнести сложившаяся ситуация?». Или, например, «Как можно интересно себя проявить в рамках онлайн-обучения?», «Каким образом ситуация защиты выпускной квалификационной работы онлайн способствует саморазвитию?».

Задаваясь этими вопросами, следует учитывать менталитет человека, его этническую и конфессиональную принадлежность. Если анализировать менталитет Кавказа, становится ясно, что экспрессию межличностного общения трудно восполнить в онлайн-формате, когда отсутствует прямой зрительный контакт с аудиторией, а сила вербального выражения эмоций ослабевает в связи с тем, что необходимо высказываться по очереди, чтобы быть услышанным.

Следовательно, наблюдается широкий спектр поведенческих реакций людей на сложившуюся ситуацию. Индивиды совершенно по-разному справляются с трудностями в общении, проявляя склонность к дистанцированию, повышенной активности или безразличию. В ситуации психологического кризиса каждый индивид обладает специфическим запасом внутренних ресурсов, которые помогают ему поддерживать себя и других. Это обусловлено как интенсивностью протекания психических процессов, так и способами восполнения

упомянутых ресурсов личности. Одним из таких ресурсов в кавказских семьях становится единение с близкими людьми, стремление поддерживать друг друга словом, поиск совместных видов деятельности.

Субъективность восприятия ситуации пандемии выражается в своеобразном поведении человека. Так, некоторые люди убеждены, что необходимо сделать как можно больше запасов продовольствия, другие же уделяют больше внимания гигиене, в частности использованию перчаток, медицинских масок и антисептиков. Всех их объединяет непрерывный поиск статистической информации, касающейся пандемии. Несмотря на то что некоторые люди отрицают наличие и распространение вирусной инфекции, считая, что это всего лишь политическое средство для подавления гражданской активности, ежедневные статистические данные свидетельствуют об обратном.

Охарактеризованные нами поведенческие реакции объединены феноменом эмоционального дисбаланса, когда личность попеременно испытывает такие чувства, как тревога, страх, дискомфорт, беспокойство. Режим самоизоляции дает человеку понимание того, что в будущем мир станет еще в большей степени зависим от кибертехнологий и Интернета. Все настоящее дает о себе знать феномен инфодемии – массового информа-

ционного пресыщения информацией на темы пандемии COVID-19.

Одновременно с каждым днем увеличивается число пользователей сети Интернет. Увеличивается и время, проводимое в онлайн-режиме. Быстрый и доступный способ обращения к сети облегчает жизнь, так как можно найти необходимую информацию, опубликовать какую-либо новость, рассказать о чем-то людям. Отрицательное негативное насыщение приводит к повышению напряжения и поиску непродуктивных методов «спасения», основанных на недостоверных источниках. В свою очередь, рациональная фильтрация информации помогает снизить уровень напряжения и обезопасить себя.

Сложившаяся ситуация уже сегодня помогла людям переосмыслить свою жизнь и опыт, позволила им детально вспомнить прошлое и провести так называемую ревизию имеющегося опыта. При этом если внешняя ситуация воспринимается индивидом как давление, то ресурсы психики особенно важны, они помогают принять ситуацию и действовать по обстоятельствам. Если личность испытывает дефицит ресурсов, то можно прогнозировать такие поведенческие реакции, как проявление аутоагрессивности по отношению к окружающим, панические атаки в разных формах проявления, бессонницу или суицидальное поведение, которое дополнительно обусловлено еще и нестабильной финансово-экономической ситуацией в стране.

Свои проблемы возникают у лиц, которые с трудом переносят социальную изоляцию. Для них особенно характерен повышенный риск возникновения личностных расстройств и социальной дезадаптации, им сложнее контролировать собственное поведение, особенно если человек находится в группе зависимых. В этом случае целесообразно посещать онлайн-группы по программе «12 шагов», которые активно действуют сегодня несколько раз в день, помогая че-

ловеку понять свои чувства, конструктивно их осознать и направить в полезное русло.

Итак, анализ ситуации указывает на необходимость разработки стратегий ее преодоления с учетом личностного своеобразия, менталитета и конфессиональной принадлежности населения мира, России и Кавказа. На наш взгляд, существует несколько стратегий взаимодействия с обществом, которые помогут снизить угрозы и риски пандемии.

*Во-первых*, мобилизация, основанная на борьбе, которую в данном случае можно интерпретировать как активное действие. Если человек включен в деятельность и осознает при этом свою значимость в этом процессе, то, как следствие, результат деятельности будет способствовать гармонии и стабилизации личностных ресурсов. Если обратиться к известным ученым, то можно привести в пример Питера Левина, который в трудных ситуациях предлагал использовать психологические аффирмации, одна из них актуальна сегодня: «Я приношу благодарность за помощь, которая, я знаю, уже на пути ко мне». Еще одним интересным примером служит изречение античного философа Гераклита: «Борьба – отец и повелитель всех вещей». Наконец, обратимся к Рене Декарту, который отводил разуму доминирующую роль в преодолении последствий травмы. Сегодня мы воспринимаем это как высокий уровень рефлексии, который помогает человеку стабилизировать свои эмоции и добиться их умеренного, адресного выражения.

*Во-вторых*, действенной стратегией, снижающей угрозу пандемии для человечества, выступает примирение, то есть принятие ситуации такой, какова она есть. Это совершенно не свидетельствует о жертвенном поведении, скорее, личность проявляет дисциплину, помогая медицинским работникам справиться с опасным вирусом. В этой связи уместно вспомнить слова М.Ш. Магомеда-Эминова: «Помните, что вы являетесь потен-



*В условиях пандемии возникла глобальная критическая ситуация, чреватая серьезными последствиями не только для физического здоровья личности, но и для ее психики*

циальной угрозой для других людей. От вас не в последнюю очередь зависит ваша дальнейшая судьба» [2]. Следовательно, важно понять, насколько вклад каждого человека масштабен в этой ситуации.

*В-третьих*, на фоне инстинктивной самозащиты личности и механизмов пассивно-оборонительной реакции важно упомянуть о такой стратегии поведения, как избегание. Если рассматривать данный механизм с точки зрения психофизиологической реакции личности, то избегание будет проявляться при возникновении чрезвычайной, угрожающей жизни опасности. Когда страшным раздражителем или

событием как таковым парализовано, выключено человеческое, мыслительное, «корковое» реагирование и человеком управляет «подкорковая», «животная половина» без человеческой «прибавки» [1]. Так, при землетрясении, кораблекрушении, взрыве бомбы некоторые люди как бы эволюционно спускаются на уровень реагирования своих предков и мечутся в «двигательной буре» с переходами от простого дистанцирования к полной самоизоляции, игнорируя разрешенные формы общения. В.С. Дерябиным описан случай, когда после землетрясения в Мессине одна женщина оставалась трое суток в своей по-



*Средства массовой информации порой одиозно преподносят ситуацию с распространением коронавируса и публикуют апокалиптические прогнозы*

стели с ребенком на третьем этаже, онемев и без движения, хотя без труда могла спастись, а ребенок за это время умер (см.: [1]). Известно, что практически невозможно научить человека правильно и эффективно реагировать в подобных ситуациях, так как механизм срабатывает на бессознательном уровне.

Надо отметить, что к стратегии избегания относятся и некоторые физиологические формы проявления переживания кризиса. В таких случаях наблюдается «многоэтажный» спазм, проявляющийся в сокращении всех мышц тела, а у некоторых людей, страдающих повышенной виктимностью (синдромом потенциальной жертвы), реакция на травматическую ситуацию (встреча с террористом, убийцей, стихийное бедствие, психическое заражение паникой) может проявляться в резком расслаблении мышц, слабости, состоянии «ватного тела», «обмирании», обмороке и невозможности пошевелиться. Поэтому в период пандемии так важна поддержка близких родственников в любом возможном формате.

Надо учитывать, что последствия травмы во многом обусловлены внутренним миром личности, характером ее переживаний, хотя измерить эти переживания психодиагностическими методами едва ли представляется возможным. Представители глубинной психологии отмечали, что через призму, созданную кризисом, травма и ее последствия дают возможность личности осознать собственные духовные ресурсы. Психолог в этом случае проводит длительную психотерапию, направленную на активизацию внутреннего потенциала личности, помогает найти пути и способы самораскрытия, которые, в свою очередь, устраняют внутренний конфликт человека, позволяя обрести ему гармонию и пути к самореализации.

Экстремальная ситуация характеризуется переходом из состояния страха в состояние стресса. Страх сопровождается растерянностью,

суетливостью, неорганизованностью и непоследовательностью поведения. Данное состояние затрудняет жизнедеятельность человека. В то же время человек обладает такой поведенческой характеристикой, как стрессоустойчивость. Если психика способна мобилизовать ресурс достаточно быстро, то эффективность человеческой деятельности увеличивается в разы, человек больше успевает, а его адаптационные ресурсы задействуются в полную силу.

Стрессоустойчивость личности проявляется в целостной активности, четком восприятии и осмысливании появившихся осложнений, их адекватной оценке, повышении самоконтроля, совершении действий, адекватных ситуации. Стрессоустойчивость является свойством личности, которое можно сформировать посредством применения специальных психологических техник. В ситуации пандемии необходимо понимать, какие именно универсальные техники могут способствовать развитию этого качества. На наш взгляд, крайне важно сформулировать психологические рекомендации, направленные на формирование и развитие устойчивости личности к стрессу. Выскажем некоторые из них.

1. Качественный анализ достоверной информации по проблеме пандемии. Необходимо применять своеобразный (рефлексивный) информационный фильтр, который поможет личности отличить достоверную информацию от «фейковой». Абстрагируясь от реальности на неопределенный период времени, личность еще более оказывается подвержена внешним стрессорам, когда отрицать действительность уже становится невозможным. Получая неприятную информацию, человек оказывается перед выбором реакции на контент. По нашему мнению, необходимо проверять факты и только потом выстраивать конструктивную реакцию на информацию. Согласно М.Ш. Магомед-Эминову, личность изначально

но может никак не отразить реальную угрозу в должной мере, отвечая требованиям и вызовам своего предельного бытия (в которое вторгается угроза небытия, смерти) [3]. Однако каждый человек обязан занять ответственную личностную и гражданскую позицию, которая подразумевает прежде всего осознание и принятие новой, экстремальной логики жизни. Важно отметить, что это совершенно не означает отказа от культурных и конфессиональных традиций общества. Напротив, поддерживать традиционные представления о жизненном укладе необходимо, насколько это возможно в новых условиях. Глобальный вызов обществу в части инноваций, в области экономики и образования требует модернизации представлений личности о том, как эффективно функционировать в новых условиях, обрести новые личностные и профессиональные смыслы жизни, сохраняя при этом самобытность культуры народа, его традиций и убеждений.

2. Осознание и рефлексия установок относительно угрозы жизни. В СМИ ситуация пандемии характеризуется резкой гиперболизацией, которая носит негативный характер: «Мир никогда не будет прежним, народ должен подготовиться к серьезным трудностям» или «В будущем нас ждут опасность и постоянная угроза коронавирусной инфекции». Данные высказывания основаны, как правило, на иррациональных убеждениях о том, что события мирового будущего трагичны и неотвратимы. В этом случае следует адекватно оценить возможные риски, понять, что человек может сделать сегодня для того, чтобы минимизировать опасность в будущем (регулярная гигиена, осознанная самоизоляция).

3. Постоянное саморазвитие. Как считает М.Ш. Магомед-Эминов, люди должны серьезно относиться к угрозе, связанной с коронавирусом, и одновременно мыслить и действовать в позитивном ключе [2]. Следует направить соб-

ственный потенциал на действия, которые будут вызывать и поддерживать положительные эмоции, например забота о близких людях, о собственном физическом и психическом состоянии. Все это поможет обеспечить эмоциональную стабильность личности, дать уверенность в завтрашнем дне, почувствовать семейную сплоченность, которая так важна в конфессиональном и социальном смысле.

4. Развитие уровня устойчивости к стрессу. Стрессоустойчивость можно определить как некую совокупность личностных характеристик и их взаимосвязь со спецификой экстремальной ситуации [4]. Данное качество можно успешно развивать, не отрицая при этом актуальную ситуацию. При просмотре контента необходимо использовать проверенные источ-

ники, внимательно их проанализировать, подчеркнуть для себя не только негативные моменты, но и позитивные [5]. С одной стороны, сложно найти оптимистичные точки опоры в сложившейся ситуации, с другой – искать их необходимо. Положительным моментом является возможность переключиться на вопросы, решение которых по какой-то причине было отложено на более поздний срок, возможность проводить больше времени с семьей, научиться чему-то новому. Особенно полезно работать руками, так как это позволяет посмотреть на продукт своей деятельности, ощутить его, поделиться им с другими, а также оценить и получить позитивные оценки других людей.

Проведенный анализ сложившейся в мире ситуации показывает,

что стрессоры обладают высокой способностью мифологизировать сознание, поражать воображение личности, воздействовать на проявление сильных эмоций личности как в позитивном, так и в негативном ключе. Представленные нами рекомендации могут быть полезны не только профессиональным психологам, преподавателям и ученым, но и просто людям, которые ежедневно задаются вопросами относительно дальнейшей жизнедеятельности в новых условиях. В перспективе было бы актуально и интересно эмпирическое изучение ряда психологических феноменов (агрессивность, конфликтность, оптимизм, активность, толерантность и другие), а также особенности их проявления в ситуации пандемии и после ее завершения.

---

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дерябин В.С. Психология личности и высшая нервная деятельность: психологические очерки. М.: URSS, 2010. 202 с.
2. Магомед-Эминов М.Ш. Экстремальная ситуация стойкости и мужества // Психологическая газета. 22 марта, 2020. URL: <https://psy.su/feed/8043/> (дата обращения: 15.08.2020).
3. Магомед-Эминов М.Ш. Культурно-деятельностная психология в экстремальной ситуации: вызов пандемии // Время. Субъект. Сознание. Деятельность: материалы онлайн-заседания научных семинаров. М., 2020. URL: <https://istina.msu.ru/conferences/presentations/301696061/> (дата обращения: 15.08.2020).
4. Шипитко О.Ю. Проявление феномена стрессоустойчивости в деятельности авиаспециалиста // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. 2017. № 1. С. 128–133.
5. Шипитко О.Ю. Психология массовых коммуникаций: учеб. пособие. Ростов н/Д: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2017. 92 с.

---

## REFERENCES

1. Deryabin V.S. (2010) *Psixologiya lichnosti i vy'sshaya nervnaya deyatel'nost': psixologicheskie ocherki* [Psychology of personality and higher nervous activity: psychological essays]. Moscow: URSS. 202 p. (In Russian).
2. Magomed-E'minov M.Sh. (2020) E'kstremal'naya situaciya stojkosti i muzhestva [Extreme situation of endurance and courage]. *Psychological newspaper*. URL: <https://psy.su/feed/8043/> (accessed: 15.08.2020). (In Russian).
3. Magomed-E'minov M.Sh. (2020) Kul'turno-deyatel'nostnaya psixologiya v e'kstremal'noj situacii: vy'zov pandemii [Cultural and activity psychology in an extreme situation: the challenge of a pandemic]. *Time. Subject. Consciousness. Activity*. URL: <https://istina.msu.ru/conferences/presentations/301696061/> (accessed: 15.08.2020). (In Russian).
4. Shipit'ko O.Yu. (2017) Proyavlenie fenomena stressoustojchivosti v deyatel'nosti aviaspecialista [Manifestation of the phenomenon of stress resistance in the activities of an aviation specialist]. *Proceedings of the Rostov state University of railway transport*. No. 1. Pp. 128–133. (In Russian).
5. Shipit'ko O.Yu. (2017) *Psixologiya massovy'x kommunikacij* [Psychology of mass communications]. Rostov-on-Don: Rostov state University of railway transport. 92 p. (In Russian).

*Р.Р. Закиева,*

*Казанский государственный энергетический университет*

*Р.Р. Хадиуллина,*

*Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма*

*Л.В. Худакова,*

*Набережночелнинский технологический техникум*

*Н.В. Ентураева,*

*Камский государственный автомеханический техникум им. Л.Б. Васильева*

## Механизмы взаимодействия образования, науки и социальных сетей



*Казанский государственный энергетический университет*

### Введение

Тема механизма взаимодействия образования, науки и социальных сетей как инструмента обучения в последние годы приобретает растущую актуальность. Не случайно она активно обсуждается в публикациях отечественных и зарубежных ученых.

Общие теоретические основы применимости потенциала социальных сетей в образовательном процессе рассмотрели исследовате-

ли из США Кевин Бреди, Лори Холкомб и Бетани Смит [10]. В своей работе они характеризуют принципы интеграции социальных сетей в образовательную деятельность высших учебных заведений.

В.П. Ермолаев предлагает встраивать в социальные сети методологию массовых открытых онлайн-курсов, что, по его мнению, повысит эффективность использования этих сетей в современном образовательном пространстве [3]. Я.А. Се-

дова в аспекте сетевой активности студентов и преподавателей предложила пути развития проектного обучения кадров [5].

О.В. Решетникова и А.В. Диков рассматривают социальную сеть как один из аутентичных источников для изучения студентами иностранных языков. Это связано с тем, что использование интернет-сервисов позволяет обучающимся находить и общаться с большим числом носителей языка по всему миру [1, с. 3]. И контакты с ними на иностранном языке помогают развить коммуникативные языковые навыки.

### Предмет и методология исследования

Предмет настоящей статьи – освещение результатов изучения потенциала социальных сетей в обучении и профессиональной подготовке специалистов. Исследование носит постановочный характер, его цель: выделить и очертить изучаемую проблемную область. Для этого авторами использовались такие методы, как теоретический анализ, подбор специальной литературы по теме исследования, педагогические наблюдения.

Считается, что термин «социальная сеть» в научный оборот введен в 1954 году Джеймсом Барнсом, подразумевавшим под этим термином



**РАФИНА РАФКАТОВНА ЗАКИЕВА**  
**Российская Федерация, г. Казань**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры промышленной электроники и светотехники Казанского государственного энергетического университета. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 51 опубликованной научной работы. Электронная почта: rafina@bk.ru

**RAFINA R. ZAKIEVA**  
**Kazan, Russian Federation**

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of industrial electronics and lighting engineering of the Kazan State Power Engineering University. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 51 published scientific papers. Email address: rafina@bk.ru



**РЕЗЕДА РИНАТОВНА ХАДИУЛЛИНА**  
**Российская Федерация, г. Казань**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математических дисциплин и информационных технологий, декан факультета сервиса и туризма Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 58 опубликованных научных работ. Электронная почта: h\_rezeda@bk.ru

**REZEDA R. KHADIULLINA**  
**Kazan, Russian Federation**

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of physical and mathematical disciplines and information technologies, Dean of the faculty of service and tourism of the Volga Region State Academy of physical culture, sport and tourism. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 58 published scientific papers. Email address: h\_rezeda@bk.ru



**ЛАРИСА ВЛАДИМИРОВНА ХУДАКОВА**  
**Российская Федерация, г. Набережные Челны**

кандидат педагогических наук, преподаватель специальных дисциплин высшей квалификационной категории Набережночелнинского технологического техникума. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 38 опубликованных научных работ. Электронная почта: hudakova.larisa@gmail.com

**LARISA V. HUDAKOVA**  
**Naberezhnye Chelny, Russian Federation**

candidate of pedagogical Sciences, teacher of special disciplines of the highest qualification category of Naberezhnye Chelny Technological College. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 38 published scientific papers. Email address: hudakova.larisa@gmail.com



**НАТАЛЬЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА ЕНТУРАЕВА**  
**Российская Федерация, г. Набережные Челны**

кандидат педагогических наук, преподаватель Камского государственного автомеханического техникума имени Л.Б. Васильева, г. Набережные Челны. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 19 опубликованных научных работ. Электронная почта: Natashaent@gmail.com

**NATALIA V. ENTURAEVA**  
**Naberezhnye Chelny, Russian Federation**

candidate of pedagogical Sciences, teacher of the Kama State Automobile and Mechanical Technical School named after L. B. Vasiliev, Naberezhnye Chelny. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 19 published scientific papers. Email address: Natashaent@gmail.com

Представлен обзор научных исследований, раскрывающих механизмы взаимодействия образования, науки и социальных сетей. Охарактеризованы основные позитивные психологические, социальные и педагогические аспекты использования для обучения социальных сетей. Приводятся некоторые рекомендации по освоению их потенциала как средства и среды образования. Отмечена особая роль социальных сетей в деле обеспечения работы учебных заведений в условиях пандемии коронавируса.

*Ключевые слова:* социальная сеть, дистанционное образование, наука, интернет-сервисы, знания, процесс обучения.

A review of scientific research that reveals the mechanisms of interaction between education, science and social networks is presented. The main positive psychological, social and pedagogical aspects of using social networks for teaching are described. Some recommendations are given for the development of their potential as a means and environment of education. The special role of social networks in ensuring the work of educational institutions in the context of the coronavirus pandemic was noted.

*Key words:* social network, distance education, science, Internet services, knowledge, learning process.

устойчивые публичные взаимосвязи людей и организаций. Появление социальных сетей предвидел русский мыслитель и писатель В.Ф. Одоевский, представивший в своем незавершенном романе «4338-й год» прообраз Интернета и «магнетических» коммуникаций.

В настоящее время под социальной сетью обычно понимается виртуальная платформа для сайтов, веб-сервисов, интернет-ресурсов, основная функция которой состоит в том, чтобы объединить как можно больше людей, предоставляя им максимально благоприятные возможности общения между собой.

**Предварительные результаты и их обсуждение**

Среди молодых людей, родившихся в конце XX – начале XXI века, 96% зарегистрированы как минимум в одной социальной сети. Что касается студентов, то, если они не злоупотребляют использованием социальных сетей, участие в них, как правило, дает положительный эффект [2]. Департамент образования США установил, что молодые люди, поддерживающие общение в виртуальной среде, в интеллектуальном отношении намного превосходят своих сверстников, которые не проявляют интереса к современным интернет-сервисам [7].

Вслед за другими исследователями мы считаем, что интернет-сервисы и социальные сети могут служить инструментом реализации образовательных проектов и способствовать популяризации достижений не только науки, но и культуры. Молодые люди активно пользуются такими интернет-сервисами, как Facebook, Twitter, «ВКонтакте», которые могут быть использованы и уже используются в образовательном процессе [6].

Основываясь на опыте применения социальных сетей в обучении, полагаем возможным высказать следующие психологические, социальные и педагогические аргументы в пользу их использования:

- почти каждый обучающийся имеет аккаунт в социальной сети, поскольку для студентов интернет-ресурсы являются модным трендом и вызывают большой интерес;
- в социальных сетях студенты могут поделиться информацией не только с обучающимися из своего вуза, но и со всем миром;
- с помощью интернет-сервисов студенты могут получить мгновенную обратную связь в режиме реального времени;
- при помощи интернет-сервисов студенты осваивают современные методы и средства общения с другими людьми;
- застенчивые молодые люди в социальных сетях нередко становятся активными участниками образовательного процесса;
- социальная сеть является самым простым онлайн-сервисом, доступным любому студенту. Обучающийся может с мобильных устройств, планшета или компьютера в любое удобное для него время посещать образовательные сайты;
- социальные сети разрушают психологические барьеры и сокращают дистанцию между преподавателем и студентами;
- с помощью социальных сетей создаются онлайн-чаты и сообщества, где студенты эффективно участвуют в онлайн-обсуждениях и тем самым приобретают опыт сотрудничества;
- с помощью социальных сетей преподаватели лучше понимают интересы студентов и их индивидуальные особенности.

Социальные сети предоставляют возможность одним «кликом» поделиться своими впечатлениями, достижениями и проблемами с большим числом участников сетевого сообщества. Целенаправленное использование этих возможностей социальных сетей может быть очень полезно с точки зрения имиджа университетов и привлечения студентов на обучение. Наконец, социальные сети – мощный инструмент удаленного обуче-

ния и социокультурной адаптации, например, иностранцев [9].

В последние годы довольно часто учеными, особенно западными, высказывается мнение об отмирании традиционной системы дистанционного обучения в связи с повсеместным использованием социальных сетей и бесплатных социальных услуг. По нашему мнению, эти суждения не вполне верны. В настоящее время в социальных сетях нет инструментов и удобного интерфейса для проведения полноценных учебных занятий. Также можно отметить то, что образование в современном мире со всем многообразием методов, инструментов и информационных ресурсов должно руководствоваться определенной педагогической концепцией и не размыкать основную цель обучения, которая заключается в развитии созидательных способностей и качеств личности.

Сказанное не умаляет образовательного потенциала социальных сетей. Их использование для реализации дистанционных образовательных технологий приобрело особую актуальность в условиях сложной санитарно-эпидемиологической обстановки, когда обучение ведется в режиме самоизоляции студентов и преподавателей.

Педагогические наблюдения свидетельствуют, что профессорско-преподавательский состав не в полной мере готов вести учебный процесс с помощью социальных сетей [8]. С особенно большими трудностями в ходе их использования сталкиваются преподаватели старшего возраста. Не все из них владеют цифровыми технологиями, и им сложнее всего перейти от очного общения со студентами к общению через монитор. Существенную роль в преодолении этих трудностей может сыграть помощь со стороны так называемых цифровых волонтеров из числа продвинутых студентов и преподавателей этого же вуза.

Студенты учатся наиболее эффективно тогда, когда в контексте изучаемой ими учебной дисциплины или темы взаимодействуют не только с преподавателем, но и с другими студентами. Формирующиеся механизмы взаимодействия образования, науки и социальных сетей способствуют развитию как электронного обучения, так и образования в целом, предлагая новые технические и методологические инструменты.

За последние пять лет содержание и функции интернет-ресурсов сильно изменились. Они стали более полно отвечать требованиям современного человека, предоставлять общедоступные инструменты и средства взаимодействия, необходимые для построения личной траектории образования и удобного рабочего места

Студенты со всего мира теперь могут записаться на бесплатные онлайн-занятия и пройти курс обучения в удобном темпе. Наряду с просмотром и прослушиванием лекций студенты в социальных сетях могут общаться с преподавателем и участвовать в коллективных обсуждениях изучаемого материала онлайн.

Подводя итог сказанному, подчеркнем, что в условиях пандемии, когда все общество сталкивается с рядом ограничений и сложностей, фундаментальные процессы, связанные с обеспечением жизнедеятельности людей, в том числе и образование, требуют новых подходов. Учебные заведения должны быть готовы обеспечить качественное образование в любых условиях, в том числе и в условиях самоизоляции. Дистанционные формы обучения с помощью интернет-ресурсов в этом случае становятся приоритетными и в какой-то степени единственно доступными. А это означает, что социальные сети могут стать полноценной образовательной средой, обеспечивающей приобщение к знаниям в удобное время и в комфортной обстановке.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Диков А.В. Образовательные ресурсы интернета // Педагогический университетский вестник Алтая. 2003. № 2. С. 7–11.
2. Докумова Д.А. Использование интернета как ресурс в учебе // Наука и образование в современном обществе: вектор развития (Москва, 3 апреля 2014 г.): сб. научных трудов по материалам Междунар. науч.-практ. конф.: в 7 ч. М.: Ар-Консалт, 2014. С. 86–88.
3. Ермолаев В.П. Социальная сеть «ВКонтакте» как современный канал политической коммуникации // Информационные войны. 2017. № 3(43). С. 47–55.
4. Решетникова О.В. Психологические ресурсы интернета // Школьный психолог. 2006. № 2. С. 22–25.
5. Седова Я.А. Разработка интеллектуальной поисковой системы по научным социальным сетям // Вестник Астраханского государственного технического университета. Сер.: Управление, вычислительная техника и информатика. 2015. № 4. С. 124–133.
6. Сергеев А.Н. Образовательный портал вуза как социальная сеть: стратегии поведения преподавателей и студентов как пользователей социальной сети // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. № 4. С. 311–321.
7. Сергеев А.Н. Обучение в сетевых сообществах интернета как новый ресурс информатизации образования // Школа будущего. 2010. № 4. С. 79–86.
8. Худакова Л.В. К вопросу проектирования учебных курсов на основе модульно-компетентностного подхода в профессиональном образовании // Казанский педагогический журнал. 2015. № 2. С. 78–82.
9. Barnes K., Marateo R.C., Ferris S.P. (2007) Teaching and learning with the net generation. *Innovate: Journal of Online Education*, 3(4). Available at: <https://nsuworks.nova.edu/innovate/vol3/iss4/1>
10. Brady K.P., Holcomb L.B., Smith B.V. (2010) The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. *Journal of Interactive Online Learning*, 9(2).

## REFERENCES

1. Dikov A.V. (2003). *Obrazovatel'ny'e resursy` interneta* [Educational resources of the Internet]. *Pedagogicheskij universitetskij vestnik Altaya*. 2003. No. 2. Pp. 7–11 (in Russian).
2. Dokumova D.A. (2014) *Ispol'zovanie interneta, kak resurs v uchebe* [Using the Internet as a resource in education]. *Proceedings of Science and education in modern society: vector of development (Moscow, April 3, 2014)*. Moscow: Ar-consult. Pp. 86–88.
3. Ermolaev V.P. (2017) *Social'naya set` v kontakte kak sovremenny`j kanal politicheskoy kommunikacii* [Social network Vkontakte as a modern channel of political communication]. *Informacionny'e vojny*. № 3(43). Pp. 47–55. (In Russian).
4. Reshetnikova O.V. (2006) *Psixologicheskie resursy` internet* [Psychological resources of the Internet]. *Shkol'ny`j psixolog*. № 2. Pp. 22–25. (In Russian).
5. Sedova Ya.A. (2015) *Razrabotka intellektual'noj poiskovoj sistemy` po nauchny`m social'ny`m setyam* [The Development of intelligent search system for scientific social networks]. *Vestnik Astraxanskogo gosudarstvennogo texnicheskogo universiteta. Ser.: Upravlenie, vychislitel'naya texnika i informatika*. № 4. Pp. 124–133. (In Russian).
6. Sergeev A.N. (2016) *Obrazovatel'ny`j portal vuza kak social'naya set` : strategii povedeniya prepodavatelej i studentov kak pol'zovatelej social'noj seti* [Educational portal of the University as a social network: strategies of behavior of teachers and students as users of the social network]. *Obrazovatel'ny'e texnologii i obshhestvo*. Т. 19. № 4. Pp. 311–321. (In Russian).
7. Sergeev A.N. (2010) *Obuchenie v setevy`x soobshhestvax interneta kak novy`j resurs informatizacii obrazovaniya* [Training in online communities of the Internet as a new resource of Informatization of education]. *Shkola budushhego*. No. 4. Pp. 79–86. (In Russian).
8. Xudakova L.V. (2015) *K voprosu proektirovaniya uchebny`x kursov na osnove modul'no-kompetentnostnogo podxoda v professional`nom obrazovanii* [On the issue of designing training courses based on a modular competence approach in professional education]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. No. 2. Pp. 78–82. (In Russian).
9. Barnes K., Marateo R.C., Ferris S.P. (2007) Teaching and learning with the net generation. *Innovate: Journal of Online Education*, 3(4).
10. Brady K.P., Holcomb L.B., Smith B.V. (2010) The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. *Journal of interactive online learning*, 9(2).

*И.В. Вишнякова, Т.В. Соловьева,*

*Казанский национальный исследовательский технологический университет*

## Особенности преподавания дисциплины «Мастерство» студентам с ограниченными возможностями здоровья по слуху\*



*Казанский национальный исследовательский технологический университет*

Государственная политика в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья предполагает возможность получения данной категорией граждан полноценного высшего образования. В свою очередь, это требует существенной трансформации всей образовательной среды высших учебных заведений, в первую очередь самого учебного процесса. В ходе проведения занятий, в их содержании и методике преподаватели должны учитывать особенности восприятия учебной инфор-

мации студентами с конкретными функциональными ограничениями.

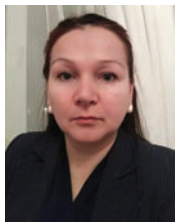
Согласно новейшим исследованиям, для лиц с ограниченными возможностями здоровья по слуху характерно мышление образами [4]. Целью данной работы является обзор результатов исследовательской и методической работы по адаптации одной учебной дисциплины под восприятие лиц, для которых характерно «мышление образами». К ним относятся и «современные студенты, восприятие

которых нацелено именно на яркий зрительный образ, именно так они привыкли и настроены воспринимать информацию» [2, с. 116]. При этом авторы исходили из того, что обучение студентов в вузах необходимо ориентировать на развитие творческого потенциала обучающихся [3].

Важным предметом специализации, нацеленным на развитие творческих способностей и качеств обучающихся, является учебная дисциплина «Мастерство». В ходе ее изучения, особенно при разработке изделия, выборе технологии его изготовления и в процессе изготовления изделия, студент непосредственно может увидеть и понять физические и химические свойства металлов. Это особенно важно для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по слуху, так как для них ключевой предпосылкой понимания является визуальное восприятие информации, или мышление образами.

Рассмотрим, каким образом можно адаптировать дисциплину «Мастерство» для студентов с ограниченными возможностями здоровья по слуху, учитывая, что содержание этой дисциплины фактически может быть взято за основу во всех технических вузах при изучении базовой дисциплины «Материаловедение».

\* Исследование, результаты которого изложены в настоящей статье, выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00624.



**ИРИНА ВЯЧЕСЛАВОВНА ВИШНЯКОВА**  
Российская Федерация, г. Казань

кандидат технических наук, доцент кафедр методологии инженерной деятельности и технологии конструкционных материалов Института дополнительного инженерного образования Казанского национального исследовательского технологического университета. Сфера научных интересов: методология инженерной деятельности, методика технического образования, непрерывное образование взрослых. Автор 90 опубликованных научных работ. Электронная почта: vivkazan@mail.ru

**IRINA V. VISHNYAKOVA**  
Kazan, Russian Federation

candidate of technical Sciences, associate Professor of the Department of engineering methodology and technology of structural materials. Institute of additional engineering education of Kazan National Research Technological University. Sphere of scientific interests: methodology of engineering activities, methods, technical education, continuing education for adults. Author of 90 published scientific papers. Email address: vivkazan@mail.ru



**ТАТЬЯНА ВЛАДИСЛАВОВНА СОЛОВЬЕВА**  
Российская Федерация, г. Казань

старший преподаватель кафедры технологии конструкционных материалов Казанского национального исследовательского технологического университета. Сфера научных интересов: материаловедение, методика технического образования, ювелирное искусство. Автор 2 опубликованных научных работ.

**TATYANA V. SOLOVYOVA**  
Kazan, Russian Federation

senior lecturer, Department of structural materials technology, Kazan National Research Technological University. Research interests: materials science, methods of technical education, jewelry art. Author of 2 published scientific papers.

Раскрыты особенности преподавания дисциплины «Мастерство» студентам с ограниченными возможностями здоровья по слуху в современном техническом образовании. Показано, что дисциплина «Мастерство» позволяет наглядно представить и на этой основе понять основные свойства металлов, что особенно ценно для лиц с ограниченными возможностями здоровья по слуху, которые «мыслят образами». Охарактеризованы системообразующие принципы повышения интереса обучающихся к исследуемой области при выполнении лабораторных занятий, влияющие на формирование и развитие творческой самостоятельности обучающихся.

*Ключевые слова:* студенты с ограниченными возможностями, мышление образами, интеллектуальная собственность, инженер, управление интеллектуальной собственностью, творчество.

The features of teaching the discipline "skill" to students with hearing disabilities in modern technical education are revealed. It is shown that the discipline "Skill" allows you to clearly present and on this basis understand the main properties of metals, which is especially valuable for people with hearing disabilities who "think in images". The system-forming principles of increasing students' interest in the study area during laboratory classes and affecting the formation and development of creative independence of students are Described.

*Key words:* students with disabilities, image thinking, intellectual property, engineer, intellectual property management, creativity.

Хорошая оснащенность и глупая предметная специализация классов и лабораторий позволяет успешно справляться с задачей развития у студентов навыков практического применения оборудования и наглядного изучения свойств материалов. Однако для фундаментального освоения комплексных технологий изготовле-

ния ювелирных изделий необходимо иметь не только самые современные технические средства, но и соответствующее их уровню организационное и методическое обеспечение.

В Казанском национальном исследовательском технологическом университете дисциплина «Мастерство» относится к вари-

тивной части профессионального цикла образовательной программы и формирует у бакалавров по направлению 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов» профиль подготовки «Диагностика обработки драгоценных камней и металлов» набор специальных знаний и компетенций, необходимых для выполнения производственно-технологической, художественно-производственной и научно-исследовательской деятельности.

Целями освоения дисциплины являются формирование у студентов основ теоретических и практических знаний по вопросам изготовления ювелирных изделий; привитие им навыков практического изготовления, тиражирования, реставрации художественных изделий на основе выполненных эскизов; овладение ими навыками выбора материалов с учетом их физико-химических свойств, выбора технологических процессов и оборудования с учетом свойств металлов и материалов; развитие навыков самостоятельной творческой работы в области исследования (анализа), создания высокохудожественных оригинальных ювелирных украшений.

В результате освоения дисциплины у студентов формируются знания об основных технологиях подготовительных операций; об особенностях взаимодействия металлов при изготовлении сплавов; принципах расчетов материалов, необходимых для изготовления ювелирных изделий; о стадиях и этапах изготовления ювелирных изделий; о видах типовых заготовительных операций; о зарубежных и отечественных изобретениях в области изготовления ювелирных изделий по результатам патентных исследований; о специальных техниках изготовления ювелирных изделий; об отделочных операциях, гальванизации и соединении.

Бакалавры овладевают методами определения функциональных

и эстетических свойств готового продукта; инструментальной базой определения функциональных и эстетических характеристик; комплексом физико-химических, механических и эстетических параметров для проведения реставрационных работ; учатся выбирать материалы для ювелирной продукции и определять методы обработки в целях получения заданной структуры и свойств материалов.

Общая трудоемкость дисциплины «Мастерство» составляет 14 зачетных единицы, или 504 академических часа. Ее преподавание предусматривает следующие формы организации учебного процесса: лекции, лабораторные работы, практические занятия, самостоятельная работа студента, консультации, экскурсии на завод «Алмаз» в городе Казань и в «Лазерный центр Республики Татарстан».

Программой дисциплины предусмотрены следующие виды контроля: текущий контроль успеваемости в форме тестов и защиты лабораторных работ, практических занятий, патентных иссле-

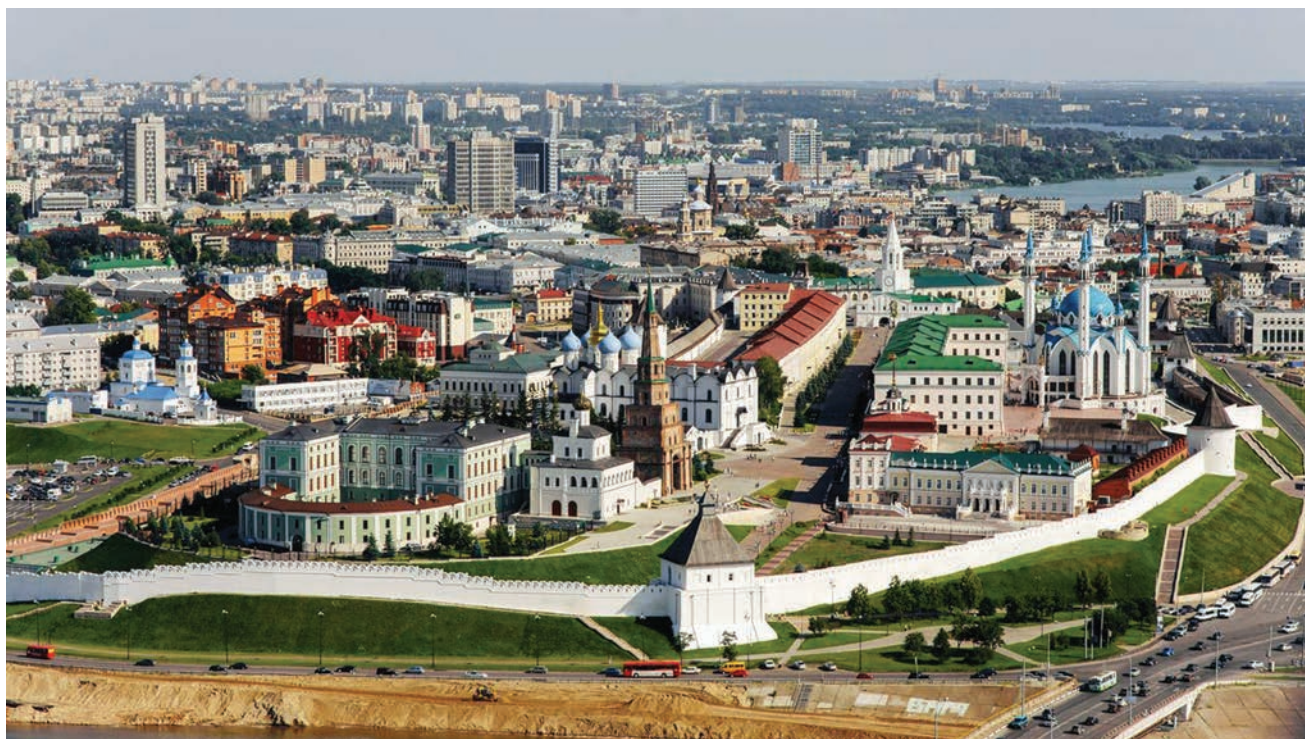
дований, рубежный контроль в форме тестов, бесед и промежуточный контроль в форме зачета и экзамена.

Учебная программа дисциплины «Мастерство» включает темы «Классификация и ассортимент ювелирных изделий»; «Виды заготовительных операций (плавка, прокатка и вальцовка, волочение, штамповка, термическая обработка)»; «Изготовление ювелирных изделий (изготовление кастов, изготовление верхушек и рантов, изготовление колец, изготовление серег, изготовление брошей и кулонов)»; «Литье ювелирных изделий»; «Изготовление филигранных изделий (Ажурная и фоновая филигрань. Виды заготовок.)»; «Вспомогательные материалы (Кислоты. Соли. Огнеупорные материалы. Смолоподобные вещества и фиксирующие пасты)»; «Анализ патентов на промышленные образцы для проверки оригинальности ювелирного изделия».

На кафедре технологии конструкционных материалов разработаны и утверждены регламент проведения занятий, контрольные задания.

Лабораторные работы проводятся с элементами учебно-исследовательской работы студентов. Для ее выполнения студенту необходимо самостоятельно выполнить задание по проектированию и изготовлению изделия на основе полученных материалов и методических указаний.

Кроме того, авторами разработана система творческих заданий, направленных на создание условий для развития творческой самостоятельности личности будущих инженеров. Условиями для вхождения студентов в самостоятельный художественно-творческий процесс является создание возможностей для выбора ими ювелирного изделия, создания эскиза оригинального изделия (на основе анализа патентов на промышленные образцы), а также для выбора материала и технологии изготовления. Преподаватель на занятии выступает в роли консультанта, действующего исходя из требования о том, чтобы максимально «соблюдать принцип свободы, являющийся вообще неперемным условием всякого творчества» [1, с. 74].



Казань сегодня

Итогом выполненной лабораторной работы является заготовка или изделие (в зависимости от сложности проекта). Отдельные работы впоследствии дорабатываются и служат основой дипломного проекта.

Для поддержания непрерывной сквозной подготовки студентам рекомендуется после освоения курса «Мастерство» использовать патентные базы Федерального института промышленной собственности, публикующего на своем сайте официальную информацию обо всех объектах промышленной собственности Российской Федерации. Эти базы весьма полезны для изучения материалов в области изготовления и обработки ювелирных изде-

лий. Преимуществами платформы Федерального института промышленной собственности является постоянное обновление содержания высококачественными информационными материалами, в том числе и патентами, прошедшими экспертизу.

Таким образом, авторами разработана педагогическая система, которая нацелена на развитие творческой самостоятельности при изучении свойств материалов и технологий изготовления ювелирных изделий из металлов. Представленные подходы могут быть использованы для подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья по слуху. Фактически при создании изделия студент наглядно

изучает физические и химические свойства материалов, в нашем случае – металлов. А это особенно ценно для лиц с ограниченными возможностями по слуху, для которых особенно важным является визуальное восприятие, мышление образными, равно как и возможность практического применения в жизни результатов обучения.

Представленные в настоящей статье подходы намечено включить в программу повышения квалификации преподавателей вузов для изучения ими методики адаптации технических дисциплин к особенностям восприятия информации студентами ограниченными возможностями здоровья по слуху.

---

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гайдено П.П. Творчество // Большая советская энциклопедия. 3-е изд. В 30 т. Т. 25. М.: Советская энциклопедия, 1976. С. 330.
2. Карпушкина Г.И., Ляпина И.Ю., Дьяконова К.С., Соколов Р.В. Особенности восприятия информации современными российскими студентами // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 6–1. С. 116–117.
3. Лернер И.М., Кондратьев В.В., Файзуллин Р.Р., Вишнякова И.В., Кадушкин В.В., Хайруллин М.И. Адаптирование общеобразовательной дисциплины для формирования творческой самостоятельности слабослышащих студентов // Педагогика и психология образования. 2018. № 4. С. 132–141.
4. Cheng S., Hu X., Sin K.F. Thinking styles of university deaf or hard of hearing students and hearing students // *Research in Developmental Disabilities*. 2016. Vol. 55. Pp. 377–387.

---

## REFERENCES

1. Gajdenko P.P. (1976) Tvorchestvo [Creativity]. *Great soviet encyclopedia*. Vol. 25. Moscow. *Soviet encyclopedia*. P. 330. (In Russian).
2. Karpushkina G.I., Lyasina I.Yu., D'yakonova K.S., Sokolov R.V. (2014) Osobennosti vospriyatiya informacii sovremenny'mi rossijskimi studentami [Features of information perception by modern Russian students]. *International journal of experimental education*. No. 6–1. Pp. 116–117. (In Russian).
3. Lerner I.M., Kondrat'ev V.V., Fajzullin R.R., Vishnyakova I.V., Kadushkin V.V., Xajrullin M.I. (2018) Adaptirovanie obshheobrazovatel'noj discipliny` dlya formirovaniya tvorcheskoj samostoyatel`nosti slabosly'shshhix studentov [Adaptation of General education discipline for the formation of creative independence of hard of hearing students]. *Pedagogy and psychology of education*. No. 4. Pp. 132–141. (In Russian).
4. Cheng S., Hu X., Sin K.F. (2016) Thinking styles of university deaf or hard of hearing students and hearing students. *Research in Developmental Disabilities*. Vol. 55. Pp. 377–387.

*Е.А. Мелёхина, Р.А. Газалиев,  
Новосибирский государственный технический университет*

## Профессионализация преподавателя иностранного языка в вузе



*Новосибирский государственный технический университет*

В научной литературе представлены различные подходы к определению основных этапов профессионализации личности. Авторы настоящей статьи разделяют точку зрения тех исследователей, которые считают, что ее отправным пунктом является, как правило, момент выбора будущей профессии и образовательной программы, освоение которой необходимо для получения соответствующей квалификации.

Строго говоря, в процессе обучения в вузе студентами осваиваются не профессия как таковая, а требуемые для профессиональной деятельности знания и интеллектуальные умения. Начальные профес-

сиональные навыки обучающиеся приобретают в ходе учебной и производственной практик или на основе совмещения учебы и работы. Что касается самостоятельной трудовой деятельности, то она традиционно начинается после получения документа об образовании. Это относится и к профессии преподавателя иностранного языка вуза.

Адаптация молодых преподавателей к условиям и задачам профессиональной деятельности объективно является сложным и многомерным процессом. Его изучению посвящено значительное число работ российских и зарубежных исследователей. Остановимся на некоторых из них.

Значение профессиональной идентичности и роль в ее формировании психолого-педагогической среды рассматривают в своей статье Н.В. Жигинас и Н.И. Сухачева [3]. Успешным опытом организации мероприятий вуза по взаимодействию с начинающими преподавателями делятся Н.А. Вершинина и Е.В. Пискунова. Как показано в их статье, конкурс педагогов «Молодой учитель» и Герценовская педагогическая олимпиада способствуют сотрудничеству преподавателей разных поколений [1].

На основе данных, полученных в результате общероссийского интернет-исследования 2015 года, Н.А. Нехороших анализирует вопросы управления процессом адаптации молодого педагога в школе [5]. Адаптационные возможности профессиональной саморегуляции педагогов и необходимость ее формирования в период обучения в вузе рассматривает Е.В. Яковлева [7]. Психологическое содержание профессионализации педагога и факторы активизации профессионального развития представлены в монографии Н.С. Глуханюк [2].

На основе критериев оценки педагогической деятельности Ю.В. Фролов и М.Э. Вайнер предлагают механизмы адаптации молодых педагогов, в числе которых особо выделено менторство [6, с. 97–103]. Потенциал менторства характеризуется и в обзорной статье американского исследователя Л. Брэдбери, где на примере преподавателей естественнонауч-



**ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА МЕЛЁХИНА**  
**Российская Федерация, г. Новосибирск**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков гуманитарного факультета, декан факультета гуманитарного образования Новосибирского государственного технического университета. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 106 опубликованных научных работ. Электронная почта: melexina@corp.nstu.ru

**ELENA A. MELEKHINA**  
**Novosibirsk, Russian Federation**

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, head of the Department of foreign languages of the faculty of Humanities, Dean of the faculty of Humanities of Novosibirsk State Technical University. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 106 published scientific papers. Email address: melexina@corp.nstu.ru



**РУСЛАН АМИРОВИЧ ГАЗАЛИЕВ**  
**Российская Федерация, г. Новосибирск**

магистрант факультета гуманитарного образования Новосибирского государственного технического университета. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 3 опубликованных научных работ. Электронная почта: rusg98@mail.ru

**RUSLAN A. GAZALIEV**  
**Novosibirsk, Russian Federation**

master's degree student in Humanities at Novosibirsk State Technical University. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 3 published scientific papers. Email address: rusg98@mail.ru

Рассматриваются проблемы профессионализации молодых преподавателей иностранного языка в вузе. Представлены материалы исследования этих проблем, выполненного в Новосибирском государственном техническом университете. Показано, что в ходе профессиональной адаптации молодые преподаватели сталкиваются с комплексом объективных и субъективных трудностей. Предлагаются меры, направленные на преодоление этих трудностей.

*Ключевые слова:* профессионализация, молодой преподаватель, адаптация, проблемы профессионального становления, наставничество.

The problems of professionalization of young teachers of a foreign language in higher education are considered. The article presents the materials of a study of these problems carried out at the Novosibirsk state technical University. It is shown that in the course of professional adaptation, young teachers face a complex of objective and subjective difficulties. Measures are proposed to overcome these difficulties.

*Key words:* professionalization, young teacher, adaptation, problems of professional development, mentoring.

ных дисциплин и на основе анализа около ста источников сделан вывод о необходимости менторского сопровождения начинающих преподавателей [8]. Профессиональное развитие начинающих преподавателей иностранного языка и его значимость для предупреждения профессионального выгорания является предметом рассмотрения в статье Т. Фаррела [9].

Эти публикации рассматривают профессиональную деятельность начинающих преподавателей в основном безотносительно

к преподаваемой дисциплине или уровню образовательного учреждения. Несомненно, деятельность школьных учителей и преподавателей вуза по своему содержанию и структуре имеет много общего, но и различия весьма существенны. Предметом настоящей статьи, в отличие от известных нам работ, является профессионализация начинающих преподавателей иностранного языка в вузе.

Отличительной особенностью обучения иностранному языку в вузе является его ориентация на лекси-

ку и терминологию, характерные для того направления подготовки кадров, по которому приобретают образование студенты. Другими словами, преподаватель преподает иностранный язык для специальных (профессиональных) целей, что определяет специфику его деятельности, когда:

- иностранный язык является как целью, так и средством обучения;
- преподавателю необходимо знать основы специализации студентов для верного понимания профессиональной терминологии и выбора учебных материалов;
- преподаватель выступает как в роли партнера в общении на иностранном языке, так и эксперта в его изучении;

– преподавателю иностранного языка приходится работать в группах с разным уровнем языковой подготовки и мотивации к обучению, особенно в технических вузах.

С целью определения проблем, которые возникают на начальном этапе профессионализации преподавателя иностранного языка в Новосибирском государственном техническом университете, авторами было проведено анкетирование 20 преподавателей английского, немецкого и французского языков, чей стаж работы после окончания вуза составляет не более трех лет. Заметим, что всего в нашем университете на кафедрах иностранных языков работают немногим более 110 преподавателей. Следовательно, наша выборка охватила почти пятую часть преподавательского состава.

Вопросы анкеты были сгруппированы по следующим разделам:

- проблемы, связанные с учебной и другими видами нагрузки;
- проблемы методического характера;
- проблемы, связанные с организацией обучения;
- трудности в отношениях со студентами;
- трудности в отношениях с коллегами;
- проблемы мотивации и самоопределения.

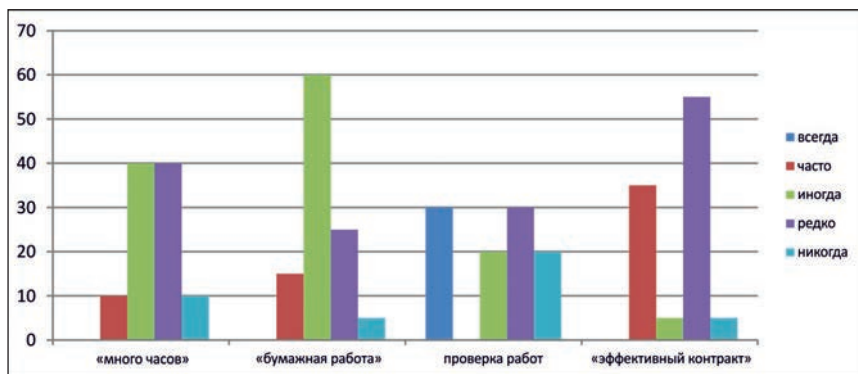


Рис. 1. Проблемы, связанные с нагрузкой преподавателей

Каждый раздел анкеты включал от шести до восьми вопросов, которые на представленных ниже графиках объединены в четыре группы. Например, в показателе графика «много часов» на рис. 1 объединены вопросы об аудиторной и внеаудиторной нагрузке, а в «бумажной работе» – заполнение ведомостей, планов, отчетов и общение со студентами в электронной информационно-образовательной среде университета.

Как видно из ответов на первый блок вопросов (рис. 1), начинающие преподаватели иностранного языка, в отличие от своих старших коллег, не жалуются на большую аудиторную и внеаудиторную нагрузку. Среди респондентов 40% сообщили, что большая нагрузка бывает у них иногда, и еще 40% – что она бывает у них редко.

Заполнение отчетов, ведомостей, индивидуальных планов, планов занятий и прочих документов часто вызывает проблемы у 15% преподавателей и иногда – у большинства (55%) респондентов. Эти данные можно объяснить как недостаточной разработанностью методических рекомендаций или инструкций по ведению отчетности на уровне кафедры, так и отсутствием наставника или ментора, готового подсказать что, когда и как должен делать начинающий преподаватель.

Интересные результаты получены о затратах времени на проверку домашних заданий и письменных работ. Она всегда занимает много времени у 30% опрошенных, иногда – у

20%, редко – у 30% и никогда не занимает много времени у 20% респондентов. В связи с этим возникает вопрос, а проверяют ли домашнее задание те четыре преподавателя, которые ответили, что проверка домашних заданий и письменных работ никогда не занимает у них много времени.

Настораживают ответы на вопросы о выполнении так называемой второй половины индивидуального плана преподавателя, где отражается внеучебная нагрузка, регламентированная, как правило, в эффективном контракте. Согласно полученным ответам, выполнение эффективного контракта часто вызывает проблемы у 35% опрошенных, а у 55% они возникают редко. Возможно, молодые преподаватели не в полной мере осознают значимость своего вклада в совокупные показатели эффективности деятельности кафедры. Столь же вероятно, что они просто не имеют мотивации к выполнению этих показателей, считая, что стимулирующие выплаты за выполнение на-

учно-исследовательской работы сложнее заработать, чем, например, получить те же деньги за серию уроков в частной языковой школе или за занятия репетиторством.

Что касается проблем, связанных с учебно-методической работой (рис. 2), то труднее всего начинающим преподавателям дается оценка учебной работы студентов. Всегда или часто сталкиваются с этой проблемой оценки больше половины опрошенных, которые боятся поставить студентам слишком низкие баллы. Случается, что более опытный коллега при проведении занятий в учебной группе после начинающего преподавателя сталкивается с неоправданно высокими оценками студентов при довольно низком уровне их знаний и умений.

Из-за недостаточного опыта для трети респондентов очень часто оказывается сложным планирование занятий и выбор метода обучения. Недостаток опыта и отсутствие помощи со стороны старших по возрасту и должности коллег объясняет и возникающие у начинающих преподавателей проблемы с выполнением программы курса. Преподаватель-новичок может торопиться с выполнением программы, не обращая внимания на то, успевают ли студенты усваивать пройденный материал. Возможна и другая ситуация, когда преподаватель увлекается общением со студентами на самые разные темы, забывая об обязательных для изучения темах. Применительно к изучению иностранного языка вторая ситуация, конечно, предпочтительнее

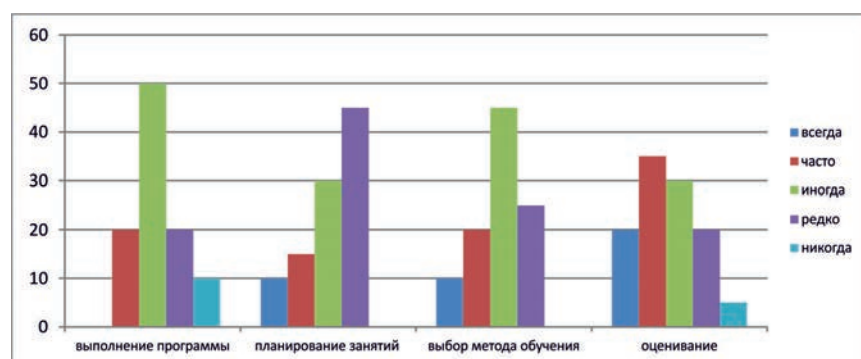


Рис. 2. Проблемы методического характера



– общаются же. Но такое общение, как правило, происходит между преподавателем и небольшим количеством студентов в группе, способных и желающих поддерживать беседу. Остальные студенты в группе – с недостаточно развитой иноязычной коммуникативной компетенцией или психологически неготовые общаться на отвлеченные темы – вынуждены «общаться» со смартфоном.

Проблемы, выявленные у респондентов в части организации занятий (рис. 3), тесно связаны с их проблемами в сфере методической работы. Коль скоро молодой преподаватель сталкивается со сложностями при планировании занятий и выборе метода обучения, то он, как правило, не может организовать аудиторную работу студентов и удерживать их внимание, о чем сообщили больше половины респондентов. С планированием также связана проблема контроля времени, отводимого на разные этапы проведения занятия. В большей или меньшей степени ее испытывают все преподаватели. Следствием слабых навыков планирования и организации учебного процесса являются проблемы с дисциплиной и отношениями со студентами (рис. 4).

Среди опрошенных 30% считают, что у них нет проблем в отношениях со студентами, и 70% – что такого рода проблемы возникают редко. При этом только 10% считают, что они нравятся студентам как преподаватели, и 30% – что они импонируют обучающимся как личности. Большинство (80%) молодых преподавателей, в том числе 30% иногда и 50% редко, ощущают, что не нравятся студентам как преподаватели, а больше половины, из них 10% иногда и 60% редко, чувствуют, что не нравятся как личности. Можно предположить, что такая ситуация во многом обусловлена низкой самооценкой респондентов и их неудовлетворенностью своей работой, проявлениями гиперкритицизма.

Ответы молодых преподавателей на вопросы, касающиеся отношений со старшими коллегами

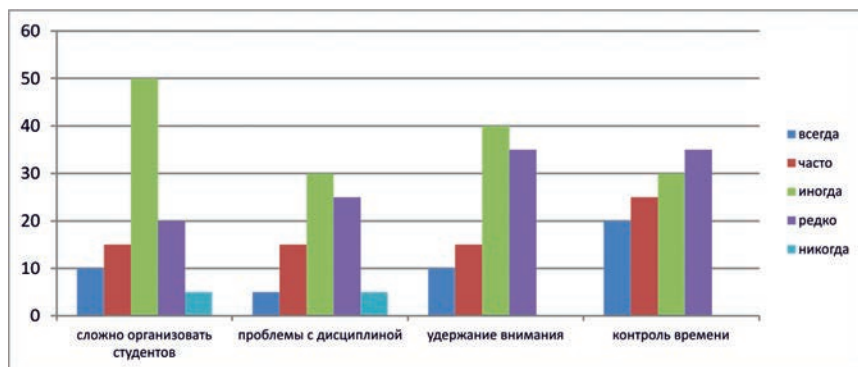


Рис. 3. Проблемы, связанные с организацией обучения

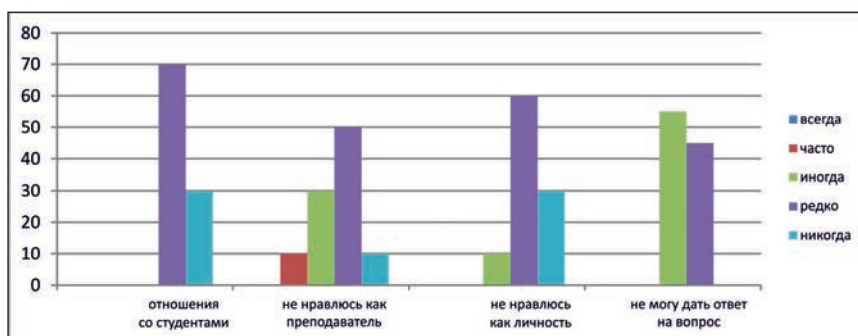


Рис. 4. Трудности в отношениях со студентами

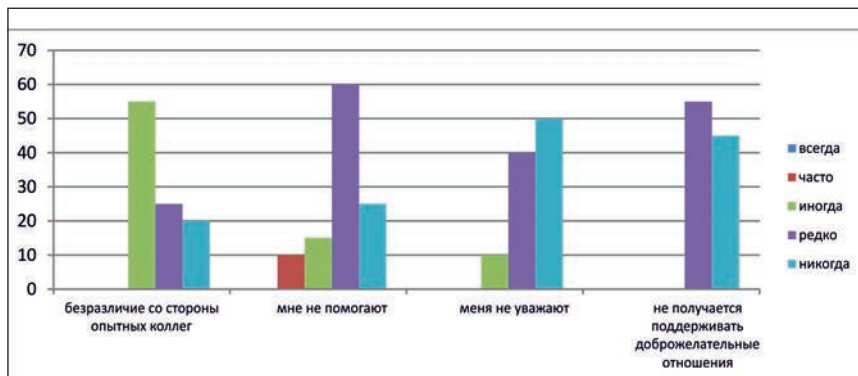


Рис. 5. Трудности в отношениях с коллегами

(рис. 5), позволяют понять сложности, которые они испытывают в своем коллективе. Так, безразличие со стороны коллег иногда ощущают более половины опрошенных. Несмотря на явную потребность в помощи более опытных преподавателей, только 25% опрошенных указали, что им в помощи никогда не отказывали. Среди опрошенных 10% не уверены, что пользуются уважением со стороны коллег; 10% иногда и 40% редко чувствуют отсутствие уважения; 55% отметили, что хотя и редко, но случаются ситуации, когда бывает сложно под-

держивать доброжелательные отношения со старшими коллегами.

Как показали ответы на вопросы о мотивации и самоопределении (рис. 6), почти треть опрошенных всегда недовольна заработной платой и чуть меньше половины недовольны ею часто. Среди респондентов не оказалось тех, кому не нужна эмоциональная поддержка коллег, а 25% всегда и 40% часто испытывают в ней потребность. Пятая часть опрошенных никогда не теряла интереса к профессии, из чего можно заключить, что они верно выбрали профессию и находятся

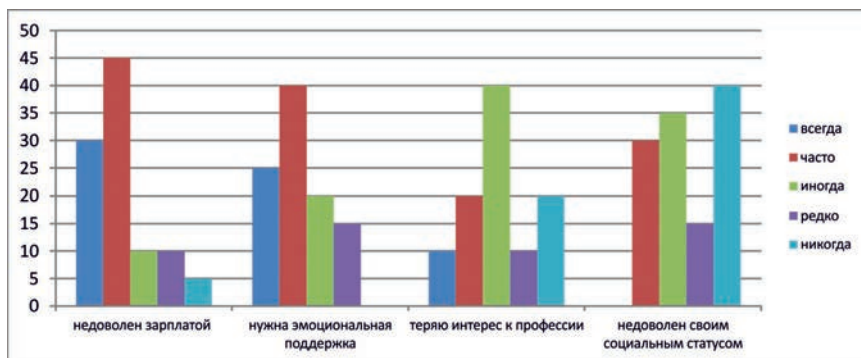


Рис. 6. Проблемы мотивации и самоопределения

в числе тех, кто не испытывает недовольство своим социальным статусом. Однако настораживает, что 30% опрошенных, в том числе 10% всегда и 20% иногда, считают, что теряют интерес к профессии. При этом 30% молодых преподавателей часто и 35% иногда недовольны своим социальным статусом.

Среди объективных причин, которые обуславливают, на наш взгляд, многие проблемы начинающих преподавателей можно выделить отсутствие в вузе систематической работы по сопровождению вхождения в профессию начинающих преподавателей, прежде всего наставничества или менторства для содействия в организационно-методических вопросах и оказания психологической поддержки во взаимоотношениях со студентами и коллегами.

В ходе исследования проблем начинающих преподавателей иностранного языка в общеобразовательных школах и организациях дополнительного образования, выполненного нами ранее, респонденты высказывали потребность в реализации программ профессионального развития, проведении методических семинаров с использованием ситуационного анализа, указывали на необходимость содействия в совершенствовании их язы-

ковых умений и навыков, предоставлении им доступных ресурсов [10].

В этом отношении возможности университетов гораздо шире. Например, в Новосибирском государственном техническом университете на факультете повышения квалификации имеется большой выбор программ на русском и английском языках, позволяющих формировать и развивать компетенции, необходимые для профессиональной деятельности. Языковые центры предлагают курсы по европейским и азиатским языкам. Для желающих заниматься исследованиями в области лингвистики и лингводидактики есть программы аспирантуры по педагогическим наукам, а также по языкознанию и литературоведению. Ресурсы научной библиотеки обеспечивают возможность изучения актуальных научных и методических публикаций как отечественных, так и зарубежных авторов.

Однако в нашем и большинстве и других известных нам университетах отсутствует сложившаяся практика наставничества, позволяющая снизить остроту проблемы профессионализации молодых преподавателей, включая и преподавателей иностранного языка вуза. С учетом этого обстоятельства наши дальнейшие исследования намечено посвятить проблемам наставничества

и создания организационно-педагогических условий для его реализации в высшей школе.

Подводя итоги сказанному, сформулируем следующие выводы.

1. Проблемы профессионализации преподавателей высшей школы, как это было показано на примере преподавателей иностранного языка, на современном этапе сохраняют свою остроту. Несмотря на большое внимание к ним исследователей практическая работа по их решению во многих вузах ведется слабо. А это, в свою очередь, отрицательно сказывается на закреплении молодых преподавателей в высшей школе и на воспроизводстве научно-педагогических кадров.

2. Взятые в комплексе, проблемы профессионализации молодых преподавателей вузов носят не локальный, а, образно говоря, фронтальный характер. Это позволяет высказать гипотезу о существенных недостатках в их подготовке, прежде всего практической, на студенческой скамье. В любом случае целесообразно усилить внимание к педагогической практике магистрантов и аспирантов, получающих образование по направлениям и специальностям, перспективным с точки зрения трудоустройства на преподавательскую работу.

3. Одним из ключевых инструментов, обеспечивающих безболезненное решение типичных проблем профессионализации, является наставничество опытных преподавателей над молодыми. Создается впечатление, что немалый опыт наставничества, накопленный в отечественной высшей школе, в последние годы используется недостаточно. Представляется целесообразным возродить этот опыт, дополнив его современным содержанием.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Вершинина Н.А., Пискунова Е.В. Профессиональное развитие молодого учителя средствами конкурсного движения // Человек и образование. Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. 2012. № 2 (31). С. 46–51.

2. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. 2-е изд., доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 261 с.
3. Жигинас Н.В., Сухачева Н.И. Профессионализация выпускников педагогического вуза как основа интеграции качественного образования // Вестник ТГПУ (TSPUBulletin). 2015. № 6 (159). С. 56–62.
4. Каяшева О.И. Самопонимание как фактор успешной профессиональной деятельности преподавателя вуза в контексте экзистенциального подхода // Высшее образование сегодня. 2020. № 4. С. 59–62. DOI: 10.25586/RNU.HET.20.04.P.59.
5. Нехороших Н.А. Современные условия модернизации управления профессиональной адаптацией молодого педагога в школе // Вестник Костромского гос. ун-та. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 2. С. 15–18.
6. Фролов Ю.В., Вайнер М.Э. Социально-профессиональная адаптация молодых педагогов в образовательных учреждениях: монография. М.: Московский гор. пед. ун-т, 2013. 168 с.
7. Яковлева Е.В. Профессиональная саморегуляция педагогов: структура, этапы формирования и адаптационные возможности // Высшее образование сегодня. 2020. № 4. С. 63–67. DOI: 10.25586/RNU.HET.20.04.P.63.
8. Bradbury L.U. Educative mentoring: Promoting reform-based science teaching through mentoring relationships // Science Teacher Education. 2010. № 94 (6). Pp. 1049–1071.
9. Farrel T. Novice-Service Language Teacher Development: Bridging the Gap between Preservice and In-Service Education and Development // TESOL QUARTERLY. September 2012. Vol. 46. № 3. Pp. 435–449.
10. Melekhina E.A., Ivleva M.A. Novice teachers entering the profession: problems and needs analysis // Lecture Notes in Networks and Systems. 2020. Vol. 131: Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Pp. 745–750. DOI: 10.1007/978-3-030-47415-7\_79.

---



---

#### REFERENCES

---

1. Vershinina N.A., Piskunova E.V. (2012) Professional`noe razvitie molodogo uchitelya sredstvami konkursnogo dvizheniya [Professional development of a young teacher by means of competitive movement]. *People and education. Academic Bulletin of the Institute of pedagogical education and adult education RAO*. No. 2 (31). Pp. 46–51. (In Russian).
2. Gluxanyuk N.S. (2005) *Psixologiya professionalizacii pedagoga* [Psychology of teacher professionalization]. Ekaterinburg: Publishing house of the Russian professional pedagogical University. 261 p. (In Russian).
3. Zhiginas N.V., Suxacheva N.I. (2015) Professionalizaciya vy`pusknikov pedagogicheskogo vuza kak osnova integracii kachestvennogo obrazovaniya [Professionalization of pedagogical University graduates as a basis for integrating quality education]. *TSPU Bulletin*. No. 6 (159). Pp. 56–62. (In Russian).
4. Kayasheva O.I. (2020) Samoponimanie kak faktor uspeshnoj professional`noj deyatel`nosti prepodavatelya vuza v kontekste e`kzistencial`nogo podxoda [Self-Understanding as a factor of successful professional activity of a University teacher in the context of an existential approach]. *Higher Education Today*. No. 4. Pp. 59–62. (In Russian). DOI: 10.25586/RNU.HET.20.04.P.59
5. Nexoroshix N.A. (2017) Sovremenny`e usloviya modernizacii upravleniya professional`noj adaptaciej molodogo pedagoga v shkole [Modern conditions for modernizing the management of professional adaptation of a young teacher at school]. *Bulletin of the Kostroma state University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. No. 2. Pp. 15–18. (In Russian).
6. Frolov Yu.V., Vajner M.E`. (2013) *Social`no-professional`naya adaptaciya molody`x pedagogov v obrazovatel`ny`x uchrezhdeniyax: monografiya* [Socio-professional adaptation of young teachers in educational institutions: monograph]. Moscow: Moscow city pedagogical University. 168 p. (In Russian).
7. Yakovleva E.V. (2020) Professional`naya samoregulyaciya pedagogov: struktura, e`tapy` formirovaniya i adaptacionny`e vozmozhnosti. [Professional self-regulation of teachers: structure, stages of formation and adaptive capabilities]. *Higher Education Today*. No. 4. Pp. 63–67. (In Russian). DOI: 10.25586/RNU.HET.20.04.P.63
8. Bradbury L.U. (2010) Educative mentoring: Promoting reform-based science teaching through mentoring relationships. *Science Teacher Education*. No. 94 (6). Pp. 1049–1071.
9. Farrel T. Novice-Service Language Teacher Development: Bridging the Gap between Preservice and In-Service Education and Development // *TESOL QUARTERLY*. September 2012. Vol. 46. No. 3. Pp. 435–449.
10. Melekhina E. A., Ivleva M. A. (2020) Novice teachers entering the profession: problems and needs analysis. *Lecture Notes in Networks and Systems*. Vol. 131: Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Pp. 745–750. DOI: 10.1007/978-3-030-47415-7\_79

*А.Б. Недосугова,  
Российский университет дружбы народов*

## Текст как высшая единица обучения языку специальности будущих юристов-международников



*Российский университет дружбы народов*

В методике преподавания русского языка как иностранного сложились две системы обучения русскому языку как средству профессионально ориентированного обучения. Во-первых, это система, задачей которой является обучение русскому языку как средству получения специальности, и, во-вторых, система обучения русскому языку как средству делового общения [1, с. 82–83].

Современная лингводидактика ориентирована на обучение активному владению русским языком, а развитие когнитивной лингвистики, в частности когнитивной се-

мантики, позволяющей по-новому взглянуть на значение слова, и когнитивный синтаксис выдвинули профессионально ориентированный текст на позицию высшей единицы обучения речевому общению на профессиональные темы.

Учебный текст по специальности как многоуровневая структура, являясь звеном цикла занятий, может выполнять различные функции. Например, применительно к контингенту обучающихся – будущих юристов-международников, текст служит источником информации для профессионально ориентирован-

ного общения на предложенную тему в рамках специальности «Международное право».

Такие темы, как «Субъекты международного права», «Нормы международного права», «Принципы международного права», «О принципах международного экономического права», «Международные договоры о взаимной правовой помощи по гражданским и уголовным делам», «Теории соотношения международного и внутригосударственного права» и другие, которые изучаются будущими специалистами в области юриспруденции (профиль «Международное право»), мотивируют последующую речевую деятельность обучающихся в реальных ситуациях учебной сферы общения благодаря содержащейся в текстах актуальной специальной информации.

В этой связи отметим, что в процессе обучения инофонов речевому общению текст является одновременно целью и средством обучения, поскольку он способствует выполнению ряда функций. Любой текст по специальности может служить базой для осмысления изучаемого лексико-грамматического материала, а также основой формирования и развития речевых навыков и умений в основных видах речевой деятельности. Его можно использовать для обучения созданию обучающимися вторичного текста при формирова-



**АНАСТАСИЯ БОРИСОВНА НЕДОСУГОВА**  
 Российская Федерация, г. Москва

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка Юридического института Российского университета дружбы народов, докторант филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: методика преподавания русского языка как иностранного, лингвокультурология, этнопсихоллингвистика,

современный русский язык как средство профессионального общения, стилистика русского языка. Автор 36 опубликованных научных работ. Электронная почта: ab.nedosugova@yandex.ru

**ANASTASIA B. NEDOSUGOVA**  
 Moscow, Russian Federation

PhD in philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Russian language Department of the Law Institute of the RUDN University, Postdoctoral Candidate at the Philological Faculty of the Lomonosov Moscow State University. Sphere of scientific interests: methods of teaching Russian as a foreign language, cultural linguistics, intercultural communication, ethnopsycholinguistics, modern Russian language as a means of professional communication, stylistics of the Russian language. Author of 36 published scientific papers. Email: ab.nedosugova@yandex.ru

Рассматриваются актуальные аспекты отбора и классификации учебных текстов по русскому языку как иностранному в целях создания текстотеки, предназначенной для разработки на ее основе учебников и учебных пособий по русскому языку для инофонов, обучающихся по специальности «Международное право». Представлен анализ различных классов функционально-семантических типов речи, которые встречаются в текстах по международно-правовым дисциплинам.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, международное право, подъязык специальности, лингводидактика, текстотека, когнитивная лингвистика.

Russian texts are selected and classified as a foreign language in order to create a text library designed for the development of textbooks and manuals on the Russian language for foreign speakers studying in the specialty «International law». The analysis of various classes of functional and semantic types of speech that are found in texts on international legal disciplines is presented.

*Key words:* Russian as a foreign language, international law, sublanguage of specialty, linguodidactics, text catalogue, cognitive linguistics.

нии и развитии навыков и умений в репродуктивных видах речевой деятельности (конспектировании, реферировании, аннотировании, тезировании). Текст также несет в себе новую информацию, которая воспринимается и усваивается обучающимися как источник когнитивных знаний.

Одной из важнейших задач, стоящих перед методистами и преподавателями русского языка как иностранного, организующими обучение профессионально ориентированному речевому общению, является разработка текстотеки, адекватной заявленным целям и задачам курса. В центре внимания специалистов – проблема отбора и классификации учебных текстов, а затем создание на этой основе учебников и учеб-

ных пособий по русскому языку на материале текстов по специальности.

Опираясь на диссертационное исследование Л.П. Клобуковой (1995), мы считаем, что при отборе и классификации текстов для обучения студентов – будущих юристов-международников речевому общению на профессиональные темы, связанные с международным публичным правом, нужно учитывать следующие важнейшие характеристики:

- функционально-семантический тип текста;
- основной предмет изложения в тексте и ракурс его рассмотрения;
- тематику и проблематику текста;
- принадлежность текста к определенному функционально-стилистическому регистру;

- форму речи (устные и письменные тексты);
- способ предъявления текста;
- количество коммуникантов, продуцирующих текст (тексты-монологи, диалоги, полилоги);
- жанр текста;
- степень адаптированности текста [2, с. 22].

Разрабатывая текстотеку для обучения профессионально ориентированному общению юристов-международников продвинутого этапа обучения, следует учитывать еще и такие характеристики, как функциональность, адекватность и представительность.

Функциональность текстотеки характеризуется способностью решать ту или иную коммуникативную задачу; адекватность текстотеки выражается в достаточности языкового материала для решения коммуникативной задачи. Представительность текстотеки определяется соответствием материалов по форме и содержанию оригинальным текстам, которые функционируют в профессионально-информационном российском пространстве.

В этой связи необходимо отметить, что профессиональный подъязык международного права отличается многогранностью употребления лексических единиц, специальной терминологией и употреблением важнейших понятий, содержание которых необходимо знать будущему специалисту (коллизияльная норма, декларативная теория признания, деликт международный, пожалование гражданства, модус вивенди (modus vivendi) и др.). Поэтому и учебные тексты для будущих юристов-международников продвинутого этапа обучения (старшие курсы бакалавриата и магистратуры) необходимо использовать в оригинале, без адаптации.

При подборе учебных текстов по специальности особое внимание следует уделять функционально-семантическим типам текста. Исследователи традици-

онно выделяют следующие функционально-семантические типы текста: описание, повествование, рассуждение, сообщение, доказательство. В учебной и научной литературе международно-правового характера такие тексты, как текст-описание, текст-повествование, текст-рассуждение, текст-доказательство и текст-сообщение, в полном объеме встречаются редко. В основном для передачи смыслового содержания используются тексты смешанного типа.

Описание и повествование излагают соотношение с так называемым «миром вещей» – предметов, рассуждение – с миром понятий и суждений. Описание – семантический тип текста, в котором перечисляются предметы, называются их признаки и одновременно существующие явления, действия или процессы. Цель описания – создать представление о целостной картине предмета или лица. Описать предмет,

явление или ситуацию – значит перечислить его признаки, свойства, функции, характеристики отличительных качеств, поэтому для описания важны соответствующие лексико-грамматические конструкции.

Анализ текстов по специальности «Международное право» показал, что функционально-семантический тип «описание» встречается в тех случаях, когда в специальной литературе излагается основное содержание важнейших понятий, норм, институтов, концепций международного права. Примеры:

1) фрагмент из текста «Принципы международного права», который можно охарактеризовать как описание научного понятия:

«Принципы международного права – это общепризнанные нормы международного права наиболее общего характера. В основном все эти принципы носят императивный характер и содержат

обязательства в отношении всех и каждого из членов межгосударственного сообщества. Действующие в международном праве принципы делятся на универсальные и региональные (в зависимости от круга субъектов, которыми они признаются), общие и отраслевые (в зависимости от сферы их действия). Вместе с юридическими нормами и институтами принципы образуют единую и сложную систему международного права. Нередко, когда говорят о принципах или общепризнанных принципах международного права, подразумевают его основные принципы» [6, с. 362];

2) фрагмент из текста «Теории соотношения международного и внутригосударственного права», который можно охарактеризовать как текст-описание характерных признаков (свойств) двух теорий:

«Существуют две теории соотношения международного и государственного права, которые оказыва-



Участники форума выпускников Российского университета дружбы народов

ют влияние на правотворческую и правоприменительную практику государств: монистическая и дуалистическая. Согласно монистической теории международное и внутригосударственное право образуют одну (единую) систему. Согласно дуалистической теории международное и внутригосударственное право – две различные правовые системы, лежащие в различных плоскостях и не подчиненные друг другу.

Монистическая теория обычно связывается с концепцией примата международного права над внутригосударственным. Последняя заключается в том, что международное право в известном смысле рассматривается как имеющее приоритет по отношению к внутригосударственному. Этот приоритет интерпретируется как признание того, что в случае расхождения между внутригосударственным и международным правом преимущество имеет международное право, то есть должны применяться именно нормы международного права.

Дуалистическая теория, основанная на признании международного права и внутригосударственного права двумя различными системами, как и монистическая, имеет разновидности. Широкое распространение, особенно в западной доктрине, получил ее вариант, согласно которому для придания международному праву силы во внутригосударственной сфере необходимо в каждом конкретном случае (идет ли речь о международном праве или об определенном международном обычае) принимать на внутригосударственном уровне соответствующий закон или акт, часто называемый трансформационным актом» [5, с. 86–88].

В текстах-описаниях чаще используются глаголы в форме не совершенного вида настоящего и прошедшего времени и сложные предложения, выражающие изъяснительные, определительные, усту-

пительные, сопоставительные отношения.

Повествование представляет собой текст, информирующий о временной последовательности событий, явлений, развитии ситуации, процессов и др. Последовательность действий, событий передается с помощью глаголов совершенного вида, глаголы же несовершенного вида в тексте-повествовании указывают на факт действия – обобщенно-фактическое значение глаголов несовершенного вида, на длительность или повторяемость действия. В текстах-повествованиях часто используются сложные предложения, выражающие временные и пространственные отношения, а также некоторые конструкции сложных предложений, выражающих изъяснительные отношения [4, с. 36].

В качестве примера можно привести фрагмент из текста «Понятие и становление международного экономического права»:

«Во второй половине XX века в Европе возникают особые экономические интеграционные международные организации – Европейское экономическое сообщество (ЕЭС) в 1957 году и Совет экономической взаимопомощи (СЭВ) в 1949 году. В 1947 году был заключен первый в истории многосторонний торговый договор – Генеральное соглашение о тарифах и торговле (ГАТТ), на базе которого образовалось особое рода международное учреждение, объединяющее свыше ста государств. В 1994 году было заключено Соглашение об учреждении Всемирной торговой организации, в которой участвуют около 160 государств».

Этот фрагмент текста информирует обучающихся о появлении новых форм международного экономического сотрудничества во второй половине XX века в Европе.

Рассуждение относится к семантическому типу текста, в котором излагаются различные зако-

номерности, выражаются причинно-следственные связи, условные, целевые и другие логические отношения между явлениями. Посредством данного функционально-семантического типа передается новая информация о предмете речи. Предметом изложения в тексте-рассуждении международно-правовой тематики могут выступать конкретные предметы, явления, процессы, события, научные понятия и категории. Тексты-рассуждения отличаются строгой структурой, компонентами которой могут быть «введение, тезис, антитезис, аргументация, гипотетическое допущение как вариант аргументации и последующее опровержение, вывод или заключение» [3, с. 180].

Приведем пример функционально-семантического типа текста-рассуждения «Субъекты международного права» и рассмотрим его структуру.

*Введение*

«Круг субъектов международного права определяется способностью лиц участвовать в международных отношениях, регулируемых международным правом».

*Тезис (т.е. утверждение, которое нужно доказать или опровергнуть):*

«В некоторых доктринах высказывается мнение о том, что определенные компании, прежде всего транснациональные корпорации (ТНК), в современных условиях приобретают международную правосубъектность. Их экономическая мощь, влияние на мировую политику в ряде случаев превращают ТНК в более весомую силу на международной арене, чем некоторые государства».

*Аргументация 1 (гипотетическое допущение как вариант аргументации):*

«Если допустить, что индивиды могут быть субъектами международного права, то тогда логичным будет вывод о возможности приобретения международной правосубъектности ТНК».

*Аргументация 2 (гипотетическое допущение как вариант аргументации):*

«Если же исходить из того, что субъектом международного права может быть только то образование, которое способно участвовать в международных отношениях, то придется признать, что никакая компания не обладает качествами, присущими государству, и не способна участвовать в таких отношениях».

*Вывод (в форме заключения):*

«Договоры, заключаемые между государствами и компаниями, являются не межгосударственными соглашениями, а гражданскими сделками и относятся к сфере гражданского (международного частного) права».

В тексте-рассуждении излагается ход развития мысли, идеи, что, в свою очередь, приводит к получению нового знания о предмете, объекте, так как цель рассуждения – углубление знаний об окружающем мире, отношениях, расширение кругозора и т.п. Текст-рассуждение содержит большое количество сложных предложений, которые могут передавать различные логические отношения, а также синтаксические языковые средства, связывающие словесное изложение, разъяснение и подтверждение.

Текст-доказательство – это аргументированная часть текста-рассуждения, где используются вводные слова, связывающие последовательность аргументов: *во-первых, во-вторых, в-третьих* и т.д. Затем следует текст-вывод, для логического присоединения которого используются союзы сложноподчиненных предложений, выражающих следственные отношения и связующие средства: *вследствие чего, благодаря чему, из-за чего, итак, следовательно*, а также конструкции (*приведенные доказательства позволяют утверждать, что; из этого следует, что... и др.*).

Приведем пример текста-доказательства – фрагмент статьи «Ос-

новные принципы международного права: развитие и взаимодействие (на примере принципа воздержания от угрозы силой или ее применения и мирного разрешения споров)» – и рассмотрим ее структуру.

*Тезис:*

«Положения Версальского договора (1919 г.) подробно анализировались и жестоко критиковались с политических позиций. Правовое рассмотрение этого договора позволяет отметить положительные черты этого документа:

*Аргументация:*

– во-первых, он создал первую в мире универсальную организацию общей компетенции – Лигу наций, что уже само по себе являлось свидетельством прогрессивного развития международного права;

– во-вторых, хотя договор не предусматривал безоговорочного запрещения войны, однако рассматривал ее в качестве нежелательного действия, противоречащего цели созданной им международной организации – Лиги наций, что подтверждается статьей 16 Статута Лиги наций;

– в-третьих, в нем закреплялось обязательство использовать мирные средства в случае возникновения спора между государствами, что подтверждается статьей 12 Статута Лиги наций;

– в-четвертых, в качестве мирного средства, кроме хорошо известного ранее третейского разбирательства, называлось решение спора в рамках международной организации, то есть передаче спора на рассмотрение Совета;

– в-пятых, предусматривалось применение санкций к государству-нарушителю, таких, как разрыв торговых и финансовых отношений и др.

*Вывод:*

Этот анализ Версальского договора позволяет утверждать, что в нем подтверждалась и закреплялась схема, разработанная Гаагскими конференциями 1899 и 1907

годов – война обсуждалась, но не запрещалась, предлагалось использовать мирные средства для решения межгосударственных споров» [7, с. 138].

В тексте-сообщении представлена информация событийного характера: что, где, когда произошло/случилось; кто принимал в этом участие. В целях обучения инофонов речевому общению на профессиональные темы вслед за Л.П. Клобуковой мы выделяем три типа сообщения: текст-сообщение для передачи накопленных ранее научных знаний, которые чаще всего содержат изложение научных теорий, концепций, фактов; текст-сообщения для ознакомления с новыми научными знаниями, которые используются только в научной литературе (научных статьях, докладах, монографиях, диссертационных исследованиях); текст-сообщение для передачи актуальной общественно-политической или актуальной международной информации, например информация о каком-либо важном событии, произошедшем в стране.

Необходимо подчеркнуть, что последний из перечисленных типов текста-сообщения почти не используется в литературе по международно-правовым наукам, ибо международное право – это «система дозволений, предписаний и запретов, представляющих собой согласованные волеизъявления участников межгосударственных отношений, созданных ими для урегулирования этих отношений и обеспечиваемых принудительной силой государств» [6, с. 187]. Однако такой тип текста часто встречается в учебной литературе по специальности «Международные отношения». Тексты этого типа могут быть востребованными в качестве средства обучения в рамках аспекта публицистического стиля речи – «Язык современных СМИ» (сообщения о визитах, встречах, переговорах, подписании договоров, соглашениях и др.).



Таким образом, наиболее распространенными в учебно-научной литературе международного-правового характера и актуальными для подязыка международного права являются следующие функционально-семантические типы текста: текст-описание, текст-повест-

ование, текст-рассуждение, текст-сообщение, а также текст-вывод в международно-правовых текстах аналитического характера.

Обучая студентов-инофонов, получающих профессию юриста-международника, языку специальности и профессиональному об-

щению на языке специальности, преподаватель-методист должен учитывать функционально-смысловую организацию текста, ибо каждый тип текста имеет определенную модель построения и в каждом тексте определенной модели есть соответствующий набор междофразовой связи.

---

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. Клобукова Л.П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов-нефилологов гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1995. 40 с.
2. Клобукова Л.П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов-нефилологов гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1995. 435 с.
3. Клобукова Л.П. Профессионально ориентированное обучение и тестирование по русскому языку как иностранному: вчера, сегодня, завтра // Актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка как иностранного в современной образовательной парадигме: коллективная монография. М.: МАКС Пресс, 2018. С. 75–94.
4. Недосугова Т.А. Деловое письмо: стилистика и структура текста: учеб. пособие. Сер.: Русский язык для дипломатов. М.: Восток – Запад, 2010. 80 с.
5. Международное право: учебник. М.: Статут, 2016. 848 с.
6. Словарь международного права. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2014. 495 с.
7. Современное международное право: теория и практика. М.: Оригинал-макет, 2015. 432 с.

---

## REFERENCES

---

1. Klobukova L.P. (1995) *Lingvometodicheskie osnovy` obucheniya inostranny`x studentov-nefilologov gumanitarny`x fakul`tetov rechevomu obshheniyu na professional`ny`e temy* [Lingvometodicheskie osnovy obucheniya foreign students-non-philologists of the Humanities faculties of speech communication on professional topics]. Abstract of Doctor's degree dissertation. Moscow. 40 p. (In Russian).
2. Klobukova L.P. (1995) *Lingvometodicheskie osnovy` obucheniya inostranny`x studentov-nefilologov gumanitarny`x fakul`tetov rechevomu obshheniyu na professional`ny`e temy`* [Linguometodic bases of teaching foreign students-non-philologists of Humanities faculties to speech communication on professional topics]. Doctor's degree dissertation. Moscow. 435 p. (In Russian).
3. Klobukova L.P. (2018) *Professional`no orientirovannoe obuchenie i testirovanie po russkomu yazy`ku kak inostrannomu: vchera, segodnya, zavtra* [Professionally oriented training and testing in Russian as a foreign language: yesterday, today, tomorrow]. *Actual problems of theory and practice of teaching Russian as a foreign language in the modern educational paradigm*. Moscow: MAKS Press. Pp. 75–94. (In Russian).
4. Nedosugova T.A. (2010) *Delovoe pis`mo: stilistika i struktura teksta* [Business letter: style and structure of the text]. Moscow: East-West. 80 p. (In Russian).
5. *Mezhdunarodnoe pravo* (2016) [International law]. Moscow: Statute. 2016. 848 p. (In Russian).
6. *Slovar` mezhdunarodnogo prava* (2014) [Dictionary of international law]. Moscow: Statute. 495 p. (In Russian).
7. *Sovremennoe mezhdunarodnoe pravo: teoriya i praktika* (2015) [Modern international law: theory and practice]. Moscow: Original layout. 432 p. (In Russian).

*О.В. Еремеева,*

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

## Социокультурные стереотипы как ключевой компонент современной стратегии преподавания иностранных языков



*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

В последние десятилетия отечественными и зарубежными исследователями и преподавателями активно продвигается идея разработки не только и не столько лингвистической, сколько психолого-педагогической и социокультурной стратегии овладения иностранным языком.

И действительно, в условиях глобализации возникла потребность переосмысления как методики преподавания, так и стратегических целей и задач преподавания иностранных языков. На первый план выходит формирование языковой, культурной, социальной и

психологической компетентности индивида. основополагающее значение приобретает культурная составляющая обучения иностранному языку. Речь идет о том, что овладение иностранным языком не может быть полноценным без ознакомления с культурой страны изучаемого языка, с менталитетом людей, с их культурно-поведенческими особенностями.

Культура и язык взаимосвязаны самым теснейшим образом. Культура – это система ориентаций, которая регулирует наше восприятие, нашу систему оценивания и наши действия. Именно культу-

ра формирует репертуар средств коммуникации и представлений, на основе которых мы позиционируем себя и формируем наше мировоззрение. Поэтому важнейшая составляющая всего процесса образования – выработка и проведение в жизнь стратегической линии подготовки поликультурной личности, воспринимающей и реализующей себя как составную часть мирового культурного процесса.

Культура присваивается человеком в процессе социализации. Первичная социализация, или инкультурация, и вторичная социализация, или аккультурация, различаются между собой не только степенью осознанности, как отмечали Л.И. Гришаева и Л.В. Цурикова, но и готовностью идентифицировать себя со своей родной и с другой «чужой» культурой.

В процессе изучения иностранного языка, а шире, и в процессе постижения картины мира подлежат усвоению единицы интер- и экстралингвистического уровня, отражающие своеобразие культуры изучаемой лингвокультурной общности. «При использовании вербального кода коммуникант располагает для реализации своей интенции в заданных дискурсивных условиях значительным набором потенциально взаимозаменяемых средств – изофункциональных средств» [3, с. 23]. Но каждый язык, каждая культура имеет



**ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА ЕРЕМЕЕВА**  
**Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой романо-германской филологии, декан филологического факультета Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко. Сфера научных интересов: теория и методика преподавания иностранных языков. Автор 38 опубликованных научных работ. Электронная почта: oks-eremeeva@yandex.ru

**OKSANA V. EREMEEVA**  
**Tiraspol, Transnistrian Republic**

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, head of the Department of Romano-Germanic Philology, Dean of the faculty of Philology of The T. G. Shevchenko Pridnestrovian State University. Sphere of scientific interests: the theory and methodology of teaching foreign languages. Author of 38 published scientific papers. Email address: oks-eremeeva@yandex.ru

Показано, что одним из главных требований к языковой подготовке будущих специалистов, особенно филологов, является адекватное отражение в ней культурной составляющей, характерной для страны приобретаемого языка. Обосновано положение о том, что для полноценной коммуникации на иностранном языке необходимо усвоение основных элементов того комплекса знаний о языке и культуре страны, которые представляются носителями языка привычными. В свете этого в практике преподавания иностранных языков необходимо усилить внимание к овладению студентами социокультурными стереотипами, которые способствуют приобщению обучающихся к концептуальной системе инокультурного социума, формируют способность распознавать мотивы и ценностные ориентации носителей иной картины мира, а значит, являются залогом формирования специалиста как полноправного участника эффективного межкультурного диалога.

*Ключевые слова:* социокультурная компетенция, культурный стереотип, межкультурная коммуникация, картина мира.

It is shown that one of the main requirements for the language training of future specialists, especially philologists, is an adequate reflection of the cultural component characteristic of the country of the acquired language. The article substantiates the position that for full-fledged communication in a foreign language, it is necessary to master the main elements of the complex of knowledge about the language and culture of the country, which are presented by native speakers as familiar. In light of this, in the practice of teaching foreign languages it is necessary to strengthen attention to mastering students' socio-cultural stereotypes that promote the inclusion of students to the conceptual system of foreign culture society, form the ability to recognize the motives and value orientations of carriers of a particular worldview, and thus are key to the formation of a specialist as a full member effective intercultural dialogue.

*Key words:* socio-cultural competence, cultural stereotype, intercultural communication, world picture.

свои особенности, которые проявляются в том, что одни языковые средства являются частотными и предпочитаемыми, другие – второстепенными, а третьи совершенно не используются в коммуникативных актах.

В вербальных средствах содержатся представления и знания о мире, что позволяет «выбирать ту или иную номинативную и дискурсивную стратегию в некоторых дискурсивных условиях» [3, с. 24]. Степень осознанности такого выбора зависит от целого ряда факторов и

не является раз и навсегда заданной. Справедливо утверждение о том, что взаимодействие между коммуникантами в рамках как своей культуры, так и в ситуации инокультурного контакта строится на стереотипах.

Термин «стереотип» был введен в поле научного знания в первой половине XX века Уолтером Липпманом. Он сделал попытку определить место и роль стереотипов в системе общественного мнения. Согласно У. Липпману, человек, пытаясь постичь окружающий его

мир, создает «картину в своей голове» относительно тех или иных явлений еще до того, как он с ними непосредственно соприкоснется. Подобные представления – стереотипы – формируются под влиянием культурного окружения данного индивидуума. Липпман пишет: «В большинстве случаев мы не сначала видим, а потом даем определение, мы сначала определяем для себя то или иное явление, а потом уже наблюдаем его. Во всей <...> неразберихе внешнего мира мы вытряхиваем то, что навязывает нам наша культура, и мы имеем очевидную тенденцию воспринимать эту информацию в форме стереотипов» [16, с. 7].

Благодаря культурным стереотипам мы избавляемся от необходимости воспринимать одни и те же жизненные явления только в индивидуальном ракурсе, то есть как уникальные. И, как отмечает Е.М. Пеньков, стереотипы восприятия и образцы поведения необходимы не только обществу, но и самой личности. Более того, их возникновение стало возможным благодаря осознанию человеком своего отношения к другим людям, к социальной общности [12, с. 132]. Стереотипы следует рассматривать в качестве неотъемлемого компонента социальной жизни индивида.

Стереотипы выступают в роли модели действия (поведения). Эта модель, по словам В.В. Красных, связана с определенным национально детерминированным выбором тактики и стратегии поведения в некоторой ситуации [6, с. 178]. Стереотип, таким образом, следует рассматривать как образец, канон, ритуал, регулирующий социальное взаимодействие индивидуумов.

Принадлежность к определенной культуре определяется наличием «базового стереотипного ядра знаний, повторяющегося в процессе социализации индивидуума в данном обществе» [14, с. 18]. Основой культурных стереотипов являются определенные представ-

ления. Это те общекоммуникативные установки, концепты, которые принято называть (здесь мы извинимся перед читателем за использование немецкой терминологии) Background/ Hintergrund (фон/задний план).

Именно знания о специфических понятиях, характерных для всех членов определенной этнической и языковой общности и отражающих ее культуру, обычаи, традиции, составляют единую когнитивную среду, от владения которой зависит успешность иноязычного общения.

В классификации Вальдемара Пфайфера данные сведения представлены в четырех аспектах: Landeskunde (сведения об историческом, географическом, общественно-политическом устройстве страны), Soziokunde (сведения о социальном устройстве, о моделях и способах поведения, а также традиции и обычаи), Realienkunde (реалии быта) и Kulturkunde (культура в форме искусства, литературы, архитектуры и т.п.) [17, с. 267].

Е.И. Пассов объективно дополняет классификацию В. Пфайфера пятым аспектом Sprachkunde (языковые средства) [11, с. 42]. Владение всеми аспектами в совокупности позволяет создать единую пресуппозицию между представителями разных лингвокультур.

Успешность коммуникации в данном случае достигается наличием единой пресуппозиции. Категория пресуппозиции имеет богатую традицию исследования в логико-философской и лингвистической литературе. В рамках методики преподавания иностранного языка прагматическая пресуппозиция понимается как «элемент общего знания говорящего и слушающего» [10, с. 93], «общий когнитивный фонд» [7, с. 97]. Прагматическая пресуппозиция рассматривается как условие уместного употребления высказывания, а сама информация о релевантном контексте, входящая в общий когнитивный фонд коммуникантов, – как залог адекватной интерпретации. Это и есть ментальный указатель, направленный на определенную область знаний, которая позволяет адресату интерпретировать сказанное согласно с интенциями автора.

Под пресуппозицией также могут пониматься общие нормы, ценности и условности, относящиеся к участникам и возможностям взаимодействия в определенной ситуации. Е.П. Волобуева выделяет культурную пресуппозицию, детерминированную культурными стереотипами. Такое понимание пресуппозиции автор связывает с культурным опытом, позволяющим адресату интерпретировать выска-

зывание или речевое произведение [2, с. 143].

Действительно, как указывает Хонанг Фэ, «основу пресуппозиции составляют знания языка, мира, контекста и особенностей коммуникативных ситуаций: в конкретной речевой деятельности часть этих знаний актуализируется и становится пресуппозициями высказывания» [15, с. 400].

В.А. Маслова, считая стереотип важным элементом культуры, определяет его как «явление языка и речи, позволяющее, с одной стороны, хранить и трансформировать некоторые доминантные составляющие данной культуры, а с другой – проявлять себя среди своих и одновременно опознать своего» [8, с. 110]. Данное суждение совершенно справедливо. Человек со всеми своими отличительными и индивидуальными характеристиками и особенностями является в то же время своего рода коллективной единицей.

С самых первых дней своей жизни человек начинает вбирать в себя правила коммуникации, правила вербального и невербального поведения. В процессе социализации происходит неосознанное усвоение человеком социокультурных стереотипов. Следовательно, социокультурный стереотип следует рассматривать как естественное условие коммуникативного поведения.

Каждая культура владеет своими собственными правилами и нормами поведения, складывающимися в ходе социально-исторического развития. Составными компонентами нормы являются речевые и неречевые стереотипы, служащие «системой ориентиров в той или иной лингвокультуре: [они] обеспечивают интерпретацию, способствуют адекватному пониманию партнера по межкультурному взаимодействию, а также прогнозированию и программированию коммуникативного поведения, являясь своеобразным вектором, направляющим собеседников в опре-



Магия социокультурных стереотипов

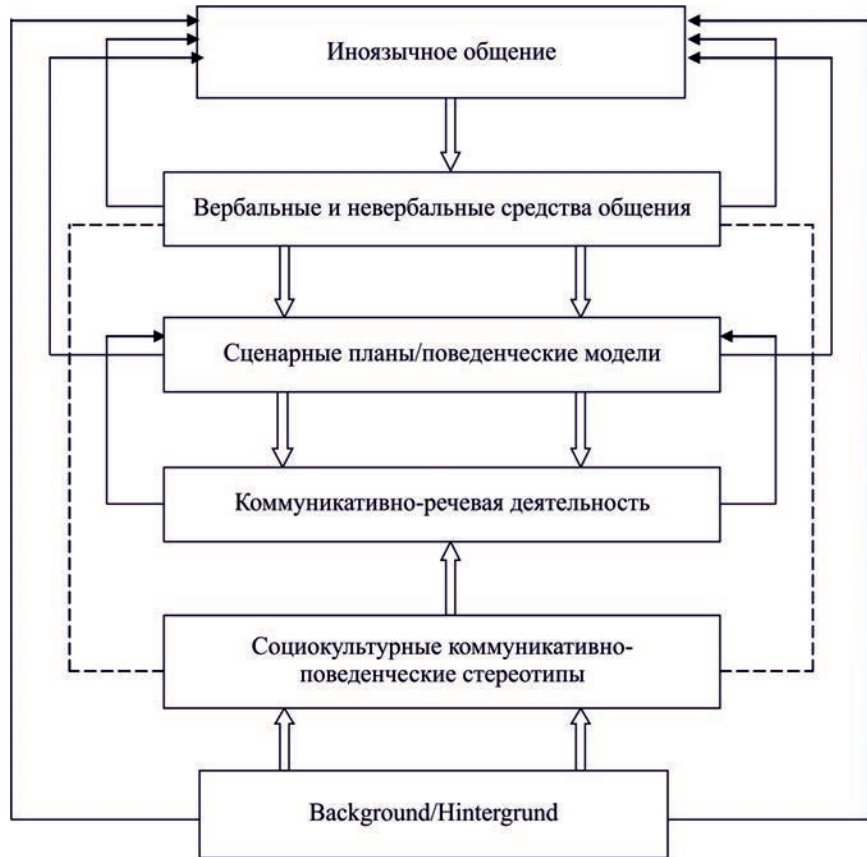
деленное поведенческое русло» [9, с. 193].

Усвоенные человеком в процессе социализации языковая и культурная картины мира являются пресуппозицией любого коммуникативного акта. В состав языковой и культурной картин мира включены социокультурные стереотипы.

Реализуемые речевыми и невербальными средствами социокультурные стереотипы проявляются в коммуникативно-речевой деятельности и реализуются в сценарных планах, или поведенческих моделях. Сценарные планы связаны с вероятностными знаниями об определенной стандартной последовательности событий, обусловленной некой рекуррентной ситуацией. По сути это некие «когнитивные образования, характеризующиеся высокой степенью конвенциональности и обладающие полной или частично ритуализованной природой» [5, с. 158].

Несмотря на то, что ситуативное поведение человека вариативно и многообразно, не менее справедливо и другое утверждение: поведение человека в обществе типизировано. Оно представляет собой совокупность поведенческих моделей, которые подчиняются определенным нормам, выработанным в обществе, и во многих отношениях стандартизированы. Например, ситуация «Прощание» регламентируется употреблением специфических речевых выражений и наличием определенных действий/ поступков. Выбор речевого выражения и действия будет зависеть от таких факторов, как место прощания, статусные различия, возраст, половая принадлежность собеседников и др. Таким образом, можно говорить о регламентированном поведении, подчиняющемся выработанным в коллективе типовым схемам действий в стандартных ситуациях.

Ментальное содержание и формальная реализация большинства



Социокультурные знания и умения как основа иноязычного общения

сценариев являются в значительной степени культурно обусловленными и формируются в течение длительного времени жизни в определенном обществе. Владение ими «позволяет понимать не только реальную или описываемую ситуацию, но и детальный план поведения, предписываемого в этой ситуации» [4, с. 30]. Социокультурные стереотипы, сближаясь с понятием социальной нормы, распространяются на всякое поведение в любой сфере человеческой деятельности.

Социокультурные стереотипы, выступающие регуляторами речевого поведения, являются составным и обязательным компонентом в ситуации иноязычного общения (см. схему).

Корреляция стереотипов с картиной мира представителя каждого народа находит свое отражение в понятиях «менталитет» и «национальный характер».

В основе менталитета лежит аксиологическая иерархия, присущая

конкретному социуму и личности. Под ним понимается «интегративная характеристика личности, отражающая психологические, этнические, конфессиональные и иные параметры индивидуума, его системе ценностей и врожденные черты, менталитет во многом модифицирует поведение человека, а также его стремление следовать определенным образцам и моделям социального поведения» [13, с. 4].

Национальный характер, в свою очередь, представляет собой «своеобразный национальный колорит чувств и эмоций, образа мыслей и действий, устойчивые национальные черты привычек и традиций, формирующихся под влиянием условий материальной жизни, особенностей исторического развития данной нации и проявляющихся в специфике ее национальной культуры» [1, с. 23].

Являясь фундаментальными категориями картины мира, менталитет и национальный характер в своем

составе содержат устойчивые национально-специфичные образцы и модели поведения (стереотипы), позволяющие идентифицировать представителя конкретного лингвосоциума. Стало быть, знание и владение социокультурными стереотипами позволяет видеть мир глазами носителей культуры изучаемого языка, что, безусловно, способствует более глубокому и проникновенному восприятию и пониманию инокультуры.

Одновременно с детерминированностью культурой стереотипы обладают еще одной важной характеристикой – устойчивостью. При условии рассмотрения того или иного общества с позиции диахронии, можно констатировать

факт накапливания определенно-опыта и факт передачи последнего последующим поколениям. Одной из возможностей передачи накопленного знания является механизм стереотипизации. Механизм стереотипизации, являясь своего рода средством естественного отбора, позволяет социуму сохранить важное, ценное, индивидуальное. С точки зрения своего содержания стереотип есть некий фрагмент картины мира, существующий в сознании. Это некоторый образ-представление, это ментальная «картинка», некое устойчивое, минимизировано-инвариантное, обусловленное национально-культурной спецификой представление о предмете или о ситуации [б. с. 78].

Изучение социокультурных стереотипов, по нашему мнению, должно стать приоритетным направлением в методике преподавания иностранных языков. Являясь устойчивыми представлениями о культурно-ценностных характеристиках страны и народа изучаемого языка, социокультурные стереотипы способствуют приобщению обучающихся к концептуальной системе инокультурного социума, формируют способность распознавать мотивы и ценностные ориентации носителей иной картины мира, а значит, являются залогом формирования специалиста как полноправного участника эффективного межкультурного диалога.

---

#### ЛИТЕРАТУРА

---

1. Арутюнян С.М. Нация и ее психический склад. Краснодар, 1966. 325 с.
2. Волобуева Е.П. Функционирование культурно-пресуппозиционального компонента в американском рекламном дискурсе // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. № 1. С. 141–152.
3. Гришаева Л.И., Цирикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2004. 424 с.
4. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 17–33.
5. Которова Е.Г. Когнитивные модели в русской и немецкой культурах (скрипт [поездка на поезде]) // Стереотипы и национальные системы ценностей в межкультурной коммуникации: сб. статей. Вып. 1. СПб.; Ольштын: Изд-во Невского ин-та языка и культуры, 2009. С. 157–163.
6. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность. М.: Гнозис, 2003. 375 с.
7. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. М.: Гнозис, 2003. 280 с.
8. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 208 с.
9. Оберемко О.Г. Теоретико-методические основы подготовки переводчика в современных условиях: дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2003. 422 с.
10. Падучева Е.В. Понятие презумпции в лингвистической семантике // Семиотика и информатика. Вып. 8. М.: ВИНТИ, 1977. С. 91–125.
11. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): метод. пособие. СПб.: Златоуст, 2007. 199 с.
12. Пеньков Е.М. Социальные нормы: управление, воспитание, поведение. М.: Высшая школа, 1990. 176 с.
13. Полякова Т.А. Менталитет личности как социально-культурологический феномен: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Тамбов, 2005. 24 с.
14. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. Изд. 6-е. М.: Либроком, 2009. 224 с.
15. Фэ Х. Семантика высказывания // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. С. 399–405.
16. Lippmann W. Die öffentliche Meinung. Reprint des Publizistik-Klassikers. BochumerStudienzurPublizistik – und Kommunikationswissenschaft. Hrsg. Prof. Dr. Heinz- Dietrich Fischer. Bochum, 1990. Bd. 63.
17. Pfeiffer W. Von der linguistisch bezogenen Fremdsprachendidaktik zur interkulturellen Fremdsprachenpädagogik. Bern, 2003. S. 265–272.

## REFERENCES

1. Arutyunyan S.M. (1966) *Naciya i ee psicheskij sklad* [Nation and its mental warehouse]. Krasnodar. 325 p. (In Russian).
2. Volobueva E.P. (2007) Funkcionirovanie kul'turno-presuppozitsional'nogo komponenta v amerikanskom reklamnom diskurse [Functioning of the cultural-presuppositional component in the American advertising discourse]. *Journal of sociology and social anthropology*. No. 1. Pp. 141–152. (In Russian).
3. Grishaeva L.I., Czurikova L.V. (2004) *Vvedenie v teoriyu mezhkul'turnoj kommunikacii* [Introduction to the theory of intercultural communication]. Voronezh: Voronezh state University. 424 p. (In Russian).
4. Dem'yankov V.Z. (1994) Kognitivnaya lingvistika kak raznovidnost' interpretiruyushhego podxoda [Cognitive linguistics as a kind of interpretive approach]. *Questions of linguistics*. No. 4. Pp. 17–33. (In Russian).
5. Kotorova E.G. (2009) Kognitivny'e modeli v russkoj i nemeckoj kul'turax (skript [poezdka na poezde]) [Cognitive models in Russian and German cultures (script [train ride])]. *Stereotypes and national value systems in intercultural communication: collection of articles*. Iss. 1. Saint Petersburg; Olshtyn: Publishing house of the Nevsky Institute of language and culture. Pp. 157–163. (In Russian).
6. Krasny'x V.V. (2003) «Svoj» sredi «chuzhix»: mif ili real'nost' [«Svoi» among «strangers»: myth or reality]. Moscow: Gnosis. 375 p. (In Russian).
7. Makarov M.L. (2003) *Osnovy teorii diskursa* [Fundamentals of discourse theory]. Moscow: Gnosis. 280 p. (In Russian).
8. Maslova V.A. *Lingvokul'turologiya* [Linguoculturology]. Moscow: Academy, 2001. 208 p. (In Russian).
9. Oberemko O.G. (2003) *Teoretiko-metodicheskie osnovy podgotovki perevodchika v sovremenny'x usloviyax* [Theoretical and methodological foundations of translator training in modern conditions]. Abstract of Doctor's degree dissertation. N. Novgorod. 422 p. (In Russian).
10. Paducheva E.V. (1977) Ponyatie prezumpcii v lingvisticheskoj semantike [The Concept of presumption in linguistic semantics]. *Semiotics and computer science*. Iss. 8. Moscow: VINITI. Pp. 91–125. (In Russian).
11. Passov E.I. (2007) *Koncepciya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya (teoriya i ee realizaciya)* [The Concept of communicative foreign language education (theory and its implementation)]. Saint Petersburg: Zlatoust. 199 p. (In Russian).
12. Pen'kov E.M. (1990) *Social'ny'e normy: upravlenie, vospitanie, povedenie* [Social norms: management, education, behavior]. Moscow: Higher school, 1990. 176 p. (In Russian).
13. Polyakova T.A. (2005) *Mentalitet lichnosti kak social'no-kul'turologicheskij fenomen* [Personality Mentality as a socio-cultural phenomenon]. Abstract of PhD thesis. Tambov, 2005. 24 p. (In Russian).
14. Proxorov Yu.E. (2009) *Nacional'ny'e sociokul'turny'e stereotipy' rechevogo obshheniya i ix rol' v obuchenii russkomu yazy'ku inostrancev* [National socio-cultural stereotypes of speech communication and their role in teaching the Russian language to foreigners]. Moscow: Librokom. 224 p. (In Russian).
15. Fe' X. (1985) Semantika vy'skazyvaniya [The semantics of statements]. *New in foreign linguistics*. Iss. 16. Linguistic pragmatics, Moscow: Progress. Pp. 399–405. (In Russian).
16. Lippmann W. (1990) *Die öffentliche Meinung. Reprint des Publizistik-Klassikers* [BochumerStudienzurPublizistik – und Kommunikationswissenschaft. Public opinion. Reprint of the journalism classic]. Bochum studies of journalism and communication science. Ed. Prof. Dr. Heinz - Dietrich Fischer. Bochum. Vol. 63. (In German).
17. Pfeiffer W. (2003) *Von der linguistisch bezogenen Fremdsprachendidaktik zur interkulturellen Fremdsprachenpädagogik* [From linguistically related foreign language didactics to intercultural foreign language pedagogy]. Bern, 2003. Pp. 265–272. (In German).

*Е.Л. Авдеева,  
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации*

## Критерии разработки онлайн-курса для обучения иностранному языку студентов дистанционного образования



*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации*

### Введение

С середины прошлого века год от года возрастает роль английского языка как языка международного общения в сфере науки, техники, образования и экономического сотрудничества. Это предопределило его преобладание в качестве первого иностранного языка, преподаваемого в учебных заведениях России и большинства других стран. Именно английский язык стал первым в числе дисциплин, массово изучаемых в дистанционном формате.

В этом контексте в настоящей статье рассматривается проблематика, связанная с определением критериев разработки онлайн-курса для обучения иностранному языку студентов, получающих образование дистанционно.

Актуальность исследуемой нами проблематики резко возросла в ситуации, сложившейся в условиях пандемии COVID-19, которая поставила перед образовательными учреждениями как России, так и зарубежных стран задачу масштаб-

ной организации дистанционного обучения. В сжатые сроки весной 2020 года преподаватели и студенты были вынуждены полностью перейти на учебные занятия в режиме онлайн.

В нашей стране онлайн-образование регулируется статьей 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [6]. В законе разделяются понятия «электронное обучение» и «дистанционные образовательные технологии».

Под электронным обучением понимается «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников».

Под дистанционными образовательными технологиями имеются в виду «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников». Как мы видим, онлайн-образование можно рассматривать с позиций как электронного обучения, так и дистанционного образования.





**ЕЛЕНА ЛЕОНИДОВНА АВДЕЕВА**  
**Российская Федерация, г. Москва**

кандидат филологических наук, старший преподаватель Департамента языковой подготовки Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. Сфера научных интересов: межличностное общение, межкультурная коммуникация, невербальная коммуникация, профессионально ориентированное обучение иностранному языку, дистанционное обучение, электронное обучение. Автор 17 опубликованных научных работ. Электронная почта: ELAvdeeva@fa.ru

**ELENA L. AVDEYEVA**  
**Moscow, Russian Federation**

candidate of philological Sciences, senior lecturer at the Department of language training of the Financial University under the Government of the Russian Federation. Research interests: interpersonal communication; intercultural communication, non-verbal communication, professionally-oriented foreign language teaching, distance learning, e-learning. Author of 17 published scientific papers. Email address: ELAvdeeva@fa.ru

Рассматриваются критерии разработки онлайн-курса иностранного языка, предназначенного для студентов, получающих высшее образование дистанционно. На основе анализа действующего законодательства определяется сущность дистанционного образования студентов дистанционной формы обучения. Раскрываются особенности профессионального иностранного языка. Характеризуется контент, формы и методы, реализуемые в практике обучения онлайн. Приводятся данные исследования использования онлайн-курсов английского языка в Финансовом университете при правительстве Российской Федерации. С учетом результатов исследования определяются преимущества и трудности обучения иностранному языку в режиме онлайн, формулируются критерии, которые необходимо учитывать при создании онлайн-курсов иностранного языка.

*Ключевые слова:* онлайн-обучение, образовательный контент, дистанционное обучение, информационные технологии, электронное обучение.

The article considers the criteria for developing an online foreign language course intended for students who receive higher education remotely. Based on the analysis of current legislation, the essence of distance education for students of distance learning is determined. The features of a professional foreign language are revealed. The article describes the content, forms and methods implemented in the practice of online learning. The article presents research data on the use of online English courses at the Financial University under the government of the Russian Federation. Based on the results of the study, the advantages and difficulties of teaching a foreign language online are determined, and the criteria that must be taken into account when creating online foreign language courses are formulated.

*Key words:* online learning, educational content, distance learning, information technology, e-learning.

Развитие онлайн-образования самым теснейшим образом связано со становлением и расширением доступности Интернета. С самого своего зарождения оно не копировало традиционные формы и методы обучения, а ориентировалось на новые педагогические технологии, стимулирующие повышение учебно-познавательной активности обучающихся.

Нельзя не согласиться с мнением М.П. Прохорова и О.И. Вагановой о том, что онлайн-курсы в наши дни становятся полноценным инструментом в конкурентной борьбе образовательных организаций [7, с. 92]. Реализация этих курсов по-

зволяет расширить привлечение на обучение студентов из удаленных регионов и зарубежных стран, а также создает возможность экономии как материально-технических, так и кадровых ресурсов.

Анализ научной литературы показывает, что в академическом сообществе существует большой интерес к использованию современных образовательных технологий. Исследованием методов организации и вопросов эффективности дистанционного образования активно занимаются как за рубежом, так и в России [11, 12, 14].

В своих публикациях ученые отмечают, что использование новей-

ших технологий для дистанционного образования позволяет обеспечивать доступ к образовательным ресурсам широкому кругу обучающихся, повышать качество образования и развивать критическое мышление. Вызывает интерес мнение Тони Бейтса, который считает, что для решения задач по дизайну контента для электронного обучения становится важным объединить технологии с образованием и наукой об информации [10, с. 6].

Создание онлайн-курса в первую очередь требует разработки адекватного контента. При этом ключевым моментом является его учебно-познавательная эффективность. Для этого курс должен быть ориентирован на студента. Студентоцентрированный подход поддерживает обучающихся и мотивирует их к обучению [15, с. 18].

При разработке контента онлайн-курса перед преподавателем встают две основные задачи, решение которых необходимо для обеспечения высокой эффективности образовательного процесса. Во-первых, курс должен формировать у студентов интерес к изучаемой дисциплине и развивать мотивацию к приобретению знаний и компетенций с помощью информационных систем и технологий. Углубление понимания сути онлайн-обучения помогает повысить качество рекомендаций и усилить роль мотивации студентов в получении знаний [13, с. 472]. Во-вторых, преподавателю в ситуации онлайн-обучения необходимо стать наставником, который помогает студентам ориентироваться в современных тенденциях для дальнейшего профессионального развития [4, с. 56]. Профессиональная направленность является весьма существенным фактором в деле повышения мотивации к обучению иностранному языку [1, с. 10].

В последние годы многие преподаватели на традиционных аудиторных занятиях используют такие формы и методы обучения, как проблемные лекции, групповые дискуссии, анализ конкретных ситуаций,

конференции, ролевые и деловые игры, мультимедийные материалы, способствующие интенсификации, повышению эффективности, качества и результативности процесса обучения в вузе. В связи с этим возникает вопрос: можно ли перенести данные методы в онлайн и какие инструменты для этого использовать? Очевидно, что ответ на данный вопрос скорее положительный, но педагогам еще предстоит разработать общую методологию и конкретные методики онлайн-обучения, которые будут применяться в дистанционном образовании.

Известно, что профессионально ориентированное обучение иностранному языку предполагает овладение обучающимися профессиональным языком и социокультурными особенностями страны изучаемого языка. Обучение этим аспектам осуществляется в ходе использования иностранного языка [2, с. 197]. Как отметила Г.И. Михайлова, иноязычная профессиональная компетентность является одним из определяющих качеств современного специалиста [3, с. 205].

Для профессионального становления будущих специалистов необходима оптимизация процесса обучения с целью формирования межкультурной компетенции. Межкультурная компетенция включает в себя когнитивный, аффективный и операциональный компоненты [5, с. 58].

Когнитивный аспект представляет собой способность к адекватной интерпретации вербальных и невербальных кодов, что отражает готовность получателя сообщения к восприятию и пониманию смысла высказывания. Сюда относятся знание иноязычной коммуникативной системы, понимание культурных контекстов в различных ситуациях, базирующееся на знании истории, политики, религии другой страны, ее ценностей, норм и поведенческих моделей.

Аффективный аспект межкультурной компетенции означает адаптивную мотивацию, желание по-

нять представителей другой культуры, проявить эмпатию.

Операциональный аспект предполагает способность выразить предыдущие два аспекта посредством поведенческих моделей, принятых в другой культуре. Без этого аспекта невозможно достижение поставленной цели. Основным показателем здесь выступает умение сглаживать культурные различия, принимая нестандартные решения для урегулирования возникающих проблем.

Использование преподавателем интерактивных технологий обучения позволяет научить студентов правильно интерпретировать коммуникативное поведение представителей другой культуры, адекватно видеть ситуацию общения и выбирать соответствующие стратегии поведения. Для освоения межкультурной компетенции в онлайн-курсе могут быть включены аутентичные видео- и аудиоматериалы.

Необходимо отметить, что разработка программы онлайн-обучения требует особого подхода. Программа онлайн-курса включает в себя не только рабочую программу дисциплины с ее описанием и списком литературы. Онлайн-курс должен быть наполнен аудио- и видеоматериалами, иллюстрациями, графикой и другими изображениями, а также содержать гиперссылки.

В числе преимуществ онлайн-обучения уместно выделить адаптацию обучающих программ под нужды конкретных групп студентов. То есть подбор материала для изучения должен производиться в соответствии с критериями, вытекающими из профессионального содержания направлений и специальностей, по которым составляется данная программа. Это позволит проанализировать оригинальный материал, включенный в курс онлайн-обучения языку, с профессиональной точки зрения. Предполагается, что если обучение профессиональному английскому происходит на уровне B1, то использование аутентичного или частично адаптированного материала вполне оправ-

данно. Необходимость изменения способов деятельности преподавателей и студентов в условиях современной образовательной парадигмы может определяться и такими факторами, как увеличение объема и «старение» информации, ускорение доступа к информации, интенсивное развитие средств, форм и способов коммуникации [8, с. 116].

При изучении профессионального английского студенты овладевают не только языком, но и содержанием профильных дисциплин. Моделирование преподавателем в рамках онлайн-курса ситуаций делового общения дает возможность студентам имитировать тематические параметры реальной коммуникации с использованием необходимых коммуникативных навыков и умений. В ходе освоения профессионального английского студенты приобретают способность и готовность использовать в профессиональной деятельности иноязычные навыки, необходимые для установления и поддержания производственных и научных контактов [9, с. 7]. С этой целью преподаватель может предлагать студентам различные виды учебных заданий, например проведение конференции с докладами. Другим видом задания может быть подготовка презентации о новом продукте, создание его логотипа.

Следовательно, потенциальные преимущества контента онлайн-курса по сравнению с печатными учебными ресурсами заключаются:

- в наличии аутентичной информации с возможностью постоянного обновления используемых материалов и ресурсов;
- представлении информации в мультимедийном формате, который важен для развития социокультурной компетенции и речевых навыков говорения и аудирования;
- использовании творческих заданий, включая веб-проекты, веб-квесты, поисковые задания, задания формата digital storytelling («цифровой рассказ»);
- интерактивности;

- обеспечении автономной самостоятельной работы студентов;
- обеспечении мгновенной обратной связи между участниками учебного процесса.

Во время онлайн-обучения студент, как правило, участвует в вебинарах, смотрит лекции в видеозаписи или в прямой трансляции, проходит интерактивные тесты, общается с преподавателем файлами, общается в чатах, проходит квесты и выполняет другие виды заданий. Онлайн-обучение, бесспорно, позволяет полностью погрузиться в образовательную среду. Главное отличие онлайн-обучения – это получение новых знаний и навыков вне аудиторий и без непосредственного контакта с преподавателями. Таким образом, онлайн-обучению присущи следующие преимущества:

- индивидуальный темп обучения: изучать материалы можно по собственному графику, без привязки к времени и месту занятия;
- доступность: учиться можно с любого компьютера в удобное время;
- персональные консультации с преподавателем: эффективная обратная связь во время всего периода обучения, то есть можно в любой момент пересмотреть учебное занятие или пропущенный вебинар в записи, скачать учебные материалы и сдать работу на проверку.

#### **Предмет и методы исследования**

Настоящее исследование было направлено на изучение того, как используется онлайн-обучение для изучения иностранных языков студентами в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации и какие критерии используются при создании онлайн-курсов.

Исследование выполнялось в два этапа.

Первый этап предусматривал определение цели и задач исследования, разработку гипотезы, выбор методов исследования. На этом этапе был выполнен обзор теоре-



*Свои истоки дистанционное образование ведет от первых онлайн-курсов английского языка*

тических положений и работ, которые были проведены ранее в области применения современных педагогических технологий. Анализ литературы позволил теоретически обосновать целесообразность использования онлайн-обучения в процессе изучения иностранных языков.

Второй этап данного исследования включал проведение анкетирования студентов, систематизацию и анализ полученных результатов, определение выводов.

В исследовании приняли участие студенты-первокурсники в возрасте 18–25 лет, получающие образование по направлению «Экономика», с уровнем владения языком от A1 до C1. Общее число обработанных анкет составило 55. Все студенты добровольно согласились принять участие в анкетировании.

В ходе исследования предусматривалось:

- выяснить, как студенты оценивают эффективность онлайн-обучения;
- определить, освоение каких языковых навыков вызывает наибольшие трудности в ходе онлайн-обучения;
- отобразить цифровые инструменты, необходимые для формирования языковых навыков;

– определить критерии, которые необходимы для составления эффективного онлайн-курса

В основу исследования была положена гипотеза о том, что студенты положительно оценивают возможности дистанционного обучения иностранному языку, но испытывают некоторые сложности, устранение которых возможно при соблюдении критериев создания качественного онлайн-курса.

Предполагалось, что достижение учебных целей онлайн-курса может вызвать потребность в использовании дополнительных материалов и ресурсов. Следовательно, для обеспечения необходимой эффективности онлайн-обучения преподавателю нужно осуществлять постоянный мониторинг учебного процесса. Результаты мониторинга следует использовать для отбора учебного материала и его дальнейшей обработки с учетом нужд конкретной группы студентов или для создания новых учебных ресурсов с использованием различных приложений и современных образовательных технологий. Одной из важнейших задач преподавателя является анализ статистических данных, отчетов об успеваемости студентов для оценки эффективности состав-

ленного онлайн-курса и поддержания обратной связи.

### Результаты исследования и их обсуждение

Для решения поставленных задач были проанализированы предоставляемые студентам учебные материалы и ресурсы. В ходе анализа учебного материала, используемого для изучения иностранного языка на первом курсе, в нем были выделены следующие аспекты:

- использование аутентичного материала;
- целевое назначение контента с учетом профессиональной направленности;
- акцент на самостоятельную и автономную работу студентов.

Мы исходили из того, что качественно подготовленный онлайн-курс должен выполнять следующие функции:

- эффективно организовывать самостоятельную работу студентов;
- предоставлять студентам интерактивные формы учебной деятельности с использованием новых форматов заданий: цифровой рассказ, квесты, задания с элементами геймификации, подкасты;
- давать возможность студентам осуществлять проектную работу с использованием новейших технологий;
- развивать все виды профессиональных компетенций;

– предоставлять новые формы контроля и оценивания хода освоения учебного материала студентами, например взаимное оценивание.

В начале 2019/2020 учебного года на первом же занятии по иностранному языку студентам дистанционной формы обучения было предложено выразить свое отношение к следующему заявлению: «Изучение иностранного языка онлайн будет эффективным».

Ответы на утверждения из анкеты были распределены по шкале Ликерта: 1) полностью согласен; 2) согласен; 3) нейтрален; 4) не согласен; 5) полностью не согласен. В ответ на заявление, будет ли онлайн-обучение эффективным, полностью согласились с этим утверждением 32,56% студентов и согласились с ним 54,08% опрошенных. Часть респондентов, а именно 8,06%, сообщили о своей нейтральной позиции по данному вопросу. Небольшая часть студентов, составившая 5,30%, не согласилась с данным утверждением (рис. 1).

Столь высокий уровень ожидаемой респондентами эффективности онлайн-обучения связан с тем, что опрос проводился среди обучающихся в Институте онлайн-образования – подразделения Финансового университета, где сосредоточены студенты, получающие образование дистанци-

онно. Как показывают собеседования со студентами, большая часть из них работает в различных профильных организациях. Вероятно, они лучше, чем вчерашние школьники, готовы обучаться онлайн, то есть способны к автономному изучению дисциплины и правильному распределению своего времени, а также владеют навыками самоорганизации.

Как указывалось выше, процесс обучения онлайн происходит в условиях обучающей среды, где преподаватель, студенты и администраторы учебного процесса взаимодействуют друг с другом, используя информационные технологии, инновационные методики и практики. В их распоряжении находится огромный выбор различных инструментов, таких как информационно-образовательный портал, сайт Финансового университета, форум, корпоративная электронная почта, электронная образовательная платформа RosettaStone, платформа для проведения вебинаров, электронные библиотечные ресурсы.

Учитывая обширную базу и технические возможности онлайн-образования, представляется возможным определить, какие инструменты и методы помогают либо, напротив, препятствуют высокой эффективности обучения. В первую очередь нам было важно выявить сложности, которые вызывает онлайн-обучение у студентов. Анализ этих данных позволит преподавателю отбирать те инструменты и сервисы, которые мотивируют студентов, повышают их интерес и ответственность, а также развивают творческий подход.

Приведем выводы, которые были получены в ходе анкетирования студентов Института онлайн-образования (рис. 2). Опрос студентов первого курса показал, что для дистанционного обучения необходима сильная мотивация. Этот показатель составил 36,36% и является одним из самых важных факторов. Таким образом, чуть больше трети

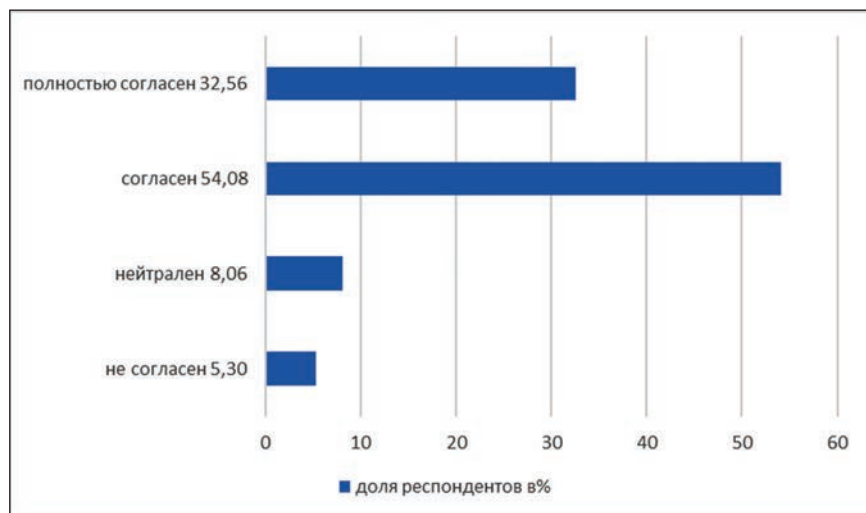


Рис. 1. Оценка студентами ожидаемой эффективности онлайн-обучения

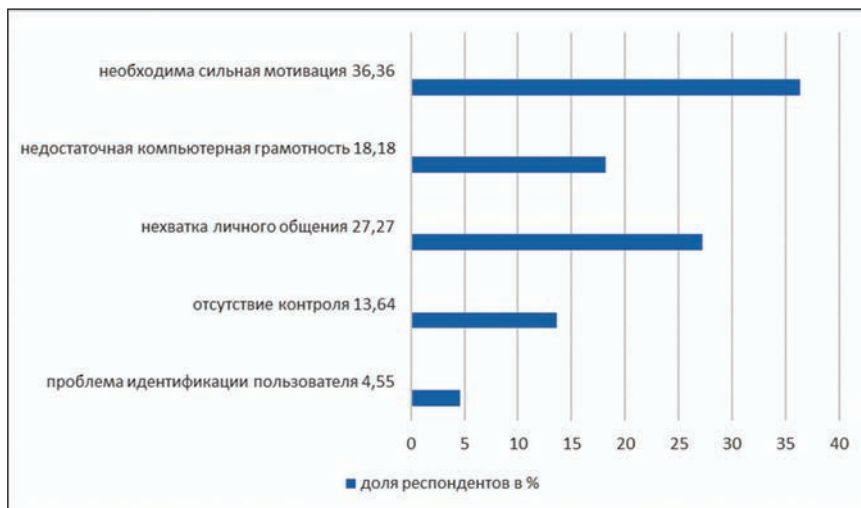


Рис. 2. Недостатки дистанционного обучения

студентов согласны с тем, что самая сложная часть дистанционного обучения – это поддерживать мотивацию.

Существенную роль в обеспечении мотивации к обучению играет содержание учебного материала и организация учебной деятельности. Такие образовательные платформы, как, например, Microsoft Teams, позволяют вести календарь учебных занятий и устанавливать четкие сроки сдачи студентами контрольных заданий. Для поддержания мотивации в онлайн-курсе необходимо размещать видео-, аудиообращения преподавателя, ссылки на актуальные ресурсы по заданной теме, подкасты и другие материалы. Для повышения интереса обучающихся к обучению можно также включать в учебный курс игровые элементы. Показатель отсутствия контроля составил 13,64%, что, на наш взгляд, тесно связано с мотивацией.

В обеспечении высокой эффективности дистанционного обучения особую роль играет обратная связь с обучающимися со стороны преподавателей. Они должны отвечать на сообщения студентов, вовремя проверять сданные ими работы и давать полезные и конструктивные комментарии. Совместная работа (collaborative work) студентов в ходе выполнения творческих и проектных заданий и оценивание

работ друг друга также могут способствовать повышению мотивации и контроля.

Весьма существенным недостатком дистанционного обучения, который отметили 27,27% респондентов, является нехватка личного общения. Студенты не могут общаться друг с другом непосредственно в аудитории, поэтому для поддержания общения между ними целесообразно использовать социальные сети и профессиональные сообщества. Они также могут поддерживать контакты на форуме сайта образовательного учреждения или в чате.

Одной из помех в деле онлайн-обучения остается недостаточная

компьютерная грамотность. Согласно опросу, 18,18% студентов считают, что они в должной мере не владеют современными технологиями, необходимыми для выполнения тех или иных учебных заданий. В связи с этим преподавателю необходимо заранее ознакомить студентов с образовательной платформой и ее возможностями, а также с инструментами для выполнения задания. Кроме того, преподавателю необходимо давать четкие инструкции и демонстрировать примеры правильно выполненного задания.

Проведенный опрос также показал, что наименьшую обеспокоенность у студентов вызывает проблема идентификации, ее отметили всего 4,55% опрошенных. Однако этот аспект имеет существенное значение для преподавателя, так как именно идентификация обучающихся обеспечивает достоверность результатов тестирования их учебных достижений. Особое внимание данному аспекту должна уделять техническая служба университета.

На втором этапе нашего исследования мы стремились выявить языковые навыки, овладение которыми вызывает у студентов сложности в процессе онлайн-обучения.

Полученные результаты (рис. 3) показывают, что наибольшие за-

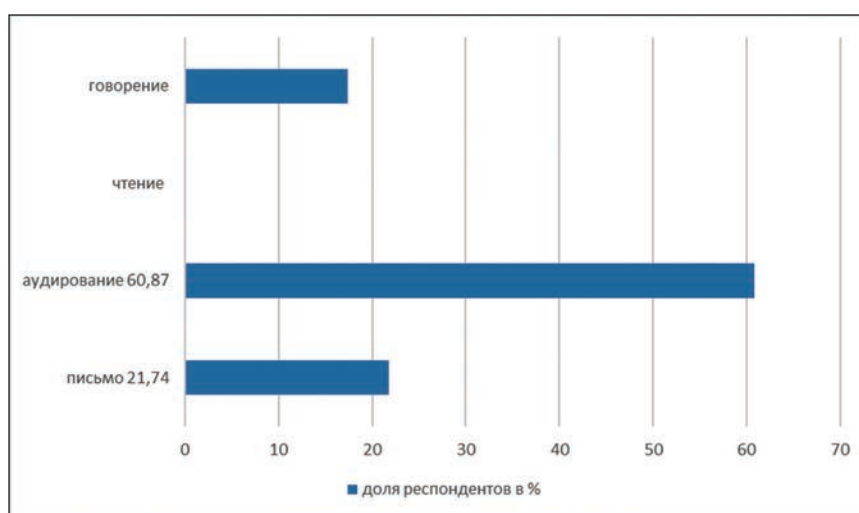


Рис. 3. Оценка трудностей, возникающих у студентов при овладении языковыми навыками

труднения у студентов вызывает овладение навыками аудирования на иностранном языке, на что обратили внимание 60,87% опрошенных. Следующим по сложности студенты назвали освоение навыков письма (21,74%). И на третьем месте по сложности стоит развитие навыков говорения.

Эти данные свидетельствуют, что студентами наиболее востребовано развитие навыков аудирования аутентичной иноязычной речи. Вторым по значению навыком, как показывает анализ, для обучающихся является развитие навыков письма.

Можно также констатировать, что, с одной стороны, проведение опросов студентов, подобных нашему, позволит выявить сложности и поможет в дальнейшем спроектировать и скорректировать курс с учетом потребности в создании условий для их преодоления. С другой стороны, опросы могут указывать на недочеты в предлагаемом онлайн-курсе, что потребует его корректировки.

Приведем примеры инструментов, которые успешно применяются преподавателями для отработки навыков говорения и письма. Это:

- публикация блогов на таких платформах, как WordPress и Blogger;
- публикация подкастов, например, на сервисе Podomatic;
- инструменты для создания и обмена видеофрагментами, слайдами и фотоизображениями, включая Flickr, YouTube, Vimeo и Slideshare;
- инструменты для совместного сбора, создания, редактирования и публикации информации – вики (Wiki), которые предоставляют возможности для редактирования контента;
- системы LMS, такие как Moodle;
- социальные сети, такие как Twitter и Facebook и другие.

Широкий диапазон онлайн-инструментов для развития навыков говорения и письма указывает на то, что они вызывают большой интерес у студентов и помогают им в овладении иностранным языком. Та-

ким образом, использование этих инструментов в онлайн-курсе позволяет преподавателю создавать и модифицировать учебные задания в соответствии с нуждами обучающихся.

Студенты ни разу не сослались на сложности в овладении чтением. Вероятно, это говорит о том, что у большинства студентов навыки чтения являются наиболее развитыми по сравнению с остальными языковыми навыками.

Следует отметить, что в целях обучения чтению текстов онлайн необходимо использовать такие его виды, как ознакомительное, просмотровое, поисковое и изучающее чтение. Именно аутентичные тексты на иностранном языке, освещающие актуальные проблемы, вызывают наибольший интерес студентов и побуждают их обсуждать полученную информацию, а также вступать в дискуссию.

Известно, что в основе почти всех форм письменных сообщений лежат такие умения, как:

- передача основной информации (основного содержания прочитанного или прослушанного текста);
- передача главной идеи текста;
- описание, сравнение, сопоставление описываемых фактов;
- доказательство с приведением аргументов;
- обзор, комбинирование, объединение фактов;
- реферативное изложение, аннотирование;
- характеристика собственного отношения к излагаемому материалу

Как показывает опыт, студенты неохотно выполняют письменные задания в аудитории при традиционной форме обучения. Для оптимизации данного вида деятельности предлагается выполнять письменные задания онлайн в виде цифрового рассказа (digitalstory telling). При этом необходимо ознакомить студентов с инструментом, с помощью которого они смогут выполнить эти задания и про-

демонстрировать соответствующие примеры. Цифровой формат позволяет студентам готовить задания как индивидуально, так и в группах. Они могут подбирать изображения и печатать комментарии, совместно обсуждая заданную тему. Студенты сравнивают идеи и исправляют ошибки друг друга.

Используемые в онлайн-курсе системы автоматизированного мониторинга, контроля и анализа результатов обучения позволяют эффективно управлять процессом обучения, повышать учебную активность обучающихся. При этом контроль учебных занятий студентов должен быть:

- планомерным и систематическим, так как регулярность контроля позволяет своевременно выявлять и исправлять ошибки, недоработки, принимать меры к их устранению путем совершенствования учебного процесса;
- объективным, позволяющим реально оценить успехи и недостатки учебной деятельности студентов, правильно установить степень овладения знаниями и умениями, исключая субъективные оценочные суждения;
- экономичным процессом, не перегружающим преподавателя.

Итак, для создания онлайн-курса следует учитывать индивидуальный профиль студентов (возраст, уровень владения иностранным языком, профессиональная направленность), а также особенности цифровой платформы, используемой для проведения вебинаров и видеолекций (Zoom, Skype, Microsoft Teams и др.).

Другим важным критерием, определяющим эффективность онлайн-курса, является рациональное планирование учебного процесса, включая определение сроков сдачи заданий студентами и выбор необходимых инструментов контроля успеваемости.

Одним из самых существенных факторов качества онлайн-курса является действенный контроль учебного процесса со стороны



Рис. 4. Критерии создания онлайн-курса

преподавателя, поэтому данный критерий также был учтен нами. Опрос студентов показал, что для них особенно важна мотивация обучения, а значит, назначение заданий преподавателем и их своевременное оценивание являются важными критериями качества онлайн-обучения.

Проектирование онлайн-заданий, тестов, упражнений, подбор онлайн-словарей, справочников, подбор приложений – все это служит базой для цифровых учебных ресурсов. Результаты опроса показали, что для онлайн-обучения важны коммуникация и мотивация. Для повышения мотивации и коммуникации могут использоваться социальные сети и другие коммуникационные средства. Отметим, что для эффективного онлайн-обучения необходим постоянный мони-

торинг учебного процесса со стороны преподавателя. Отобранные им задания должны выполнять следующие цели: закреплять языковой материал; способствовать формированию основных видов речевой деятельности; развивать компетенцию межкультурной коммуникации.

Для успешного онлайн-обучения преподавателю необходимо обеспечивать обратную связь, возможность постоянного диалога с обучающимися, синхронного или асинхронного полилога для всех студентов. Такая организация учебно-познавательной деятельности студентов способствует развитию межличностной и межкультурной коммуникативной коммуникации. Кроме того, такой подход позволяет студентам развивать критическое мышление, способность принимать решения.

Выделенные нами критерии, позволяющие обеспечивать высокое качество онлайн-курсов и их эффективную реализацию, представлены на рис. 4. Электронный формат онлайн-обучения позволяет не только использовать эти критерии при разработке учебных курсов, но и дает возможность преподавателю оперативно учитывать их в ходе учебной работы и своевременно вносить в эти курсы исправления и добавления.

В ходе исследования нам удалось выделить основные сервисы, направленные на решение конкретных учебных задач. Сводная информация по ресурсам представлена в таблице. В нее включены приложения, которые, на наш взгляд, просты в использовании и не требуют специальной подготовки, но в то же время позволяют создавать различные задания с учетом целей обучения и тех навыков, которые нужно формировать у студентов.

Следует отметить, что корпус цифровых ресурсов, которые целесообразно использовать для изучения английского языка, постоянно изменяется и пополняется, появляются новые инструменты. Преподаватель может использовать указанные в таблице ресурсы как для групповых, так и для индивидуальных заданий в зависимости от потребностей обучающихся.

### Выводы

Современный профессионально ориентированный подход к изучению иностранного языка предполагает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых и научных сферах.

Подготовка специалистов нелингвистических специальностей заключается в формировании таких коммуникативных умений и навыков, которые дают возможность эффективно реализовывать профессиональные контакты на иностранном языке в различных областях и ситуациях. Выпускники вуза должны уметь осуществлять

### Цели онлайн-обучения английскому языку и способствующие их достижению цифровые ресурсы

Цель обучения	Цифровые ресурсы
Формирование навыков говорения	TEDED, ESLvideo, Pdomatic, Voicethread
Формирование фонетических навыков	FluentU, Interactive Phonemic Charts
Формирование навыков аудирования	Breaking News English, British Council Podcasts
Формирование навыков письменной речи	Write and improve (Cambridge), TelescopicText
Формирование грамматических навыков	BBC Learning English, Grammarly

процесс коммуникации на иностранном языке в рамках официального и неофициального общения. Иностраный язык выступает также средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста-выпускника, который способен осуществлять деловые контакты с иноязычными партнерами.

Главная и одновременно конечная цель обучения студентов нелингвистических специальностей – обеспечить активное владение ими иностранным языком как средством полноценного общения в соответствующей профессиональной области. В ходе нашего исследования мы убедились, что создание и реализация в дистанционном формате учебных онлайн-курсов в соответствии с выделенными в настоящей статье критериями обеспечивает достижение этой цели.

Было также показано, что разработка онлайн-курса и организация на его основе учебного процесса является одним из самых серьезных вызовов для современного преподавателя высшей школы. Составление онлайн-курса требует от преподавателя творческого подхода, постоянного профессионального роста и компетентности в области будущей профессиональной деятельности выпускников. Чтобы успешно решать задачи, связанные с реализацией онлайн-обучения, преподаватель должен:

- ориентировать студентов на самостоятельную учебную деятельность;
- подбирать контент с учетом приобретаемой студентами профессии;
- консультировать студентов и проводить анализ результатов обучения;
- корректировать методические приемы с учетом потребностей обучаемых;

– организовывать и стимулировать эффективную познавательную деятельность студентов;

– знать и применять современные технологии обучения, максимально адаптируя их к своему опыту и специфике предмета;

– укреплять связь теории и практики в интересах развития активной профессиональной позиции и конструктивного мышления будущих специалистов;

– обеспечивать обратную связь со студентами в ходе обучения с применением различных видов контроля успеваемости.

По сравнению с традиционным форматом учебного процесса занятия в режиме онлайн существенно обогащают функции преподавателя. Повышается его роль в моделировании профессионального контекста и разработке специальных методических приемов обучения. Кроме обучения в собственном смысле слова, преподаватель занимается подбором учебного материала, создает контент курса для конкретной аудитории, ориентируясь на индивидуальные ожидания студентов.

Современные технологии онлайн-обучения создают новые возможности для повышения уровня изучения и преподавания иностранного языка. Они способствуют развитию навыков студентов во всех видах речевой деятельности, а также формированию социокультурной компетенции обучаемых. Обучаясь в режиме онлайн, студенты осваивают текстовые, аудио- и видеоматериалы и получают обратную связь от преподавателя. Вместе с тем вузовский онлайн-курс английского языка должен ориентировать студентов на продолжение образования, овладение профессией, эффективное осуществление профессиональной деятельности, достижение иных личностно значимых целей.

Для оптимального отбора технологий, средств и методов обучения, которые следует использовать

в рамках конкретного онлайн-курса, необходимо учитывать его учебную цель. Например, некоторые знания лучше представить в формате мультимедиа, тогда как другие – в виде сжатой информации на слайдах презентации. На вебинаре обычно доминирует преподаватель и его речь занимает большую часть времени, поэтому для того, чтобы каждый студент мог выразить свою точку зрения, можно организовать общение обучающихся на форуме или в чате.

Уместно предположить, что и по окончании пандемии многие учебные заведения продолжат внедрять в практику онлайн-курсы с использованием современных технологий обучения. По всей вероятности, вузы не перейдут полностью на образование в онлайн-формате, а будут использовать смешанное обучение (blended learning), когда средства информационных технологий «дополняют» традиционное обучение. Однако для некоторых дисциплин переход к преимущественному использованию дистанционного онлайн-обучения (long distance learning) вполне возможен.

Применение современных инструментов в онлайн-курсе создает предпосылки для интенсификации процесса обучения за счет интерактивности, незамедлительной обратной связи с обучающимися, визуализации больших объемов информации, легкого доступа к ней, а также контроля и самоконтроля учебной работы студентов. При условии обоснованного выбора преподавателем информационно-коммуникативных технологий для проведения онлайн-образования образовательный процесс сможет стать в полном смысле слова инновационным, позволяя более полно реализовывать индивидуальный подход к обучению, а также повышать мотивацию студентов и обеспечивать более прочное усвоение ими учебно-программного материала.



Резюмируя сказанное, уместно подчеркнуть, что онлайн-обучение не противостоит традиционному формату учебного процесса, а раздвигает его границы. У образования появляется новое измерение – виртуальное. У этого изменения есть свои преимущества с точки зрения объема, темпа и многообразия форм передачи информации. Но оно не может взять на

себя функции, которые выполняет система образования в качестве социального института.

Онлайн-образование соответствует духу современной эпохи. Несомненно, что оно будет еще трансформироваться по мере становления общества знаний и цифровой экономики. Предстоит решить задачу его гармонизации с традиционными формами и мето-

дами обучения, создать адекватные возможностям и целям онлайн-обучения педагогические технологии. В этом контексте наше исследование критериев создания онлайн-курсов должно рассматриваться в качестве одного из первых шагов в освоении нового измерения высшего образования в части изучения и преподавания иностранных языков.

---

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. Авдеева Е.Л. Профессиональная направленность как способ повышения мотивации обучения английскому языку для специальных целей // Вопросы прикладной лингвистики. 2016. № 23. С. 7–17.
2. Контримович А.А., Паюнена М.В. Преподавание ESP (Английского для профессиональных целей) в экономическом вузе: Проблемы и перспективы // Известия ИГЭА. 2012. № 3. С. 195–200.
3. Михайлова Г.И. Обучение иностранному языку в неязыковых вузах в рамках компетентностного подхода // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9. С. 204–207.
4. Молотников А.Е., Текутьев Д.И., Янковский Р.М. Интерактивные методы в современном юридическом образовании: опыт практического внедрения // Интерактивное образование: Материалы межвузовской науч.-практ. конф. / Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 13–15 декабря 2012 г. Москва, 2012. С. 54–57.
5. Молчанова Г.Г., Васильева Т.В. Использование интерактивных технологий в преподавании межкультурной коммуникации // Интерактивное образование: Материалы межвузовской науч.-практ. конф., Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 13–15 декабря 2012 г. М., 2012. С. 57–62.
6. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: [https://legalacts.ru/doc/273\\_FZ-ob-obrazovanii/](https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/) (дата обращения: 02.07.2020).
7. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Участие преподавателей вуза в разработке открытых онлайн-курсов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 5 (62). С. 90–103.
8. Соловова Е.Н. Английский язык для специальных целей: чему учить, когда начинать, как проверять? // Английский для нефилологов. Проблемы ESP. Воронеж: Истоки, 2009. С. 5–13.
9. Семенова И.Н. Исследование сущности понятия «метод обучения» в «современной (глобальной информационно коммуникационной)» образовательной парадигме // Педагогическое образование в России. 2015. № 7. С. 112–119. URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/941/16.pdf> (дата обращения: 10.06.2020).
10. Bates T. (2008) Map of Research into E-learning. Available at: <https://tonybates.wpengine.com/wp-content/uploads/2008/07/map-of-research3.pdf> (accessed 10 June 2020).
11. Dudeney G. (2007) *The Internet and the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.
12. Mohammed A.H. & Almekhlafi A.G. (2017) English Language Teachers' Perceptions of Using ICT in Teaching in Cycle Three in the United Arab Emirates, *US-China Foreign Language*, vol. 15, no. 6, pp. 349–366.
13. Fanguy M., Costley J., Lange C., Baldwin M. & Han S. (2018) The Role of Motivation in the Use of Lecture Behaviors in the Online Classroom, *Journal of Information Technology Education: Research*, vol. 17, pp. 471–484. Available at: <http://www.jite.org/documents/Vol17/JITEv17ResearchP471-484Fanguy4900.pdf> (accessed 10 June 2020).
14. Larionova V., Brown K., Bystrova T. (2018) Russian Perspectives of Online Learning Technologies in Higher School: An Empirical Study of a MOOC, *Research in Comparative and International Education*, vol. 13, iss. 1, pp. 70–91.
15. Lewis B.A., MacEntee V.M., Delacruz Sh. & Englander C. (2005). Learning Management Systems Comparison. Proceedings of the 2005 Informing Science and IT Education Joint Conference.

---

## REFERENCES

---

1. Avdeeva E.L. (2016) Professionalnaia napravlennost kak sposob povysheniia motivatsii obucheniia angliiskomu iazyku dlia spetsialnykh tselei [Professional Orientation as a Means of Improving Motivation in Teaching English for Specific Purposes]. *Issues of Applied Linguistics*. No. 23. Pp. 7–17. (In Russian).

2. Kontrimovich A.A., Paiunena M.V. (2012) Prepodavanie ESP (Angliiskogo dlia professionalnykh tselei) v ekonomicheskom VUZe: Problemy i perspektivy [ESP Teaching in Business Schools: Problems and Prospects]. *Izvestiya of Irkutsk State Economics Academy* (Baikal State University of Economics and Law). No. 3. Pp. 195–200. (In Russian).
3. Mikhailova G.I. (2016) Obuchenie inostrannomu iazyku v neiazykovykh vuzakh v ramkakh kompetentnostnogo podkhoda [Teaching a Foreign Language in Non-Linguistic Schools of Higher Education in the Framework of Competence Approach]. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*. No. 9. Pp. 204–207. (In Russian).
4. Molotnikov A.E., Tekutev D.I., Iankovskii R.M. (2012) Interaktivnye metody v sovremennom iuridicheskom obrazovanii: opyt prakticheskogo vnedreniia [Using Interactive Methods in Modern Legal Education: Practical Experience in Implementation]. *Interaktivnoe Obrazovanie (Lomonosov Moscow State University, 13–15 December 2012)*. Moscow. Pp. 54–57.
5. Molchanova G.G., Vasileva T.V. Ispolzovanie interaktivnykh tekhnologii v prepodavanii mezhkulturnoi kommunikatsii [Using Interactive Technologies in Teaching Intercultural Communication]. *Interaktivnoe Obrazovanie (Lomonosov Moscow State University, 13–15 December 2012)*. Moscow. Pp. 57–62. (In Russian).
6. Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: federalnyi zakon ot 29 dekabria 2012 goda № 273-FZ [Federal Law 273-FZ, dated 29 December 2012, “On education in Russian Federation”]. Available at: [https://legalacts.ru/doc/273\\_FZ-ob-obrazovanii/](https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/) (accessed 2 July 2020). (In Russian).
7. Prokhorova M.P., Vaganova O.I. (2019) Uchastie prepodavatelei vuza v razrabotke otkrytykh onlain-kursov [Possibilities of Attracting University Teachers in the Development of Open Online Courses]. *Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika*. Vol. 1. No. 5 (62). Pp. 90–103.
8. Solovova E.N. (2009) Angliiskii iazyk dlia spetsialnykh tselei: chemu uchit, kogda nachinat, kak proveriat? [English for Special Purposes: What to Teach, When to Start, How to Check?]. *Angliiskii dlia nefilologov. Problemy ESP*. Voronezh: Istoki. Pp. 5–13.
9. Semenova I.N. (2015) Issledovanie sushchnosti poniatiia «metod obucheniia» v «sovremennoi (globalnoi informatsionno kommunikatsionnoi)» obrazovatelnoi paradigme [A Study of the Concept «Teaching Method» in the «Modern (Global Information and Communication)» Educational Paradigm]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. No. 7. Pp. 112–119. Available at: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/941/16.pdf> (accessed 10 June 2020). (In Russian).
10. Bates T. (2008) *Map of Research into E-learning*. Available at: <https://tonybates.wpengin.com/wp-content/uploads/2008/07/map-of-research3.pdf> (accessed 10 June 2020).
11. Dudeney G. (2007) *The Internet and the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press. (In English).
12. Mohammed A.H. & Almekhlafi A.G. (2017) English Language Teachers’ Perceptions of Using ICT in Teaching in Cycle Three in the United Arab Emirates, *US-China Foreign Language*. Vol. 15. No. 6. Pp. 349–366. (In English).
13. Fanguy M., Costley J., Lange C., Baldwin M. & Han S. (2018) The Role of Motivation in the Use of Lecture Behaviors in the Online Classroom, *Journal of Information Technology Education: Research*. Vol. 17. Pp. 471–484. Available at: <http://www.jite.org/documents/Vol17/JITEv17ResearchP471-484Fanguy4900.pdf> (accessed 10 June 2020). (In English).
14. Larionova V., Brown K., Bystrova T. (2018) Russian Perspectives of Online Learning Technologies in Higher School: An Empirical Study of a MOOC, *Research in Comparative and International Education*. Vol. 13. Iss. 1. Pp. 70–91. (In English).
15. Lewis B.A., MacEntee V.M., Delacruz Sh. & Englander C. (2005). *Learning Management Systems Comparison*. Proceedings of the 2005 Informing Science and IT Education Joint Conference. (In English).

*Касым Эмрак,  
Российский университет дружбы народов*

## Категория времени глагола в русском и турецком языках в лингводидактическом аспекте (на материале приставочных глаголов движения)

Время – одна из важнейших составляющих современного миропонимания – является универсальной и многоаспектной категорией. Теоретическим исследованием этого понятия занимаются разные науки: физика и естествознание в целом, философия, психология, другие области знания.

Феномен времени отображается во всех языках. «Базовые категории мира – предмет, его локализация в пространстве и проявление во времени – обязательно получают свою концептуализацию и “оязыковление”» [5, с. 9].

Т.И. Дешериева, исследуя лингвистический аспект времени, определяет его как «совокупность способов выражения средствами языка сущности физического и философского аспектов времени» [4, с. 112]. В языкознании распространено следующее определение: «время – грамматическая категория глагола, соотносящая действие (процесс) с моментом речи» (см.: [1]). Действие может совпадать с моментом речи (настоящее время), может предшествовать ему (прошедшее время) или следовать за ним (будущее время).

Категория времени свойственна только для форм изъявительного наклонения, представляющего собой «категориальную форму наклонения, указывающую на соответствие между содержанием высказываемого и действительностью, то есть указывающую на то, что действие, обо-



*Российский университет дружбы народов*

значаемое основой глагола, мыслится говорящим как действительно происходящее, происходившее, или имеющее произойти» (см.: [1]).

По сравнению с русской глагольной системой, система временных форм в турецком языке гораздо сложнее. Так, трем глагольным временам, русского языка соответствуют девять глагольных форм, активно действующих в современном турецком языке.

В современной теории грамматики турецкого языка система времен изъявительного наклонения представлена простыми и сложными временными формами. В своей работе мы опираемся на ту класси-

фикацию глагольных времен, которая представлена в авторитетных изданиях известных тюркологов.

Простые времена глагола формируются путем присоединения аффиксов времени к корню глагола. К простым временным категориям относятся настоящее, настоящее-будущее, прошедшее категорическое, прошедшее субъективное и будущее категорическое время.

Настоящее время на *-yor* – одна из наиболее употребительных временных форм настоящего времени. Она передает действия, совершающиеся в момент речи. В турецком языке форма настоящего времени способна передавать как актуальные, так и



**КАСЫМ ЭМРАК**

**Турецкая Республика, Стамбул**

аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов. Сфере научных интересов: лингводидактика, преподавание русского языка как иностранного, лингвистика. Автор 3 опубликованных научных работ. Электронная почта: kasimemrak@gmail.com

**KASYM EMRAK**  
**Republic of Turkey, Istanbul**

postgraduate student of the Department of Russian language and methods of teaching Russian RUDN University. Sphere of scientific interests linguistics, teaching Russian as a foreign language, linguistics. Author of 3 published scientific papers. Electronic email: kasimemrak@gmail.com

Рассматриваются временные формы глаголов в русском языке на материале глаголов движения в сопоставлении их с контекстуальными эквивалентами в турецком языке. Проанализированы характерные особенности грамматического способа образования временных форм глагола турецкого языка, их значение и употребления; определены функции турецких эквивалентов русских приставочных глаголов движения. Показано, что использование данных сопоставительного анализа дает возможность предвидеть трудности освоения русского языка туркоязычными учащимися и предупреждать интерференционные ошибки в их речи на русском языке.

*Ключевые слова:* категория времени, глаголы движения, приставочные глаголы, сопоставительный анализ.

The article deals with temporary forms of verbs in Russian based on the material of verbs of motions in comparison with contextual equivalents in Turkish. The characteristic features of the grammatical method of the formation of temporary forms of the Turkish verb, their meaning and usage are analyzed; the functions of the Turkish equivalents of the Russian verbs of motions with prefixes are determined. The use of comparative data makes it possible to predict the difficulties of mastering the Russian language by Turkish-speaking students and to prevent interference errors in their speech in Russian.

*Key words:* category of time, verbs of motion, prefixes verbs, comparative analysis.

неактуальные действия. Актуальные действия – это реально осуществляющиеся действия, например: *Şu anda üniversiteye gidiyorum.* – Я сейчас **иду** в университет. Неактуальные действия – это регулярные действия, не связанные с конкретным моментом речи, например: *Hafta içi her gün üniversiteye gidiyorum.* – По будням я каждый день **хожу** в университет.

Турецкие глаголы движения настоящего времени на *-yor-* соответствуют настоящему времени русских бесприставочных глаголов I группы (типа *идти, ехать*) и II группы (типа *ходить, ездить*) и приставочных глаголов II группы.

Настоящее-будущее время образуется присоединением к основе глагола аффиксов *-ir (-ir, -ur, -ür)* / *-ar (-er)* / *-ru* личных аффиксов первой группы.

Форма настоящего-будущего времени способна передавать только неконкретные действия, не связанные ни с каким конкретным моментом или отрезком времени, а также будущие действия, следующие за настоящим периодом и не обусловленные какими-либо обстоятельствами в момент речи. Настоящее-будущее время передает:

1) действия, как выражение естественного по своей природе свойства предмета или явления: *Balıklar yüzer.* – Рыбы **плавают**;

2) действия, являющиеся привычными, регулярными, совершающиеся в силу сложившихся условий или установленных традиций: *Ben yasalar çıkarırım, insanları getiririm.* – Я создаю законы, **привожу** людей;

3) вежливую просьбу, предложение: *Gelir misiniz?* – А вы **сходите**?

4) предполагаемые, планируемые действия: *İki saat sonra dönerim.* – Я **вернусь** через два часа;

5) действия с оттенками сомнения: *Saat ikide gelir mi?* – (Разве) он сможет **прийти** в два?

Глаголы движения в форме настоящего-будущего времени эквивалентны настоящему времени русских бесприставочных глаголов II группы, будущему времени приставочных и бесприставочных глаголов II группы и приставочных глаголов I группы.

Прошедшее категорическое время – самая распространенная и устойчивая временная форма изъявительного наклонения, которая практически не претерпела никаких фонетических преобразований с давних времен. Причиной тому может служить ее «необычайная семантическая емкость и видовая нейтральность» [8, с. 172]. Образуется она присоединением к основе глагола ударного аффикса прошедшего времени *-ti (-ti, -tu, -tü)* или *-di (-di, -du, -dü)* и личного аффикса.

Прошедшее категорическое время выражает действия, законченные к моменту начала речи и точно известные говорящему. Действия могут быть как однократные, так и многократные.

Глаголы движения в форме прошедшего категорического времени совпадают с нижеследующими формами прошедшего времени в русском языке:

1) бесприставочные глаголы II группы: *Bugün denizde yüzdüm.* – Сегодня я **плавала** в море;

2) приставочные глаголы I группы: *Eksiklerimizi tamamlamak için alışverişe çıktım.* – Я **вышла** за покупками, чтобы **докупить** то, чего не доставало;

3) приставочные глаголы II группы: *Sabile gitmek istiyordum, gittim mi?* – Ты **хотела пойти** на берег, ну как, **сходила**?

Прошедшее субъективное время образуется путем присоединения к основе глагола ударного аффикса *-miş, -miş, -muş, -müş* и безударных личных аффиксов I группы. Данная форма обозначает:

1) действие в прошлом, которое говорящий не наблюдал и судит о нем с чужих слов: *Duydum ki kapıma gelmiş, beni bulamadığın için geri dönmüştün.* – Я **слышала**, что ты **приходил** ко мне домой, но, не найдя меня, **вернулся** обратно;

2) действие в прошлом, которое оказалось неожиданностью для го-

ворящего, связано с его догадкой. В этом случае на русский язык предложения переводятся с дополнительными словами: «говорят», «кажется» и т.п.: *Sen getirmişsin. – Ты (говорят) принес;*

3) уверенность или предположение говорящего о том, что совершилось. При этом на русский язык предложения переводятся с дополнительными словами: «наверно», «может быть» и т.п.: *Belki gelmişindir. – Наверно, ты приходил.*

Глаголы со значением движения в форме прошедшего субъективного времени переводятся прошедшим временем беспривставочных глаголов II группы и приставочных глаголов I группы.

Будущее категорическое время передает действия, которые будут совершены после момента речи и выражает:

1) твердое намерение: *Orhan iki gün sonra bize gelecek. – Орхан придет к нам через два дня;*

2) долженствование: *Şimdi benim dersim var. Ben gideceğim. – Сейчас у меня урок. Я поеду;*

3) требование, приказ: *Katibe gideceksin. – Пойдешь к секретарю.*

Образуется эта временная форма присоединением к основе глагола аффикса *-acak / -ecek* и личных окончаний.

Будущее категорическое время в русском языке равносильно будущему времени приставочных глаголов движения I группы. Если в предложении присутствуют наречия времени, указывающие на многократность действия, будущее категорическое время может передаваться приставочными и беспривставочными глаголами II группы:

*Merak etme sık sık ziyaretine geleceğim. – Не волнуйся, я буду часто приходить тебя навещать.*

*Ben, dikiş biliyorum amma, kostümü, pek beceremiyorum, dedi, iki sene haftada iki gün gideceğim. – Я умею шить, - сказал он, - но я не особо умею шить костюмы. Два года два раза в неделю буду ходить на курсы».*

В турецком языке сложные времена, образующиеся в результате слияния аффиксов двух времен, подразделяются на три основные группы:

1) Сложные формы давно прошедшего времени – образуются с помощью формы прошедшего категорического времени недостаточного глагола *i(mek)* (аффикс *-di*), прибавляемой к основе одного из простых времен изъявительного наклонения. Система времен при этом переносит обозначаемое действие в прошлое.

2) Сложные формы субъективной модальности – используют аффикс прошедшего субъективного времени *-miş*. В данном случае «система времен приобретает значение чужезловности (говорящий представляет действие не как очевидец, а со слов других или судит о нем по результатам, косвенным признакам» [9, с. 171–172].

3) Сложные формы условного наклонения (*-ise*) и личных аффиксов II группы (условная модальность). В этом случае система времен представляет действие как условие для осуществления какого-то другого действия.

Временные формы давно прошедшего времени: определенный имперфект, неопределенный имперфект, давно прошедшее время и будущее-прошедшее время.

Имперфект – общее название группы сложных времен прошедшего времени. Одной из времен группы имперфект является определенный имперфект. Турецкие языковеды считают эту временную форму имперфектом настоящего времени, так как в ее составе имеется два временных аффикса: аффикс настоящего времени и аффикс очевидно прошедшего времени [3].

Определенный имперфект образуется путем соединения аффиксов двух времен – настоящего на *-yor* и прошедшего на *-di*. «Определенный имперфект передает то же действие, что и настоящее время, но перенесенное в плоскость прошедшего времени» [6, с. 168]. Определенный имперфект определяет действие, совер-

шенное в определенный момент в прошлом, и выражает действие:

1) в его развитии, которое совершалось в определенный момент прошлого: *Ablam aradığın dailkördüğüm taksi yebinipeve geliyordum. – Когда мне позвонила сестра, я ехал домой, поймав первое попавшееся такси;*

2) в виде какого-либо процесса, развивающегося в качестве фона для совершения другого действия: *Önümüzden bir taksi geçiyordu. Ömer taksiyi durdurdu ve biz şehrin merkezine gittik. – Перед нами проезжало такси. Омер остановил машину, и мы поехали в центр города.*

Согласно Л.Б. Бабатурк, определенный имперфект применим только к глаголам движения и используется в значении:

1) процессного действия: *Başta yavaş gidiyordu... – Сначала он шел медленно...;*

2) повторяющегося в прошлом действия: *Nurban..., bemenbergün geliyordu. – Нурхан..., приходила почти каждый день;*

3) действия актуального в определенный момент в прошлом: *Pazar günü saat 12:30 seferi iptal oldu; saat 11:30'da iptal mesajı geldi, ben Edremit'ten geliyordum. – В воскресенье рейс в 12:30 отменили; сообщение пришло в 11:30, я ехал из Эдремита [3, с. 69].*

Глаголам движения в форме определенного имперфекта соответствуют беспривставочные глаголы I группы и приставочные глаголы II группы.

Следующая временная форма группы имперфект – неопределенный имперфект. Неопределенный имперфект образуется соединением аффикса настоящего-будущего времени и глагола *idi*. Неопределенный имперфект выражает действие в неопределенный момент в прошлом, то есть действие, совершавшееся в прошлом постоянно, регулярно или неоднократно, а также потенциально возможное или желаемое действие, которое могло бы произойти в любой промежуток времени. По А.Н. Кононову «неопределенный имперфект



Приставочные глаголы движения в русском языке

по своему значению соответствует русскому несовершенному виду, осложненному указанием на неопределенный момент в прошлом или указанием на момент сослагательности («бежал бы») [6, с. 168].

Неопределенный имперфект выражает:

1) значение повторяющегося действия: *Eskiden fırsat buldukça giderdim Ortaköy'e!* – Раньше, когда выпадал случай, я ездил на Ортакөй;

2) действие, длившееся до момента говорения, а в момент речи потерявшее свою актуальность: *Küçükken evden kaçır oyma koşardım.* – Когда я был маленьким, я убегал из дома поиграть;

3) значение регулярного действия или действия, совершаемого по привычке, имевшее место в прошлом, а также многократное действие в прошлом: *Top ayakkabılarımı hiç eve getirmezdim.* – Я никогда не приносил свои футбольные кеды домой;

4) общефактическое значение: *O yıllarda Denizli'nin üzerinde hava kirliliğinden dolayı kış, ilkbahar ve sonbaharda kuşlar uçmazdı.* – В те годы из-за сильного загрязнения воздуха в Денизли зимой, весной и осенью птицы не летали;

5) значение еще не свершившегося действия, возможность осуществления которого предполагается говорящим: *Yu yağmur da müşteri getirmezse hiçbiri getirmezdi.* – Если этот дождь не принесет покупателей, ничто другое их не принесет;

6) значение сослагательного наклонения: *Mümkün olsaydı,*

*giderdim.* – Если бы было возможно, я бы поехал;

7) значение актуального на момент говорения действия/состояния: *Birandadeli gibi ağlamaya başladı Eylül!* *Gidemezdim!* – В какой-то момент Эйлюль начала рыдать как сумасшедшая! Я не мог уйти! [2, с. 76].

Глаголы движения в форме неопределенного имперфекта равнозначны прошедшему времени приставочных и бесприставочных глаголов II группы и в одном из значений форме сослагательного наклонения.

Давнопрошедшее время имеет две формы: предпрошедшее простое и плюсквамперфект.

Предпрошедшее простое время образуется посредством аффикса *-duydı / -tiydi*. По определению П.И. Кузнецова им «обозначается ранее или когда-то совершенное действие, воспринимаемое как отдельный, изолированный факт прошлого» [7, с. 6]. Ю.В. Щека отмечает, что «давно прошедшее время обозначает действие, предшествующее другому действию в прошлом, при этом оно имеет специфический оттенок прошедшего «припоминательного» времени («был такой факт, что такой-то делал то-то»): *Hani hatırlıyorsun ya, sana söylediydim, Ayşe'yi senin odana kadar getirdiydim.* – Ты ведь помнишь, я тебе говорил об этом, я тогда проводил Айше до твоей комнаты» [9, с. 246].

Плюсквамперфект образуется путем присоединения к основе субъективного времени на *-miş* аффиксов сказуемости прошедшего времени. Используется:

1) для обозначения действия, имевшего место ранее какого-либо другого действия, также совершившегося в прошлом: *Babam çarşıya gitmiş gelmiş.* – Мой отец сначала сходил на рынок;

2) когда необходимо вспомнить или напомнить о действиях, уже произошедших в прошлом: *Sen bilirsin hani gitmiştik bir kere...* – Помнишь, мы как-то ходили туда...

Ю.В. Щека отмечает, что различие между предпрошедшим простым временем и плюсквамперфектом состоит в том, что предпрошедшее время «тяготеет к актуальной передаче выражаемого действия, в то время как плюсквамперфект характеризуется потенциальной передачей действия, значением перфективности (то есть существенным представляется результат действия, переход действия в то или иное свойство или в ту или иную ситуацию)» [9, с. 247].

Глаголы в форме давно прошедшего времени выражают значения прошедшего времени бесприставочных глаголов II группы и приставочных глаголов I и II группы.

Будущее-прошедшее время (на *-acaktı / -ecekti*) образуется при помощи двух аффиксов – простого будущего времени на *-acak* и прошедшего времени на *-ti*. Используется:

1) для передачи неосуществленного намерения в прошлом: *Ben size gelecektim...* – Я хотел приехать к вам...;

2) в условных предложениях нереального типа, когда говорящий считает действие возможным, предполагаемым: *Yerinizi bilseydim eşyaları geri getirecektim.* – Если бы я знал, где вы находитесь, я бы принес вещи обратно;

3) для передачи действия, которое говорящий должен был совершить в прошлом. В этом случае будущее-прошедшее время выступает в значении прошедшего времени «долженствовательного» наклонения: *İstanbul'a gitmeliydim.* – Я должен был уехать в Стамбул.

На русский язык глагол в форме будущего-прошедшего времени мо-

жет переводиться с использованием дополнительных слов «собирался, намеревался» и тому подобное: *Zaten gelmeysesektim!* – Я и не намеревался приходить.

Анализ временных форм турецкого глагола позволяет выявить следующие закономерности:

1. Настоящему времени бесприставочных и приставочных глаголов движения I и II группы соответствуют настоящее время на

-*yor* и настоящее-будущее время на -*ir*.

2. Прошедшее время бесприставочных и приставочных глаголов движения I и II группы может передаваться на турецкий язык прошедшим категорическим (-*di*), прошедшим субъективным (-*miş*), определенным имперфектом (-*yordu*) и неопределенным имперфектом (-*irdi*).

3. Эквивалентами глаголов движения I и II группы в будущем вре-

мени являются турецкие глаголы в форме категорического и настоящего-будущего времени.

Данные соответствия временных форм глаголов движения в русском и турецком языках необходимо учитывать при работе над темой «глаголы движения» в турецкоязычной аудитории для активизации положительного и предупреждения отрицательного языкового переноса.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1969. 607 с.
2. Бабатурк Л.С. К вопросу перевода сложных форм прошедшего времени турецкого глагола на русский язык (определенный и неопределенный имперфект) // Проблемы современной науки и образования. 2016. № 27. С. 69–73.
3. Бабатурк Л.С. Об особенностях сложных форм прошедшего времени в современном турецком литературном языке (имперфект) // Известия вузов Кыргызстана. 2015. № 10. С. 151–153. URL: <http://arch.kyrlibnet.kg/uploads/BGUBABATURK2013-2.pdf> (дата обращения: 10.06.2020).
4. Дешериева Т.И. Лингвистический аспект категории времени в его отношении к физическому и философскому аспектам // Вопросы языкознания. 1975. № 2. С. 111–117.
5. Закамулина М.Н. Темпоральность во французском и татарском языках: слово, высказывание, текст. Казань: Татарское книжное издательство, 2000. 288 с.
6. Кононов А.Н. Грамматика современного турецкого литературного языка. М.–Л.: Издательство АН СССР, 1956. 569 с.
7. Кузнецов П.И. Учебник турецкого языка. Завершающий курс: в 2 ч. Ч. 2. М.: АСТ: Восток–Запад, 2005. 372 с.
8. Серебренников Б.А., Гаджиева Н.З. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Синтаксис. М.: Наука, 1986.
9. Щека Ю.В. Интенсивный курс турецкого языка. М.: АСТ: Восток–Запад, 2005.
10. Яковлева Е.С. К описанию языковой картины мира // Русский язык за рубежом. 1996. № 1–3. С. 47–56.

## LITERATURE

1. Akhmanova O.S. (1969) *Slovar lingvisticheskikh terminov* [The Dictionary of Linguistics Terms]. Moscow: The Soviet Encyclopedia. (In Russian)
2. Babaturk L.S. (2016) K voprosu perevoda slozhnykh form proshedshego vremeni turetskogo glagola na russkii iazyk (opredelennyi i neopredelennyi imperfekt) [The Problems of Compound Past Tense Forms Translation of Turkish Verb into Russian (Definite and Indefinite Imperfect Tenses)]. *Problems of Modern Science and Education*. No. 27. Pp. 69–73. (In Russian).
3. Babaturk L.S. (2015) Ob osobennostiakh slozhnykh form proshedshego vremeni v sovremennom turetskom literaturnom iazyke (imperfekt) [Peculiarities of Tense Forms of the Objective Modality in Modern Turkish Literary Language]. *Izvestiia vuzov Kyrgyzstana*. No. 10. Pp. 151–153. Available at: <http://arch.kyrlibnet.kg/uploads/BGUBABATURK2013-2.pdf> (accessed 10 June 2020).
4. Desherieva T.I. (1975) Lingvisticheskii aspekt kategorii vremeni v ego otnoshenii k fizicheskomu i filosofskomu aspektam [Linguistic Aspect of the Time Category in its Relation to the Physical and Philosophical Aspects]. *Voprosy jazykoznanija*. No. 2. Pp. 111–117. (In Russian).
5. Zakamulina M.N. (2000) *Temporalnost vo frantsuzskom i tatarskom iazykakh: slovo, vyskazyvanie, tekst* [Temporality in French and Tatar]. Kazan: Tatar Book Publishing House. (In Russian).
6. Kononov A.N. (1956) *Grammatika sovremennogo turetskogo literaturnogo iazyka* [Grammar of Modern Literary Turkish Language]. Moscow; Leningrad.: USSR Academy of Sciences Publishing House. (In Russian).
7. Kuznetsov P.I. (2005) *Uchebnik turetskogo iazyka. Zavershaiushchii kurs*. Ch. 2. [Turkish Language Textbook (2 vols.). Vol. 2]. Moscow: AST: Vostok–Zapad. (In Russian).
8. Cerebrennikov B.A., Gadzhieva N.Z. (1986) *Sravnitelno-istoricheskaia grammatika tiurkskikh iazykov. Sintaksis* [Historical and Comparative Grammar of Turkic Languages. Syntax]. Moscow: Nauka. (In Russian).
9. Shcheka Iu.V. (2005) *Intensivnyi kurs turetskogo iazyka* [Intensive Turkish Course]. Moscow: AST: Vostok–Zapad. (In Russian).
10. Iakovleva E.S. (1996) K opisaniiu iazykovoi kartiny mira [Speaking of Description of the Language Picture of the World]. *Russian Language Abroad*. No. 1–3. Pp. 47–56. (In Russian).

*Е.В. Степанова,*

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова*

## Императивная форма глагола как инструмент создания языковой игры в рекламном тексте: лингводидактический аспект



*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова*

Для наших дней характерны большие и год от года нарастающие потоки информации. А технический прогресс создал такие условия, что каждый человек имеет доступ к устройствам, с помощью которых получает разнообразные сообщения, в том числе и рекламные тексты.

Маркетологи борются за внимание предполагаемого адресата, используя различные механизмы

воздействия. Поэтому нет сомнений, что иностранный учащийся столкнется с такого рода текстами не только на родине, но и за рубежом. В связи с этим можно говорить о потребности инофона в их адекватном понимании.

Но стоит отметить, что одной из трудностей в интерпретировании рекламных сообщений является то, что подобные сообщения содержат нестандартные средства выра-

жения призыва: «Для привлечения внимания потребителя используются такие средства, как игра слов, искажения их обычного значения, нарушения правил языка в целях достижения эффекта, использование слов вне контекста, переносный смысл, различные формы сравнения, аллегории, метафоры, ритм, тропы, непривычный порядок слов, создание новых слов и т.д.» [7, с. 46]. Исходя из этого, надо сказать, что рекламные тексты не всегда стоит воспринимать в прямом значении, а иностранный обучающийся, особенно на начальных этапах обучения, является заложником отбора материала преподавателем, который стремится дать самые необходимые для успешной коммуникации инструменты.

Этим и обусловлена актуальность нашего исследования, посвященного изучению императивной формы глагола в качестве инструмента создания языковой игры в рекламном тексте, основные результаты которого освещаются в настоящей статье.

Начнем с констатации того известного факта, что «большинство людей в первую очередь обращают внимание на разного рода призывы и графически выделенные предложения побудительного характера» [3, с. 93]. Поэтому императивная форма глагола в рекламе – одно из базовых средств побуждения потен-





**ЕВГЕНИЯ ВЛАДИМИРОВНА СТЕПАНОВА**  
 Российская Федерация, г. Москва

аспирант кафедры дидактической лингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: функциональная грамматика, преподавание русского языка как иностранного. Автор 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: stepanova-ev@bk.ru

**EUGENIA V. STEPANOVA**  
 Moscow, Russian Federation

post-graduate student of the Department of Didactic Linguistics and Theory of Teaching Russian as a Foreign Language, Moscow State University named after M.V. Lomonosov. Research interests: functional grammar, teaching Russian as a foreign language. Author of 10 published scientific papers. Email address: stepanova-ev@bk.ru

Статья посвящена лингводидактическому описанию императивных глагольных форм, служащих инструментом создания языковой игры в рекламном тексте. В работе приводятся примеры из рекламного пространства, содержащие глаголы повелительного наклонения и представляющие собой языковую игру. Изменения прямых значений, а также трансформация привычных заученных конструкций могут вызывать у иностранного учащегося трудности в декодировании получаемой информации. В статье рассматриваются частотные средства воздействия рекламы на сознание адресата, в частности императивные формы глагола, с целью получения дополнительных инструментов для успешного овладения инофоном русским языком.

*Ключевые слова:* императив, повелительное наклонение, языковая игра, игра слов, переносное значение, рекламный текст.

The article is devoted to the linguodidactic description of imperative verb forms that serve as a tool for creating a language game in an advertising text. The work provides vivid examples from the advertising space containing imperative mood verbs and representing a language game. Changes in direct values, as well as the transformation of familiar memorized constructions, can cause difficulties for a foreign student to decode the information received. The article discusses the frequency means of influence of advertising on the recipient's consciousness, in particular, imperative forms of the verb, in order to obtain additional tools for the successful mastery of the Russian language by non-native speakers.

*Key words:* imperative, language game, pun, figurative meaning, advertising text.

циального покупателя. В свою очередь, и языковая игра обращает на себя внимание и вызывает «то или иное эстетическое чувство» [2, с. 74]. И действительно, языковая игра доставляет эстетическое удовольствие и представляет собой ценность, поскольку является необычным вербальным средством выражения.

Обратимся к определению понятий, на которых строится данное исследование.

Понятие императива уже давно стало объектом научных исследований. В.С. Храковский и А.П. Володин замечали, что «императивные предложения составляют значительную часть речевой продукции человека, и с их помощью непосредственно регулируется общественно-производительная деятельность в обществе» [9, с. 7]. Императив понимается нами как форма повелитель-

ного наклонения глагола [8, с. 377]. Категориальным (основным, прототипическим) значением императива является побуждение к действию [5, с. 618].

Термин «языковая игра» впервые был употреблен философом Л. Витгенштейном, который указал на «функциональный подход в реализации языковых средств индивиду» [2, с. 72]. За основное определение понятия языковой игры в нашей статье берется определение А.В. Коршуновой, представившей в одной из своих работ подробную дефиницию. В ней отмечается, что языковая игра – это «одна из репрезентаций общефилософского понятия игры, как разновидность языкового творчества, тип речевого поведения говорящих, основанный на преднамеренной деструкции речевой нормы с целью деавтоматиза-

ции стереотипов речевой деятельности и создания неканонических языковых форм и структур с помощью средств и приемов различных языковых уровней, приобретающих в результате этой деструкции экспрессивное значение и способность вызвать у реципиента стилистический эффект, результатом чего является окказиональное расширение семантики языковых знаков» [2, с. 75].

Обратимся к рекламным слоганам, выборка которых осуществлялась с помощью интернет-ресурса <http://voxfree.narod.ru/slogan.html>. В нашем исследовании примеры классифицируются по уровням языка, на которых создается игра: фонетический, словообразовательный, морфологический, лексический. Рассмотрим их последовательно.

• **Фонетический уровень**

(1) **CD и слушай** (техника Sony).

(2) **Bud собой** (марка пива Bud).

(3) **На старт! Внимание! Mars!**

(слоган-название программы развития для выпускников и молодых специалистов от производителя шоколадных изделий и кормов для домашних животных Mars).

Приведенные примеры представляют собой рекламные слоганы, в которых языковая игра основывается на созвучии слов. Так, в примере (1) сокращение словосочетания *Compact Disc (CD)* имеет сходное звучание с глаголом повелительного наклонения *сиди*, а название американского пива Bud из примера (2) созвучно императивной форме *будь*. Более того, лозунг саморазвития *Будь собой!* в русском языке является устойчивым, его нередко используют в процессе коммуникации. Военная команда *марш!* с точки зрения грамматики является междометием в значении повеления и имеет следующую дефиницию: «команда, приказ двигаться, идти» [8, с. 516]. В примере (3) можно видеть частичное созвучие слов *Mars* (название продукта) и *марш*, конечные согласные различаются.

(4) **КУПИКвартиру вовремя!** (строительная компания «ПИК»).

(5) **уГОСТИ** себя настоящим (предприятие «Сергиево-Посадский мясокомбинат»).

В императивных глагольных формах из примеров (4), (5) в общеупотребительных, стилистически нейтральных словах маркетологи графически обозначили ту часть, которая по задумке должна подсобственно фиксироваться адресатом. В примере (4) произошло слияние двух слов, одно из которых представляет собой императивную форму *кути*. Такое слияние необходимо для графического выделения названия строительной компании. Однако иностранный учащийся может принять такое сращение за одну словоформу, но мысленное разделение этих слов для понимания смысла не будет представлять труда для инофона, если преподаватель проиллюстрирует возможность такого образования. В примере (5) глагол повелительного наклонения *угости* в своем буквенном составе содержит аббревиатуру ГОСТ (государственный стандарт). Выделение этой части в слове не случайно, поскольку в рекламном слогане выражен главный плюс этой организации – следование нормам ГОСТ.

• **Словообразовательный уровень**

(6) *Не тормози, **сникерсни!*** (шоколадный батончик Snickers).

Несомненно, ярко в рекламном пространстве звучат окказионализмы, то есть слова, созданные по случаю, которые употребляются в конкретном, единичном контексте. Окказионализмы зачастую образуются по уже известным словообразовательным цепочкам. В примере (6) используется глагол повелительного наклонения, который не успел приобрести отдельной словарной статьи в толковых словарях (с наибольшей вероятностью такой глагол и вовсе не станет фиксироваться в словаре, а будет использоваться только в контексте этой рекламной кампании). Производящим словом является название продукта, которое к тому же представляет собой кальку с английского языка.

Вслед за языковой игрой маркетолога можно пофантазировать и заполнить пробелы в словообразовательной цепочке: следующим после исходного слова станет инфинитив *сникерснуть*, имеющим в морфемном составе суффикс мгновенного действия *-ну-* (*толкнуть, моргнуть, прыгнуть*), наконец, завершит цепочку глагол повелительного наклонения *сникерсни* с суффиксом *-и*, с помощью которого образуется императивная форма глагола.



Языковая игра, созданная на лексическом уровне

• **Морфологический уровень**

(7) *Ухни на новой кухне* (реклама кухни).

Пример (7) иллюстрирует образование новой формы слова в конкретной фразе. Глаголы *ухать, ухнуть* или *ухнем* известны носителю русского языка, однако парадигма со временем расширяется. Подобно тому, как образовалась императивная форма *ахни*, могут образовываться и иные глагольные формы (*охни, ухни, эхни*). Словообразование глагола *ухни* очевидно: производящим словом выступает междометие *ух*, приносящее в предложение значение удивления, радости. Маркетолог рисует образ прекрасной кухни, которая способна вызвать положительные эмоции. Совмещение междометия или названия бренда с формой глагола повелительного наклонения оказывает двойное воздействие на потенциального покупателя и каузирует действие покупки това-

ра, поскольку такие слоганы остаются в памяти и легко воспроизводятся повторно.

• **Лексический уровень**

(8) *Всыть простуде!* (лекарственный препарат для облегчения симптомов простуды и гриппа в порошке «Максиколд»).

Рекламный слоган (8) интересен тем, что императив в нем имеет разговорный оттенок. Глагол *всыпать* имеет значение «сильно выругать или побить кого-нибудь», игра слов достигается за счет того, что рекламируемое лекарство «Максиколд» имеет порошкообразную структуру. Простуда в данном контексте представляется врагом, который должен быть «повержен».

(9) *Управляй мечтой* (марка автомобиля Toyota).

(10) *Заведи идеал* (марка автомобиля Mazda).

(11) *Заведи любимую* (марка автомобиля Daewoo).

Примеры (9) – (11) достаточно похожи по своему значению, хотя это рекламные слоганы различных продуктов, которые были введены в оборот в разные временные периоды. Игра слов с двойным смыслом в этих примерах возникает потому, что эти фразы могут быть поняты двойственно. С одной стороны, учитывая, что товарами являются автомобиль и автокредит, глаголы повелительного наклонения *заводите* и *заведи* призывают к запуску двигателя, а *управляй* – собственно к вождению; с другой стороны, ни одна из данных фраз вовсе не имеет отношения к автомобилю. Пример (9) призывает контролировать самому свою мечту, брать все в свои руки. Пример (10) равнозначен тому, что можно завести питомца («приобрести, обзавестись кем-чем-нибудь» [8, с. 308]). Пример (11) имеет эротический подтекст, который не указывается в толковых словарях. Данная реклама взывает к природным инстинктам, что, без сомнений, воздействует на человека.

(12) *Вливайся!* (лимонад Fanta).

Инфинитив совершенного вида *вливаться* зафиксирован толковыми

словарями, которые представляют несколько значений данного слова, а именно «1. Налиться внутрь. <...> 2. *перен.* Дополнить собой, присоединиться» [8, с. 140]. Производитель рекламы обыгрывает многозначность выделенного слова. Тип продукта позволяет трактовать смысл этого односоставного нераспространенного предложения по-разному. Любопытно, что оба значения существуют одновременно.

(13) **Бросай вызов всему** (марка телефона Samsung).

(14) **Бери выше** (вместительный семейный автомобиль Chevrolet Captiva).

Двойной смысл наблюдается и в примерах (13) – (14), которые являются известными фразами: их не продуцировали в процессе подготовки рекламы, а взяли готовыми из языка. Языковая игра в обоих случаях возникает по причине того, что фразы, имеющие в русском языке закреплённые переносные значения, удачно связываются с рекламируемым товаром и к тому же употребляются не только в переносном, но и в прямом значении. Так, предложение *Бросай вызов всему* является призывом делать необыкновенные вещи, которые другим не по плечу. В предложенном же рекламном контексте, когда речь идет о рекламе телефона, лексема *вызов* будет пониматься как звонок, хотя переносное значение частично остается. А фраза *Бери выше!* побуждает адресата поднять планку в каком-либо деле. Данный рекламный слоган призван привлечь внимание к новой семейной модели автомобилей марки Chevrolet, отличающейся внушительными размерами. Производитель призывает потенциального покупателя повысить планку и купить машину не только больше по размеру, но и выше классом.

(15) **Летайте на такси** (авиатакси Dexter).

Рассматриваемый пример может быть введен в содержание урока по теме «Глаголы движения», так как глагол *летать* является элементом

глагольной пары *летать – лететь*. Поскольку наиболее распространено наземное такси, представленная фраза может быть интерпретирована по-разному. В первом случае под такси подразумевается воздушное судно, которое предоставляется по индивидуальному запросу, поэтому фраза может иметь прямое значение. Во втором случае из фразы извлекается переносный смысл: *летать* «*перен.* То же, что мчаться» [8, с. 489], то есть передвигаться на большой скорости. Иностранному учащемуся необходимо объяснить оба значения, поскольку в русском языке частотность употребления этого слова в переносном значении не вызывает сомнений.

(16) **Включите тишину на полную мощность!** (мощный и малошумный пылесос Rowenta Silence Force).

Пример (16) может быть понят иностранцем иначе. У довольно употребляемого слова *включить* одно из значений «привести в действие» [8, с. 138], которое является наиболее подходящим данному примеру, но, несмотря на это, такое толкование не объяснит иностранцу значение выражения. Рассматриваемый слоган построен на приеме оксюморона: сочетаются противоречащие друг другу понятия. Тишина не предполагает включение, да еще и на полную мощность. Однако в контексте рекламы бесшумного пылесоса такое сочетание оправданно и понятно русскоговорящему человеку, но инофон может иметь трудности в интерпретировании такого рода выражений.

Стоит отметить, что во всех приведенных примерах используется

глагольная форма повелительного наклонения 2-го лица единственного или множественного числа, которую исследователи считают ядром парадигмы. Императивные формы глагола в рекламе являются прямым призывом к действиям и имеют большие шансы послужить каузации действия.

Из-за различий языковой картины мира рекламные слоганы переводятся с учетом культурологических особенностей того или иного народа. О том, что языковая картина мира человека влияет на появление различного рода ошибок при обучении иностранному языку, говорил Ф.И. Панков. Ученый, опираясь на исследования академика Л.В. Щербы, в своей докторской диссертации акцентировал внимание на «отрицательном языковом материале», который возникает в процессе обучения инофона иностранному языку. По его словам, «это реально сделанные ошибки, свидетельствующие о том, что одно и то же явление может быть по-разному дифференцировано в разных языках» [4, с. 42]. А.В. Коршунова также отмечала: «Овладение языком происходит как усвоение общественного опыта в употреблении разного рода языковых единиц, а сама «языковая игра» осуществляется по определенным правилам, в следовании которым и заключается лингвистическое поведение носителей языка» [2, с. 73]. По этой причине изучение языка на материале рекламы затрагивает и культурологический аспект обучения. Чтобы предотвратить неверное раскодирование информации, преподавателю русского



Фонетическая реклама

языка как иностранного необходимо приводить больше примеров и объяснять их особенности в рамках занятия. В современных реалиях также невозможно обойтись без создания своих электронных баз, в которых будет размещаться интересный для изучения материал. Это поможет условно рас-

ширить временные рамки учебных занятий.

Таким образом, императив участвует в создании языковой игры в рекламных текстах. Примеры рекламных слоганов в учебно-методических пособиях могут послужить развитию коммуникативных навыков у иностранного учащего-

ся. Рассмотрение рекламных изречений в лингводидактическом аспекте не потеряет своей актуальности по причине того, что специалисты по рекламе – креативные люди, перед которыми стоит задача – придумывать новые способы создания положительного образа товара.

---

ЛИТЕРАТУРА

---

1. Грузберг А., Грузберг Л. Окказионализмы // Филолог: интернет-журн. 2012. № 17 URL: [http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub\\_17\\_357](http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_17_357) (дата обращения: 25.08.2020).
2. Коршунова А.В. Языковая игра: лингвистический поворот в философии // Вестник Бурятского государственного университета. 2008. № 10. С. 71–76.
3. Морозова Т.А. Механизм воздействия рекламного каламбура // Вестник МГОУ. 2009. № 3. С. 93–97.
4. Панков Ф.И. Функционально-коммуникативная грамматика русского наречия: дис. ... д-ра филол. наук. М.: МГУ, 2009. 845 с.
5. Русская грамматика: в 2 т. М.: Наука, 1980.
6. Слоганы, девизы, лозунги // Креативные технологии. URL: <http://voxfree.narod.ru/slogan.html> (дата обращения: 25.08.2020).
7. Стриженко А.А. Прагматическая ориентация рекламы // Прагматические аспекты функционирования языка. Барнаул: Наука, 1983. С. 45–52.
8. Толковый словарь русского языка. 27-изд., испр. М.: АСТ, Мир и образование, 2013. 1360 с.
9. Храковский В.С., Володин А.П. Семантика и типология императива: русский императив. Изд. 2-е, стер. М.: УРСС, 2002. 272 с.

---

REFERENCES

---

1. Gruzberg A., Gruzberg L. (2011) Okkazionalizmy [Occasionalisms]. *Philologist*. No 17. URL: [http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub\\_17\\_357](http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_17_357) (accessed: 25.08.2020). (In Russian).
2. Korshunova A.V. (2008) Yazykovaya igra: lingvisticheskiy povorot v filosofii [Language game: linguistic turn in philosophy]. *Bulletin of the Buryat state University*. No. 10. Pp. 71–76. (In Russian).
3. Morozova T.A. (2009) Mexanizm vozdejstviya reklamnogo kalambura [The mechanism of action of an advertising pun]. *MGOU Bulletin*. No. 3. P. 93–97. (In Russian).
4. Pankov F.I. (2009) *Funksionalno-kommunikativnaya grammatika russkogo narechiya* [Functional and communicative grammar of the Russian dialect]. Doctor's degree dissertation. Moscow State University. 845 p. (In Russian).
5. *Russkaya grammatika* (1980) [Russian grammar]. Moscow: Nauka. (In Russian).
6. Slogany, devizy, lozungi [Slogans, mottos, slogans]. *Creative technologies*. URL: <http://voxfree.narod.ru/slogan.html> (accessed: 25.08.2020). (In Russian).
7. Strizhenko A.A. (1983) *Pragmaticheskaya oriyentatsiya reklamy. Pragmaticheskie aspekty funkcionirovaniya yazyka* [Pragmatic orientation of advertising. Pragmatic aspects of language functioning]. Barnaul: Nauka. Pp. 45–52. (In Russian).
8. *Tolkovyy slovar russkogo yazyka* (2013) [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow: AST, World and education. 1360 p. (In Russian).
9. Khrakovskiy V.S., Volodin A.P. (2002) *Semantika i tipologiya imperativa: Russkiy imperativ* [Semantics and typology of the imperative: Russian imperative]. Moscow: URSS. 272 p. (In Russian).

*Е.П. Масесянц,  
детский сад «Сказка», поселок Мокрый Батай*

## Формирование правовой грамотности и культуры детей дошкольного возраста

Двудесятилетняя проблема создания правового государства и утверждения в обществе правовой культуры приобрела в современной России критическую остроту.

Что мы наблюдаем на практике?

С одной стороны, за период с 1991 года в стране во многом заново создан обширный, в чем-то даже избыточный корпус законодательных и подзаконных актов. Их соблюдение контролирует разветвленный аппарат в составе судов всех уровней, органов внутренних дел, прокуратуры, следственного комитета, Росгвардии, многочисленных надзорных ведомств от Рособнадзора до жилищной инспекции и сети

территориальных подразделений Федеральной налоговой службы. К правоохранителям, работающим в государственном аппарате, примыкают сотрудники частных охранных предприятий. Весь этот совокупный отряд служащих на страже закона и порядка по своей численности кратно(!) превышает суммарный контингент Вооруженных сил России и МЧС, а во сколько он обходится, можно только догадываться.

С другой стороны, в обществе господствует правовой нигилизм, когда абсолютное большинство населения не знает и не считает нужным соблюдать действующее законодательство, а сотрудников правоохрани-

тельных служб, мягко говоря, не уважает. Обратной стороной правового нигилизма выступает повсеместно распространившийся правовой формализм, когда с избыточной скрупулезностью соблюдается буква закона, а его суть просто-напросто игнорируется.

Стоит ли с учетом сказанного задаваться вопросом о причинах застоя в экономике и сокращения численности населения страны? Нет, все и так очевидно: в обществе сложилась ситуация повышенных рисков и взаимного недоверия, когда почти все значимые дела связаны с реальными опасностями, а наиболее активные и подготовленные



*Детский сад «Сказка» в поселке Мокрый Батай*



**ЕЛЕНА ПЕТРОВНА МАСЕСЬЯНЦ**  
 Российская Федерация, Ростовская область,  
 поселок Мокрый Батай

старший воспитатель детского сада «Сказка». Сфера научных интересов: общая и дошкольная педагогика, правовое воспитание и образование. Электронная почта: Elena-masesjanc@rambler.ru

**ELENA P. MASES'YANC**  
 village of Mokry Batay, Rostov region, Russian Federation

senior teacher of the kindergarten «Fairy Tale». Research interests: General and pre-school pedagogy, legal education and education. Email address: Elena-masesjanc@rambler.ru

В контексте становления в Российской Федерации правового государства обсуждаются проблемы формирования правовой культуры и грамотности детей дошкольного возраста. Характеризуется специфика становления правосознания дошкольников, его взаимосвязь с этапами развития личности ребенка. Рассматриваются нравственно-психологические и педагогические условия, содержание, методы воспитания правовой культуры и грамотности. Подчеркивается, что решение задач строительства правового государства требует полноценного использования потенциала образования, в том числе дошкольного.

*Ключевые слова:* правовое государство, правовая культура, правовая грамотность, дошкольное образование, этапы развития личности ребенка.

In the context of the formation of the rule of law in the Russian Federation, the problems of forming a legal culture and literacy of preschool children are discussed. It is characterized by the specifics of the formation of legal awareness of preschoolers, its relationship with the stages of development of the child's personality. The article deals with moral, psychological and pedagogical conditions, content, methods of legal culture and literacy education. It is emphasized that solving the problems of building a legal state requires the full use of the potential of education, including preschool.

*Key words:* legal state, legal culture, legal literacy, preschool education, stages of development of the child's personality.

люди стремятся найти себе место либо за рубежом, либо в государственном аппарате. Попросту говоря, здоровые силы общества парализованы. Одновременно в стране расширяется теневая экономика, вне и помимо которой при существующем уровне доходов не смогли бы выжить миллионы и миллионы жителей России.

Создается впечатление, что одним только усилением надзора за правопорядком и ужесточением наказаний ситуацию исправить уже невозможно. Чтобы переломить эту ситуацию, необходимо воспитать несколько поколений в духе высокой правовой грамотности и культуры. И начинать воспитание надо с самых юных лет, ибо, как говорил поэт, и крошка сын, и крошка дочь способны усвоить и навсегда запечатлеть в памяти и в душе, «что такое хорошо и что такое плохо».

В этом пункте надо сделать небольшое отступление, чтобы нас не поняли превратно. Наши кри-

тические замечания относительно правопорядка и правовой культуры далеки от того, чтобы принижать нашу страну либо ее руководство. Нет, в мире существуют обширные зоны бедствий, где идет непрерывная борьба всех против всех. Но Россия в отличие от этих бедствующих регионов может и должна исцелиться сама. Да и помочь нам некому.

Исходя из темы нашей статьи целесообразно прежде всего обратиться к трактовке таких понятий, как «правовая культура» и «правовая грамотность», отражающих разные этапы становления правового сознания.

Как считает В.П. Самыгин, правовая культура «есть особое социальное явление, которое может быть воспринято как качественное правовое состояние и личности, и общества, подлежащее структурированию по различным основаниям (см.: [5]). По мнению Е.В. Аграновской, правовая культура личности

выражается в овладении основами юридических знаний, в уважении к закону, праву, сознательном соблюдении норм права, в понимании социальной, юридической ответственности, в нетерпимости к правонарушениям, в борьбе с ними.

Что касается понятия «правовая грамотность», то обобщение толчек зрения, нашедших отражение в работах различных ученых, позволило сформулировать его следующим образом. Правовая грамотность – это совокупность профессионально ориентированных и граждански значимых знаний государственных законов, умений и определенных навыков руководства ими в конкретной области трудовой деятельности, на основе гражданской позиции личности.

Основной задачей правового образования и воспитания является формирование правовой культуры как совокупности правовых знаний, убеждений, установок личности, реализуемых в процессе труда, общения, поведения, а также отношение к материальным и духовным ценностям общества. Правовая культура предполагает знание правовых норм, развитие нравственно-правовой сферы, умение использовать нормы права в интересах граждан и своих собственных; гражданскую потребность в правовом просвещении и борьбе с правонарушениями.

Ядром правовой культуры служит правовая грамотность, включающая системные научные знания о праве, правопорядке и его охране. Кроме того, правовая культура включает в себя эмоционально окрашенное оценочное отношение к праву, правопорядку, соответствующие ему установки, непосредственные действия человека, его поведение в различных, часто непредвиденных жизненных ситуациях. Она предполагает умение и готовность личности решать свои жизненные проблемы, жить среди людей, общаться с ними, ориентируясь на нормы права и не выходя за рамки закона.

Таким образом, компонентами правовой культуры являются:



*Они уже много знают, много понимают, все чувствуют и переживают*

– систематизированные знания о праве, законодательстве Российской Федерации, существующем правопорядке, способах его охраны (правовая грамотность);

– ориентированное на социальную ценность права и правопорядка отношение граждан к закону, установка на законопослушное поведение и активное неприятие нарушений правопорядка;

– социально полезное поведение личности, проявляющееся в осознанном правомерном поведении, умелой реализации своих прав и свобод, ответственном отношении к выполнению обязанностей гражданина, готовности в различных жизненных ситуациях действовать юридически грамотно, ориентирясь на существующий закон.

Воспитание правовой культуры детей является обязательной составляющей политики государства,

ратифицировавшего Конвенцию о правах ребенка. Однако по отношению к детям дошкольного возраста эта задача понимается порой примитивно. Считается достаточным, что дети посмотрят на некие картинки, прочитают рифмовки...

Но из картинок и из инсценировок по мотивам Конвенции правовая культура ребенка не возникает. Первая необходимая составляющая, обеспечивающая ее, – это правовая культура взрослых и их соответствующее поведение [3, с. 28]. Вторая составляющая – учет возрастной психологии, этапов и механизмов становления личности.

В отличие от обучения и воспитания школьников, где ведущее место отводится слову и делу, фокус образовательно-воспитательного процесса дошкольников находится в эмоционально-психологической сфере. Родители и воспита-

тели своим примером и наставлениями призваны способствовать становлению у ребенка нравственного чувства, пробуждению совести, которую Иммануил Кант неслучайно называл таинственной и неодолимой способностью души.

Нравственное чувство и совесть формируются еще на предсознательном уровне на основе тех различий, которые предлагают детям взрослые, противопоставляя «можно» и «нельзя», «хорошо» и «плохо», «правильно» и «неправильно», «добро» и «зло». Усваивая отличия одного и другого, дети приобретают нравственное чувство или, на более высоком уровне, чувство справедливости. С этого условного момента начинается процесс вербализации морали, который, в свою очередь, закладывает предпосылки формирования правовой грамотности и правовой культуры.

Несколько идеализируя реальную ситуацию, можно представить дело так, что краеугольным камнем формирования элементов правосознания у детей является освоение ими сначала на бессознательном уровне, а затем и на сознательно-вербальном высшем принципа морали, который И. Кант назвал категорическим императивом и облек в следующие слова: «Поступай так, чтобы максима твоей воли могла бы быть всеобщим законом».

На наш взгляд, в существующих программах дошкольного образования эмоционально-психологические аспекты развития ребенка учтены не полностью, что сказывается и на поведении воспитателей, и на

состоянии образовательной среды дошкольных организаций. Видимо, эти аспекты надо более полно учитывать и при подготовке педагогов для дошкольного звена нашей системы образования.

С первых шагов по нравственно-правовому воспитанию дошкольников в детях должна воспитываться уверенность в себе, самоуважение и уважение к другим. Полнота самоощущения и толерантность – вот основа правовой культуры дошкольников

Воспитание основ правовой культуры детей в дошкольных образовательных организациях осуществляется в соответствии с рядом педагогических принципов:

- гуманитарно-пропедевтическим,
- содержательно-доминирующим,
- деятельностного и интеграционного подходов,
- включенности субъекта,
- регионально-обусловленного содержания,
- открытости.

В содержании воспитания правовой культуры дошкольников выделены следующие линии:

1. Мои права и обязанности;
2. Моя страна;
3. Гражданин мира.

Содержание правового воспитания и образования в дошкольных образовательных организациях весьма обширно. В любом случае оно не должно пониматься декларативно либо упрощенно. Вполне реализуемыми компонентами и критериями оценки правовых представлений дошкольников являются знания о правах и обязанностях, владение понятиями «право», «свобода», «закон», «равноправие», осознание необходимости этих знаний, проявление интереса к их усвоению, умение оценить и объяснить свой поступок и поступки других людей.

Средства воспитания правовой культуры детей дошкольного возраста разнообразны: любая совместная деятельность, игра, социальная и культурная атмосфера города или поселка, в котором живет ребенок, искусство, средства массовой информации [4, с. 18].

Базис правовой культуры детей дошкольного возраста – это система трех взаимосвязанных компонентов: нравственно-правовых представлений, нравственно-правовых суждений и ценностных ориентаций личности, адекватных представлениям и суждениям детей моделей нравственно-правового поведения в обществе сверстников и взрослых.

Процесс формирования правовой культуры у детей старшего дошкольного возраста охватывает всю деятельность дошкольной образовательной организации. Весь коллектив сотрудников дошколь-



*День Государственного флага Российской Федерации в детском саду «Сказка»*



ной образовательной организации, характер взаимоотношений и совместных действий воспитателей в педагогической, административной, хозяйственной сфере являются предпосылкой развития основ правосознания детей. Положительная организация деятельности, позитивная образовательная среда и есть фактор развития правового сознания у детей-дошкольников. Для ребенка дошкольного возраста это первая модель социального устройства общества, где накапливается первый опыт правового поведения.

Правовая культура личности, будучи компонентом правовой культуры общества и зависимой от нее величиной, отражает степень и характер ее развития, так или иначе обеспечивающего социализацию личности и правомерную деятельность индивида. Эта деятельность способна соответствовать прогрессивным движениям общества и его культуры в сфере права, благодаря чему происходит постоянное правовое обогащение как самой личности, так и общества. Она близко примыкает к образованности человека, имеет общие черты и отличительные свойства применительно к

правосознанию личности, зависит от правового воспитания.

Таким образом, правовая культура является необходимой предпосылкой и созидательным началом становления правового общества и государства, но вместе с тем это степень и характер правового развития самой личности, которые находят выражение в уровне ее правомерной деятельности. Будучи обусловленной в определенной степени правовым состоянием общества, правовая культура личности лежит в его основании, образуя целостное ядро.

Что это означает применительно к предмету настоящей статьи? Это означает, что система образования, включая правовое, будучи всецело зависимой от общества, может сыграть революционизирующую роль в развитии правовой культуры личности и общества, что в конечном счете позволит совершить рывок в создании в России правового государства и в строительстве правового общества.

В нашей стране в течение длительного периода времени не существовало благоприятных предпосылок для развития правовой культуры широких масс населения. Многове-

ковой период монархии, характеризующийся бесправием человека в обществе, советская власть, декларирующая принципы демократии и равенства, но реализовавшая авторитарный режим, – все это формировало в сознании личности не только глубокое и устойчивое негативное отношение к праву, но и его внутренне отторжение, отрицание, восприятие права как чего-то второстепенного, надстроечного.

В то же самое время именно в России накоплен уникальный опыт использования потенциала образования для решения социально-созидательных задач. Примером могут служить преобразования Петровской эпохи, превратившие нашу страну в мировую державу. Точно так же культурная революция 1920–1930-х годов стимулировала ускоренную индустриализацию страны.

В наши дни столь же судьбоносной задачей является формирование высокой правовой культуры народа и укрепление отечественного правового государства. Свой особый, пусть и скромный вклад в решение этой задачи могут внести и дошкольные образовательные учреждения.

---

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. Аграновская Е.В. Правовая культура и обеспечение прав личности. М.: Наука, 1988.
2. Болотина Т.В., Миков П.В. Программа курсов повышения квалификации учителей «Права человека: теория и методика преподавания в школе». М.: Русское слово, 2006.
3. Евладова Е.Б., Логина Л.Г. Организация дополнительного образования детей. М.: ВЛАДОС, 2003.
4. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Академия, 2000. С. 18.
5. Самыгин П.С. Формирование правовой культуры личности: автореф. дис. ... канд. социол. наук (12.00.11). М., 2008. 26 с.

---

## REFERENCES

---

1. Agranovskaya E.V. (1988) *Pravovaya kul'tura i obespechenie prav lichnosti* [Legal culture and ensuring individual rights]. Moscow: Nauka. (In Russian).
2. Bolotina T.V., Mikov P.V. (2006) *Programma kursov povыsheniya kvalifkacii uchitelej «Prava cheloveka: teoriya i metodika prepodavaniya v shkole»* [Program of advanced training courses for teachers «human Rights: theory and methodology of teaching in school»]. Moscow: Russian word. (In Russian).
3. Evladova E.B., Loginova L.G. (2003) *Organizaciya dopolnitel'nogo obrazovaniya detej* [Organization of additional education for children]. Moscow: VLADOS. (In Russian).
4. Kulikova T.A. (2000) *Semejnaya pedagogika i domashnee vospitanie* [Family pedagogy and home education]. Moscow: Academy. (In Russian).
5. Samy'gin P.S. (2008) *Formirovanie pravovoj kul'tury' lichnosti* [Formation of the rights of the culture of personal identity]. Abstract of PhD thesis. Moscow. 26 p. (In Russian).

*В.Д. Шадриков,*

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»*

## Концептуальная модель понимания

### Статья вторая\*



*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»*

#### Понимание в человеческом измерении

Решение проблемы понимания в психологии является одной из ключевых предпосылок развития педагогики как науки, а также методики и практики обучения на всех этапах и во всех звеньях системы образования.

Ранее, в наших работах, где рассматривались биологическая мотивация и сигнальное понимание [10, 12], мы показали, что понимание присуще не только человеку, но и другим живым существам, ориентирующимся в своей среде обитания.

Когда же мы говорим о психологической концептуальной модели понимания человека, на первый план выходит не только понимание среды обитания, но и друг друга.

Вторым специфическим фактором, отличающим понимание в человеческом измерении, является осознание субъектом процесса понимания. Именно это вносит изменения в мотивацию поведения.

Если биологическая мотивация запускает автоматический механизм поиска предмета, способного удовлетворить актуальную потребность, то в случае осознанной мотивации запускается промежуточный механизм «желания» и «хотения». Другими словами, здесь к основным терминам, используемым в процессах биологической мотивации (потребность, мотив и мотивация), необходимо добавить понятия «желание» и «хотение».

*Хотение* – это процесс осознания еще не опредмеченной потреб-

ности. Например, хочу есть, пить, отдохнуть, развлечься.

*Желание* – это стремление к определенной вещи, способной удовлетворить актуальную (осознанную) потребность. Например, хочу съесть пирожок и выпить стакан сока, посмотреть телевизор, сходить на дискотеку. Желание всегда связано с конкретной целью. Человек от природы обладает *способностью* хотеть и желать.

Зададимся теперь вопросом: а что стало с биологическими потребностями, которые до этого не осознавались?

Они как были присущи человеку, как определяли поведение индивида, так и продолжают свое воздействие. Потребности после осознания *начинают действовать сразу на двух уровнях* – бессознательном и сознательном. При этом на уровне сознания они выступают как хотения и желания.

Правильно понять потребность как психологическую категорию можно только в ее единстве с биологической сущностью. Рассмотренный выше факт двойной сущности потребности имеет огромное значение. Он позволяет понять сущность принципа психофизиологического единства и положения о единстве субъективного и объективного. Благодаря осознанию потребности и переходу от хотения к желанию предметы внешнего мира приобретают определенное *значение и смысл для индивида*. Заметим также, что осознанные потребности закрепляются в слове, в языке.

\* Статья подготовлена по материалам исследования, выполненного в рамках гранта по проекту № 18-18-00157 Российского научного фонда «Развитие и формирование педагогической одаренности».  
© Шадриков В.Д., 2020



**ВЛАДИМИР ДМИТРИЕВИЧ ШАДРИКОВ**  
Российская Федерация, г. Москва

доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, профессор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Сфера научных интересов: общая и когнитивная психология, психология способностей, психологическая теория деятельности, общая педагогика. Автор более 450 опубликованных научных работ. Электронная почта: shadrikov@hse.ru

**VLADIMIR D. SHADRIKOV**  
Moscow, Russian Federation

doctor of psychological Sciences, Professor, academician of the Russian Academy of Education, Professor of the National Research University Higher School of Economics. Research interests: General and cognitive psychology, psychology of abilities, psychological theory of activity, General pedagogy. Author of more than 450 published scientific papers. Email address: shadrikov@hse.ru

Рассматривается концептуальная модель понимания человеком окружающего мира. Раскрыта роль личностного смысла в понимании. Обсуждаются два аспекта понимания: понимание субъектом окружающего мира и освоение им знаний, полученных из внешних источников. Представлена концептуальная модель понимания обучающимся содержания образования. Показано, что в процессе освоения содержания школьного образования сталкиваются и взаимодействуют две глобальные силы, определяющие развитие понимания: потеря личностного смысла и переход его в значение и становление индивидуальной, субъективной картины мира, формирующейся личности.

*Ключевые слова:* понимание, смысл, образование, мотивация, мысль, поведение.

A conceptual model of human understanding of the surrounding world is considered. The role of personal meaning in understanding is revealed. Two aspects of understanding are discussed: the subject's understanding of the world around him and his assimilation of knowledge obtained from external sources. A conceptual model for understanding the content of education is presented. It is shown that in the process of mastering the content of school education, two global forces that determine the development of understanding collide and interact: the loss of personal meaning and its transition to meaning and the formation of an individual, subjective picture of the world, the emerging personality.

*Key words:* understanding, meaning, education, motivation, thought, behavior.

Необходимо отметить, что рассматривая проблему мотивации и понимания, мы часто используем разные термины для, казалось бы, сходных явлений. Так, например, термины «эмоция» и «переживание» наполняются разным содержанием.

Дело в том, что на уровне нейробиологических механизмов организации поведения мы говорим о нервном субстрате, регулирующем целенаправленное поведение, и пользуемся языком биологических терминов.

На психологическом же уровне анализа проблемы мы говорим о желании и хотении, о мысли и об разе, а также о переживании. Нервный субстрат эмоций выступает в этом случае как система биологических детекторов, переводящая сигнал о потребностях в ощущение

(чувство) удовольствия/неудовольствия, под воздействием которого биологическая потребность переживается как психологический факт. Переживание может осознаваться и не осознаваться. Существует порог осознания переживания.

Центральным моментом понимания является *осознание* личностного смысла знания, приобретаемого индивидом. Осознание личностного смысла – это и есть понимание. Осознание значимости тех или иных свойств среды осуществляется через результат деятельности (поведения), соотнесенный с потребностями человека. Если использование в деятельности (поведении) тех или иных предметов с учетом их свойств приводит к удовлетворению актуальной потребности, с которой связана активность, то субъект

осознает субъективную значимость этих предметов (их свойств), они приобретают для него личностный смысл.

Важно подчеркнуть, что осознание личностного смысла может быть *выражено в слове* или обходиться без него.

В качестве следствия из всего сказанного можно заключить, что *понимание определяется установлением личностного смысла того, что субъект хочет понять, на основе результата деятельности, соотнесенного с потребностями индивида.*

### Два аспекта проблемы понимания

Рассматривая проблему понимания, мы должны выделить два ее аспекта.

Первый из них связан с пониманием субъектом знаний, событий, явлений, которые включены в его предметно-теоретическую деятельность и которые он понимает. В этом случае то, что подлежит пониманию, связано с деятельностью субъекта и поэтому имеет для него личностный смысл. Этот случай, включая его биологические механизмы, мы рассмотрели выше.

Понимание во втором аспекте связано с пониманием знаний, способов деятельности, которые были открыты другими и которые для других имели личностный смысл. Типичным случаем здесь является процесс образования, где ученик должен понять знания, способы деятельности, которые открыли другие, а ему (ученику) предстоит освоить эти знания. Главным компонентом этого освоения является «понимание» учебного материала (затем предстоит его запомнить и, по возможности, узнать, где эти знания могут быть им использованы и как).

В чем заключается сложность второго аспекта понимания?

Для того чтобы ответить на этот вопрос, мы должны обратиться к понятию «мысль». Данное поня-

тие было всесторонне проанализировано нами [11, 12]. Здесь же отметим, что порождение мыслей связано с установлением связей (отношений) между образом вещи и ее признаками. *Единство образа и его признака выражается в мысли.* На уровне психологического анализа образ предмета выступает как совокупность мыслей, а процесс мышления выступает как качественно специфический психологический процесс, суть которого заключается в порождении мыслей и в работе с мыслями и предполагает использование системы интеллектуальных операций, направленной на разрешение задач посредством раскрытия объективных свойств, связей и отношений.

Любое познание реализуется в мысли. Внешний предметный мир представлен в голове субъекта как идеальный мир, выраженный в мыслях. *Человек мыслит мыслями.* И у каждого индивида этот внутренний мир свой, отражающий все нюансы пройденного жизненного пути.

В данном моменте скрываются два аспекта познания. Первый из них связан с познанием субъекта, когда познание и понимание связаны с содержанием его внутреннего мира. Другой аспект связан с передачей содержания познанию другому субъекту. Даже если индивид воспринимает один и тот же текст неоднократно с определенными промежутками времени, этот текст понимается по-разному, так

Исследования А.Д. Кошелева, Т.Н. Ушаковой, Е.А. Сергиенко [3, 7, 9] и других ученых показывают, что до усвоения языка у ребенка формируются первичные слои внутреннего мира. Родной язык ребенка опирается на доязыковые представления о внутреннем мире. Этот процесс, по наблюдению Л.С. Выготского, продолжается в ходе формирования житейских понятий. И далее он разворачивается на протяжении всей жизни, дополняясь в систематическом обучении системой научных понятий, которые часто далеки от житейских.

Именно сложная картина внутреннего мира человека и является существенным препятствием к пониманию людьми друг друга. Представления внутреннего мира одного субъекта не связаны с представлениями внутреннего мира другого.

Останавливаясь в основном на мотивации и личностном смысле познаваемого в процессах понимания, мы помним, что в этом процессе (понимания) участвуют и когнитивные процессы (поиск адекватных мотивации предметов и условий; процессы принятия решений, рефлексия, пробы, научения и др.). В своем взаимодействии в поведении (деятельности) они и обеспечивают понимание.

#### **Концептуальная модель понимания обучающимся содержания образования**

В соответствии с общей концептуальной моделью понимания в концептуальной модели понимания в образовательном процессе ведущая роль отводится образовательным мотивам. Но если учесть, что роль мотивов проявляется в общей модели в активизации субъекта и направлении его деятельности, то в образовательном процессе именно второй аспект (направление активности) и вызывает наибольшие трудности.

В общем случае направление активности связано с актуальной



*Могут ли люди, столь различающиеся по своему опыту и внутреннему миру, в полной мере понимать друг друга? Или понимание – это всегда индивидуальный феномен?*

Мысль выступает как содержательно-потребностно-эмоциональная субстанция. И этим мысли отличаются от информации, а технические устройства, реализующие познавательные функции, – от интеллекта человека. Определенная зависимость мысли от субъекта, ее порождающего, делает ее *не только идеальной, но и живой*, связанной с потребностями и переживаниями субъекта.

как за прошедшее время изменяется содержание внутреннего мира человека (его психики). Об этом убедительно свидетельствует личный опыт каждого.

Еще более затруднительным является понимание текста или речи другого. Любое отражение мысли в слове приводит к обеднению мысли. Это ярко выразил Федор Иванович Тютчев, когда написал: «Мысль изреченная есть ложь» [8, с. 63].

потребностью: хочу есть – ищу предмет, способный утолить голод. В образовательном процессе эта связь гораздо сложнее. Ученик хочет учиться, желает освоить конкретный материал по конкретному предмету, но он слабо представляет, какой результат будет соответствовать его потребности учиться.

То, что ученики, приходя в школу, хотят учиться, показывают многие исследования. Однако эти исследования не раскрывают, что в конкретном предмете соответствует ожиданиям (мотивации) ученика. Ученик может учиться ради хорошей оценки, похвалы родителей, престижа в глазах товарищей. Эти мотивы будут способствовать его учебной активности, но не будут участвовать в процессе понимания учебного материала. И недаром исследования показывают, что учебная мотивация снижается от начальной школы к основной.

Поэтому одна из главных задач в понимании заключается в обеспечении ответа на вопросы ученика: что он ожидает от изучения данного предмета, данной темы. Это отмечал А.Н. Леонтьев, когда писал, что каждый предмет, каждая тема требует своих приемов понимания, тесно связанных с мотивацией учения (см. [4]). Но подчеркнем еще раз, что в понимании определяющее значение имеет *направляющая* функция мотивации.

Огромную роль в мотивации учебной деятельности играет успех ученика. Этот успех определяется в двух аспектах: в результате и в социальной оценке. Успех, воплощенный в результате, тесно связан с направляющей функцией мотивации. Мотивация приобретает личностный смысл, когда дается ответ на вопрос, сформулированный учеником, пусть даже с подачи учителя, но в зоне ближайшего развития обучающегося. То же самое в яркой форме мы видим в деятельности ученого, когда все его усилия направлены на поиски от-

вета на вопрос, который он сформулировал в форме гипотезы сам или перед ним поставил научный руководитель.

Но и в освоении учебного материала, если мы хотим, чтобы процесс познания имел личностный смысл, необходимо использовать данный методический прием.

Наконец отметим, что сильнейшим мотиватором является стремление ученика к снятию неопределенности. Еще С.Л. Рубинштейн отмечал, что текст, в котором снята всякая неоднозначность, неопределенность, становится понятным,

почетной и экономически обеспеченной. Но это будет только активизирующей стороной мотивации. Необходимо показать, что должен сделать ученик для того, чтобы научиться писать, необходимо обратиться к технологической стороне овладения навыками письма. Здесь мотивация будет направлять деятельность ученика по написанию конкретных букв, слов, предложений. Хорошей иллюстрацией к сказанному является учебное пособие Г.Г. Мисаренко, посвященное формированию навыков чтения и пониманию прочитанного [5].



Образование – главная школа понимания

но банальным, неинтересным. «Это не понятный, а банальный текст. Понятным собственно является то, что требует понимания и выступает в качестве понятого» [6, с. 236].

Своеобразной квазимотивацией является обращение к деятельности, в которой *потребуется* знания, осваиваемые на уроке. Например, осваивая письмо, можете мотивировать ученика, обращая его внимание на все многообразие житейских факторов, основанных на письме, показать историю вопроса, приводя примеры из жизни древнего Египта, где роль писца была

Вторым фактором, обеспечивающим понимание, является отношение содержания внутреннего мира ребенка и материала, подлежащего изучению. В конкретной форме это представлено у Л.С. Выготского как отношение житейских понятий ребенка и научных понятий, подлежащих пониманию [1].

Ребенок осваивает житейские понятия, опираясь на свой опыт. Мы показали это на примере формирования понятия «мать». Со словом «мать» у ребенка связывается комплекс личностно значимых ощущений, в которых и представлено понимание. В результате житейские

понятия имеют существенные различия у отдельных детей. Иными словами, за житейскими понятиями всегда стоит личный опыт и определенное (субъективное) понимание.

«Спонтанные понятия, – пишет Л.С. Выготский, – и их первые зарождения все-таки связаны с непосредственным сталкиванием ребенка с теми или иными вещами. Правда, с такими вещами, которые одновременно встречают объяснение со стороны взрослых, но все-таки реальными» [1, с. 417].

Житейское понимание формируется «снизу вверх», опираясь на реальные действия (практику) ребенка. Научные понятия формируются начиная с общего определения понятия. Ребенок на уроке обучается устанавливать логические отношения между понятиями, но движение как бы прорастает внутри, то есть связывается с опытом, который есть в этом отношении у ребенка (движение идет «сверху вниз»). Вот в этом-то «прорастании» и заключается сущность понимания научных понятий. У учителя не всегда имеется возможность показать связь научного понятия с житейским. В то же время, как отмечает Л.С. Выготский, «оба процесса развития – спонтанных и научных понятий – внутренне глубочайшим образом связаны друг с другом. Они связаны потому, что развитие житейских понятий ребенка должно достигнуть известного уровня, для того чтобы ребенок мог вообще усвоить научные понятия. Известно, что научные понятия становятся доступными ребенку не сразу. В частности, они могут быть долго непостижимы в системе, хотя каждое из них порознь и понятно ребенку. Таким образом, само развитие спонтанных понятий должно достигнуть некоторого уровня, создать предпосылки в умственном развитии, для того чтобы усвоение научных понятий вообще стало для ребенка возможным. Но и развитие научных понятий теснейшим обра-

зом связано с житейскими понятиями ребенка» [1, с. 418].

В данном высказывании содержится глубокая теоретическая мысль о взаимосвязи и взаимообусловленности житейских и научных понятий. Но реализация этих теоретических положений требует методических проработок, отвечающих на вопросы: каков должен быть уровень развития конкретных житейских понятий для усвоения конкретных теоретических понятий? Через какие житейские понятия лучше всего вводить теоретические понятия? В системе каких теоретических понятий должно проходить освоение конкретных понятий? В большинстве случаев ответы на эти вопросы учитель находит самостоятельно, если, конечно, находит.

В общем виде процесс понимания определяется соответствием изучаемого содержания внутреннему миру, выраженного в соответствующих мыслительных моделях мира.

Третьим фактором является *отчуждение личностного смысла знания* при переходе его в значение. Этот процесс наблюдается в ходе всего культурно-исторического развития человечества. Как мы уже отмечали, любое знание отчуждается конкретным индивидом, у него оно связано с индивидуальными смыслами, и в силу этого открываемое знание всегда личностно значимо и понимаемо. При передаче другим знание, выражаемое мыслью, теряет субъективную конкретность и значимость. За счет огрубления знания и потери личностного смысла знание приобретает *функциональное значение*. И здесь кроется одна из причин непонимания. По мере расширения круга лиц, пользующихся открытыми знаниями, последние все более отрываются от конкретных условий их приобретения, а вместе с этим нарастает проблема непонимания *передаваемых* знаний. Проблема осложняется тем, что при форми-

ровании содержания школьного образования авторы учебников проводят содержательное обобщение различных источников, в которых проходит дальнейшее отчуждение от личностного смысла индивидов, открывших изучаемое знание.

А в результате в учебном тексте происходит двойное отчуждение содержания от понимания: с одной стороны, когда открывший знания пробует передать его словами другим людям, с другой – когда авторы учебного текста (а за ними и учитель на уроке) проводят содержательное обобщение различных источников. Ученик сталкивается с текстом, который прошел двойное отчуждение. И это является одной из причин непонимания.

Таким образом, концептуальная модель понимания содержания школьного образования определяется следующими факторами:

1. Ребенок ко времени поступления в школу имеет свою модель мира и свою систему языка, интерпретирующую эту модель.

2. В процессе понимания содержания школьного образования сталкиваются и взаимодействуют две глобальные линии развития понимания: *потеря личностного смысла* и переход его в значение (что связано с социальной сущностью жизни человека, с научной интерпретацией культурно-исторического развития человечества) и *индивидуальная, субъективная картина мира*, свойственная растущему ребенку. Ученик осваивает новые знания на основе своей модели мира.

Сказанное демонстрирует огромную сложность задачи, стоящей перед учеником, связанной с пониманием содержания образования. Без понимания учение превращается в зубрежку со всеми вытекающими негативными последствиями.

Статью мне хочется закончить словами известного российского психолога Владимира Петровича

Зинченко, который писал: «Понимание есть средство освоения знаний, но для того, чтобы оно стало таковым, необходимо сделать его целью обучения». И, продолжая эту мысль, мы добавим: чтобы сделать понимание целью обучения, надо представлять, что же такое понимание и чем обусловлены трудности понимания. Именно этому и посвящена настоящая статья.

---



---

#### ЛИТЕРАТУРА

---

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.
2. Зинченко В.П. Живое знание. Самара, 1998.
3. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие для студ. высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2003. 176 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
5. Мисаренко Г.Г. Дидактический материал для развития техники чтения в начальной школе. М.: МТО ИНФО, 2017.
6. Рубинштейн С.Л. О понимании // Проблемы общей психологии. Изд. 2-е. М.: Педагогика, 1976.
7. Сергиенко Е.А. Ранние этапы развития субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: ПерСЭ, 2000. С. 270–310.
8. Тютчев Ф.И. Сочинения: в 2 т. Т. 1. М.: Правда, 1981.
9. Ушакова Т.Н. Принципы развития ранней детской речи // Дефектология. 2004. № 5. С. 4–16.
10. Шадриков В.Д. Концептуальная модель понимания: статья первая // Высшее образование сегодня. 2020. № 8. С. 52–58.
11. Шадриков В.Д. Мысль и понимание. Понимание мысли. М.: Университетская книга, 2019.
12. Шадриков В.Д. Понимание: определение и механизмы // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15, № 4. С. 17–24.

---



---

#### REFERENCES

---

1. Vy'gotskij L.S. (1991) *Pedagogicheskaya psixologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow: Pedagogika. (In Russian).
2. Zinchenko V.P. (1998) *Zhivoe znanie* [Living knowledge]. Samara. (In Russian).
3. Kosheleva A.D. (2003) *E'mocional'noe razvitie doshkol'nikov: uchebnoe posobie dlya stud. vy'sshix pedagogicheskix uchebny'x zavedenij* [Emotional development of preschoolers]. Moscow: Academia. (In Russian).
4. Leont'ev A.N. (1975) *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Politizdat. (In Russian).
5. Misarenko G.G. (2017) *Didakticheskij material dlya razvitiya texniki chteniya v nachal'noj shkole* [Didactic material for the development of reading techniques in primary school]. Moscow: MTO INFO. (In Russian).
6. Rubinshtejn S.L. (1976) *O ponimanii* [About understanding]. *Problemy' obshhej psixologii* [Problems of General psychology]. Moscow: Pedagogy. (In Russian).
7. Sergienko E.A. (2000) *Rannie e'tapy' razvitiya sub`ekta* [Early stages of the subject's development]. *Psixologiya individual'nogo i gruppovogo sub`ekta* [Psychology of the individual and group subject] (ed. A.V. Brushlinskij), Moscow: Per se` Publishing House. Pp. 270–310. (In Russian).
8. Tyutchev F.I. (1981) *Sochineniya: v 2 t.* [Essays in two volumes]. Vol. 1. Moscow: Pravda. (In Russian).
9. Ushakova T.N. (2004) *Principy' razvitiya rannej detskoj rechi* [Principles of early childhood speech development]. *Defectology*. No. 5. Pp. 4–16. (In Russian).
10. Shadrikov V.D. (2020) *Ponimanie: opredelenie i mexanizmy': stat'ya pervaya* [The conceptual model of understanding, Article one]. *Higher Education Today*. No. 8. Pp. 52–58. (In Russian).
11. Shadrikov V.D. (2019) *My'sl' i ponimanie. Ponimanie my'sli* [Thought and understanding. Understanding thought]. Moscow: University book. (In Russian).
12. Shadrikov V.D. (2019) *Ponimanie: opredelenie i mexanizmy* [Understanding: defining mechanisms]. *Kul'turno-istoricheskaya psixologiya* [Cultural and historical psychology]. Vol. 15. No. 4. Pp. 17–24. (In Russian).

*О.В. Хмелькова, А.А. Шаров, О.И. Сулова,  
Саратовский национальный исследовательский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского*

## **Изучение адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья (по материалам пилотажного исследования)\***



*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

### **Введение**

В отечественной научной литературе широко обсуждается феномен адаптационной готовности, анализируются его структура и характеристики [1, 2, 3, 5, 6, 10].

Обзор публикаций, отражающих результаты теоретических и прикладных психолого-педагогических исследований в этой области, позволяет констатировать, что адап-

тационная готовность рассматривается, во-первых, с позиций уровня подготовленности индивида к определенному поведению в новых условиях и, во-вторых, с точки зрения установки личности на взаимодействие с окружающей средой. В адаптационной готовности выделяются разноуровневые структурно-содержательные компоненты, характеризующиеся динамично-

стью и видоизменяемостью в процессе адаптации.

Знания об адаптационной готовности, накопленные в общей и социальной психологии, психологии образования и развития, по нашему мнению, необходимо расширить и дополнить результатами исследований в области специальной психологии. Это связано с тем, что именно индивиды с проблемами в физическом и психическом развитии испытывают особые трудности в ходе приспособления к меняющимся жизненным обстоятельствам.

Особый интерес в рассматриваемой связи представляют адаптационные возможности студентов с ограниченными возможностями здоровья. Сам факт поступления в вуз свидетельствует об их активной позиции, стремлении к развитию и профессиональному самоопределению в качестве адекватной личности. С учетом этого авторы настоящей статьи предположили, что под адаптационной готовностью студентов с ограниченными возможностями здоровья будет правильно понимать наличие установки на конструктивное взаимодействие с окружающей средой и релевантной данной установке структуры психологических свойств, качеств, компетенций.

\* Статья подготовлена на основе результатов исследования, выполненного при поддержке РФФИ по проекту № 20013-00534 А «Личностное самоопределение и адаптационная готовность студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования».





**ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА ХМЕЛЬКОВА**  
Российская Федерация, г. Саратов

ассистент кафедры коррекционной педагогики Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского. Сфера научных интересов: педагогическая психология, коррекционная психология, адаптационная готовность личности к динамичной образовательной среде. Автор 29 опубликованных научных работ. Электронная почта: hmelkova2810@gmail.com

**OLGA V. HMEL'KOVA**  
Saratov, Russian Federation

assistant of the Department of correcreational pedagogy Saratov National Research State N. G. Cherny state Universityshevsky (Saratov, Russian Federation). Research interests: pedagogical psychology, correction on-line psychology, adaptive training the ability of the individual to dynamic education the environment. Author 29 published scientific papers. Email address: hmelkova2810@gmail.com



**АЛЕКСЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ ШАРОВ**  
Российская Федерация, г. Саратов

старший преподаватель кафедры педагогической психологии и психодиагностики, младший научный сотрудник кафедры социальной психологии образования и развития Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского. Сфера научных интересов: психология доверия и сотрудничества, киберпсихология, адаптационная готовность личности. Автор 33 опубликованных научных работ. Электронная почта: alsh2013mag@gmail.com

**ALEXEY A. SHAROV**  
Saratov, Russian Federation

senior teacher of the Caphaedra of the pedagogical psypychology and psychodiagnosicski, Junior researcher of the Department social psychology of education and development Vitia of the Saratov National Research Institute Vatel state University named after N. G. Chernyshevsky (Saratov, Russian Federation). Field of research interests: psychology of trust and collaboration social science, cyberpsychology, adaptation personality readiness. Author 33 published list of scientific papers. Email address: alsh2013mag@gmail.com



**ОЛЬГА ИВАНОВНА СУСЛОВА**  
Российская Федерация, г. Саратов

кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского. Сфера научных интересов: педагогическая психология, коррекционная педагогика и психология, адаптационная готовность личности. Автор 68 опубликованных научных работ. Электронная почта: imaeva20012000@yandex.ru

**OLGA I. SUSLOVA**  
Saratov, Russian Federation

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of correctional pedagogy geeks of the Saratov National Research State University University named after N. G. Chernyshevsky. Research interests: educational psychology, correctional pedagogy and psychology, adaptive readiness of the individual. Author of 68 published scientific papers works. Email address: imaeva20012000@yandex.ru

Дается обоснование необходимости исследования структуры и уровневых характеристик адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Освещаются данные пилотажного исследования, для обработки которых использована непараметрическая статистика с применением критерия корреляции Спирмена (Rs). На основании этих данных выделяются разноуровневые структурно-содержательные компоненты адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья. Показывается пригодность предложенного психодиагностического комплекса в рамках основного этапа исследования, определяется его выборка.

*Ключевые слова:* адаптационная готовность, студенты с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное обучение, адаптированность, структурно-содержательные компоненты, конструктивное взаимодействие.

The rationale for the study of the structure and level characteristics of the adaptive readiness of students with disabilities in an inclusive education is given. The data of the pilot study, for the processing of which non-parametric statistics using the Spearman correlation criterion (Rs) are used, are covered. Based on these data, multilevel structural and content components of the adaptive readiness of students with disabilities are distinguished. The suitability of the proposed psychodiagnostic complex in the framework of the main stage of the study is shown, its selection is determined.

*Key words:* cadaptive readiness, students with disabilities, inclusive education, adaptability, structuraly-meaningful components, constructive interaction.

Однако высказанная нами гипотеза носит умозрительный характер. Ее верификация предполагает проведение исследований, направленных на выявление структуры, уровневых характеристик адаптационной готовности студента с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. С этой целью авторами выполнено пилотажное исследование, результаты которого представлены в настоящей статье.

В задачи пилотажного исследования входили:

1) адаптация психодиагностического инструментария к изучению структуры и уровневых характери-

стик адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья;

2) определение объекта, предмета, задач и понятийного аппарата основного этапа исследования;

3) уточнение объема выборки, удовлетворяющей условиям исследовательских задач.

### 1. Методики исследования

Диагностические методики, оценивающие состояние и структуру адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья, до настоящего времени не разработаны. В связи с этим нами признано целесообразным

применение в пилотажном исследовании существующих методик. В их числе нами были использованы:

– методика диагностики социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда в адаптации А.К. Осницкого для определения уровня и особенностей социально-психологической адаптации и связанной с ней черт личности [9];

– многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО – АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина для изучения структуры адаптивных возможностей личности [7];

– методика «Адаптационная готовность личности» М.В. Григорье-

вой для определения структуры и степени психофизиологической, психологической и социально-психологической адаптационной готовности [3];

– методика исследования адаптивности студентов в вузе (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова) [4].

К участию в исследовании было привлечено 33 студента с ограниченными возможностями здоровья различной этиологии, обучающихся на очной форме обучения в Саратовском национальном исследовательском государственном университете имени Н.Г. Чернышевского. Среди участников исследования большинство (70%) составили лица женского пола. Средний возраст респондентов – 21,5 года.

Работа с респондентами велась в индивидуальном формате. После получения согласия о готовности принять участие в исследовании каждый обучающийся с ограниченными возможностями здоровья получал инструкцию о работе с диагностическим пакетом и сам материал в распечатанном виде. Слабовидящие студенты самостоятельно заполняли сформированный пакет методик. В исследовании с учетом особенностей респондентов использовалась специально разработанная новая графическая структура методик: выбран шрифт (Times New Roman), 16 кегль. Незрячие заполняли методики, воспринимая на слух, когда им зачитывался

вопрос (пункт) и возможный(ые) вариант(ы) ответа, фиксировался номер ответа, соответствующий их выбору.

## 2. Результаты исследования

Анализ полученных данных проводился отдельно для каждой методики. Их статистическая обработка осуществлялась методами непараметрической статистики (критерий корреляции Спирмена (Rs)) с использованием графической программы для статистического анализа JASP 0.8.5.0.

Результаты пилотажного исследования представлены в табл. 1.

### 2.1. Методика диагностики социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда в адаптации А.К. Осницкого

Выявленные показатели подтверждают наличие различных уровней их выраженности по шкалам. Кроме того, установлены статистически значимые прямые зависимости между шкалой «Адаптированность» и шкалами «Принятие себя» (0,667, при  $p \leq 0,001$ ), «Принятие других» (0,899, при  $p \leq 0,001$ ), «Эмоциональный комфорт» (0,486, при  $p \leq 0,001$ ), «Внутренний контроль» (0,657, при  $p \leq 0,001$ ), а также шкалами «Принятие других» и «Внутренний контроль» (0,290, при  $p \leq 0,001$ ), «Эмоциональный комфорт» и «Внутренний контроль» (0,771, при  $p \leq 0,001$ ).

Обнаруженные зависимости позволяют предполагать, что высокий

уровень адаптированности зависит от удовлетворенности своей жизнью и индивидуальных черт личности, от возможности правильно оценивать свои достоинства и способности, от принятия других людей и ожидания позитивного отношения к себе окружающих, от преобладания положительных эмоций в отношении к происходящему в действительности, высокого уровня субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. При этом отсутствие низких значений по шкалам «Адаптированность» (среднее значение – 135,64), «Принятие себя» (44,52), «Принятие других» (24,64), «Эмоциональный комфорт» (23,12), «Внутренний контроль» (52,8) говорит о том, что студенты с ограниченными возможностями здоровья достаточно адаптированы к системе высшего образования, жизненным нормам, пониманию своих проблем, в их среде преобладают положительные эмоции и позитивный настрой, они несут ответственность за свои поступки и за события, происходящие в их жизни.

Отсутствие высоких показателей по шкале «Доминирование» (средний показатель – 7,64) свидетельствует об отсутствии стремления доминировать и решать задачи за счет окружающих, то есть большинство респондентов находятся в конструктивных межличностных отношениях и вступают во взаимодействие с другими студентами или профессорско-преподавательским составом вуза.

Отсутствие высоких показателей по шкале «Эскапизм» (среднее значение – 12,2) показывает, что большинство студентов с ограниченными возможностями здоровья не стремятся избегать проблемных ситуаций и в силу этого не испытывают потребность в том, чтобы замыкаться в себе или подменять решение возникающих проблем другой деятельностью. При этом эскапизм отрицательно коррелирует со шкалами «Принятие себя» и «Принятие других», «Внутренний

Таблица 1

**Показатели методики диагностики социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда в адаптации А.К. Осницкого**

Шкала	Высокий уровень (%)	Средний уровень (%)	Низкий уровень (%)
Адаптированность	49	51	–
Принятие себя	34	66	–
Принятие других	100	–	–
Эмоциональный комфорт	32	68	–
Внутренний контроль	66	34	–
Доминирование	–	83	17
Эскапизм	17	66	17

контроль», «Эмоциональный комфорт», «Доминирование». Наше исследование подтверждает предположение О.И. Теславской и Т.Н. Савченко о том, что с функциональной точки зрения эскапизм может рассматриваться в качестве компенсаторного механизма, возникающего вследствие сниженного уровня приспособленности личности к окружающей реальности [8].

Полученные на основе методики диагностики социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда в адаптации А.К. Осницкого весьма высокие показатели могут быть во многом связаны с эффективной организацией работы по инклюзивному обучению в Саратовском национальном исследовательском государственном университете имени Н.Г. Чернышевского. В частности, в университете создана и функционирует Лаборатория инклюзивного обучения на факультете психолого-педагогического и специального образования, которая входит в состав Центра инклюзивного сопровождения и социальной адаптации студентов Управления социальной работы. Обеспечивается учет индивидуальных возможностей студентов с ограниченными возможностями здоровья, им предоставляются необходимые технические средства и консультации специалистов.

По итогам пилотажного исследования мы пришли к выводу о возможности использования рассматриваемой методики на его основном этапе.

### **2.2. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО – АМ) А.Г. Маклакова, С.В. Чермянина**

В соответствии с целью и задачами нашего исследования интерпретируем полученный показатель шкалы четвертого уровня, отражающий личностный потенциал социально-психологической адаптации.

Выявлено, что адаптационные способности большинства студентов с ограниченными возможно-



*Студенты с ограниченными возможностями здоровья на учебном занятии*

стями здоровья (72%) находятся на сниженном уровне. Процесс адаптации у них затруднен, снижена и их нервно-психическая устойчивость. Удовлетворительный уровень адаптационных способностей установлен лишь у 28% респондентов.

Обоснован вывод о том, что применение данной методики может являться обоснованным в контексте основного этапа исследования адаптационной готовности.

### **2.3. Методика «Адаптационная готовность личности» М.В. Григорьевой**

Выявленные в ходе исследования уровни содержательной области адаптационной готовности, а также интегральный показатель адаптационной готовности личности представлены в табл. 2.

Полученные данные показывают, что студентам с ограниченными возможностями здоровья присущи различные уровни выражен-

ности показателей адаптационной готовности, в том числе низкий и средний. Выявлена положительная корреляция между следующими шкалами: «Психологическая готовность» и «Социально-психологическая готовность» (0,850, при  $p \leq 0,001$ ), «Психофизиологическая и психологическая» (0,720, при  $p \leq 0,001$ ), а также интегрального показателя с параметрами «Психологическая готовность» (0,773, при  $p \leq 0,001$ ) и «Социально-психологическая готовность» (0,859, при  $p \leq 0,001$ ).

Обнаруженные корреляционные взаимосвязи свидетельствуют о том, что наличие и сформированность определенных манифестаций каждой содержательной области, например адекватность эмоциональных изменений в ответ на изменения ситуации и нервно-психическая устойчивость (психофизиологическая область); быстрая и гибкость мыслительных

*Таблица 2*

#### **Адаптационная готовность личности**

<b>Шкала/ вид готовности</b>	<b>Высокий уровень (%)</b>	<b>Средний уровень (%)</b>	<b>Низкий уровень (%)</b>
Психофизиологическая	17	53	30
Психологическая	13	50	37
Социально-психологическая	17	30	53
Интегральный показатель	10	50	40



*На семинаре по инклюзивному образованию, проходившем в Национальном исследовательском Саратовском государственном университете имени Н.Г. Чернышевского в рамках форума «Педагоги России»*

операций и толерантность к неопределенности (психологическая область); готовность гибко взаимодействовать с окружающими и социально-перцептивные действия и эмпатия (социально-психологическая область) повышают адаптационную готовность личности в динамичной образовательной среде вуза.

Существенное влияние на адаптационную готовность респондентов оказывают адекватность эмоциональных изменений, готовность к свободе или контролю в проявлении эмоций и чувств в новой ситуации (шкала «Психологическая готовность»), направление адаптационных действий (установка на изменение ситуации или самоизменение), представление о результате своих адаптационных действий (шкала «Психологическая готовность»), а также готовность гибко взаимодействовать с окружающими, стремление к интеграции в социум, готовность действовать в соответствии с социальными нормами и общепринятыми ценностями, готовность к самопрезентации и пониманию презентации окружающих (шкала «Социально-психологическая готовность»). Иными словами, студенту с высоким

и средним уровнем адаптационной готовности свойственны адекватность самооценки, осознание и переживание своих внутренних психофизиологических процессов, сформированность и устойчивость субъективных критериев оценки результатов деятельности, готовность к конструктивному взаимодействию и общению в межличностных отношениях. Все эти показатели подтверждаются результатами, полученными на основе использования двух ранее охарактеризованных методик.

Можно констатировать, что методика «Адаптационная готовность личности» М.В. Григорьевой информативна, ее целесообразно включить в диагностический пакет основного этапа исследования.

#### **2.4. Методика исследования адаптивности студентов в вузе Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой**

Показатели, полученные в итоге исследования по шкале «Адаптированность к учебной группе» позволяют констатировать высокий уровень адаптированности у 67% респондентов, средний – у 10% и низкий у 23% испытуемых. По шкале «Адаптированность к учебной

деятельности» высокий уровень измеряемого показателя выявлен у 70% испытуемых, средний уровень – у 30%.

Также прослеживается наличие положительных корреляционных связей между шкалами «Адаптированность к учебной группе» и «Адаптированность к учебной деятельности» (0,652, при  $p \leq 0,001$ ). Это значит, что как академическая адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья зависит от психологически и физически комфортных межличностных отношений в группе, конструктивного взаимодействия с преподавательским составом и администрацией вуза, так и отношения в учебном коллективе зависят от уровня успеваемости. Например, академическая адаптация улучшается за счет снижения уровня тревожности и адекватного проживания стрессовых ситуаций.

Интересные результаты получены в ходе исследования по шкале «Адаптированность к учебной деятельности» относительно адаптированности респондентов различных курсов ( $N = 13,621$ , при  $p \leq 0,01$ ). Так, на втором и третьем курсах показатели адаптированности статистически значимо выше, чем на четвертом (соответственно  $U = 10$ , при  $p \leq 0,01$  и  $U = 13,5$ , при  $p \leq 0,01$ ). Это может быть обусловлено переориентацией студентов старших курсов с учебной деятельности, которая близка к завершению, на будущую профессиональную деятельность. При этом отношения в учебной группе уже вполне сложились, для большинства студентов она является референтной (средний показатель – 11,44), студент с ограниченными возможностями здоровья способен проявить активность и брать инициативу в группе на себя.

Таким образом, использование данной методики, по нашему мнению, оправданно в контексте основного исследовательского этапа.

Что касается корреляции всех выявленных нами методик, то можно показать наиболее значимые взаимосвязи между шкалами: «Адаптированность» и «Психофизиологическая готовность» (0,361, при  $p \leq 0,001$ ); «Принятие других» и «Психофизиологическая готовность» (0,273, при  $p \leq 0,001$ ); «Внутренний контроль» и «Психофизиологическая готовность» (0,327, при  $p \leq 0,001$ ); «Личностный адаптационный потенциал» со шкалами «Адаптированность к учебной группе» (0,580, при  $p \leq 0,001$ ) и «Адаптированность к учебной деятельности» (0,413, при  $p \leq 0,001$ ). Это значит, что для успешности процесса адаптации в целом, для организации конструктивного взаимодействия в среде высшего инклюзивного образования, для принятия активной жизненной позиции и формирования адекватной самооценки существенную роль играет личностный потенциал человека, его «стартовые» возможности, готовность действовать в динамичных условиях.

Другими словами, адаптационный потенциал студента с ограниченными возможностями здоровья определяет его психофизиологическая готовность как совокупность интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств в их взаимосвязи с изменениями среды и предстоящими задачами (нервно-психическая устойчивость, состояние здоровья, физический комфорт и работоспособность, толерантность к неблагоприятным факторам внешней среды и др.). При этом мощным стимулом для развития личности может являться сам процесс и результат адаптации.

Что касается такого сложного интегрального образования, как «личностный адаптационный потенциал», то оно объединяет в сложную систему социально-пси-

хологические, психофизиологические, интеллектуальные и коммуникативные свойства, которые актуализируются личностью в ситуациях неопределенности. То есть чем выше академическая успеваемость, интеллектуальное развитие и способность проявить активность и взять инициативу в группе на себя, тем вероятнее, что у студентов с ограниченными возможностями здоровья будут сформированы адаптационные способности и они легче будут адаптироваться к новым условиям.

### 3. Заключение

Как было показано, в итоге пилотажного исследования установлено, что адаптационная готовность студентов с ограниченными возможностями здоровья включает в себя разноуровневые структурно-содержательные компоненты, характеризующиеся динамичностью и видоизменяемостью в процессе адаптации.

Получила подтверждение наша гипотеза о том, что уровень адаптированности студентов с ограниченными возможностями здоровья в динамичной образовательной среде вуза во многом зависит от индивидуально-личностных характеристик, определяющих адаптационный потенциал личности. Адаптированность выступает как результат процесса адаптации и обусловлена двумя существенными моментами: личностными ресурсами и характеристиками межличностного взаимодействия личности и образовательной среды в целом. При сниженных адаптационных ресурсах успешность процесса адаптации зависит от наличия референтной учебной группы, отвечающей возможностям и способностям студента.

Наше исследование позволяет в предварительном порядке уточнить

понятие адаптационной готовности лиц (студентов) с ограниченными возможностями здоровья. Его можно определить как некий взаимозависимый набор разноуровневых характеристик, образующих в совокупности потенциал, направленный на решение возникающих задач в контексте взаимодействия с социумом.

Ход и результаты пилотажного исследования дают основания предположить возможность дальнейшего изучения структуры и уровней характеристик адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья на базе предложенного перечня методик. Однако этот перечень не является исчерпывающим и может быть дополнен в интересах адекватного решения поставленных в нашем исследовании целей и задач.

Объект основного этапа исследования – адаптационная готовность студентов с ограниченными возможностями здоровья. Предмет исследования – структура и уровневые характеристики адаптационной готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в условиях инклюзивного образования.

Что касается объема выборки, удовлетворяющей условиям исследовательских задач основного исследования, то, по нашему мнению, она должна состоять не только из респондентов одного высшего учебного заведения, но и включать испытуемых с различными нарушениями развития, получающих образование в других вузах Саратовской области, а при возможности и других регионов. Необходимо также предусмотреть сравнительное исследование адаптационной готовности студентов, не имеющих ограничений по состоянию здоровья.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арендачук И.В. Адаптационная готовность личности к учебно-профессиональной деятельности: системно-диахронический подход // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 10 (30). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsionnaya-gotovnost-lichnosti-k-uchebno-professionalnoy-deyatelnosti-sistemno-diahronicheskiiy-podhod> (дата обращения: 10.06.2020).
2. Бочарова Е.Е. Адаптационная готовность личности к ситуациям социальных изменений // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 1. С. 45–50.
3. Григорьева М.В. Психодиагностическая методика «Адаптационная готовность личности» // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 10. С. 73–75.
4. Дубовицкая Т.Д., Крылова А.В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе // Психологическая наука и образование: электрон. журн. 2010. № 2. URL: [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) (дата обращения: 10.06.2020).
5. Магомедова М.Г. Особенности адаптации личности обучаемых в образовательных учреждениях различной направленности // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 46–49.
6. Малышев И.В., Ручин В.А. Взаимосвязь социальной компетентности и адаптационных возможностей личности студентов разных специальностей // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, № 4. С. 355–361.
7. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие. Самара: БАХРАХ-М, 2006. С. 549–672.
8. Теславская О.И., Савченко Т.Н. Субъективное качество жизни и психологическая адаптация у лиц с низким, средним и высоким уровнем эскапизма // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12, № 2. С. 162–176.
9. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002.
10. Шамионов Р.М. Структура адаптационной готовности личности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 16, вып. 4. С. 454–458.

## REFERENCE

1. Arendachuk I.V. (2013) Adaptatsionnaia gotovnost lichnosti k uchebno-professionalnoi deiatelnosti: sistemno-diahronicheskii podkhod [Adaptation Readiness of Personality to Teaching-Professional Activity: the Systematic-Diachronic Approach]. *Modern Studies of Social Issues*. No. 10 (30). Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsionnaya-gotovnost-lichnosti-k-uchebno-professionalnoy-deyatelnosti-sistemno-diahronicheskiiy-podhod> (accessed 10 June 2020). (In Russian).
2. Bocharova E.E. (2015) Adaptatsionnaia gotovnost lichnosti k situatsiiam sotsialnykh izmenenii [Adaptation Readiness of Personality to Situations of Social Changes]. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology*. Vol. 4. No. 1. Pp. 45–50. (In Russian).
3. Grigoreva M.V. (2017) Psikhodiagnosticheskaya metodika «Adaptatsionnaia gotovnost lichnosti» [Psychodiagnostic Technique for Personal Adaptive Readiness]. *Society: sociology, psychology, pedagogics*. No. 10. Pp. 73–75. (In Russian).
4. Dubovitskaia T.D., Krylova A.V. (2010) Metodika issledovaniia adaptirovannosti studentov v vuze [Method of Research of Students Adaptability in the Higher Educational Establishment]. *Psychological Science and Education*. No. 2. Available at: [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) (accessed 10 June 2020). (In Russian).
5. Magomedova M.G. (2018) Osobennosti adaptatsii lichnosti obuchaemykh v obrazovatelnykh uchrezhdeniiakh razlichnoi napravlenosti [The Specifics of Adaptation of Students at Educational Institutions of Different Directions]. *The World of Science, Culture, Education*. No. 2 (69). Pp. 46–49. (In Russian).
6. Malyshev I.V., Ruchin V.A. (2016) Vzaimosviiaz sotsialnoi kompetentnosti i adaptatsionnykh vozmozhnostei lichnosti studentov raznykh spetsialnostei [Correlation between Social Competence and Adaptive Capabilities of Students of Different Specialities]. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology*. Vol. 5. No. 4. Pp. 355–361. (In Russian).
7. Mnogourovnevyy lichnostnyi oprosnik «Adaptivnost» (MLO-AM) A.G. Maklakova i S.V. Chermianina (2006) [Multi-Level Personality Questionnaire “Adaptability” (MLO-AM) by A.G. Maklakov and S.V. Chermianin]. *Practical psychodiagnostics. Methods and tests*. Samara: BAKhRAKh-M. Pp. 549–672. (In Russian).
8. Teslavskaya O.I., Savchenko T.N. (2019) Subieektivnoe kachestvo zhizni i psikhologicheskaya adaptatsiia u lits s nizkim, srednim i vysokim urovnem eskapizma [Subjective Quality of Life and Psychological Adaptation of Individuals with Low, Normal and High Level of Escapism]. *Experimental Psychology (Russia)*. Vol. 12. No. 2. Pp. 162–176. (In Russian).
9. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuilov G.M. (2002) *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiia lichnosti i malykh grupp* [Social and Psychological Diagnostics of Personal Development and Small Groups]. Moscow: Izd-vo Instituta psikhoterapii. (In Russian).
10. Shamionov R.M. (2016) Struktura adaptatsionnoi gotovnosti lichnosti [Structure of Personal Adaptational Readiness]. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogics*. Vol. 16. No. 4. Pp. 454–458. (In Russian).

*Н.Л. Сунгурова, Ю.Е. Акимкина,  
Российский университет дружбы народов*

## Особенности самоотношения и психологических стратегий электронной коммуникации студентов

### Введение

Отношение к себе как психологический феномен является предметом постоянного внимания отечественных и зарубежных ученых.

В качестве специального психологического термина понятие «самоотношение» впервые ввел в научный оборот Н.И. Сарджвеладзе. В его исследовании этот феномен рассматривается вместе с социальным статусом и устойчивой установкой личности по отношению к внешнему миру, где самоотношение представляет собой структурный компонент, определяющий особое взаимодействие личности с самим собой и внешним миром [10].

Важной частью внутреннего мира человека выступает положительное отношение к себе и позитивное чувство к собственному образу «Я», которое формирует целостность и единство личности и структуру характера [6]. В этом качестве самоотношение является значимым параметром становления и стабилизации единства личности, оказывая влияние на ценностные ориентации человека [8]. Напротив, личность, для которой характерно негативное самоотношение, заниженное самоуважение, страдает от устойчивого чувства неполноценности, ранимости и восприимчивости к внешнему влиянию, отчужденности при коммуникации с людьми в реальной жизни.

Самоотношение является существенным эмоциональным элемен-



*Российский университет дружбы народов*

том системы образа «Я», регулятором поведения при взаимодействии с другими людьми [9]. Отсутствие твердой и последовательной линии поведения при взаимоотношении с людьми характерно для человека с заниженным чувством самоуважения [7].

Самоотношение представляет собой единство содержательных и динамических аспектов личности, выражая меру эмоционально-ценностного самопрятия в качестве инициативного и ответственного начала социальной активности [3].

В условиях интенсивного виртуального взаимодействия происхо-

дит изменение собственного образа «Я» и отношения к себе, а также усложнение механизмов идентификации представителей студенческой молодежи, оказавшихся участниками электронных коммуникаций.

В свете этого значительный научный интерес и растущую актуальность приобретают сравнительный анализ специфики проявления самоотношения и стратегий сетевой активности студентов разных направлений профессиональной подготовки, рассмотрение общего и особенного, выявление взаимосвязи



**НИНА ЛЬВОВНА СУНГУРОВА**  
Российская Федерация, г. Москва

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики Российского университета дружбы народов. Сфера научных интересов: психология личности студента в условиях электронной коммуникации, психология образования, психология профессиональной деятельности. Автор более 130 опубликованных научных работ. Электронная почта: sungurova-nl@rudn.ru

**NINA L. SUNGUROVA**  
Moscow, Russian Federation

candidate of psychological Sciences, associate Professor, associate Professor of the Department of psychology and pedagogy of RUDN University. Research interests: psychology of the student's personality in the conditions of electronic communication, psychology of education, psychology of professional activity. Author of more than 130 published scientific papers. Email address: sungurova-nl@rudn.ru



**ЮЛИЯ ЕВГЕНЬЕВНА АКИМКИНА**  
Российская Федерация, г. Москва

аспирант кафедры психологии и педагогики Российского университета дружбы народов. Сфера научных интересов: психология личности студента в условиях электронной коммуникации, психология профессиональной деятельности. Автор 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: ulyaromanenko@mail.ru

**JULIA E. AKIMKINA**  
Moscow, Russian Federation

graduate student of the Department of psychology and pedagogy of RUDN University. Research interests: psychology of the student's personality in the conditions of electronic communication, psychology of professional activity. Author of 10 published scientific papers. Email address: ulyaromanenko@mail.ru

Представлены результаты теоретико-эмпирического исследования особенностей самооотношения и психологических стратегий электронной коммуникации студенческой молодежи. По результатам психодиагностического опроса рассмотрены данные сравнительного и корреляционного анализа самооотношения респондентов, стратегий сетевой активности, установок на использование Интернета, вариативности самопрезентации студенческой молодежи. Показано, что студенты выбирают различные стратегии сетевой активности, кратко охарактеризована каждая из них. Высказано предположение, что материалы исследования могут быть использованы для организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, психологического просвещения и профилактики проблематичного применения сетевых ресурсов, для проведения индивидуального и группового консультирования в рамках психологической службы вуза.

*Ключевые слова:* самооотношение, самопрезентация, студенты, Интернет, стратегии сетевой активности, электронная коммуникация.

The article presents the results of theoretical and empirical research of the features of self-attitude and psychological strategies of electronic communication among students. According to the results of a psychodiagnostic survey, the data of comparative and correlation analysis of respondents' self-attitude, strategies of network activity, attitudes to Internet use, and variability of self-presentation of students are considered. It is shown that students choose different strategies for network activity, and each of them is briefly described. It is suggested that the research materials can be used for the organization of psychological and pedagogical support of the educational process, psychological education and prevention of problematic use of network resources, for individual and group counseling within the psychological service of the University.

*Key words:* self-attitude, self-presentation, students, Internet, strategies of network activity, electronic communication.

между изучаемыми характеристиками с целью последующего использования при организации взаимодействия в электронной образовательной среде вуза, а так-

же для психологического сопровождения студентов. В настоящей статье освещаются материалы теоретико-эмпирического исследования интернет-поведения сту-

дентов, направленного на решение этих вопросов.

### Материалы и методы исследования

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты Российского университета дружбы народов. Средний возраст респондентов составил 19 лет. Исследованием было охвачено 80 студентов естественнонаучного и гуманитарного направлений профессиональной подготовки.

Для изучения специфики интернет-поведения студентов применялись опросник проблематичного использования Интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, опросник «Я в интернет-общении» И.С. Шевченко, опросник поведения в Интернете А. Жичкиной. Опросник самооотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева позволил провести диагностику отношения человека к собственной личности и происходящим вокруг событиям и окружающим людям.

Для математической обработки данных опросов использовались методы непараметрической статистики, корреляционного анализа, описательная статистика. При обработке данных применялось программное обеспечение IBM SPSS Statistics Version 20.

### Результаты и их обсуждение

На первом этапе исследования был проведен сравнительный анализ по шкалам самооотношения студентов, получающих образование по различным направлениям профессиональной подготовки.

Статистическая обработка по критерию Манна – Уитни подтвердила значимые различия по следующим шкалам опросника: «Отношение других» ( $U = 277,5$ ;  $p = 0,000$ ), «Самоуверенность» ( $U = 493,5$ ;  $p = 0,002$ ), «Саморуководство» ( $U = 434$ ;  $p = 0,000$ ), «Ожидаемое отношение от других» ( $U = 191,5$ ;  $p = 0,000$ ), «Самоинтерес» ( $U = 264$ ;  $p = 0,000$ ) и «Глобальное самооотношение» ( $U = 473$ ;  $p = 0,002$ ).



У студентов естественнонаучного направления преимущественно выражено представление о себе, недифференцированное чувство «за» и «против» себя. Респонденты подвержены влиянию ожиданий других людей по отношению к себе, что говорит о неуверенности в себе. Оценивание себя они осуществляют через призму отношения к себе других людей, демонстрируют самоинтерес к собственным возможностям.

У студентов естественнонаучного направления более устойчивы отношения с другими людьми, отмечается высокий уровень саморегуляции и самоконтроля. У студентов гуманитарного направления в большей мере проявляется ауто-симпатия, они склонны к анализу собственных возможностей и к критическому отношению к себе.

Далее был осуществлен сравнительный анализ средних рангов по шкалам опросника «Я в интернет-общении».

Полученные данные показали, что у студентов гуманитарного направления в большей мере выражена вариативность самопрезентации личности в интернет-общении. Им свойственна «статусная вариативность», тогда как студентам естественнонаучного направления – «нравственная вариативность». Склонность к варьированию социального статуса приводит к многообразию социально-ролевого поведения, гибкости в стратегиях коммуникации. «Нравственная вариативность» свидетельствует об устойчивости ценностных ориентаций и нравственных убеждений личности. Анализ, проведенный по критерию Манна – Уитни, не выявил значимых различий по исследуемым выборкам.

Анализ результатов опроса по шкалам опросника поведения в интернете А. Жичкиной позволил установить, что респонденты естественнонаучного профиля обучения имеют более выраженные показатели по шкалам «Активность в действии» и «Активность в восприя-

тии альтернатив», а студенты-гуманитарии – по шкале «Склонность к интернет-зависимости».

Данные по шкале «Активность в восприятии альтернатив» показывают, что респонденты ориентированы и нацелены на поиск собственной индивидуальности, для них характерно стремление к идеальному образу «Я». Результаты опроса по шкале «Активность в действии» говорят об активной социальной позиции в условиях интернет-коммуникации. «Склонность к интернет-зависимости», продемонстрированная участниками опроса, проявляется в стремлении найти в сети эмоциональный отклик

Интернета обозначило следующие особенности. Студенческая молодежь воспринимает веб-ресурс как место социального комфорта. Сетевое пространство выступает для них средством переживания одиночества или депрессии. Здесь респонденты отвлекаются от житейских проблем, демонстрируя сниженный самоконтроль поведения. Шкалы «Одиночество/депрессия» и «Социальный комфорт» более выражены у студентов-гуманитариев, а шкалы «Сниженный самоконтроль» и «Отвлечение» преобладают у респондентов естественнонаучного направления. Анализ, проведенный по критерию Ман-



*Самоотношение как психологический феномен представляет собой своего рода несущую конструкцию личности. Его диапазон простирается от самолюбования до самоуничижения, определяя психологический статус человека*

и поддержку от других участников, склонности к отвлечению и уходу от проблем, при постоянном поиске определенных способов индивидуализации и самореализации личности. Молодые люди, склонные к интернет-зависимости, более впечатлительные и восприимчивые к социальным запретам [11]. Анализ, проведенный по критерию Манна – Уитни, не показал значимых различий по исследуемым выборкам.

Распределение средних рангов установок студентов на использо-

на – Уитни, не показал значимых различий.

Корреляционный анализ результатов исследования был проведен с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Отрицательная корреляция наблюдается у шкалы «Одиночество/депрессия» со шкалами «Самоинтерес» ( $r_s = -0,302$ ,  $p \leq 0,05$ ), «Самоуверенность» ( $r_s = -0,258$ ,  $p \leq 0,01$ ), а и положительная взаимосвязь – со шкалами «Самообвинение» ( $r_s = 0,331$ ,  $p \leq 0,05$ ), «Са-

моконтроль» ( $r_s = 0,384$ ,  $p \leq 0,05$ ). Студенты с установкой на проблематичное использование интернет-ресурсов, на переживание в виртуальном пространстве одиночества или депрессии не склонны проявлять интерес к себе, рефлексии, уверенность в собственных возможностях. Они больше расположены к самообвинению, к самосуждению, заниженной самооценке, повышенному самоконтролю чувств, эмоций и поведения.

Шкала «Отвлечение» взаимосвязана со шкалами «Саморуководство» ( $r_s = 0,253$ ,  $p \leq 0,01$ ) и «Самообвинение» ( $r_s = 0,268$ ,  $p \leq 0,01$ ). Респонденты, использующие интернет-ресурсы как способ бегства от себя и ухода от решения жизненных задач, проявляют способность к организации своего поведения, руководствуясь собственными убеждениями и ценностями. Студенты склонны к самоосуждению, самообвинению, аутоагрессии.

Стратегия «Активность в деятельности» коррелирует с характеристикой «Самоинтерес» ( $r_s = 0,221$ ,  $p \leq 0,01$ ). Активная позиция ре-

спондентов в отношении различных видов деятельности, опосредованных электронной коммуникацией, связана с интересом к самому себе, к познанию себя и развитию собственных возможностей, с интересом к приобретению нового опыта посредством сетевых ресурсов.

Шкала «Склонность к интернет-зависимости» имеет положительную связь со шкалой «Самоконтроль» ( $r_s = 0,505$ ,  $p \leq 0,05$ ). Студенты, демонстрирующие данную стратегию, ориентированы на поиск психологического комфорта и самореализацию своих способностей и возможностей посредством увлеченности (часто выраженной вовлеченности) разными видами деятельности, они контролируют и анализируют собственное поведение в реальной жизнедеятельности и во взаимоотношениях с другими людьми.

Отрицательная корреляция между шкалами «Самопринятие» и «Вариативность» ( $r_s = -0,230$ ,  $p \leq 0,01$ ) говорит о том, что варьирование нравственным и социальным ста-

тусом в виртуальной самопрезентации связано с низким уровнем самопринятия в реальной жизни.

### Заключение

В условиях цифровизации социальной сферы индикатором субъективного личностного благополучия человека является его самоотношение, проявляющееся в реальном и виртуальном общении.

Проведенное исследование особенностей самоотношения, установок на использование Интернета, самопрезентации в электронной коммуникации, стратегий сетевой активности студенческой молодежи, взаимосвязи между обозначенными характеристиками позволило получить данные, которые целесообразно использовать для организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса вуза, для психологического просвещения и профилактики проблематичного использования сетевых ресурсов, для проведения индивидуального и группового консультирования в рамках психологической службы вуза.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Е.П. Человек в информационном мире // Социальная психология в современном мире. М.: Аспект Пресс, 2002. 203–220 с.
2. Войкунский А.Е. Концепции зависимости и присутствия применительно к поведению в Интернете. URL: [http://www.medpsy.ru/mprij/archiv\\_global/2015\\_4\\_33/nomer07.php](http://www.medpsy.ru/mprij/archiv_global/2015_4_33/nomer07.php) (дата обращения: 05.08.2020).
3. Глуханюк Н.С. Практикум по психодиагностике: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. 216 с.
4. Губенко Э.В. Опросник установок по отношению к Интернету. URL: [http://flogiston.ru/articles/netpsy/internet\\_questionary](http://flogiston.ru/articles/netpsy/internet_questionary) (дата обращения: 05.08.2020).
5. Жичкина А.Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в интернете пользователей юношеского возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: МГУ, 2001. 25 с.
6. Жичкина А.Е. О возможностях психологических исследований в сети Интернет// Психологический журнал. 2000. Т. 21, № 2. С. 75–78.
7. Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В. Психология жителей Интернета. М.: ЛКИ, 2011. С. 224.
8. Мясичев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды. Воронеж: МОДЭК, 1995. 356 с.
9. Сарджвеладзе Н.И. Структура самоотношения личности и социогенные потребности. Проблемы формирования социогенных потребностей. Тбилиси: Мецниереба, 1974.
10. Сунгурова Н.Л., Богуславская Д.Г. Особенности психологических установок и стратегий сетевой активности студентов разных направлений профессиональной подготовки // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т. 7, № 1А. С. 128–135.
11. Сунгурова Н.Л. Личностные детерминанты взаимодействия студенческой молодежи с информационно-компьютерными технологиями: монография. М.: РУДН, 2017. 172 с.
12. Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2001. 416 с.

13. Шевченко И.С. Вариативность самопрезентации личности в интернет-общении: дис. ... канд. психол. наук. Казань: ТГПИ, 2002. 170 с.
14. Sungurova N.L., Karabuschenko N.B., Khvorova E.M., Boguslavskaya D.G. Features Of Electronic Communication In Social Networks Of Users Of Different Ages. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS / ICPE 2018 International Conference on Psychology and Education*, 26–28 June 2018. Vol. XLIX UK. London, Future Academy. Pp. 650–658. doi.org/10.15405/epsbs.2018.11.02.75
15. Sungurova N., Sysoeva N., Glamazdin I., Kryukovskaya G. Internet Technologies as a Means of Establishing Informative Preferences and Motivational attitudes of Natural Sciences Specialties Students . *10th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 2–4 July 2018. Palma, Spain. Pp. 8898–890.

---

 REFERENCES
 

---

1. Belinskaya E.P. (2002) Chelovek v informacionnom mire [Man in the information world]. *Social psychology in the modern world*. Moscow: Aspect Press. 203–220 p. (In Russian).
2. Vojkunskij A.E. (2015) *Koncepcii zavisimosti i prisutstviya primenitel'no k povedeniyu v Internete* [Concepts of dependence and presence in relation to behavior on the Internet]. URL: [http://www.medpsy.ru/mprj/archiv\\_global/2015\\_4\\_33/nomer07.php](http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2015_4_33/nomer07.php) (accessed: 05.08.2020). (In Russian).
3. Gluxanyuk N.S. (2005) *Praktikum po psixodiagnostike* [Practice on psychodiagnostics: studies']. Moscow: Publishing house of the Moscow psychological and social Institute. 216 p. (In Russian).
4. Gubenko E.V. *Oprosnik ustanovok po otnosheniyu k Internetu* [Questionnaire of attitudes towards the Internet]. URL: [http://flogiston.ru/articles/netpsy/internet\\_questionary](http://flogiston.ru/articles/netpsy/internet_questionary) (accessed: 05.08.2020). (In Russian).
5. Zhichkina A.E. (2001) *Vzaimosvyaz' identichnosti i povedeniya v internete pol'zovatelej yunosheskogo vozrasta* [Interrelation of identity and behavior in the Internet of youth users]. Abstract of PhD thesis. Moscow: Moscow psychological Institute. 25 p. (In Russian).
6. Zhichkina A.E. (2000) O vozmozhnostyax psixologicheskix issledovanij v seti Internet [About the possibilities of psychological research on the Internet]. *Psychological journal*. Vol. 21. No. 2. Pp. 75–78. (In Russian).
7. Kuzneczova Yu.M., Chudova N.V. (2011) *Psixologiya zhitelej Interneta* [Psychology of Internet residents]. Moscow: LKI. P. 224. (In Russian).
8. Myasishhev V.N. (1995) *Psixologiya otnoshenij. Izbranny'e psixologicheskie trudy'* [Psychology of relations. Selected psychological works]. Voronezh: MODEK. 356 p. (In Russian).
9. Sardzhveladze N.I. (1974) *Struktura samootnosheniya lichnosti i sociogenny'e potrebnosti. Problemy' formirovaniya sociogenny'x potrebnostej* [The Structure of the personality's self-relation and sociogenic needs. Problems of forming sociogenic needs]. Tbilisi: Metsniereba. (In Russian).
10. Sungurova N.L., Boguslavskaya D.G. (2018) Osobennosti psixologicheskix ustanovok i strategij setevoy aktivnosti studentov razny'x napravlenij professional'noj podgotovki [Features of psychological attitudes and strategies of network activity of students in different areas of professional training]. *Psychology. Historical and critical reviews and modern research*. Vol. 7. No. 1A. Pp. 128–135. (In Russian).
11. Sungurova N.L. (2017) *Lichnostny'e determinanty' vzaimodejstviya studencheskoj molodezhi s informacionno-komp'yuternymi texnologiyami*. [Personal determinants of the interaction of student youth with information and computer my technologies]. M.: RUDN. 172 s.
12. Uznadze D.N. (2001) *Psixologiya ustanovki* [Psychology of installation]. Saint Petersburg: Piter. 416 p. (In Russian).
13. Shevchenko I.S. (2002) *Variativnost' samoprezentacii lichnosti v Internet-obshhenii* [Variability of self-presentation of personality in Internet communication]. PhD thesis. Kazan. 170 p. (In Russian).
14. Sungurova N.L., Karabuschenko N.B., Khvorova E.M., Boguslavskaya D.G. Features Of Electronic Communication In Social Networks Of Users Of Different Ages. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS / ICPE 2018 International Conference on Psychology and Education*, 26–28 June 2018. Vol. XLIX UK, London: Future Academy. Ph. 650–658. doi.org/10.15405/epsbs.2018.11.02.75 (In English).
15. Sungurova N., Sysoeva N., Glamazdin I., Kryukovskaya G. Internet Technologies as a Means of Establishing Informative Preferences and Motivational attitudes of Natural Sciences Specialties Students. *10th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 2–4 July 2018. Palma: Spain. Pp. 8898–8907. (In English).

# Рекомендации и правила для авторов журнала «Высшее образование сегодня» (новая редакция)

1. Статьи, направляемые для публикации в журнал, должны отвечать его тематической направленности, освещать результаты исследований и/или практический опыт, содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и практический интерес. Статьи аспирантов, докторантов, соискателей ученой степени, указываемые в списках научных трудов, как правило, должны отражать основные результаты их диссертационных исследований.

Статьи предоставляются на русском или английском языках.

Объем статьи не должен быть меньше 9000 знаков с пробелами (включая аннотацию и список литературы); желательно, чтобы он существенно не превышал 18 000 знаков с пробелами. Предельный объем статьи, принимаемой к рассмотрению, составляет не более 40 000 знаков с пробелами.

2. В состав статьи необходимо включить:

- УДК (можно уточнить по электронному адресу: <http://teacode.com/online/udc/>);
- фамилии и инициалы авторов;
- название на русском и английском языках;
- аннотацию, как правило, объемом 150–200 слов на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–7 слов или словосочетаний) на русском и английском языках;
- список литературы на русском языке, список литературы, адаптированный к требованиям международных наукометрических баз данных, подготовленный согласно п. 7. Список литературы необходимо оформлять в соответствии с тре-

бованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008. Рекомендуемое число ссылок в одной статье: 15–20. Ссылки на работы, находящиеся в печати, не приводятся;

- личная фотография (-и) автора (-ов) портретного плана;
- краткие сведения об авторах на русском и английском языке, включающие фамилию, имя, отчество (для англоязычной версии указывается по загранпаспорту), ученую степень, ученое звание (полностью), должность с указанием полного наименования организации, адрес для направления авторского экземпляра, свой контактный телефон (желательно мобильный), сферу научных интересов и число опубликованных научных работ, личную электронную почту для ведения переписки с редакцией журнала и коллегами. Все персональные данные помещаются на отдельной странице (при переводе научных степеней, званий и должностей на англ. язык следует руководствоваться данными таблицы соответствий ученых степеней, званий и должностей).

3. Статьи представляются во вложении к электронному письму в виде файла формата *MS Word для Windows (\*.doc)* на адрес [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru) и [new-voslogos@mail.ru](mailto:new-voslogos@mail.ru). Название файла должно состоять из фамилии автора и названия статьи.

В тексте допускаются выделения шрифтами: **полужирный прямой**, *полужирный курсив*, *светлый курсив*. Примеры рекомендуется выделять *курсивом*; заголовки, подзаголовки, новые термины и понятия – полужирным шрифтом.

Не рекомендуется использовать для выделения элементов текста ПРОПИСНЫЕ БУКВЫ, р а з р я д к у через пробел и подчеркивание, а также подстрочные ссылки.

4. Рисунки могут быть включены в файл текста и иметь сквозную нумерацию. Кроме того, они обязательно должны быть представлены отдельным файлом в формате (\*.tiff), (\*.jpeg) с разрешением не менее 300 dpi, в цветном или черно-белом изображении. Подписанные подстрочные подписи следует набирать

**Таблица соответствий ученых степеней, званий и должностей**

На русском языке	На английском языке
Бакалавр	Bachelor
Магистр	Master
Специалист	Specialist
Кандидат наук	Candidate of Sciences
Доктор наук	Doctor of Science
Доцент	Docent
Профессор	Full Professor
Член-корреспондент (Российской академии наук)	Corresponding Member (Russian Academy of Sciences)
Академик (Российской академии наук)	Academician (Russian Academy of Sciences)
Доктор философии (в области) – в англо-американской градации (PhD.)	PhD
Аспирант	Graduate Student
Докторант	Doctoral Student
Старший преподаватель	Senior Lecturer
Ассистент	Assistant

сразу же после ссылки на рисунок. То же самое относится и к таблицам. Текст таблиц не должен выходить за пределы ячеек. Таблицы должны быть представлены в формате *MS Word* для *Windows*.

Не принимаются к публикации сканированные рисунки.

5. При наборе формул следует использовать программу *MathType*; для набора символов – шрифт *Euclid Symbol*.

При наборе графиков использовать гарнитуры *Times New Roman*, *Arial*.

Графики, выполненные в программе *Microsoft Excel*, присылаются отдельным файлом вместе с табличными данными.

Не принимаются сканированные графики, формулы, таблицы.

6. Список литературы на русском языке должен содержать все цитируемые и в меру целесообразности упоминаемые в тексте работы **в алфавитном порядке**. Библиографическая запись, содержащая данные о литературном источнике, дается в следующем формате:

- для книг и других неперIODических изданий: фамилия и инициалы автора курсивом, полное название работы, город издания, изд-во, год издания, кол-во страниц.

Например: *Закамулина М.Н.* Темпоральность во французском и татарском языках: слово, высказывание, текст. Казань: Татарское книжное издательство, 2000. 288 с.

- для раздела в книге: фамилия и инициалы автора курсивом, название раздела, полное название работы, город издания, изд-во, год издания, диапазон страниц.

Например: *Белинская Е.П.* Человек в информационном мире // Социальная психология в современном мире. М.: Аспект Пресс, 2002. 203–220 с.

- для статьи в периодическом издании: фамилия и инициалы автора курсивом, полное название работы, название издания, год выпуска, номер (том), страницы, DOI; Для электронных изданий указы-

ваются адрес в Интернете и дата обращения.

Например: *Бочарова Е.Е.* Адаптационная готовность личности к ситуациям социальных изменений // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 1. С. 45–50. URL: <https://akmepsy.sgu.ru/ru/journal/2015/1> (дата обращения: 10.06.2020).

- для статьи в сборнике трудов конференции: фамилия и инициалы автора курсивом, полное название работы, название сборника, место и дата проведения конференции, место и год выпуска, страницы.

Например: *Молотников А.Е., Текутьев Д.И., Янковский Р.М.* Интерактивные методы в современном юридическом образовании: опыт практического внедрения // Интерактивное образование: материалы межвузовской науч.-практ. конф. (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 13–15 декабря 2012 г.). М., 2012. С. 54–57.

Для электронных изданий указываются адрес в Интернете и дата обращения.

При ссылке на литературный источник в тексте приводится порядковый номер работы по списку литературы в квадратных скобках и через запятую – номер страницы, на которой содержится цитируемый фрагмент (пример: [4, с. 27], [6, с. 13; 11, с. 295], [1, 5, 9]).

Не принимается список литературы в виде подстрочных ссылок, вынесенных в сноску.

7. Статья, направляемая для публикации в журнал, в обязательном порядке должна содержать список литературы (References), адаптированный к требованиям международных наукометрических баз данных, который размещается сразу после списка литературы на русском языке. Библиографическая запись, содержащая данные о литературном источнике, дается в следующем формате:

- для книг и других неперIODических изданий:

прямым начертанием фамилия и инициалы автора (здесь и далее транслит по ГОСТ-7.79-2000 (Система Б) <https://transliteration-online.ru/>),

год (в круглых скобках), полное название работы (транслит),

его перевод на англ. язык в квадратных скобках,

город издания,

название издательства на англ. яз., общее количество страниц.

Язык издания, например (In Russian).

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

*Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д.* Общие основы педагогики: учебник для вузов. М.: Просвещение, 2006. 574 с.

Anisimov V.V., Grohol'skaya O.G., Nikandrov N.D. (2006) *Obshchie osnovy` pedagogiki* [General basics of pedagogy]. Moscow: Education. 574 p. (In Russian).

Словарь международного права. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2014. 495 с.

*Slovar` mezhdunarodnogo prava* (2014) [Dictionary of international law]. Moscow: Statute. 495 p. (In Russian).

- для раздела в книге:

фамилия И.О.,

год издания (в круглых скобках), транслитерированное название

прямым начертанием,

его перевод на англ. язык в квадратных скобках.

Название книги на англ. яз. курсивом,

Место издания,

Название издательства,

Диапазон страниц.

Язык издания, например (In Russian).

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

*Белинская Е.П.* Человек в информационном мире // Социальная психология в современном мире. М.: Аспект Пресс, 2002. 203–220 с.

Belinskaya E.P. (2002) Chelovek v informacionnom mire [Man in the information world]. *Social psychology in the modern world*. Moscow: Aspect Press. 203–220 p. (In Russian).

• для статьи в периодическом издании:

прямым начертанием фамилия и инициалы автора,  
год (в круглых скобках),  
полное название работы (перевод),

его перевод на англ. язык в квадратных скобках.

Название журнала (транслит),  
номер (том), страницы,  
Язык издания (In Russian),

Для электронных изданий указывается адрес в Интернете и дата обращения.

Если публикация имеет цифровой идентификатор (DOI), указывается после описания.

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

Тельцов Л.П. Здоровье и законы индивидуального развития // Фундаментальные исследования. 2007. № 6. С. 18–28.

Tel'cov L.P. (2007) Zdorov'e i zakony individual'nogo razvitiya [Health and laws of individual development]. *Fundamental study*. No. 6. Pp. 18–28. (In Russian).

• для статей в сборнике трудов конференции:

прямым начертанием фамилия и инициалы автора,  
в круглых скобках год,  
прямым начертанием название статьи (транслит),

его перевод на англ. язык в квадратных скобках.

Название сборника трудов конференции, место и дата проведения конференции (транслит),

место издания, диапазон страниц.

Язык издания, например (In Russian).

Для электронных изданий также адрес в Интернете и дату обращения.

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

Докумова Д.А. Использование интернета как ресурс в учебе // Наука и образование в современном обществе: вектор развития (Москва, 3 апреля 2014 г.): сб. научных трудов по материалам Междунар. науч.-практ. конф.: в 7 ч. М.: Ар-Консалт, 2014. С. 86–88.

Dokumova D.A. (2014) Ispol'zovanie interneta, kak resurs v uchebe [Using the Internet as a resource in education]. *Proceedings of Science and education in modern society: vector of development (Moscow, April 3, 2014)*. Moscow: Ar-consult. Pp. 86–88. (In Russian).

• для диссертаций и авторефератов диссертаций

Фамилия И.О. (год издания)  
Транслитерированное название работы курсивом [Название на англ. яз]. PhD thesis / Abstract of PhD thesis / Doctor's degree dissertation / Abstract of Doctor's degree dissertation. Место издания. Количество страниц. Язык издания.

диссертация на соискание степени кандидата наук	PhD thesis
автореф. диссертации на соискание степени кандидата наук	Abstract of PhD thesis
диссертация на соискание степени доктора наук	Doctor's degree dissertation
автореф. диссертации на соискание степени доктора наук	Abstract of Doctor's degree dissertation

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

Шевченко И.С. Вариативность самопрезентации личности в интернет-общении: дис. ... канд. психол. наук. Казань: ТТГИ, 2002. 170 с.

Shevchenko I.S. (2002) *Variativnost' samoprezentacii lichnosti v internet-obshchenii* [Variability of self-presentation of personality in Internet communication]. PhD thesis. Kazan. 170 p. (In Russian).

Клобукова Л.П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов-нефилологов гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1995. 40 с.

Klobukova L.P. (1995) *Lingvometodicheskie osnovy` obucheniya inostranny`x studentov-nefilologov gumanitarny`x fakul'tetov rechevomu obsbheniyu na professional'ny`e temy* [Lingvometodicheskie osnovy obucheniya foreign students-non-philologists of the Humanities faculties of speech communication on professional topics]. Abstract of Doctor's degree dissertation. Moscow. 40 p. (In Russian).

• нормативно-правовые документы, статистические материалы и материалы без указания фамилий авторов транслитерируем полностью.

8. Авторы несут ответственность за оригинальность представленных к публикации статей, за отсутствие в них заимствований, достоверность приводимых фактов, статистических данных, имен собственных, географических названий и прочих сведений.

9. Редакция журнала несет ответственность за научное и литературное редактирование авторских текстов, их корректуру, представление макетов статей на утверждение ав-

тору, публикацию в журнале утвержденных макетов без внесения в них смысловых изменений.

10. Авторам рекомендуется учитывать, что все статьи, поступающие в журнал, проходят рецензирование и/или рассмотрение редакционным советом, а также проверку на оригинальность.

Редакция журнала будет приветствовать, если авторы самостоятельно проверят свои статьи на оригинальность в одной из признанных академическим сообществом программ антиплагиата и направлять в редакцию заключения вместе со статьей. Рекомендуем воспользоваться системой Антиплагиат или Антиплагиат ВУЗ.

# Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится по общероссийскому каталогу

КАТАЛОГ АГЕНТСТВА «РОСПЕЧАТЬ» ГАЗЕТЫ И ЖУРНАЛЫ  
индекс 80790

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства,  
распространяющие средства массовой информации

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня». Поскольку подписка осуществляется правообладателем, проведение конкурса для подписки государственным организациям не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

## БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Цена одного номера с доставкой – 440 руб. 00 коп. с НДС \_\_\_\_\_

Подписка на полугодие – 2640 руб. 00 коп. с НДС \_\_\_\_\_

Номера и число комплектов \_\_\_\_\_

Выслать по адресу \_\_\_\_\_

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика \_\_\_\_\_

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru) или [new-voslogos@mail.ru](mailto:new-voslogos@mail.ru).

Почтовый адрес редакции: 111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305,

телефон: (495) 221-50-16

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: АНО ВО «Российский новый университет»; ИНН 7709469701; КПП 770901001;

р/с 40703810738090103968 в ПАО Сбербанк, г. Москва, БИК 044525225, корсчет 30101810400000000225.

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом 12 000–18 000 знаков с пробелами, в отдельных случаях до 20 000 знаков (0,5 а.л.), которые должны быть направлены в редакцию электронной и обычной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и цветными иллюстрациями в виде рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (полностью), адрес, ученая степень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предоставлена фотография автора с разрешением 300 dpi.

## РАЗМЕЩЕНИЕ РЕКЛАМЫ В ЖУРНАЛЕ

Обложка

1-я сторона – 30 000 руб.

2-я и 3-я сторона – 18 000 руб.

4-я сторона – 23 000 руб.

Внутренние полосы

1 полоса – 18 000 руб.

1/2 полосы – 12 000 руб.

1/4 полосы – 8000 руб.

Рекламно-информационные

и экстренные материалы

1 полоса – 18 000 руб.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться по телефону:  
(495) 221-50-16, электронной почте: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru) или [new-voslogos@mail.ru](mailto:new-voslogos@mail.ru)

А.Ф. Киселёв, шеф–редактор

**Над номером работали**

Н.Н. Пахомов, заместитель председателя  
редакционного совета

С.В. Морозов, главный редактор

О.В. Петрова, выпускающий редактор

И.А. Штырина, ответственный секретарь редакции

Т.В. Соболева, верстальщик–дизайнер

**Научные консультанты**

А.А. Вербицкий, доктор педагогических наук, профессор,  
академик Российской академии образования

В.П. Каширин, доктор психологических наук, профессор

**Адрес редакции**

111024, ул. Авиамоторная, дом 55, корп. 31

**Тел.:** (495) 221–50–16

**Электронная почта:** [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru)

**Сайт:** <http://www.hetoday.org>

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов, которая может не совпадать с мнением Редакционного совета журнала. Редакция сожалеет, что не может обеспечить возврат полученных рукописей.

Рег. свидетельство

ПИ № ФС77–72546 от 03.04.2018.

Формат 60×84/8. Объем 11,25 печ. л.

Тираж 2000 экз., 1–й завод – 450 экз.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Подписано в печать 27.08.2020.

Отпечатано в типографии «Перфектум», г. Чебоксары, ул. К. Маркса, д. 52

Тел.: (8352) 32-05-01. Электронная почта: [mail@perfectumbooks.ru](mailto:mail@perfectumbooks.ru). Сайт: [www.perfectumbooks.ru](http://www.perfectumbooks.ru)

# И у нас в издательстве бывает, что заканчиваются тиражи *последние экземпляры*

**Ф.В. Шарипов**

## **КАК УЧИТЬСЯ УСПЕШНО**



**Шарипов Ф.В.** Как учиться успешно. Теория и практика учебной деятельности: учебное пособие / Ф.В. Шарипов. – М.: Университетская книга, 2020. – 576 с.

ISBN 978-5-98699-261-7

Цена 660 руб. за экземпляр.

Комплексно, на междисциплинарной основе рассматриваются ключевые аспекты учебной деятельности студентов в высшем учебном заведении. Излагаются требования к современному специалисту, освещаются система и практика обучения в высшей школе. Раскрываются психологические особенности студенческого возраста. Предлагаются рекомендации по вопросам аудиторной и самостоятельной учебной работы студентов. Видное место отводится развитию творческого потенциала будущих специалистов, их исследовательской и проектной деятельности. Характеризуются особенности взаимоотношений студентов в учебных коллективах. Показано значение самовоспитания в формировании общей и профессиональной культуры молодых людей, рациональной организации их быта и в сбережении и укреплении здоровья. Обсуждаются пути профессионального становления и карьерного роста молодых специалистов.

111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305

Справки по тел.: (495) 221-50-16

Электронная почта: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru)

Сайт: [www.hetoday.org](http://www.hetoday.org)