

THE WORLD OF ACADEMIA:

CULTURE, EDUCATION

2023
№ 3

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

Registration number: ЭП № ФС77-73671 dd. 28.09.2018.

Up to 28 September, 2018 the Journal was called
"News of Southern Federal University. Pedagogical Science". ISSN: 2658-6983.
The Journal has been published since 1 June, 2007.

Founders:
Southern Federal University

Editor in Chief

I.E. Kulikovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

Deputy Chief Editors

G.A. Berulava – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

V.I. Mareev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

International Editorial Board

I.V. Abakumova – Psychology Doctor (habil.), professor, correspondent member of RAE, Don State Technical University (Russia)

A.Yu. Belogurov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

S.I. Beryl – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

N.M. Borytko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State University (Russia)

N.N. Veresov – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

O.V. Gukalenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Chief Researcher of the Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Russia)

A.Ya. Danilyuk – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

P.N. Ermakov – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

A.K. Kiklevich – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

M.V. Korepanova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.T. Kudryavtsev – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

A.K. Kusainov – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

I.V. Robert – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

A.I. Savenkov – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

N.K. Sergeyev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

Editorial Board

A.A. Andrienko – Candidate of Philology (PhD equivalent), associate professor (Rostov-on-Don)

A.G. Bermus – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

V.I. Bondin – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

T.I. Vlasova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

L.V. Goryunova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

N.K. Karpova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

G.V. Karantysh – Biology Doctor (habil.), associate professor (Rostov-on-Don)

A.M. Mendzheritsky – Biology Doctor (habil.), professor (Rostov-on-Don)

P.P. Pivnenko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

M.L. Skuratovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

E.I. Rogov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

O.D. Fedotova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

R.M. Chumicheva – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals
where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science
and Doctor of Science should be published
(Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:

КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

**2023
№ 3**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Регистрационный номер: ЭЛ № ФС77-73671 от 28.09.2018.

До 28 сентября 2018 г. журнал назывался
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки». ISSN: 2658-6983.
Журнал издается с 1 июня 2007 г.

Учредители:
Южный федеральный университет

Главный редактор

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

Заместители главного редактора

Берулава Галина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета

Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

Международная редакционная коллегия

Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Донской государственный технический университет (Россия)

Белогуров Анатолий Юльевич – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)

Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)

Борытко Николай Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный университет (Россия)

Вересов Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)

Гукаленко Ольга Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО (Россия)

Данилюк Александр Ярославович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)

Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)

Киклевич Александр Константинович – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)

Корепанова Марина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)

Кусанов Аскарбек Кабыкенович – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)

Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)

Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)

Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Серигов Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

Редакционный совет

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Власова Татьяна Ивановна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Горюнова Лилия Васильевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карпова Наталья Константиновна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карантиш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Менджерский Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Скуратовская Марина Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Ерусалимский Я.М., Шкурай И.А.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ	17
--	----

Чумичева Р.М., Симонова С.И.

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	25
--	----

Зинченко В.П., Варавина Е.А., Вильховская Е.В.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧАЮЩИМСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	33
---	----

Dobrova V.V.

THE CONCEPT OF "PEDAGOGICAL INFLUENCE" IN THE INTERDISCIPLINARY AND PEDAGOGICAL DISCOURSE	38
--	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Куликовская И.Э., Романова Ю.В.

ОПАСНОСТЬ СТИХИЙ МИРА: ДЕТАМ О ПРИРОДНЫХ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ.....	47
--	----

Алексеева И.В., Папина Т.А.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ НАТЮРМОРТА	55
--	----

Королева Н.В., Паукова Н.Ю., Шилина Н.А.

НЕПРЕРЫВНОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	60
---	----

Dai Nan

THE CITY IMAGE OF SHANGHAI IN DOCUMENTARY IMAGES: AN INVESTIGATION BASED ON SHANGHAI-STYLE DOCUMENTARIES (2012–2022)	68
---	----

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Карпова Н.П., Шульженко Н.В.

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ В ВОЛЕЙБОЛ УЧАЩИХСЯ ВОСЬМОГО КЛАССА С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	77
--	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алекберова И.Э.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	89
--	----

НАШИ АВТОРЫ	95
-------------------	----

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА «Мир университетской науки: культура, образование».....	99
--	----

GENERAL PEDAGOGICS; THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Erusalimskiy Iakov M., Shkuray Irina A. PROBLEMS AND PROSPECTS OF CREATING AN ELECTRONIC TEXTBOOK AS A MEANS OF TEACHING	17
Chumicheva Raisa M., Simonova Svetlana I. SCIENTIFIC BACKGROUND FOR WORKING OUT APPROACH TO DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY OF SENIOR PRESCHOOLERS	25
Zinchenko Vasily P., Varavina Ekaterina A., Vilkhovskaya Elena V. DIFFERENTIATED APPROACH TO STUDENTS IN THE VISUAL AND DECORATIVE ARTS CLASSES IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION	33
Dobrova V.V. THE CONCEPT OF "PEDAGOGICAL INFLUENCE" IN THE INTERDISCIPLINARY AND PEDAGOGICAL DISCOURSE	38

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

Kulikovskaya Irina E., Romanova Yulia V. DANGER OF THE WORLD ELEMENTS: TELLING CHILDREN ABOUT NATURAL EMERGENCIES.....	47
Alekseeva Irina V., Papina Tatiana A. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPMENT OF COMPOSITIONAL THINKING OF ADULT STUDENTS WHEN CREATING A STILL LIFE.....	55
Koroleva Natalia V., Paukova Natalia Yu., Shilina Natalia A. CONTINUITY OF ART EDUCATION IN MODERN SOCIETY	60
Dai Nan THE CITY IMAGE OF SHANGHAI IN DOCUMENTARY IMAGES: AN INVESTIGATION BASED ON SHANGHAI-STYLE DOCUMENTARIES (2012–2022)	68

CORRECTIONAL PEDAGOGY

Karpova Natalia P., Shulzhenko Natalia V. TEACHING VOLLEYBALL TO EIGHTH GRADEERS WITH MILD MENTAL RETARDATION	77
---	----

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Alekberova Inessa E. MODERN METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A TECHNICAL UNIVERSITY	89
OUR AUTHORS	95

Алекберова Инесса Эльдаровна

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

В статье рассмотрены современные технологии обучения иностранному языку в техническом вузе. В методике преподавания иностранных языков в настоящее время выделяют следующие современные технологии обучения: технология case study, проектная технология, обучение в сотрудничестве, дистанционное (или смешанное) обучение, использование языкового портфеля, аудиовизуальные технологии и др. Рассмотрены сущностные характеристики данных современных педагогических технологий, а также основные достоинства и недостатки их применения.

**Алексеева Ирина Викторовна,
Папина Татьяна Александровна**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
РАЗВИТИЯ КОМПОЗИЦИОННОГО
МЫШЛЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ НАТЮРМОРТА**

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия развития композиционного мышления взрослых при выполнении живописного натюрморта в учреждениях дополнительного образования. Особое значение уделяется мотивации обучения, стремлению к саморазвитию. Изучены основные причины, побуждающие к занятиям творчеством и вызывающие потребность развития композиционного мышления взрослых, разработаны критерии оценки уровня сформированности композиционного мышления в процессе изображения живописного натюрморта взрослыми обучающимися. Результаты применения авторской модели развития композиционного мышления в значительной степени будут зависеть от четкой постановки целей и задач целевого блока, а также определения эффективных методов живописной подготовки взрослых для повышения качества процесса обучения.

Дай Нань

**ОБРАЗ ШАНХАЯ В ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ
КАДРАХ: ИССЛЕДОВАНИЕ НА ОСНОВЕ
ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ФИЛЬМОВ
В ШАНХАЙСКОМ СТИЛЕ
(2012–2022)**

Документальное кино является одной из наиболее простых форм документального изображения образа города. Реальные документальные записи отражают жизнь города, его культурные, семантические и идеологические особенности. В статье представлен обзор развития документальных фильмов в шанхайском стиле за последние десять лет, основанный на анализе документальных медицинских фильмов, коротких городских документальных фильмов и полнометражных документальных фильмов, в том числе и на иностранном языке. Контекст и пространство создания этих фильмов, как и способы их распространения, подверглись некоторым изменениям. Автор также выделяет некоторые новые черты, свойственные документальным фильмам в шанхайском стиле. В качестве объекта исследования в статье выступает текст видео о г. Шанхае. Посредством анализа ситуаций и дискурса изучается способ представления элементов образа Шанхая в видео, а также исследуется взаимосвязь между текущей системой документального изображения и распространением образа города. В ходе исследования были сделаны следующие выводы: во-первых, документальные работы в шанхайском стиле используют эмпирические изображения для ответа на основные вопросы об

истории и реальной действительности, что является способом написания истории Шанхая; во-вторых, документальные работы в шанхайском стиле участвуют в создании и распространении образа Шанхая путем интеграции контекста шанхайской культуры.

Доброва Виктория Вадимовна

**КОНЦЕПТ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ»
В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ
И ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Прояснение понятийного и терминологического аппарата является актуальной задачей современной педагогики, в связи с чем в статье рассматривается концепт «педагогическое влияние», а также его соотношение со смежным концептом «педагогическое воздействие». На основе исследований, проведенных в рамках социально-гуманитарных наук, были выделены интегральные признаки влияния и показано, что оно является широким понятием, включающим в себя воздействие. Педагогическое влияние – важная движущая сила достижения образовательных целей. Понимая цель образования как трансляцию базовых культурных смыслов, а язык как основное средство для ее осуществления, мы можем говорить о языковом влиянии как одном из главных влияний, которые делают человека носителем собственно человеческих качеств. Еще одно качество, без которого образование как таковое невозможно, – человеческая способность к подражанию. С помощью языкового влияния педагог должен донести до ученика базовые смыслы культуры, а с помощью присущего ученику подражания сделать так, чтобы он укоренился в культуре. В этом и есть суть педагогического влияния. При этом влияние может быть направленным и ненаправленным, иметь разные функции, осуществляться с помощью различных методов и средств.

**Ерусалимский Яков Михайлович,
Шкурай Ирина Александровна**

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА
КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ**

Активное внедрение информационных технологий в образовательную сферу изменило требования к учебнику как основному средству обучения. Авторы считают, что электронный учебник может и должен не только стать носителем содержания, но и взять на себя некоторые функции, не свойственные классическому учебнику: контроль за усвоением его содержания и оценивание усвоения изученного. Выделены «зоны ответственности» классического и электронного учебника. Описаны трудности, с которыми связан процесс разработки электронных учебников. Рассмотрен вопрос о взаимодействии классического и электронного учебников.

**Зинченко Василий Павлович,
Варавина Екатерина Алексеевна,
Вильховская Елена Вячеславовна**

**ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД
К ОБУЧАЮЩИМСЯ НА ЗАНЯТИЯХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ И ДЕКОРАТИВНО-
ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

В педагогической деятельности преподавателей изобразительного искусства в системе дополнительного образования возникает необходимость

в инновационных подходах. Чтобы правильно организовать педагогический процесс на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством, важно знать особенности обучающихся. Такие знания помогут понять ребенка, заинтересовать, установить контакт, развить творческие способности. Для наиболее результативного обучения и развития детей в системе дополнительного художественного образования необходимо выбрать методику, которая обеспечит формирование творческой активности обучающихся. В статье рассмотрен такой метод дифференцированного подхода на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством в системе дополнительного образования, как разделение обучающихся на группы по способностям.

**Карпова Наталья Петровна,
Шульженко Наталья Владимировна**

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ В ВОЛЕЙБОЛ УЧАЩИХСЯ ВОСЬМОГО КЛАССА С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Статья посвящена проблеме изучения и формирования обучения игре в волейбол учащихся восьмого класса с легкой умственной отсталостью. Адресована учителям физкультуры, тренерам, учителям дополнительного образования, работающим с детьми с легкой умственной отсталостью. Цель настоящего исследования – определение содержания работы по обучению учащихся восьмого класса с легкой умственной отсталостью игре в волейбол с учетом специфики технической и тактической ее стороны. Проведенное исследование показало, что учащиеся имеют преимущественно низкий уровень сформированности игровых действий, испытывают трудности реализации не только технической, но и тактической стороны волейбола. В содержание работы по обучению игре в волейбол учащихся восьмого класса с легкой умственной отсталостью были включены различные виды упражнений, направленные на формирование тактической и технической стороны игры в волейбол. Результаты контрольного исследования показали положительную динамику в обучении игре в волейбол учащихся восьмого класса с легкой умственной отсталостью, что выражалось в повышении уровня сформированности игровых навыков, технической и тактической стороны игры.

**Королева Наталья Владимировна,
Паукова Наталья Юрьевна,
Шилина Наталья Анатольевна**

НЕПРЕРЫВНОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

В статье обоснована актуальность непрерывного образования как целостного процесса регулярных и качественных обновлений личности. Проведен краткий исторический обзор трансформации идеи непрерывного образования, понимания его сущности и специфики в зависимости от социального запроса общества. Выявлена роль образования длиною в жизнь для реализации потенциала личности как в профессиональной, так и в обыденной жизни. Особое внимание в статье акцентируется на важности непрерывного художественного образования в ракурсе концепции непрерывного образования. Выдвигается идея о влиянии обучения изобразительному искусству на становление и развитие гармоничной личности, на сохранение и укрепление ее когнитивной сферы. Перечислены составляющие практической значимости художественной деятельности для индивида на разных этапах его жизни. Определяются цели и специфика художественного образования при обучении в разных возрастных группах – от дошкольников до людей пенсионного возраста.

**Куликовская Ирина Эдуардовна,
Романова Юлия Владимировна**

**ОПАСНОСТЬ СТИХИЙ МИРА:
ДЕТЯМ О ПРИРОДНЫХ
ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ**

Ребенок-дошкольник проживает в детские годы культурный опыт развития всего человечества. Ему интересны разнообразные явления природы. Он открывает смысл стихий мира – огня, воды, земли и воздуха. Каждая из этих стихий может проявлять свои жизненно значимые составляющие, а может предстать как грозная, разрушительная сила. Стихийные бедствия могут причинить много вреда людям и окружающей среде. Реализация программы «Стихии мира» в дошкольной образовательной организации выступает основой для формирования у детей представлений о ценностях стихий, их образах в сказках и правилах взаимодействия с ними. В реальной практике формируется опыт взаимодействия со стихиями, который в чрезвычайной ситуации сохранит жизнь и здоровье детей.

**Чумичева Раиса Михайловна,
Симонова Светлана Игоревна**

**НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье раскрываются научные основы, определившие создание инновационной технологии развития функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста (культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, теория деятельности А.Н. Леонтьева, теория потребностей А. Маслоу, теория познания Б. Блума и др.). Описаны структурные составляющие (цели, формы организации деятельности, педагогический инструментарий и др.), развивающее значение педагогической технологии «Калейдоскоп: Путешествие в Будущее к Звездам»; критерии, показатели и уровни развития функциональной грамотности дошкольников (культурно-творческой грамотности). Представлены пути использования педагогической технологии в реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования.

Alekberova Inessa E.

MODERN METHODS OF TEACHING
A FOREIGN LANGUAGE
AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Key words: pedagogical technologies, teaching techniques, foreign language, technical university.

The article discusses modern methods of teaching a foreign language at a technical university. According to the author, the following modern teaching techniques are distinguished in the methodology of teaching foreign languages: case study method, project teaching, collaborative learning, distance (or blended) learning, use of a language portfolio, audio-visual methods, etc. The article covers essential characteristics of these modern pedagogical methods as well as their main advantages and disadvantages.

**Alekseeva Irina V.,
Papina Tatiana A.**

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
CONDITIONS FOR DEVELOPMENT
OF COMPOSITIONAL THINKING OF ADULT
STUDENTS WHEN CREATING A STILL LIFE

Key words: adult education, compositional thinking, painting, still life.

The article discusses some psychological and pedagogical conditions for developing compositional thinking of adults during work on a picturesque still life at institutions of additional education. Particular importance is given to motivation for learning, desire for self-development. The authors describe the main reasons that prompt engaging in creativity and emergence of the need for development of compositional thinking in adults, criteria for assessing the level of compositional thinking in the process of creating a still life by adult students. The results of applying the author's model for developing compositional thinking will largely depend on a clearly set goals and objectives for the target block, as well as on the identification of effective methods of pictorial training of adults aimed at improving the quality of the learning process.

Chumicheva Raisa M., Simonova Svetlana I.

SCIENTIFIC BACKGROUND FOR WORKING
OUT APPROACH TO DEVELOPMENT
OF FUNCTIONAL LITERACY
OF SENIOR PRESCHOOLERS

Key words: scientific foundations, principles, pedagogical technology, functional literacy.

The article covers scientific foundations that underlie innovative approaches to development of functional literacy of children of senior preschool age (the cultural and historical concept by L.S. Vygotsky, activity theory by A.N. Leontiev, the theory of development by A. Maslow, the theory of knowledge by B. Bloom, etc.). The authors describe structural components (goals, forms of organization of activities, pedagogical tools, etc.) which develop the value of the pedagogical approach "Kaleidoscope: a Journey into the Future to the Stars"; criteria, indicators and levels of development of functional literacy of preschoolers (cultural and creative literacy). In conclusion, the article presents some ways of using pedagogical approach in the implementation of the federal educational program of preschool education.

Dai Nan

THE CITY IMAGE OF SHANGHAI IN DOCUMENTARY
IMAGES: AN INVESTIGATION BASED
ON SHANGHAI-STYLE DOCUMENTARIES (2012–2022)

Key words: Shanghai, documentaries, Shanghai culture, Shanghai city history, dissemination of city images.

Documentary is the most primitive type of archiving the image of a city, taking real records as its life, while incorporating cultural, conceptual and other ideological elements. This paper gives an overview of the development of Shanghai-style documentaries in the past 10 years, through the analysis of medical documentaries, city micro-documentaries, large-scale documentaries, and large-scale foreign language documentaries, creation background, development space, and dissemination pattern of which have all undergone some changes. On this basis, the author summarizes some new characteristics of Shanghai-style documentaries. This paper takes the image text of Shanghai city presented in it as the research object, and through case study and discourse analysis, studies the way the components of Shanghai city image are presented in the images, and examines the relationship between the current documentary image system and dissemination of the city image. The following two conclusions are drawn in the reserach: first, Shanghai-style documentaries use empirical images to answer major questions about history and reality, which is a way of writing Shanghai city history; second, Shanghai-style documentaries have contributed to the construction and dissemination of the Shanghai city image by integrating the connotation of Shanghai culture.

Dobrova Victoria V.

THE CONCEPT OF “PEDAGOGICAL
INFLUENCE” IN THE INTERDISCIPLINARY
AND PEDAGOGICAL DISCOURSE

Key words: pedagogical influence, pedagogical impact, language, imitation, pedagogical interaction.

According to the author, clarification of the conceptual and terminological toolkit is an urgent task of modern pedagogy. Therefore, the paper examines the concept “pedagogical influence” and its relationship with the related concept “pedagogical impact”. On the basis of the conducted research within the framework of social sciences and humanities, integral features of such a concept as “influence” have been identified to show that influence is a broad concept, with impact being its part. Pedagogical influence is an important driver of educational goals. As the purpose of education is to translate the basic cultural meanings with the help of the language as its main means, the author refers to the language influence as the prior influence that makes a person a holder of proper human qualities. Another necessary quality for education is the human ability to imitate. That is, by means of language influence, the teacher conveys the basic meanings of culture to the student, and by means of the student’s inherent imitation, ensures that one becomes rooted in the culture. This is the essence of pedagogical influence. The influence can be both directed and undirected, have different functions, and be exercised through different methods and means.

Erusalimskiy Iakov M., Shkuray Irina A.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF CREATING
AN ELECTRONIC TEXTBOOK AS A MEANS OF TEACHING

Key words: electronic textbook, learning tool, digitalization of education.

Active introduction of information technologies into educational sphere has changed the requirements to a textbook as the main means of teaching. The authors believe that an electronic textbook can and should become not only a carrier of content, but also take on some functions that are not typical for a classical textbook, such as: control over acquisition of its content and assessment of the material acquired. The “areas of responsibility” of the classical and electronic textbooks are highlighted in the paper. The authors describe some difficulties associated with the process of developing electronic textbooks. Finally, the article touches upon the question of interaction between classical and electronic textbooks.

Karpova Natalia P., Shulzhenko Natalia V.

TEACHING VOLLEYBALL TO EIGHTH GRADEERS WITH MILD MENTAL RETARDATION

Key words: playing volleyball, adaptive physical culture, physical education, difficulties in playing volleyball, students with mental retardation.

The article is devoted to teaching volleyball to eighth grade students with mild mental retardation. The research is aimed at physical education teachers, coaches, teachers of additional education working with children with mild mental retardation. The purpose of this study is to define the content of work on teaching eighth graders with mild mental retardation to play volleyball, taking into account its technical and tactical aspects. The conducted research has shown that students predominantly have a low level of game activities, experience difficulties in implementing not only the technical, but also the tactical aspects of volleyball. The content of the work on teaching volleyball to eighth graders with mild mental retardation included various types of exercises aimed at forming the tactical and technical aspects of volleyball. The results of the control study showed positive dynamics in learning the game rules.

Koroleva Natalia V., Paukova Natalia Yu., Shilina Natalia A.

CONTINUITY OF ART EDUCATION IN MODERN SOCIETY

Key words: continuing education, art education, creative activity, senior age groups.

The article is devoted to the relevance of continuous education as an integral process of regular and high-quality personal development. The authors give a brief historical review of the transformation of the idea of “continuous education”, its essence and specific features in the context of the social demand of society. The role of lifelong education for realization of individual potential, both in professional and everyday life, is revealed. Particular attention is paid to importance of art education in terms of the Concept of Continuous Education. The authors put forward an idea about the influence of teaching fine arts on development of a harmonious personality, on preservation and strengthening of one’s cognitive sphere. Practical significance of artistic activity for an individual at different stages of life is revealed in the paper. The article also covers objectives and specifics of art education when teaching different age groups from preschoolers to retired people.

Kulikovskaya Irina E., Romanova Yulia V.

DANGER OF THE WORLD ELEMENTS: TELLING CHILDREN ABOUT NATURAL EMERGENCIES

Key words: preschool children, emergencies, natural disasters, the elements of the universe.

A preschooler lives through the cultural experience of the development of the whole mankind in childhood. Child is interested in various natural phenomena, discovers the meaning of the elements of the world – fire, water, earth and air. Each of these elements can manifest its vital components, or it can appear as a formidable, destructive force. Natural disasters can cause a lot of harm to people and the environment. The implementation of the “Elements of the World” program into preschool curriculum serves lays the foundation for children’s ideas about the values of the elements, their images in fairy tales and the rules of interaction with them. In practice, the experience of interacting with the elements is formed which will save the life and health of children in case of an emergency.

**Zinchenko Vasily P., Varavina Ekaterina A.,
Vilkhovskaya Elena V.**

**DIFFERENTIATED APPROACH TO STUDENTS
IN THE VISUAL AND DECORATIVE ARTS CLASSES
IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

Key words: differentiated approach, fine arts,
education, development, creativity, decorative
and applied art.

The authors of the article claim the urgent need for innovative approaches to teaching in the system of additional education in arts. In order to properly organize teaching process, it is important to know the characteristics of students both in terms of their visual activity and psychological aspects. Such knowledge will help to understand the students and their interests, to establish contact and develop creative abilities. According to the paper, effective teaching and development of children in the system of additional art education implies choosing such methodology that will ensure fostering creative activity of students. This article discusses the method of differentiated approach in the classes of fine and decorative arts in the system of additional education, i.e. division of students into groups according to their abilities.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Ерусалимский Я.М., Шкурай И.А.** Проблемы и перспективы создания электронного учебника как средства обучения
- **Чумичева Р.М., Симонова С.И.** Научные основы проектирования технологии развития функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста
- **Зинченко В.П., Варавина Е.А., Вильховская Е.В.** Дифференцированный подход к обучающимся на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством в системе дополнительного образования
- **Dobrova V.V.** The concept of “pedagogical influence” in the interdisciplinary and pedagogical discourse

УДК 371.64/.69
DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-17-24

Ерусалимский Я.М.,
Шкурай И.А.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: электронный учебник, средство обучения, цифровизация образования.

Современный классический (бумажный) учебник прошел длительный путь своего развития. Если говорить об истории школьных учебников математики в России, то ее отправной точкой следует считать изданный в 1703 г. в Москве учебник Л.Ф. Магницкого «Арифметика, сиречь наука числительная». Об истории его написания и его роли в образовании можно прочесть в книге Т.С. Поляковой (Полякова, 2002). Этот учебник был не просто основным, но и единственным до середины XVIII в.

Следующий этап в истории школьных учебников математики в России связан с именем Л. Эйлера и его учебников, основоположников российской школы математики, — С.К. Котельникова, С.Я. Румовского, М.Е. Головина, Н.И. Фусса. Учебники Л. Эйлера «Руководство к арифметике» и «Универсальная арифметика» стали основой для последующего семейства российских учебников алгебры XVIII–XIX вв.

XX век и особенно его часть, следующая за революцией 1917 г. и созданием затем СССР, стали новым этапом в создании школьных учебников математики в нашей стране. Следует в связи с этим назвать серию замечательных учебников математики А.П. Киселева, а также учебники Н.Я. Виленкина, написанные для школ с углубленным изучением математики, и серию учебников авторского коллектива во главе с выдающимся математиком А.Н. Колмогоровым.

Если мы одновременно положим на стол учебник Л.Ф. Магницкого и современный учебник школьной математики, то сразу увидим тот громадный путь, который пройден учебниками в своем развитии, касается ли это самого материала, содержащегося в них, или формы его изложения.

В педагогической науке XX в. сложилось научное направление «Теория

учебника», которое занимается такими вопросами, как место учебника в системе образования, роль учебника в формировании содержания образования, педагогические требования к учебнику, технология разработки учебника, технология использования учебника и т.п. Здесь следует назвать работы В.П. Беспалько, И.П. Костенко, Н.И. Тупальского, а также наши работы (Беспалько, 1988; Ерусалимский, 2010а–в, 2013, 2015; Костенко, 1997а–в; Тупальский, 1976).

Дальнейшее изложение будет посвящено новому этапу истории и развития учебника, который мы условно назовем цифровым этапом, свидетелями и отчасти участниками которого мы все – и авторы, и читатели статьи – являемся.

Если мы говорим о развитии образования в конце XX и начале XXI в., то основным его направлением следует признать цифровизацию, в том числе разработку и внедрение электронных форм и средств обучения (далее будем применять термин «цифровой» вместо «электронный»). Это потребовало значительных материальных затрат, связанных как с насыщением образовательных учреждений компьютерами (что оказалось легко преодолимым, особенно в экономически развитых странах), так и с разработкой цифровых обучающих средств. Оказалось, что вторая задача значительно более сложная и затратная. Более того, она требует серьезной научной проработки учеными различных специальностей, и не только педагогами и психологами, но и специалистами – разработчиками программного обеспечения.

Первым из разрабатываемых и внедряемых цифровых средств обучения должен стать и, возможно, станет электронный учебник, который не только будет надежным мостиком между традиционным и цифровым

образованием, но и уже в ближайшей перспективе станет альтернативой классическому (бумажному) учебнику.

Следует отметить, что разразившаяся пандемия COVID-19 серьезно изменила ход процесса цифровизации образования. С одной стороны, она резко его ускорила, переведя обучение в школах и вузах на долгие месяцы в онлайн, а с другой – резко замедлила, практически остановив работы по цифровизации, рассчитанные на дальнюю перспективу.

Образование, как система или социальный организм, решало срочные сиюминутные проблемы приобретения дополнительных компьютеров и ноутбуков, веб-камер, подключения к скоростному интернету, выбора и срочной доработки платформ, на которых ведется онлайн-обучение (Zoom, Microsoft Teams, Skype, TrueConf и др.).

Заодно период пандемии позволил глубже понять и прочувствовать глубину не технических, а сугубо педагогических проблем, связанных с цифровизацией образования, что должно оказаться серьезным сигналом для некоторых горячих голов, предрекавших в ближайшее время гибель классической системы и замены ее e-learning-образованием (вспомните кинофильм «Москва слезам не верит»: «Скоро ни кино, ни театра не будет, а будет одно телевидение»).

Авторы настоящей статьи полагают, что мы вступаем в новый этап цифровизации образования – этап ее разумного и неспешного осуществления. Мы также полагаем, что на этом этапе усилия в первую очередь следует направить на разработку технологии создания электронных учебников и собственно создания на ее основе таковых. Ниже мы почти дословно воспроизводим наш текст, написанный в 2009 г. и опубликованный в моногра-

фии «Болонский учебник и наоборот» (Ерусалимский, 2010а).

Любой учебник, традиционный или электронный, является средством обучения, т.е. элементом и инструментом процесса обучения. Он является одним из важнейших звеньев в процессе передачи знаний от обучающихся к обучаемым.

Наука является источником знаний, но придание им доступной обучающимся формы и передача их в такой форме – задача не науки, а образования.

Иными словами, задача образования – разработка на основании знаний содержания образования (как принято теперь говорить, его контента) и трансляция его обучаемым. Сам процесс трансляции должен быть контролируемым и оцениваемым. Тут даже уместно говорить о «мониторинге» образовательного процесса.

На рис. 1 приняты следующие обозначения: $\Rightarrow$ – разработка содержания, $\Leftrightarrow$ – трансляция содержания, контроль и оценивание. Таким образом, стрелки на рисунке означают не связи, а процессы.

Выделим на рис. 2 места, занимаемые в образовательном процессе

собственно наукой и образованием. Выделенное будем называть зоной ответственности.

Перейдем теперь к вопросу о месте автора классического учебника в образовательном процессе и преподавателя. На рис. 3 мы выделили их зоны ответственности.

Перейдем теперь собственно к выбранной нами теме – к электронному учебнику. На этапе своего возникновения и появления самого термина «электронный учебник» он мало отличался от своего заслуженного (во всех смыслах) предшественника – классического (бумажного) учебника. Главным его отличием было использование нового носителя (дискета, лазерный диск, файл в памяти компьютера или файл, хранимый где-то в интернете).

Уже это существенно упрощало процесс создания учебника. Одновременно стало ясно, что электронный учебник может и должен по используемым средствам и возможностям превосходить своего предшественника. Он может и должен не только стать носителем содержания, но и взять на себя некоторые функции, не свойственные классическому учебнику.

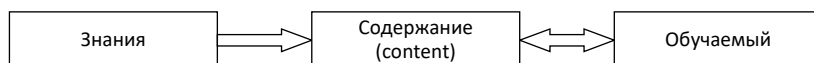


Рис. 1. От знаний к образованию

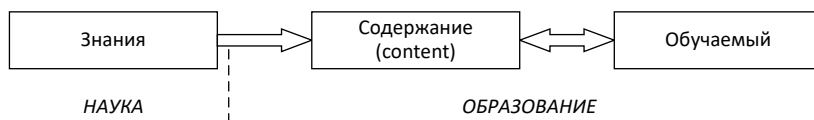


Рис. 2. Зоны ответственности науки и образования

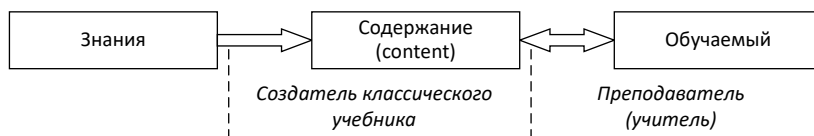


Рис. 3. Зоны ответственности создателя классического учебника и преподавателя

В первую очередь речь идет о контроле за ходом усвоения содержания образования и даже его оценивании самими обучаемыми, что ранее было исключительной прерогативой преподавателя. За это может в электронном учебнике отвечать раздел, содержащий тесты и, собственно, саму разветвленную систему тестирования.

На рис. 4 мы выделили зону ответственности создателей (разработчиков) электронного учебника и самого учебника в нашей схеме образовательного процесса. Пунктиром обозначена та часть зоны ответственности, которую электронный учебник не покрывает полностью, здесь остается место для преподавателя, поскольку тестовая форма контроля и оценивания знаний сильно уступает возможностям и способностям преподавателя к подобной деятельности, не говоря уже о способности преподавателя к трансляции знаний и индивидуализации самих знаний и методов и способов их передачи (трансляции).

При складывающейся сегодня электронной форме обучения (e-learning) почти не остается места для обычного («живого») преподавателя, но, как показала практика онлайн-обучения во время пандемии COVID-19, полноценной замены обычному учителю пока не найдено. По своим возможностям современное цифровое обучение сильно уступает традиционному. Вероятно, эхо ковидного онлайн-образования еще долго будет слышно во всех уголках Земли в виде термина «ученик ковидной эпохи», и термин этот будет иметь уничижительный смысл.

«Почему же мы говорим о буме электронного образования?

Электронное образование малозатратно – сокращается потребность в преподавателях и аудиториях (так как оно в основном дистанционное (“надомное”)).

Оно общедоступное (недорогое) для обучаемых.

Оно доступно людям с ограниченными физическими возможностями. (Это его существенное преимущество перед традиционным образованием. – *Авт.*)

Оно асинхронное (темп обучения, время суток, продолжительность обучения определяет сам обучающийся).

Оно рыночное – является хорошим товаром для продажи, его можно приобретать порциями (по частям).

Оно “новое” и, значит, модное» (Ерусалимский, 2010а).

Ясно, что электронный учебник является средством как традиционного, так и цифрового образования, и в этом смысле он также является развитием и расширением классических учебников. В некотором смысле электронный учебник имеет и своего предшественника в среде классических учебников – речь идет о жанре «самоучитель», получившем в конце XX в. значительное распространение в области музыкального образования. Полагаем, что мы в ближайшее время станем свидетелями, а порой и участниками процесса создания электронных учебников (Nengsih et al., 2022; Rustamxojaevna, Yusupbayevna, 2023).

Следует сказать несколько слов о процессе создания электронного

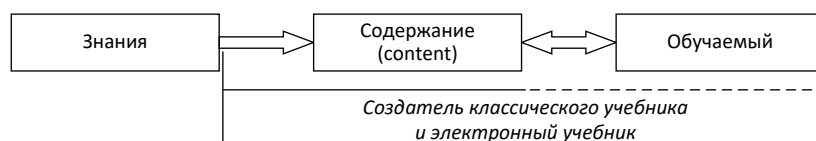


Рис. 4. Зона ответственности создателя электронного учебника и самого электронного учебника

учебника, поскольку он существенно отличается от процесса создания классического учебника. Традиционный учебник является, по существу, авторским продуктом, как правило одного, а реже нескольких авторов. Автор учебника создает контент и его воплощение в виде текста учебника. С автором учебника работают также редакторы, корректоры, художники-дизайнеры, и хотя их фамилии указаны, но они не являются обладателями авторского права на разработанный учебник (за исключением художника-иллюстратора), поскольку их труд носит вспомогательный характер.

Указанная нами зона ответственности электронного учебника значительно шире, чем зона ответственности классического учебника (ср. рис. 3 и рис. 4), поэтому электронный учебник является не только носителем содержания учебного процесса (контента), но и в значительной мере носителем самих образовательных технологий.

В силу сказанного сам процесс создания электронного учебника значительно более трудоемкий и требует параллельной разработки контента и заложенных в учебник образовательных технологий. Авторский коллектив электронного учебника включает в свой состав и авторов контента, и педагогов – разработчиков образовательных технологий, и специалистов-тестологов. Соавторами электронного учебника являются и профессионалы в области компьютерных средств, используемых при его разработке, включая специалистов по компьютерной графике и анимации. Таким образом, авторский коллектив разработчиков электронного учебника значительно шире, чем традиционного, а сам процесс разработки напоминает уже не работу писателя над книгой, а работу киностудии, работающей над созданием художественного кинофиль-

ма. Скорее всего, примененная нами аналогия «классический учебник – книга (литературное произведение), а электронный учебник – кинофильм, экранизация литературного произведения» хорошо описывает отличия в процессах создания классического и цифрового учебника.

Один из авторов имеет собственный опыт написания классических учебников и четко понимает, что на этапе создания рукописи ему фактически ничего не нужно, кроме типовой программы учебного курса, под который создается учебник, карандаша, ручки и бумаги для написания текста или компьютера для набора текста. Издательство подключается к работе над учебником, когда рукопись уже готова.

На сегодняшний день в большинстве случаев роль издательства в создании классического учебника сведена к минимуму. Издательства предпочитают работу с авторами, которые готовы к предоставлению им не рукописи учебника, а готового оригинал-макета. Издательству в этом случае остается заниматься тиражированием и распространением (реализацией) полностью готового учебника.

Переход к цифровым учебникам делает в этом смысле издательства ненужным звеном. Но представить себе, что потенциальный автор электронного учебника возьмет на себя весь процесс его создания, практически невозможно. В этом случае автор содержания учебника должен взять на себя создание целого творческого коллектива, объединяющего в своем составе представителей разных профессий, руководство работой этого коллектива и финансирование его деятельности. Если мы пойдем по такому пути, то все сказанное выше об электронных учебниках следует забыть либо на долгие годы, либо навсегда.

Представляется, что существующие ныне издательства, специализирующиеся в области учебной литературы, должны полностью изменить свои функции. Они должны превратиться в фабрики по производству электронных учебников – некий аналог киностудий, производящих кинофильмы.

«Если говорить об идеальном электронном учебнике, то его стоимость сопоставима со стоимостью солидного кинопроизведения. Сможет ли сфера образования пойти на такие затраты? И что станет с основным преимуществом электронного образования – малозатратностью? Из этого можно сделать простой вывод: в обозримом будущем электронный учебник не будет создаваться как первичное произведение, в его содержательной (контентной) основе будет лежать традиционный учебник» (Ерусалимский, 2010а).

При этом возникают серьезные вопросы не столько технического или организационного, сколько экономического и правового характера.

Начнем с экономических вопросов:

1. Где взять средства для финансирования разработки электронного учебника?

2. Каким образом получать средства от использования готового электронного учебника? Что есть такое его реализация?

Без ответов на эти вопросы мы не видим перспективы появления подобных издательств, а значит, и самого электронного учебника.

Перейдем к правовым вопросам:

1. Авторское право на электронный учебник: кому оно принадлежит и на что оно распространяется?

2. Что такое законное использование электронного учебника? Как и кем оно контролируется и гарантируется?

Представляется, что и правовые вопросы нуждаются в глубокой и серьез-

ной проработке. Тем более что они глубоко связаны с экономическими вопросами.

Есть сфера, в которой эти вопросы (экономические и правовые) стоят не столь остро – это сфера внутрифирменного (корпоративного) образования. Крупные компании (корпорации) уже имеют таковое в своей структуре, вкладывают в него значительные средства. При этом расходы на корпоративное образование естественным образом заложены в себестоимость собственной продукции корпорации.

Однако общее образование, включая и высшее – самое массовое образование, – является в основном государственным. Следовательно, поставленные выше вопросы должны решаться на государственном уровне. Несомненно, речь идет о создании государственной системы финансирования и обеспечения функционирования системы цифровизации образования, в том числе и сферы производства цифровых учебников.

Решение этой проблемы одновременно решает законодательно утвержденное положение об обеспечении школьников бесплатными учебниками. Как известно, на сегодняшний день законодательно закреплённое положение о таком обеспечении при своей реализации сталкивается с недостаточным его финансовым обеспечением, поскольку финансирование школьного образования осуществляется не на федеральном, а на региональном, а порой и на муниципальном уровне.

Каковы бы ни были сложности на этом пути, нам представляется, что актуальность и неизбежность решения этих вопросов очевидны, как очевидна невозможность остановить прогресс в любой области человеческой деятельности.

На предстоящем пути неизбежны ошибки и заблуждения, но они не

должны быть непреодолимыми и их не следует опасаться – дорогу осилит только идущий, а не стоящий на ее обочине. Современный классический учебник возник не сразу, он стал результатом многовекового развития. Попробуйте нынешних школьников учить математике по учебнику Леонтия Магницкого – плачевный результат заранее предсказуем. Но, не будь учебника Л. Магницкого, мы бы не имели нынешних школьных учебников математики.

Что же ожидает в ближайшее время традиционный учебник? Как ни парадоксально это звучит, мы полагаем, что нас ожидает на фоне появления электронных учебников значительный прогресс и в этой области. Сфера его использования, как ни странно, расширится.

На первом этапе создания электронных учебников нас ожидает компромиссный вариант – когда они являются не первичным, а вторичным продуктом. Электронные учебники будут создаваться как электронные версии лучших, хорошо себя зарекомендовавших классических учебников. Здесь применима аналогия с экранизацией известных литературных произведений, которая, как известно, не только дает новую жизнь таковым, но и вызывает новый повышенный интерес к первоисточнику.

Классический учебник в этом случае можно рассматривать и как апробацию содержательной части будущего электронного учебника.

Мы полагаем, что возникнет и конкурентная борьба классических учебников и электронных как между собой, так и за сферы применения и влияния.

«Предвидеть, будет ли победитель в этой борьбе и произойдет ли победа, невозможно. Сегодня ответ на этот вопрос нельзя отнести даже к сфере научной фантастики. Многое зависит

от прогресса в сфере информационно-коммуникационных технологий и от возможных изменений в психофизиологии восприятия информации человеком.

Изображение на экранах первых телевизоров воспринималось таковым очень немногочисленными зрителями, большинство считало это случайными мерцаниями экрана или “туманными картинками”. Прогресс в области передачи изображения и качестве его воспроизведения на экране современного телевизора таков, что мы говорим о домашнем кинотеатре в лучшем понимании этого термина.

Возвращаясь к вопросу о взаимодействии видов учебников (классического и электронного), следует сказать и о влиянии электронных учебников на традиционные. Ясно, что появление нового учебного средства не может игнорироваться создателями традиционных учебников. Это влияние в меньшей мере касается содержательной стороны, а в большей мере относится к форме изложения материала» (Ерусалимский, 2010а).

Литература

1. Беспалько В.П. Теория учебника. М.: Педагогика, 1988.
2. Ерусалимский Я.М. Болонский учебник и наоборот. Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2010а.
3. Ерусалимский Я.М. Современный учебник в меняющейся системе образования. Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2013.
4. Ерусалимский Я.М. Современный учебник математики и требования к нему // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010б. № 1. С. 41–49.
5. Ерусалимский Я.М. Развитие символического языка линейной алгебры // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 1. С. 23–30.
6. Ерусалимский Я.М. Современный учебник математики как элемент культуры // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010в. № 3. С. 69–75.
7. Костенко И.П. Вузовский учебник. Статья первая. Суть проблемы, корни // Университетская книга. 1997а. № 6. С. 14–18.

8. *Костенко И.П.* Вузовский учебник. Статья вторая. История реформы-60, результаты // Университетская книга. 1997б. № 8. С. 21–26.
9. *Костенко И.П.* Вузовский учебник. Статья третья. Монополия антидидактики // Университетская книга. 1997в. № 9. С. 32–35.
10. *Полякова Т.С.* История математического образования в России. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002.
11. *Тупальский Н.И.* Основные проблемы вузовского учебника. Минск: Вышэйшая школа, 1976.
12. *Nengsih, Y.K. et al., 2022.* Media and resources development of android based interactive digital textbook in nonformal education. *Journal of Non-formal Education*, 8 (2): 185–191.
13. *Rustamxojaevna, K.K. and T.Z. Yusupbayevna, 2023.* Electronic and distance learning technologies in higher education. *International Journal of Pedagogics*, 3 (1): 14–18.
5. *Erusalimsky, I.M., 2015.* Development of the symbolic language of linear algebra. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 1: 23–30.
6. *Erusalimsky, I.M., 2010 (c).* Modern textbook of mathematics as an element of culture. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 3: 69–75. (Rus)
7. *Kostenko, I.P., 1997 (a).* University textbook. Article one. The essence of the problem, roots. *University Book*, 6: 14–18. (Rus)
8. *Kostenko, I.P., 1997 (b).* University textbook. Article two. History of reform-60, results. *University book*, 8: 21–26. (Rus)
9. *Kostenko, I.P., 1997 (c).* University textbook. Article three. The monopoly of anti-didactics. *University book*, 9: 32–35. (Rus)
10. *Polyakova, T.S., 2002.* History of mathematical education in Russia. Moscow: Publishing House of Moscow University. (Rus)
11. *Tupalsky, N.I., 1976.* The main problems of the university textbook. Minsk: Vysheyshaya shkola. (Rus)
12. *Nengsih, Y.K. et al., 2022.* Media and resources development of android based interactive digital textbook in nonformal education. *Journal of Non-formal Education*, 8 (2): 185–191.
13. *Rustamxojaevna, K.K. and T.Z. Yusupbayevna, 2023.* Electronic and distance learning technologies in higher education. *International Journal of Pedagogics*, 3 (1): 14–18.

References

1. *Bespalko, V.P., 1988.* Textbook theory. Moscow: Pedagogika. (Rus)
2. *Erusalimsky, I.M., 2010 (a).* Bologna textbook and vice versa. Rostov-on-Don: Publishing house of SFedU. (Rus)
3. *Erusalimsky, I.M., 2013.* Modern textbook in the changing education system. Saarbrücken: Academic Publishing House Palmarium. (Rus)
4. *Erusalimsky, I.M., 2010 (b).* Modern textbook of mathematics: requirements. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 1: 41–49. (Rus)

УДК 37.01:001.8
DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-25-32

Чумичева Р.М.,
Симонова С.И.

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ключевые слова: научные основы, принципы, педагогическая технология, функциональная грамотность.

Проектирование педагогической технологии развития функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста обусловлено рядом позиций, отвечающих современным вызовам. Обществу необходимо социальное воспроизводство молодого поколения, готового к жизни в условиях неопределенности развития государственной, политической, экономической политики. В системе дошкольного образования стратегическая цель связана с развитием личности, способной самостоятельно активно познавать окружающий мир, нести ответственность за принятые решения, выживать в ситуации трансформации мира и современных вызовов (цифровизация, сохранение экологии на планете Земля, военные действия и др.). ФГОС ДО и Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО) определили требования к созданию психолого-педагогических условий воспитания и развития дошкольника на основе традиционных российских ценностей с учетом возрастных, психологических, индивидуальных особенностей и закономерностей психического развития ребенка, с соблюдением принципов уважения и поддержки уверенности, инициативы, активности, самостоятельности ребенка в достижении успеха и удовлетворением его потребности в проявлении активной самостоятельной жизненной позиции, в выборе способов и видов деятельности для творческой самореализации в ней. Для решения поставленных в ФГОС ДО и ФОП ДО целей и задач требуется поиск опережающих педагогических технологий, которые позволят ребенку открывать новые знания и ценности, способы познания и преобразования объектов, средства творческого преобразования прошлого опыта человечества. Разработка

инновационной педагогической технологии позволит ответить на запрос общества о развитии функциональной грамотности ребенка как ресурса личности, определяющего его успехи в творческих видах деятельности, в самоутверждении своего образа «Я» в социальной среде.

Теоретические основы проектирования технологии развития функциональной грамотности дошкольников.

Основой создания педагогической технологии выступила культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, раскрывшая значение знаково-символической системы в развитии дошкольника (Выготский, 1983). Мы опирались на положение Л.С. Выготского о том, что культура, представленная взрослыми через знаки и символы, обеспечивает ребенку активное самостоятельное освоение ценностей объектов, явлений. Развитие высших психических функций и личностных качеств ребенка осуществляется в ведущей игровой деятельности, в зоне ближайшего развития и при сотрудничестве со взрослыми. Знаком культуры для ребенка выступают жесты, слова, звуки, художественный образ и др., с помощью которых ребенок познает природу, себя, ценности культуры, окружающие его предметы. В педагогической деятельности эти знаки являются педагогическим средством, определяющим процесс освоения ценностей мира, воспитания и развития ребенка. Превращение (интериоризация) внешних знаков-средств (слово, сенсорные эталоны, предметы и др.) во внутренние знаки (образы, суждения, представления, ценностные ориентации и т.п.) обеспечивает воспитание личности и развитие когнитивной сферы ребенка, его универсальных учебных действий. Л.С. Выготским разработана методика двойной стимуляции, определяющая

процесс моделирования знаков, механизмы вращения знаков в структуру высших психических функций (внимания, памяти, мышления).

В работах Л.А. Венгера доказано, что наглядные модели доступны детям дошкольного возраста и помогают выявить, осознать и понять отношения, связи, закономерности развития окружающего мира (Венгер, Дьяченко, 2008). Овладение дошкольниками приемами замещения реальных предметов знаками и символами, моделирования изменяет процесс опосредованного решения познавательных и социальных задач, формирования представлений о логических отношениях, развития способности к перспективной абстракции. Эти теоретические положения позволили иначе осмыслить процесс организации познавательной, исследовательской, проектной деятельности дошкольников, переводя ее из зоны актуального развития в зону ближайшего развития, ориентируясь на индивидуальные, психологические и возрастные особенности развития ребенка.

При проектировании педагогической технологии мы обратились к теории А. Маслоу, раскрывшей основные потребности человека в сферах его жизнедеятельности: физиология (голод, жажда и др.), безопасность (чувство защищенности, отсутствие страхов), социализация (принадлежность и любовь), уважение и признание (слава, успех, престижный статус), познание (поиск знаний, умений и навыков), эстетика (стремление к красоте, поиску идеалов), самоактуализация (реализация способностей и потребностей) (Maslow, 1954). Эти потребности положены и в основу ФГОС ДО и ФОП ДО, образовательных областей и целевых ориентиров. Разработанная педагогическая технология стимулиро-

вала ребенка к открытию мира и пониманию своей роли в социуме, смысла деятельности – преобразовать себя и творчески изменить окружающий мир.

Опираясь на теорию познания (таксономия) Б. Блума, мы определили цели и логику проектирования процесса познания ценностей произведений живописи в организованных педагогом видах деятельности, критерии и показатели функциональной грамотности (ФГ) дошкольников как ожидаемые результаты в познавательном, социальном, художественно-эстетическом развитии: представления (знания, ценности), понимание (смыслы), применение знаний и ориентация на ценности в деятельности, анализ, синтез (обобщение), нравственно-эстетическая оценка (рефлексия, эстетическое восприятие, суждение, ценностные ориентации (Гафурова, 2022; Blum et al., 1971).

Теория деятельности А.Н. Леонтьева, раскрывшая структуру деятельности: мотивы, цели, умение решать учебные задачи, педагогические методы и учебные действия, определяющие достижение учебного результата и др. (Леонтьев, 2004), определила выбор различных видов деятельности как условия развития функциональной грамотности, алгоритм ее организации по достижению детьми позитивных результатов, выработке механизмов перевода мыслительной деятельности в практическую, предметной в знаково-символическую и т.п.

Принципы проектирования технологии развития функциональной грамотности дошкольника. В нашем понимании теоретические принципы – это фундамент для создания педагогами-практиками инновационных технологий развития детей дошкольного возраста. Принципами как методологической основой проектирования технологии выступили «4 М».

«М 1» – принцип междисциплинарности, который, по утверждению В.К. Шрейбера, содержит сочетание гуманитарной и естественнонаучной методологии, замещение реальных предметов виртуальными образами, интеграцию проблем из природного и социального мира (Шрейбер, 2018). Именно данный принцип позволил интегрировать содержание образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО и ФОП ДО, содержательные контенты (культурный и природный, социальный и двигательный и т.п.), средства, ситуации, методы, приемы, входящие в авторскую технологию «Калейдоскоп: Путешествие в Будущее к Звездам».

«М 2» – принцип модульности, который выступил средством дозирования объема содержания программы, проектирования логических связей познаваемого объекта или явления, определяющим достижение конкретной цели. Данный принцип определил подход к созданию тематических модулей соответственно образовательным областям, объединенных общей темой, направленной на освоение ребенком функциональной грамотности и форм организации детской деятельности (программа разделена на тематические модули, которые интегрируют содержание образовательных областей).

«М 3» – принцип многофункциональности, который позволяет актуализировать различные виды деятельности и ресурсы – материально-технические, функционально-организационные, результативно-смысловые. Данный принцип расширил развивающие функции педагогической технологии как операциональных действий профессиональной деятельности (поисковые, познавательные, побуждающие к поиску смыслов, выбору ценностей,

самоорганизации и т.п.), актуализировал внешние ресурсы пространства ДОО и внутренний потенциал субъектов образовательного процесса.

«М 4» – принцип минимакс – представляет объем содержания на оптимальном для ребенка (творческом) уровне развития, реальные возможности для саморазвития, раскрытия его способностей. Данный принцип соответствует технологии проектного обучения, что является составляющим элементом нашей педагогической технологии. Принцип минимакс предоставляет максимальные образовательные средства для проявления ребенком функциональной грамотности, обеспечивающей достижение успехов в познавательной и культурно-творческой деятельности.

Функциональная грамотность дошкольника – ресурс ребенка дошкольного возраста. Функциональная грамотность в ряде исследований определяется как составная часть образования и культуры и выступает сквозным механизмом развития личности (Майданкина и др., 2022); как способность действовать и взаимодействовать с окружающим миром, решая при этом разнообразные задачи (Функциональная грамотность..., 2018); как «способность дошкольника применять полученные знания и навыки в условиях реального общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками с учетом моральных норм и нравственных ценностей, принятых в обществе» (Винокурова и др., 2022, с. 68) и т.д.

Функциональная грамотность детей старшего дошкольного возраста в рамках нашего исследования понимается в контексте культуры, где ценности определяют активность и выбор ребенка. Функциональная грамотность дошкольника определена нами следующим образом:

- личностный ресурс ребенка (ценностная ориентация, самостоятельность познания, любознательность, социальная активность, потребность творческой самореализации), приводящий его к успеху в деятельности;
- пусковой внутренний механизм ребенка (мотив, потребности, способности, возможности) для продвижения его к успеху в различных видах деятельности, в познании ценностей, коммуникациях, социуме, творчестве, для достижения результата по индивидуальному образовательному маршруту, для удовлетворения образовательных потребностей;
- основа универсальных учебных действий (УУД) и предпосылка успешного обучения и социализации в начальной школе.

Критерии, показатели и уровни функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста представлены в табл. 1.

Формула педагогического успеха технологии «Калейдоскоп: Путешествие в Будущее к Звездам». В проектировании авторской технологии развития функциональной грамотности педагога мы опирались на понятие педагогической технологии как компонента педагогического процесса, построенного на научной основе, обеспечивающего достижение результатов, данное Г.К. Селевко (Классификация..., https://vuzlit.com/434159/klassifikatsiya_pedagogicheskikh_tehnologiy).

Педагогическая технология в нашем понимании – это сочетание и комбинация визуальных образов, интересных сюжетов и образов, ситуаций поиска и открытий, приводящих ребенка к пониманию ценностей этого мира и открытия смыслов своих действий и деятельности. В проектировании педа-

Таблица 1

Критерии, показатели, уровни функциональной грамотности дошкольника

Критерий	Показатель	Уровень
Культурно-творческая грамотность	Представления о: – культурных объектах; – культурных традициях народов; – знаках и символах различных видов искусств. Понимание: – значения культуры в жизни человека; – смысла произведения искусства. Навыки: – эталонов речевой культуры (звуковой, грамматический, диалога, монолога в общении и деятельности); – алгоритмизации. Способности: – эстетически оценивать произведения искусства; – чувствовать красоту окружающего мира и откликаться на нее; – к самостоятельному творчеству в различных видах художественно-эстетической деятельности	Высший – 10 баллов. Средний – 6–9 баллов. Низкий – 1–5 баллов

гогической технологии мы опирались на механизмы сторителлинга (рассказывания историй) в обучении и развитии речи детей (Жукова, 2020; Lenhart et al., 2020).

Осуществляя поиск названия разрабатываемой педагогической технологии, открывая ее смысловое назначение, размышляя о ее эффективности, мы создали его из четырех составляющих: «Калейдоскоп» – «Путешествие» – «Будущее» – «Звезда», – ориентированных на характеристики субкультуры детства, когда ребенок открывает тайны, знаки, смыслы мира, в котором он живет, мечтает о будущем. Описание и расшифровка смысла каждого понятия, входящего в название технологии, определили эффективность педагогической технологии в развитии функциональной грамотности. «Калейдоскоп» – это:

- удивительный неизведанный мир, в котором ребенок открывает ценности: Красота, Азарт, Любовь, Ералаш, Йок!, Действительность, Ослепительность, Стремительность, Космос, Орбита, Поразительно!;

- содержание жизни, отраженное в образовательной программе, вшитое в тематические модули;
- мотиватор, побуждающий ребенка к творчеству и активному поиску тайн мира, к раскрытию своих способностей и возможностей;
- средство, определяющее развитие конкретного критерия функциональной грамоты, движение ребенка к своей цели, своему результату, успеху в деятельности, Звезде.

Педагогическая технология направлена на развитие функциональной грамотности дошкольника, оказание ему поддержки в том, чтобы стать лучше, стать первым, стать одаренным, стать Звездой. «Звезды» – это наши дети, наше будущее поколение. «Звезда» в нашей технологии – это:

- образ человека будущего как носителя ценностей культуры и жизни, как человека, способного сохранять и воспроизводить ценности культуры в своей значимой для других деятельности;
- стратегическая цель ФОП ДО, на достижение которой направлена

разработанная педагогическая технология;

- целевой ориентир, который определяет психолого-педагогические условия для раскрытия возможностей ребенка, для получения доступного качественного дошкольного образования.

Развитие ребенка – это увлекательное «Путешествие» в неведомый ему мир со своими тайнами, которые ему придется открывать через необычайные сюжеты и образы, диалоги и монологи. «Путешествие» – это:

- активное ядро педагогической технологии, содержащей операциональные, мыслительные, практические действия, ситуации, методы, средства и т.п.;
- форма организации познавательной, исследовательской, проектной, культурно-творческой деятельности детей, содержащей учебные задачи, исследовательские проблемы, способы выбора решений и т.п.;
- педагогическое условие, имеющее развивающий, обучающий и воспитательный потенциал, приближающее ребенка к своей Звезде;
- педагогическое средство помощи ребенку в том, чтобы познавать, наблюдать, открывать, исследовать, проектировать и моделировать, создавать, сохранять и творчески преобразовывать внешний мир и свой внутренний мир – образ «Я»;
- индивидуальный путь ребенка к успеху в деятельности через освоение функциональной грамотности;
- познание ценностей средствами занимательных историй, игровых и жизненных ситуаций, трансформации сюжета (Путь! Удача! Трудность! Единственный! Шанс! Единомышленники! Свобода! Таинство! Вести! Исследование! Естество!).

Педагогическая технология носит опережающий характер, ориентирована в будущее, обращена к созиданию образа будущего человека. К чему стремится ребенок на пути к будущему? Что его ждет в будущем? Что ему необходимо взять сегодня в свое завтра – в будущее? Будущее – это устремление к познанию ценностей и открытие смыслов жизни (Бодрость! Устремленность! Духовность! Умудренность! Щедрость! Еще многое другое!!!). Тайна успеха ребенка в достижении своей Звезды скрыта в активном, самостоятельном действии на пути к этой цели. В матрице педагогической технологии заложена подсказка для детей и педагогов, как стать Звездой, двигаясь каждый своим индивидуальным путем в этом мире и познавая ценности (Обучайся! Вместе! Анализируй! Разумно! Исследуй!). Педагог выступает в роли волшебницы, помогающей каждому ребенку стать яркой Звездой, но зажигает он ее самостоятельно. Педагогическая технология «Калейдоскоп: Путешествие в Будущее к Звездам» понимается как развивающий инструментальный, содержащий совокупность многофункциональных средств, ситуаций, сюжетов, историй, диалоговых методов, приемов, самостоятельных поисковых способов деятельности, направленный на развитие функциональной грамотности дошкольника (табл. 2).

Таким образом, педагогическая технология «Калейдоскоп: Путешествие в Будущее к Звездам», направленная на развитие функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста, обеспечивает ребенку удовлетворение познавательных и эстетических потребностей в системе ценностей: познание, истина, культура и красота; открывает возможности в самостоятельном движении ребенка к успеху, к своей Звезде.

Таблица 2

**Педагогическая технология развития функциональной грамотности дошкольника
«Калейдоскоп: Путешествие в Будущее к Звездам»**

Педагогический инструментарий	Развивающий потенциал	Ожидаемый результат	Место и значение
Педагогические средства: типы калейдоскопов, «Навигатор в Будущее», «Карта достижений»			
Калейдоскоп «Чудеса живописи»	Самостоятельное исследование и открытие тайн картины	Умение формулировать суждения, эстетические оценки	НОД, самостоятельная деятельность, удовлетворение познавательных и художественных потребностей и эстетических интересов ребенка
Ситуации: игровые и жизненные проблемно-поисковые			
Игровая ситуация «Живая картина»	Предвидение развития неопределенных ситуаций	Развитие критического мышления, оригинальности в разрешении ситуации	Общение, игровая деятельность. Самостоятельный выбор способа решения
Жизненная ситуация «Расшифруй знак в картине»	Развитие понимания знаковой системы в жизнедеятельности людей	Развитие знаково-символического типа мышления	Совместная и самостоятельная деятельность. Самоанализ и самоконтроль собственных действий
Педагогические методы: наблюдение, эксперимент/исследование, анализ продуктов детской деятельности			
Анализ продуктов детской деятельности	Развитие творческого потенциала и творческих способностей	Способность к восприятию, предметов и явлений, оперированию представлениями, творческому воображению	Творческая деятельность. Развивающая предметно-пространственная среда. Определение индивидуальной траектории развития
Способы педагогической деятельности: проектирование, алгоритмизация, моделирование, учебные ситуации, рефлексия			
Проектирование	Условия для познавательной активности, поиска нового знания, продукта, самостоятельный опыт реализации собственных идей, суждений, замыслов	Умение планировать, достигать результата, способность принимать нестандартные решения и формулировать выводы	НОД, совместная деятельность. Основы для освоения навыков управления собственной деятельностью и регулирования отношений

Литература

1. Венгер Л.А., Дьяченко О.М. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2008.
2. Винокурова Н.В., Васенина С.И., Мазуренко О.В. Педагогические условия формирования предпосылок функциональной грамотности дошкольников // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-4. С. 67–70.
3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. // Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 3.
4. Гафурова А.Д. Таксономия образовательных целей Бенджамина Блума // Молодой ученый. 2022. № 1. С. 237–239.
5. Жукова О.В. Развитие речи старших дошкольников с использованием техники «сторителлинг» // Образование 2020. Актуальные вопросы и современные аспекты: сб. статей II Международной науч.-практ. конф. Пенза: Наука и Просвещение, 2020. С. 124–126.
6. Классификация педагогических технологий. URL: https://vuzlit.com/434159/klassifikatsiya_pedagogicheskikh_tehnologiy.

7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2004.
8. Майданкина Н.Ю., Верещагина Н.Н., Абдюшева Н.Х. Подходы к проблеме формирования предпосылок функциональной грамотности на этапе дошкольного детства // Эпоха науки. 2022. № 30. С. 309–315.
9. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. М.: Вентана-Граф, 2018.
10. Шрейбер В.К. О мировоззрении, его структуре и отношениях с философией // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2018. № 2. С. 191–202.
11. Blum, B.S., J.T. Hastings and G. Madaus, 1971. Handbook on formative and summative evaluation of student learning. N.Y.: McGraw-Hill.
12. Lenhart, J. et al., 2020. Narrator engagement during storytelling increases children's word learning, story comprehension, and on-task behavior. Early Childhood Research Quarterly, 51 (2): 338–351.
13. Maslow, A.H., 1954. Motivation and personality. N.Y.: Harpaer and Row.
4. Gafurova, A.D., 2022. Taxonomy of educational goals by Benjamin Bloom. Young Scientist, 1: 237–239. (Rus)
5. Zhukova, O.V., 2020. Speech development of senior preschoolers using the "storytelling" technique. In: Education 2020. Topical issues and modern aspects: collection of articles of the II International Scientific and Practical Conference (pp. 124–126). Penza: Nauka I Prosveshchenie. (Rus)
6. Classification of pedagogical techniques. Available at: https://vuzlit.com/434159/klassifikatsiya_pedagogicheskikh_tehnologiy. (Rus)
7. Leontiev, A.N., 2004. Activity. Conscience. Personality. Moscow: Smysl. (Rus)
8. Maidankina, N.Yu., N.N. Vereshchagina and N.Kh. Abdusheva, 2022. Approaches to the problem of developing prerequisites for functional literacy at the stage of preschool childhood. The Era of Science, 30: 309–315. (Rus)
9. Vinogradova, N.F. (Ed.), 2018. Functional literacy of a primary school child: a book for a teacher. Moscow: Ventana-Graf.
10. Schreiber, V.K., 2018. About the worldview, its structure and relations with philosophy. Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology, 2: 191–202. (Rus)
11. Blum, B.S., J.T. Hastings and G. Madaus, 1971. Handbook on formative and summative evaluation of student learning. N.Y.: McGraw-Hill.
12. Lenhart, J. et al., 2020. Narrator engagement during storytelling increases children's word learning, story comprehension, and on-task behavior. Early Childhood Research Quarterly, 51 (2): 338–351.
13. Maslow, A.H., 1954. Motivation and personality. N.Y.: Harpaer and Row.

References

УДК 372.874

DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-33-37

**Зинченко В.П.,
Варавина Е.А.,
Вильховская Е.В.**

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧАЮЩИМСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ И ДЕКОРАТИВНО- ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: дифференцированный подход, изобразительное искусство, обучение, развитие, творческие способности, декоративно-прикладное искусство.

Современное общество характеризуется стремительным развитием. В условиях высокой конкуренции на рынке труда возрастают потребности в индивидуальности, «незаменимости» специалистов. Это создает соответствующий запрос для системы образования.

Нельзя не согласиться с Л.Е. Антоновой, которая в своей научной работе «Совесь как механизм инкультурации личности» пишет: «Сегодня обществу нужен специалист, профессионализм которого имеет личностное основание, интегрирующее культуру знаний, чувств, творческого действия, специалист, владеющий профессиональными навыками и умениями, которому в будущем придется иметь дело с иной технологией, культурой, иным статусом своей деятельности» (Антонова, 2014).

Формальные подходы в обучении больше не эффективны, так как не соответствуют новым, изменчивым условиям рынка. Для данных подходов характерно построение четких стандартов, которые должны быть универсальными для всех учащихся. Это приводит к ориентации обучения на «среднего» ученика, из-за чего одни дети отстают от программы, а другие не раскрывают свой потенциал.

В области теории и методики обучения изобразительному искусству ведутся исследования по поиску эффективных решений проблемы формирования у учащихся необходимых компетенций и способов эффективного обучения для каждого. Решением данной проблемы может стать дифференцированное обучение. В педагогической деятельности дифференцированный подход является важнейшим условием формирования творческой активности детей. Основой дифференцированного обучения является знание уровня развития творческих

способностей каждого обучающегося и изучение индивидуальных личностных качеств каждого ребенка.

Дифференцированный подход позволяет выявить и исправить недочеты процесса педагогической деятельности и таким образом скорректировать творческую работу к наилучшему результату (Module 4.3..., <https://www.education.vic.gov.au/Pages/PageNotFoundError.aspx?requestUrl=https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/profdev/Pages/Module-4.3-Differentiation-as-a-teaching-approach.aspx>). Его цель – сформировать механизм самореализации и адаптации обучающихся для становления их самобытности (Захарьяева, Кострова, 2013).

Дифференциация – это подход к преподаванию и обучению, который был популяризирован американским профессором Кэрл А. Томлинсон. Она предполагает изменение способов проведения урока таким образом, чтобы тот соответствовал индивидуальным потребностям учащихся (Россейкина, https://infourok.ru/statya_kriterialnaya_sistema_ocenivaniya-182750.htm; Drew, <https://helpfulprofessor.com/differentiated-instruction/>).

Общие принципы дифференциации К.А. Томлинсон (Tomlinson, <https://differentiating.wordpress.com/the-tomlinson-model-2/>):

1. «Уважительные» задачи – задания, которые соответствуют потребностям учащихся.
2. «Гибкая» группировка – планирование различных групповых мероприятий, таких как задания для всего класса, распределение на небольшие группы и индивидуальные схемы обучения.
3. Текущая оценка и корректировка. В дифференцированном классе учитель признает индивидуальные различия, которые меняются со временем.

Благодаря частой и постоянной формирующей оценке учитель распознает эти изменения и использует результаты для модификации своих стратегий обучения.

В системе Томлинсон выделено три основных фактора, которые необходимо учитывать в дифференцированном подходе:

1. Готовность. Это те навыки и знания, которые учащийся имеет до начала обучения, а также его отношение к занятиям.
2. Интересы. Исследования показывают, что уровень интереса и мотивации учащихся тесно связаны. Таким образом, ориентация на интересы учащихся может продвинуть процесс обучения.
3. Стиль обучения – способ, при котором ребенок учится наиболее эффективно.

Чтобы оценить эффективность дифференцированного подхода в работе с детьми на уроках изобразительного и декоративно-прикладного искусства, мы провели педагогический эксперимент. В данном исследовании дифференцированный подход лежит в основе формирования творческой активности обучающихся в системе дополнительного образования.

На первом этапе исследования был осуществлен констатирующий эксперимент на базе художественной студии «Мастерская чудес» с 24 участниками, входящих в возрастную группу 11–14 лет. Были проведены занятия по классической системе обучения изобразительному искусству, включавшие в себя объявление общей темы урока, инструктаж для всей группы, выполнение одного практического задания. После учитель предоставлял обратную связь в форме оценки (Технология..., https://bstudy.net/944012/pedagogika/tehnologiya_traditsionnyh_uchebnyh_zanyatiy).

Анализ результатов детей происходил с помощью следующей системы оценивания (Система оценивания по ИЗО..., <https://ped-kopilka.ru/blogs/blog89004/sistema-ocenivaniya-obuchayuschihsja-po-predmetu-izobrazitelnoe-iskustvo.html>; Система оценивания знаний..., <https://infourok.ru/sistema-ocenivaniya-znaniy-uchashih-sya-tehnologiya-5-8-klass-5265234.html>):

1. Высокий уровень (оценка «5») – уровень художественной грамотности соответствует этапу обучения. Программный материал полностью усвоен. Графическое и цветовое решение связано с замыслом изображения. Композиция решена правильно, соблюдены правила перспективы и построения формы. Учащийся творчески подходит к выполнению задания, показывает свою заинтересованность. Ошибок в изображении не делает, не допускает неточности.

2. Хороший уровень (оценка «4») – уровень художественной грамотности соответствует этапу обучения (допускаются незначительные отклонения). Учебная задача по методу выполнена. Программный материал полностью усвоен. Графическое и цветовое решение связано с замыслом изображения, но допускаются затруднения в решении композиции, построении перспективы, передаче пропорций и объема. Учащийся проявляет интерес к учебному предмету, но допускает ошибки второстепенного порядка, исправление которых требует помощи учителя.

3. Средний уровень (оценка «3») – уровень художественной грамотности в основном соответствует этапу обучения. Учебная задача по методу в основном выполнена (или выполнена не полностью). При выполнении задания учащийся часто нуждается в помощи учителя. Присутствует незнание или

непонимание большей или наиболее важной части учебного материала.

4. Низкий уровень (оценка «2») – уровень художественной грамотности не соответствует этапу обучения. Учебная задача по методу не выполнена.

По результатам констатирующего эксперимента общий уровень группы составил 4,16 балла.

На втором этапе исследования был проведен формирующий эксперимент с применением метода дифференциации – разделения на небольшие группы по способностям внутри одного класса.

В зависимости от индивидуальных особенностей обучающиеся были разделены на следующие группы (Климов, <https://nsportal.ru/shkola/izobrazitelnoe-iskusstvo/library/2013/09/06/differentsirovannyj-podkhod-k-obucheniyu-na>):

- первая группа – дети, которые имеют слабую подготовку в изобразительной деятельности. Они часто допускают грубые ошибки в работах, художественный вкус и воображение развиты слабо;
- вторая группа – обучающиеся, чьи работы недостаточно выразительны. Требования, предъявляемые педагогом, выполняются не всегда. К данной группе относятся дети, у которых художественный вкус и воображение развиты слабо;
- третья группа – дети, имеющие более развитые способности и навыки в изобразительной деятельности. Эти дети с легкостью выполняют задания, поставленные преподавателем, проявляют богатую фантазию и с удовольствием рисуют на свободную тему.

Появилась возможность редактирования учебной программы в зависимости от способностей каждой группы. В первой группе акцентировалось вни-

мание на выполнении тематических заданий, направленных на улучшение навыков рисунка (перспективы, объема, техники штриховки и т.д.).

Вторая группа выполняла задания на развитие творческих способностей и воображения. Обучающимся предоставлялось больше наглядных пособий и примеров, на которые они могли опираться.

Третья группа выполняла задания, в которых они могли лучше проявить свои творческие способности. Был сделан акцент на заданиях с построением композиций, для которых необходим более высокий уровень владения техникой рисунка и знания построения. Также было увеличено количество заданий на свободную тему, что дало больше возможности для воображения.

В результате эксперимента каждая из групп смогла улучшить свои результаты. Общий балл всего класса после проведения данного эксперимента составил 4,62. Все участники первой группы после окончания курса смогли перейти во вторую группу. Часть участников второй группы перешла в третью. Большинство участников третьей группы показали высокие результаты и проявили заинтересованность в получении дополнительных заданий.

Эксперимент доказал эффективность дифференцированного подхода в обучении на занятиях изобразительного и декоративно-прикладного искусства в системе дополнительного образования. Рассматриваемый метод не зря набирает популярность, заявив о себе как один из наиболее эффективных и результативных способов обучения. Он имеет немало преимуществ, основными из которых являются:

- возможность обучения каждого ученика на том уровне, который соответствует его способностям;

- возможность для более слабых учеников повысить свой уровень;
- условия для раскрытия потенциала более сильных учеников;
- повышение мотивации обучающихся.

В дифференцированном подходе также можно выделить и недостатки:

- необходимо больше ресурсов для проведения занятий;
- учителю требуется больше времени на планирование уроков;
- данный подход сложнее структурировать в условиях ограниченного времени;
- слабые ученики могут негативно отреагировать на распределение их в «слабую» группу, что может сказаться на их мотивации.

Литература

1. Антонова Л.Е. Совесть как механизм инкультурации личности // Культура. Духовность. Общество: сб. материалов XV Международной науч.-практ. конф. Новосибирск: Центр развития науч. сотрудничества, 2014. С. 7–11.
2. Захарьяшева М.И., Кострова А.Г. Дифференцированный подход в обучении // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 7. С. 114–117.
3. Климова Н.В. Дифференцированный подход к обучению на уроках изо. <https://nsportal.ru/shkola/izobrazitelnoe-iskusstvo/library/2013/09/06/differentsirovannyi-podkhod-k-obucheniyu-na>.
4. Россейкина О.Н. Критериальная система оценивания. URL: https://infourok.ru/statiya_kriteriynaya_sistema_ocenivaniya-182750.htm.
5. Система оценивания знаний учащихся на уроках технологии (5–8 классы). URL: <https://infourok.ru/sistema-ocenivaniya-znaniy-uchashchisya-tehnologiya-5-8-klass-5265234.html>.
6. Система оценивания по ИЗО, 5–7 класс. URL: <https://ped-kopilka.ru/blogs/blog89004/sistema-ocenivaniya-obuchayuschisya-po-predmetu-izobrazitelnoe-iskustvo.html>.
7. Технология традиционных учебных занятий. URL: https://bstudy.net/944012/pedagogika/tehnologiya_traditsionnyh_uchebnyh_zanyatiy.
8. Drew, C. Differentiated Instruction – Strategies, Pros & Cons. URL: <https://helpfulprofessor.com/differentiated-instruction/>.
9. Module 4.3 Differentiation as a teaching approach / State Government of Victoria, Australia. URL:

<https://www.education.vic.gov.au/Pages/PageNotFoundFoundError.aspx?requestUrl=https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/profdev/Pages/Module-4.3-Differentiation-as-a-teaching-approach.aspx>.

10. *Tomlinson, C.* The Tomlinson model. What is differentiation? URL: <https://differentiating.wordpress.com/the-tomlinson-model-2/>.

References

1. *Antonova, L.E.*, 2014. Conscience as a mechanism of inculturation of personality. In: Culture. Spirituality. Society: collection of materials of the XV International Scientific and Practical Conference (pp. 7–11). Novosibirsk: Center for Scientific Development and Cooperation. (Rus)
2. *Zakharyasheva, M.I.* and *A.G. Kostrova*, 2013. Differentiated approach in teaching. Moral instruction and education: methods and practice, 7: 114–117. (Rus)
3. *Klimova, N.V.* Differentiated approach to teaching in painting lessons. Available at: <https://nsportal.ru/shkola/izobrazitelnoe-iskusstvo/library/2013/09/06/differentsirovannyi-podkhod-k-obucheniyu-na>. (Rus)
4. *Rosseykina, O.N.* Criterion-based assessment system. Available at: https://infourok.ru/statya_kriterialnaya_sistema_ocenivaniya-182750.htm. (Rus)
5. The system of assessment of students' knowledge at crafts lessons (grades 5–8). Available at: <https://infourok.ru/sistema-ocenivaniya-znanij-uchashih-sya-tehnologiya-5-8-klass-5265234.html>. (Rus)
6. Painting assessment system, grades 5–7. Available at: <https://ped-kopilka.ru/blogs/blog89004/sistema-ocenivaniya-obuchayuschihsja-po-predmetu-izobrazitelnoe-iskustvo.html>. (Rus)
7. Conducting traditional lessons. Available at: https://bstudy.net/944012/pedagogika/tehnologiya_traditsionnyh_uchebnyh_zanyatiy. (Rus)
8. *Drew, C.* Differentiated Instruction – Strategies, Pros & Cons. Available at: <https://helpfulprofessor.com/differentiated-instruction/>.
9. Module 4.3 Differentiation as a teaching approach / State Government of Victoria, Australia. Available at: <https://www.education.vic.gov.au/Pages/PageNotFoundFoundError.aspx?requestUrl=https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/profdev/Pages/Module-4.3-Differentiation-as-a-teaching-approach.aspx>.
10. *Tomlinson, C.* The Tomlinson model. What is differentiation? Available at: <https://differentiating.wordpress.com/the-tomlinson-model-2/>.

УДК 37.011
DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-38-44

Dobrova V.V.

**THE CONCEPT
OF “PEDAGOGICAL
INFLUENCE”
IN THE INTERDISCIPLINARY
AND PEDAGOGICAL
DISCOURSE**

Ключевые слова: педагогическое влияние, педагогическое воздействие, язык, подражание, педагогическое взаимодействие.

© Dobrova V.V., 2023

Teacher-student interaction characterizes processes through which relationships that exist objectively between teachers and students and with the world around them are realized, and mutual influence, impact and change take place. Interaction as a pedagogical phenomenon is a specially organized, task-oriented process during which an active and personal exchange takes place, resulting in a positive transformation of interaction participants as well as processes and conditions of its deployment.

In the course of interaction the teacher enriches the picture of the world of students with new knowledge, which greatly enhances the social experience of students, changes the perception and understanding of already known facts and events, creates the basis for the formation of views, ideas, beliefs, values and spiritual priorities. In other words, in the interaction process the teacher influences the personality of students, adjusting their level of knowledge and system of personal meanings. The impact and interaction are communicative processes, the correctness of their organization determines the effectiveness of communicative activity within the pedagogical discourse.

The systemic and structural analysis of pedagogical interaction has shown that it is a complex and multi-component process. The implementation of the goal of pedagogical interaction is related to such concepts as pedagogical influence and pedagogical impact. However, these two concepts are often used synonymously in the pedagogical literature. Since there are very few absolute synonyms in the language, we will try to distinguish these concepts in general scientific and pedagogical discourse.

In general scientific discourse, as a rule, the two terms of influence and impact, which are close in content, are

used. Often one of these terms is defined through the other. In the explanatory dictionaries of the Russian language, impact is interpreted as "an action or a system of actions oriented at someone or something; an influence" (Dictionary..., 1951, p. 552); "a system of actions aimed to influence someone or something" (Ushakov, 2007, p. 89).

And vice versa: influence is defined as "an action produced on someone or something; an impact" (Ushakov, 2007, p. 83); "the action done by someone/something on someone/something, an impact" (Ozhegov, Shvedova, 1999, p. 86). In the common sense, influence is interpreted as a process and result of the process of influence. That is, the concepts in question are listed as synonyms in the definitions given.

However, there are also other interpretations. Influence is to a greater extent a naturally occurring process, while impact is more artificial: something that a person does specifically and intentionally (Kozlov, <https://www.psychologos.ru/articles/view/vliyaniezpt-vozdeystvie>). According to A.M. Podshivaylova, the terms in question can be defined as follows: impact is an action aimed at changing the form and content of the object/subject; influence is an action aimed primarily at changing the content of the object/subject (Podshivaylova, 2013). J. Cohen and A. Arato note that influence affects the intentions rather than the situation, prescribing to the desired action a normative meaning (instead of positive or negative sanctions) as a reward. When it comes to influence, actors are not focused on the success of an action or its overall consequences, but on achieving mutual understanding (Cohen, Arato, 1992). Influence is also defined as authority, power (Ozhegov, Shvedova, 1999).

Accordingly, it should be stated that the words impact and influence are not

interchangeable, as they are not identical or equal. In the case of absolute interchangeability, one of the terms would have to be «removed» from the scientific discourse to avoid confusion. The parallel use of the terms impact and influence in the modern scientific tradition requires their differentiation.

The phenomena of influence and impact are widely studied within the framework of psychology, pedagogy, sociology, information theory, conflict studies, argumentation theory, etc.

In the Psychological Dictionary, A.V. Petrovsky and M.G. Yaroshevsky define the term influence as the process and result of changing another person's behavior, intentions, perceptions, attitudes, evaluations, etc. by an individual in the course of interaction with him (Petrovsky, Yaroshevsky, 1990). Interpretation of the essence of influence from the position of psychological science is reduced to the active influence of the subject on the object and their mutual influence based on socio-psychological patterns. Thus influence is both a process and a result of the significant change not only of semantic formations, value systems, attitudes, but also in the person's behavior in the course of interaction in the situation of joint activity and communication.

In management influence is defined as a process of repeated or uninterrupted, intentional or unintentional influence of the subject of influence on the object of influence. Thus in the concept of influence the moment of uncertainty concerning probability of desirable consequences when one subject exerts influence on another is underlined.

In politics, influence is seen as the ability of a subject to affect the behaviour of others in a way that is desirable to him, to cause changes in the opinions, attitudes, beliefs, intentions, and political

behaviour of an object in the interaction process with him (Encyclopaedic dictionary..., 2013, p. 26).

Based on the analysis of various sources, it might be noted that influence is directly or indirectly defined through the concept of 'impact', and it can be described in terms of purposefulness (directed/ undirected influence), consciousness (conscious/ spontaneous), and may have such features as:

- uncertainty of the outcome,
- feasibility of the interaction,
- two directions (the reactions of the participants in the activity to adjust the effectiveness of obtaining the final result).

By impact we mean the process of directed and conscious influence of one participant in an interaction on another in order to bring about a change in characteristics, behavior etc. Impact implies that the subject has an active goal-setting and directed controlled nature of implementation, as opposed to the process of influence, which in general may have a non-targeted, spontaneous nature. Thus, impact is a special case of influence that is carried out in the interaction process. The hierarchy of the mentioned terms is described as a ratio of the general and the particular, where influence is a broader concept that includes impact.

Let us consider the functioning of the concept «pedagogical influence» in pedagogical discourse.

Pedagogical activity always involves purposeful impacts on people. Thus, the components of holistic pedagogical activity include the teacher's setting of pedagogical goals and objectives; the choice and application of means of impact on students; and the teacher's control and evaluation of his/her own pedagogical influences (pedagogical self-reflection). The goal of learning and education is achieved as a result of a lifelong change

of an individual, influenced by the purposeful impact of educators (Stetsenko, Goloborodko, 2022). Because the influences are directed at both learning and teaching activities, these influences should be referred to as pedagogical influences. They are not external to the pedagogical process. Pedagogical influences do not exist by themselves but are an element embedded in the pedagogical activity. Pedagogical influence is an important driver of educational goals (García-Carrión et al., 2020). This concept describes the relationship between the participants in the pedagogical process – the teacher and the learner.

The aim of pedagogical influence is to help the pupil to acquire knowledge, skills, ways of action, to promote personal development, etc., i.e. to learn the basic meanings of culture, to develop the qualities that are necessary for life in a certain culture. It is not possible to make a person a holder of these basic cultural meanings, to root him in culture, to transmit culture to him without a language.

Today, the understanding of the language as the primary means by which we communicate with others, experience the world and retain information is undisputed. It is also common that the vision of the world inherent in each of us is constructed from the knowledge gained through language communication with others and the knowledge that is gained in the context of exposure to written texts (Lukatsky, 2020). Language is «both a reliable guide of a man to the world of the unknown and unknowable, and an intermediary between him and the reality he comprehends, and a keeper of knowledge gained in the context of his encounter with the unknown reality... the foundation of man's conscious being and the basis of individual and group thinking» (Lukatsky, 2020, p.356).

The individual absorbs the very essence of culture through language, and by using language, reinforces the concepts of their culture. This special and unique role of language is evident in pedagogical communication. Thus, the teacher puts into linguistic forms the scientific and everyday knowledge that is contained in his mind and then, through the linguistic means of persuasion and suggestion, transmits them to the student (Lukatsky, 2020). Pedagogical discourse is always the language influence. The addresser of the linguistic influence is the teacher, the addressee is the student, the text is the linguistic mediator that connects them. The purpose of this language influence is to «move» the teacher's understanding of this or that scientific, and sometimes even everyday life phenomenon, from his consciousness to the consciousness of the student (Lukatsky, 2020).

The basic function of education is to transfer to learners « the knowledge of the world in which each individual exists. This knowledge is acquired in the context of a specific educational discourse, carried out in specific circumstances by specific people. The knowledge they acquire is put together into a linguistic picture of the world, which acts for them as an encyclopaedia of ideas about life and as a navigator of their individual existence» (Lukatsky, 2020, p.373). Language is the system of reference points necessary for activity in the world. The final result of the pedagogical influence that the educational discourse had on the student is the formed linguistic picture of the world of the student (Lukatsky, 2020).

A body of knowledge, opinions, values, personality norms and other things are formed primarily as a result of language influence on a person. But for language influence to take place, a person has to have a certain predisposition, readiness to assimilate language.

N. Chomsky's notes that people have the language acquisition apparatus that includes innate abilities in the field of grammar, syntax and pragmatics (Chomsky, 1962). This very apparatus allows all the normal individuals in all the cultures to acquire a language. A person is predisposed in a certain way to perceive, understand another person (by the nature of organization of their higher nervous activity). Then pedagogical influence may be considered as language influence plus receptivity, readiness for this influence.

Another quality without which education as such is not possible is the human ability to imitate. This imitation ability can be understood as the most important determinants of child development. In conception of G. Tarde (Tarde, 2011) the imitation is presented as a basis of social life and the main explanatory principle of social behavior.

In fact, the whole educational process is based on the language influence and imitation. That is, through language, through language influence, the teacher must convey to the pupil the basic meanings of the culture, and through inherent imitation, make the pupil able to function in this culture, i.e. make the pupil bear the qualities that are necessary for life in this culture.

Pedagogical influence occurs in a teacher's professional communication with students, his activity in a single social interaction that leads to a change in student's individual or personal traits, his learning behavior and consciousness, and can be described as one of the main functions of professional pedagogical communication. N. Bordovskaya considers pedagogical influence to be the teacher's actions aimed at changing another person, and as a unit of measurement of such influence she calls a pedagogical situation that is significant both for the teacher and for the other subject.

«These situations change and alternate in some way within the life course of the individual experiencing pedagogical influences and impacts» (Bordovskaya, Rean, 2009).

Pedagogical influence takes place when a teacher systematically influences on individual students or groups of students in order to achieve the given learning goals. At that to influence does not mean to suppress, to impose a course of learning or development contrary to its nature, but rather it is to consider in full its logic and patterns (Ayres, 2018). To influence effectively it is necessary to determine each participant's place of in the learning process (a teacher and a student), their roles, responsibilities, rights, and to create an enabling environment in order to achieve learning objectives. Thus pedagogical influence is a two-way process of inter- influence with the two actors: the teacher and the learner.

A person can influence without having such a goal in mind. Therefore, influence can be both directed and undirected. If we talk about the directed influence, we may note that the subject is clearly aware of the purpose of his influence on the other personality, although the latter may not see or realize it, and what's more to evaluate it adequately. Such influence takes place in a goal-oriented programme, when a teacher forecasts, plans and models the expected changes in advance. The undirected influence means that the subject does not set a goal to change somehow the development of the influence object or to achieve any personal or behavioural dynamics of the latter. Moreover it may not even suspect that he influences the other by his activity or simply by the fact of his presence. Such cases can be characterized as unconscious and even more so non-directed influence. Usually the mechanisms of directed influence are persuasion and suggestion, while

those of undirected influence are contagion and imitation.

It is critical for the understanding of the phenomenon of influence to distinguish between personal and functional-role influence. Thus, personal influence can be defined as one of the possible forms of personalisation (Kondratiev, 2011), taking place in the process of transferring to another individual some activity patterns that he or she has not mastered yet. This personal side of pedagogical interaction to a greater extent affects the motivational and semantic sphere of the learner (Ybyraimzhanov, 2022). In this case, scientific knowledge and educational content act as a means of transforming this sphere. As for the functional-role influence its nature and orientation are determined by role positions of interaction partners. As opposed to personal influence, this type of influence is realized through translation of activity patterns that are regulated by the role arrangement of power and demonstration of a certain set of actions that are prescribed by the roles. The main purpose of this side of pedagogical interaction is to transform the cognitive sphere of students. Thus the criterion of successful pedagogical interaction is the correspondence of students' achievements to the given benchmarks. The functional-role aspects of teacher-student interactions are conditioned by objective conditions of the pedagogical process, e.g. control of students' results. The optimal variant for the pedagogical process is the teacher's installation of the functional-role and personal interaction, when his personal characteristics are transposed through the role behavior. The teacher's personal and role attitudes are manifested in his behavioural acts, but the predominance of any of them determines the corresponding influence effect of his personality on the student.

The main specific functions of the pedagogical influence in the educational process in general, and in the pedagogical situation in particular (Dobrova, 2021) are the learning function including the nurturing function, and the facilitative function. The first is the leading function realizing in teacher's transmission of social knowledge and in coordination of joint actions with students in the learning process. No less important is the function noted by C. Rogers (Rogers, Freiberg, 1994) that is the function of facilitation of communication, which is manifested in increased productivity and speed of activity under the influence of other people or the represented image of the other person. It means that the teacher helps the student to express himself, to show what is positive in him. There is no doubt that the image of the teacher, perceived and fixed in the student's mind, has an impact on the nature of the activities performed, relations formed in the process of joint learning activity.

Pedagogical influence may be of different nature: it may take the form of competition, cooperation, conflict and even confrontation. The teacher chooses this or that influence strategy in each specific pedagogical situation according to the professional motivation, communicative abilities and creative individuality, features of the teacher's personality, his emotional state, as well as the past experience of communication, the existing nature of teacher – pupils relations, the specific interaction situation, the characteristics of the students group and the influences from the students.

To summarize, the pedagogical process always involves purposeful influences on people. As the purpose of education is to translate the basic cultural meanings with the help of the language as its main means, we can talk about the language influence as the prior influence

that make a person a holder of proper human qualities. The pedagogical influence is therefore a language influence. Another necessary quality for education is the human ability to imitate. That is, by means of language influence, the teacher conveys the basic meanings of culture to the student, and by means of the student's inherent imitation, ensures that he is rooted in the culture. This is the essence of pedagogical influence. Pedagogical influence can be both directed and undirected, have different functions and be exercised through different methods and means. However, a pedagogical situation will only be meaningful if the influence exerted by the teacher has a positive and developmental character, is qualitative and directed for the benefit of the child, hence a pedagogical event will occur.

Литература

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. СПб.: Питер, 2009.
2. Козлов Н.И. Влияние, воздействие. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/vliyaniezpt-vozdeystvie>.
3. Кондратьев М.Ю. «Значимый другой»: слагаемые межличностной значимости // Социальная психология и общество. 2011. № 2. С. 17–28.
4. Лукацкий М.А. Педагогика в поисках себя. М.: Маска, 2020.
5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1999.
6. Подшивайлова А.М. Манипулятивное воздействие в политическом дискурсе. Киев: Киевский университет, 2013.
7. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990.
8. Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1951. Т. 2.
9. Стеценко И.А., Голобородько И.Э. Функциональная грамотность в контексте «живой педагогики» как актуальной платформы развития образования в условиях новой реальности: смыслы, ценности, перспективы // Мир университетской науки: культура, образование. 2022. № 8. С. 19–28.
10. Тард Г. Законы подражания. М.: Академический Проект, 2011.
11. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. М.: Альта-Принт, 2007.

12. Хомский Н. Синтаксические структуры // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Изд-во иностранной литературы, 1962. Вып. 2. С. 412–527.
13. Энциклопедический словарь политологических терминов. СПб.: Петрополис, 2013.
14. Ayres, R.L., 2018. Impact assessment in higher education: a strategic view from the UK. *Information and Learning Science*, 119 (1/2): 94–100.
15. Cohen, J.L. and A. Arato, 1992. *Civil society and political theory*. Cambridge, MA: MIT Press.
16. Dobrova V.V. Pedagogical situations: interpretation difference // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 18, № 4. С. 73–82.
17. García-Carrión, R. et al., 2020. Implications for social impact of dialogic teaching and learning. *Frontiers in Psychology*, 11. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00140/full>.
18. Rogers, C.R. and H.J. Freiberg, 1994. *Freedom to learn*. N.Y.: Macmillan.
19. Ybyraimzhanov K., Mailybaeva G., Kiyassova B. Formation of professional competence of future primary school teachers // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Сер. Педагогические науки. № 1. С. 96–104.
6. Podshivaylova, A.M., 2013. *Manipulative influence in political discourse*. Kiev: Kiev University. (Rus)
7. Petrovsky, A.V. and M.G. Yaroshevsky (Eds.), 1990. *Psychology: Dictionary*. Moscow: Politizdat. (Rus)
8. *Dictionary of modern Russian language: in 17 vols.* (Vol. 2), 1951. Moscow; Leningrad: USSR Academy of Science. (Rus)
9. Stetsenko, I.A. and I.E. Goloborodko, 2022. Functional literacy in the context of “live pedagogy” as an appropriate platform for development of education in a new reality: meanings, values, prospects. *The world of Academia: culture, education*, 8: 19–28. (Rus)
10. Tarde, G., 2011. *Laws of imitation*. Moscow: Akademicheskii Proekt. (Rus)
11. Ushakov, D.N., 2007. *The big dictionary of the modern Russian language*. Moscow: Alta-Print. (Rus)
12. Chomsky, N., 1962. Syntactic structures. In: *New in linguistics* (Iss. 2, pp. 412–527). Moscow. Publishing House of Foreign Literature. (Rus)
13. *Encyclopaedic dictionary of political science terms*, 2013. St. Petersburg: Petropolis. (Rus)
14. Ayres, R.L., 2018. Impact assessment in higher education: a strategic view from the UK. *Information and Learning Science*, 119 (1/2): 94–100.
15. Cohen, J.L. and A. Arato, 1992. *Civil society and political theory*. Cambridge, MA: MIT Press.
16. Dobrova, V.V., 2021. Pedagogical situations: interpretation difference. *Vestnik of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, 18 (4): 73–82.
17. García-Carrión, R. et al., 2020. Implications for social impact of dialogic teaching and learning. *Frontiers in Psychology*, 11. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00140/full>.
18. Rogers, C.R. and H.J. Freiberg, 1994. *Freedom to learn*. N.Y.: Macmillan.
19. Ybyraimzhanov, K., G. Mailybaeva and B. Kiyassova, 2022. Formation of professional competence of future primary school teachers. *Bulletin of Abai Kazakh National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 1: 96–104.

References

1. Bordovskaya, N.V. and A.A. Rean, 2009. *Pedagogics*. St. Petersburg: Piter. (Rus)
2. Kozlov, N.I. Influence, impact. Available at: <https://www.psychologos.ru/articles/view/vliyaniezptvozdeystvie>. (Rus)
3. Kondratiev, M.Yu., 2011. The significant other: The components of interpersonal significance. *Social Psychology and Society*, 2: 17–28. (Rus)
4. Lukatsky, M.A., 2020. *Pedagogy in search of itself*. Moscow: Maska. (Rus)
5. Ozhegov, S.I. and N.Yu. Shvedova, 1999. *Explanatory dictionary of the Russian language*. Moscow: Azbukovnik. (Rus)

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

- **Куликовская И.Э., Романова Ю.В.** Опасность стихий мира: детям о природных чрезвычайных ситуациях
- **Алексеева И.В., Папина Т.А.** Психолого-педагогические условия развития композиционного мышления взрослых обучающихся при выполнении натюрморта
- **Королева Н.В., Паукова Н.Ю., Шилина Н.А.** Непрерывность художественного образования в условиях современного общества
- **Dai Nan.** The city image of Shanghai in documentary images: An investigation based on Shanghai-style documentaries (2012–2022)

УДК 372.6:355.58
DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-47-54

Куликовская И.Э.,
Романова Ю.В.

ОПАСНОСТЬ СТИХИЙ МИРА: ДЕТЯМ О ПРИРОДНЫХ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, чрезвычайные ситуации, стихийные бедствия, стихии мироздания.

В мире случаются чрезвычайные ситуации, в которых могут пострадать или погибнуть дети. Это ядерные катастрофы, войны, землетрясения, цунами, ураганы, вспышки эпидемий. Чрезвычайная ситуация влияет на жизнь каждого человека, попавшего в ее сферу, вызывая нарушение психического равновесия, а порой и лишая жизни. Ученые утверждают, что с начала XXI в. количество чрезвычайных ситуаций увеличилось, и доказывают настоятельную потребность в смягчении их последствий (Kabaka, Stoltenkamp, 2013).

Само понятие «чрезвычайная ситуация» определено в Федеральном законе «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» следующим образом: обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного или иного бедствия, которые могут повлечь или повлекли за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей или окружающей среде, значительные материальные потери и нарушение условий жизнедеятельности людей (Федеральный закон..., <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody&nd=102033560>). Чрезвычайные ситуации различаются по источнику: техногенные (аварии на опасных объектах и на транспорте), биолого-социальные (эпидемии, эпизоотии, эпифитотии), военные (в том числе террористические) и природные (цунами, наводнения, паводки, тайфуны, землетрясения, природные пожары и др.). Ученые исследуют реакции детей в таких ситуациях, содержание и технологии сохранения их здоровья и жизни.

Дети дошкольного возраста только открывают мир, узнают о природе, культуре, мире людей. Перед ними разворачиваются картины созидания,

рождения нового и гибели того, что отжило свой век. В дошкольных организациях педагоги делают акценты на позитивных сторонах жизни, что абсолютно соответствует принципам гуманной педагогики. Но, по мнению многих авторов, знакомство детей с чрезвычайными ситуациями и формирование у них опыта поведения становятся условием безопасности.

Авторы, исследовавшие поведение детей при эвакуации в чрезвычайных ситуациях, обнаружили, что дети часто ведут себя иррационально, выбегая из здания. Такое поведение снижает шансы на выживание по сравнению с нормальным рациональным поведением. Способность детей к принятию решений не так сильна, как у взрослых, из-за различий в физиологии, когнитивном и социальном уровнях. Дети являются одной из наиболее уязвимых категорий населения и нуждаются в помощи при эвакуации (Chen et al., 2019). Это положение доказано и другими учеными. Так, Р. Оно с соавт. предоставили данные, касающиеся движения детей при эвакуации в детских садах (Ono et al., 2021). Данные собирались в процессе просмотра видеозаписей с помощью системы видеонаблюдения. Эксперимент заключался в наблюдении за беспрепятственным спуском детей по лестнице. Ученые обнаружили, что характеристики движения детей 6–10 лет, касающиеся скорости передвижения по лестнице и движения на пролетах, отличались от данных, приведенных в литературе, посвященной взрослым.

Опасности современного мира, связанные с террористическими ситуациями, исследуют М.Л. Вайнапель, И.Е. Емельянова, О.В. Котлованова и др. Авторы разработали теорию и практику формирования представлений детей о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях террористи-

ческого характера. Для детей созданы ролевые стратегии поведения, обеспечивающие сохранение их жизни. Основной акцент сделан на формировании опыта поведения детей (Емельянова, Котлованова, 2021).

Чрезвычайные биолого-социальные ситуации могут потребовать закрытия образовательных организаций из-за небезопасных условий для здоровья, окружающей среды или политики. Недавняя пандемия COVID-19 привела к крупнейшему сбою в образовании в истории, затронув 94% учащихся в мире. Х. Кромптон с соавт. сделали вывод, что в чрезвычайных ситуациях технологии часто используются как часть протокола реагирования на кризис для продолжения образования с использованием экстренного дистанционного образования (ERE) (Crompton et al., 2021).

Наше пристальное внимание было обращено на природные чрезвычайные ситуации. Это связано с тем, что масштабы стихийных бедствий возрастают во всем мире. Исследования ученых посвящены тому, как просвещение о таких явлениях природы влияет на подготовленность к ним и реакции на них для управления рисками. Масштабы стихийных бедствий уменьшаются, когда люди хорошо осведомлены и мотивацией является формирование культуры предотвращения и устойчивости к стихийным бедствиям. Именно поэтому сбор и распространение информации об опасностях, уязвимостях и возможностях должны быть приоритетными (Muttarak, Pothisiri, 2013; Rundmo, Nordfjærn, 2017).

Наше исследование проводится в Ростовской области Российской Федерации. Наиболее вероятными природными катастрофами здесь являются:

- наводнения (подтопления, затопления и др.); причины – ливни,

обильное и быстрое таяние снега, ветровые нагоны воды со стороны моря в устья рек; потенциальную опасность представляет возможное разрушение плотины Цимлянского водохранилища;

- ураганы, сильные бури, которые повторяются раз в 10 лет, сильные снегопады и метели, которые случаются 10–12 раз в 20 лет, сильный гололед – 4–5 раз в 20 лет;
- природные пожары (лесные, степные, полевые); самый опасный период – вторая половина лета и начало осени;
- оползни, которые в Ростовской области могут произойти в юго-восточной части Ростова-на-Дону и 33 населенных пунктах Ростовской области.

Любое стихийное бедствие связано с вопросами защиты. Природные чрезвычайные ситуации создают угрозы безопасности, изменяют привычную жизнь людей. В связи с этим актуализируется проблема формирования опыта поведения детей в природных чрезвычайных ситуациях начиная с дошкольного возраста. Дети запоминают на долгие годы то, чему они учились, поэтому в целом социум постепенно станет более информированным и готовым к различным стихийным бедствиям (Bosschaart et al., 2016; Collumore, 2011). Люди, у которых с детства сформирован опыт безопасного поведения, смогут лучше реагировать в случае чрезвычайной ситуации (Torani et al., 2019).

Само понятие «стихийное бедствие» обращает наше внимание на стихии мира (вода, земля, огонь и воздух), которые проявляют свою разрушительную силу. Четыре стихии-первоэлемента не являются для ребенка дошкольного возраста абстракцией. Он ежедневно встречается с ними в

повседневной жизни как с вещественными, материальными объектами для удовлетворения каких-либо потребностей или исследования. Тем не менее целостное, многостороннее представление об этих стихиях еще отсутствует в его сознании. Познание всеобщих взаимосвязей на уровне четырех элементов, стихий мироздания создает основу для становления целостной картины мира как такого образа Вселенной, для которого основными, характерными чертами являются взаимосвязь и взаимообусловленность всех явлений и объектов сущего.

В программе «Стихии мира» (автор И.Э. Куликовская) содержание строится на обращении к глубинному смыслу стихий мироздания. Содержание программы представлено следующими разделами и тематическими блоками:

1. «Стихия огня» (сентябрь – октябрь). Ценность огня в жизни человека. Образы Огня. Правила обращения с огнем.

2. «Стихия воды» (ноябрь – декабрь). Ценность воды в жизни человека. Образы Воды. Правила обращения с водой.

3. «Стихия земли» (январь – февраль – март). Ценность земли в жизни человека. Образы земли. Правила жизни на Земле.

4. «Стихия воздуха» (апрель – май). Ценность воздуха в жизни человека. Образы воздуха. Правила сохранения стихии Воздуха.

5. «Взаимосвязь стихий мироздания».

Данные тематические блоки раскрывают ценностное (аксиологическое), образное (эмоциональное и знаково-символическое) и когнитивное (способы познания стихий мира и правила поведения) содержание каждой стихии мироздания (Kulikovskaya, 2013; Kulikovskaya, Veresov, 2015).

Содержание программы представляет собой информацию о стихиях мира с точки зрения их позитивного и опасного компонентов. Эта информация осознается, продумывается, проигрывается, вчувствуется детьми и в их сознании преобразуется в знания. Знания, умения и навыки в современной личностно-развивающей модели дошкольного образования не являются целью. Они выступают средством для формирования опыта, тех навыков, которые сохраняют здоровье и жизнь детей. Например, стихия огня рассматривается как энергия, жар, помощник человека в борьбе с хищными зверями, тепло для согревания, очаг для приготовления пищи, очищающая и целительная сила, но также как грозная и опасная стихия, вызывающая пожары. Водная стихия таит в себе множество опасностей, поэтому нельзя ходить на берег реки или моря одним, без взрослых. Купаться можно только около берега, а если еще не умеешь плавать, то рядом всегда должны быть взрослые. Наводнения, паводки являются стихийными бедствиями. Аналогично рассматриваются стихии земли и воздуха.

Приведем пример содержания программы о стихии воздуха, которая исследуется детьми в весенние месяцы – апрель и май.

Ценностное содержание стихии воздуха. Воздух дает человеку жизнь. Воздух – это смесь газов. Многие газы так далеко разбрасывают свои частички друг от друга, что становятся прозрачными, а скорость движения частичек настолько большая, что они не могут удержаться вместе и стараются занять все пустое пространство.

Воздух все связывает, соединяет. Когда люди говорят, воздух колеблется и передает информацию. Человек слышит звуки, которые распространяются только там, где

есть воздух. В космосе нет воздуха, поэтому нет звуков.

Яркий представитель стихии воздуха – ветер, который бывает слабым, нежным и сильным, яростным. Сильный ветер может превратиться в ураганный, разрушительный.

Воздух переносит разнообразные запахи. Вдыхая воздух, мы ощущаем радостный свежий запах цветов, иногда кисловатый запах лимонов, фруктов, духов и т.п. Аромат готовой пищи возбуждает аппетит и зовет к столу. Запах зимних цветов еле ощутим, это запах свежести, мороза, легкости.

Образное содержание стихии воздуха. Образы воздуха можно встретить в сказках. Например, в сказке о Царевне-лягушке жена режет полотно на мелкие лоскутки и бросает в открытое окно, приговаривая: «Буйные ветры! Разнесите лоскутки и шейте свекру рубашку». В другой раз она изрезывает шелк, серебро и золото и выбрасывает в окно с приговором: «Буйные ветры! Принесите ковер от моего батюшки». То есть чародейка, обращаясь к ветрам, заставляет их приносить облака, в которых поэтическая фантазия видела небесные одежды и ковры-самолеты.

В другой сказке ветры олицетворены в человеческих образах и представляются четырьмя братьями: первый – ветер восточный, второй – полуденный, третий – западный, а четвертый, самый холодный, – полуденный. Все они сыновья старухи, Ветровой матери. Ветры не только дышат на землю теплым веянием весны и жарким летом, принося с собой благодатные дожди; они несут на своих крыльях град и снега, возбуждают вьюги и метели. Морозы отождествляются с бурными зимними ветрами. Летние ветра несут с собой жаркий воздух, разнообразные запахи – реки, моря, цветов, ягод, фруктов и т.д.

Звук воздуха – колеблющийся, его форма – зигзаг, а цвет может быть голубым. Его голос слышен во время грозы, когда

дует ветер, и в шепоте утреннего бриза. Звук воздуха находит выражение во всех духовых инструментах, сделанных из дерева, меди или бамбука; он зажигает огонь в сердце. Звук воздуха превосходит все другие звуки, потому что он живой.

Когнитивное содержание стихии воздуха. Стихия воздуха является созидательной (ценна для жизни человека и других живых существ) и разрушительной (ураганы, смерчи, торнадо). Для сохранения здоровья и жизни во время стихийных бедствий надо знать правила поведения: переждать в укрытии, защитить глаза, нос и рот от пыли.

Качественно-количественные связи воздуха и человека. Чем больше человек дышит свежим воздухом, играет, бегает на природе, тем здоровее становится. Воздух надо сохранять чистым (например, мусор выбрасывать в урны, чтобы не загрязнять воздух неприятными запахами).

Чтобы узнать качества воздуха, можно:

- вдохнуть и выдохнуть, задержать дыхание;
- понюхать;
- послушать «голос» воздуха (во время грозы; когда дует сильный ветер; когда ветерок еле уловим; шепот утреннего бриза и т.д.);
- подставить ветру ладонь, лицо (обдувает, приятный, зимой обжигающий, как огонь, нежный и т.д.);
- посмотреть на легкие предметы, которые гонит воздух (облака, листья, снежинки);
- понаблюдать: за дуновением-«дыханием» ветра (ураган, буря, ветерок, бриз); за созданными воздухом реальными картинами (узор из листьев, облака, снежные сугробы и др.);
- обнаружить силу ветра (скорость, движение облаков, дрожь листьев, наклон деревьев и др.).

Действия, производимые с помощью воздуха:

- надувание воздушных шаров;

- выдувание мыльных пузырей;
- игры с воздушными шарами, мыльными пузырями, воздушными змеями, вертушками, ленточками и др.;
- игры с перышками, ковылем и другими легкими предметами;
- игра на духовых инструментах, придумывание «воздушной музыки»;
- слушание музыкальных произведений;
- выполнение дыхательных упражнений;
- слушание, чтение, рассказывание – сказок, мифов, стихотворений и др.

Способы обнаружения силы ветра:

- движутся облака;
- поднимается и закручивается пыль;
- дрожат и шелестят листья;
- гнутся стволы молодых деревьев;
- качаются ветки;
- шевелится трава;
- зыбь на воде, волны;
- поземка;
- вращается вертушка, флюгер;
- поведение людей, животных;
- колыхание одежды человека;
- звуки (во время грозы, урагана, утреннего бриза и др.).

Благодаря такому многогранному познанию каждой стихии мира в сознании ребенка формируется, уточняется и развивается картина мира, которая обуславливает определение правил поведения, взаимодействия со стихиями мира. С помощью составляющих элементов картины мира (аксиологический, эмоциональный, знаково-символический, когнитивный) ребенок учится дифференцировать импульсы и впечатления реальности, преобразуя их в данные своего личного опыта. Опыт поведения в чрезвычайных ситуациях становится одной из важных составляющих картины мира, связанной с ценностями жизни, безопасности, доверия и др.

Педагогу вместе с детьми на детском совете, субъектной встрече не-

обходимо определить правила поведения в ситуации стихийного бедствия. Главное правило для всех чрезвычайных ситуаций – быть спокойным, внимательно слушать взрослых. Другое правило: в трудных ситуациях на помощь приходят профессиональные спасатели, которым надо подать сигнал о своем местонахождении и дожидаться их прибытия. Формулируемые правила взаимодействия со стихиями мира (огнем, водой, землей и воздухом) выступают как язык социума, а ценности – как язык культуры. Первый отражает модель социальных отношений, а второй – меру этих отношений, их значимость. Экспериментаторы по природе своей, дети пробуют самостоятельно обнаружить скрытые правила, свойства стихий, которые организуют существование всего живого на планете.

В нашем эксперименте дети вместе с воспитателями сформулировали следующие правила:

- ЧС стихии огня: пожар – отойти подальше от открытого огня, закрыть нос тканью, по возможности влажной;
- ЧС стихии воды: наводнение или паводок – подняться как можно выше (на верхние этажи, деревья, холмы и т.п.), удерживаться на поверхности воды; интенсивный снегопад – зайти в дом; град – спрятаться под навесом или дома;
- ЧС стихии земли: оползень – быстро уйти в безопасное место, идти вверх;
- ЧС стихии воздуха: буря, ураган, смерч, пыльная буря – защитить глаза, нос, рот, закрыть окна, двери, укрыться в подвальном помещении.

Одним из компонентов безопасного поведения при стихийных чрезвычайных ситуациях являются действия

по их предотвращению. Дети принимают участие в посадке деревьев, кустарников, защите птиц в их естественной среде обитания (кормушки зимой, скворечники весной), соблюдении трех правил обращения с мусором (сокращение, повторное использование, переработка). Опыт таких действий имеет важное значение для противостояния стихийным бедствиям и смягчения их последствий. Деревья снижают скорость ветров, которые сильны в Ростове-на-Дону и Ростовской области. Велика ценность деревьев и других зеленых насаждений в жаркие летние месяцы. Культура защиты природы снижает риски в ближайшем окружении детей и становится важным компонентом безопасного поведения. Регулярная культурная и экологическая практика обеспечивает формирование у детей опыта создания безопасного окружающего пространства. Дети дошкольного возраста принимают участие в тех событиях, которые были обсуждены на детском совете. Выясняются необходимые ресурсы и действия, например, для высаживания деревьев и цветов (в осенний или весенний период). Детскую инициативу необходимо поддерживать взрослым, которые выполняют сложные действия (выкопать ямки, принести ведра с водой и т.п.). Сформированный у детей опыт сохранится на долгие годы.

Определение таких правил в чрезвычайных ситуациях требует их закрепления и автоматизации. Необходимо развивать жизненные навыки детей – способности к адаптивному и позитивному поведению, которые позволяют людям эффективно преодолевать трудности и поддерживать позитивный эмоциональный настрой.

Стихийные бедствия, природные чрезвычайные ситуации могут создать ситуацию травмы для целого

поколения – как психологической, так и физической. Формирование опыта поведения детей в природных чрезвычайных ситуациях является основой для правильных, рациональных действий в ситуации опасности. Представление стихий мира с диаметрально противоположных сторон – позитивных и разрушительных – становится первым этапом познания ребенком разнообразных способов осмысления взаимосвязей и взаимозависимостей мира, его самооценности, образов и правил жизнедеятельности в нем. Правила поведения позволяют заложить в картину мира ребенка устойчивые образы поведения во время стихийных бедствий.

Литература

1. Федеральный закон «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» от 21 декабря 1994 г. № 68-ФЗ. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody&nd=102033560>.
2. Емельянова И.Е., Котлованова О.В. Террористические ситуации: формирование представлений о безопасности у детей: учеб.-метод. пособие. Челябинск: Юж.-Урал. гос. гум.-пед. ун-т, 2021.
3. Bosschaart, A. et al., 2016. Evaluating a flood-risk education program in the Netherlands. *Studies in Educational Evaluation*, 50: 53–61.
4. Chen, L. et al., 2019. Child behavior during evacuation under non-emergency situations: Experimental and simulation results. *Simulation Modelling Practice and Theory*, 90: 31–44.
5. Collymore, J., 2011. Disaster management in the Caribbean: Perspectives on institutional capacity reform and development. *Environmental Hazards*, 10 (1): 6–22.
6. Crompton, H. et al., 2021. Learning with technology during emergencies: A systematic review of K-12 education. *British Journal of Educational Technology*, 52 (4): 1554–1575.
7. Kabaka, M. and J. Stoltenkamp, 2013. E-learning tools for public awareness programme education in disaster risk management: Case study of the city of Cape Town disaster risk management centre. In: *Proceedings of the International Conference on E-Learning* (pp. 488–495). Cape Town: Cape Peninsula University of Technology.
8. Kulikovskaya, I.E., 2013. Theory of personal world outlook evolution: Categories, provisions, proofs. *Middle East Journal of Scientific Research*, 15 (5): 698–706.
9. Kulikovskaya, I.E. and N.N. Veresov, 2015. Human world-outlook evolution: From L.S. Vygotsky to modern times. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6 (3, S1): 570–574.
10. Muttarak, R. and W. Pothisiri, 2013. The role of education on disaster preparedness: case study of 2012 Indian Ocean earthquakes on Thailand's Andaman Coast. *Ecology and Society*, 18 (4). URL: <https://www.ecologyandsociety.org/vol18/iss4/art51/>.
11. Ono, R., M.V. Valentim and F. Vittorino, 2021. Method for collecting data of children descending movement on stairs in schools. *Fire and Materials*, 45 (4): 508–528.
12. Rundmo, T. and T. Nordfjærn, 2017. Does risk perception really exist? *Safety Science*, 93: 230–240.
13. Torani, S. et al., 2019. The importance of education on disasters and emergencies: A review article. *Journal of education and health promotion*, 8. URL: <https://www.jehp.net//article.asp?issn=2277-9531;year=2019;volume=8;issue=1;spage=85;epage=85;aulast=Torani>.

References

1. Federal Law "On the Protection of the Population and Territories from natural and Man-made emergencies" dated December 21, 1994 No. 68-FZ. Available at: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody&nd=102033560>. (Rus)
2. Emelyanova, I.E. and O.V. Golovanova, 2021. *Terroristic situations: shaping ideas about safety in children: teaching manual*. Chelyabinsk: South-Ural State Humanitarian Pedagogical University. (Rus)
3. Bosschaart, A. et al., 2016. Evaluating a flood-risk education program in the Netherlands. *Studies in Educational Evaluation*, 50: 53–61.
4. Chen, L. et al., 2019. Child behavior during evacuation under non-emergency situations: Experimental and simulation results. *Simulation Modelling Practice and Theory*, 90: 31–44.
5. Collymore, J., 2011. Disaster management in the Caribbean: Perspectives on institutional capacity reform and development. *Environmental Hazards*, 10 (1): 6–22.
6. Crompton, H. et al., 2021. Learning with technology during emergencies: A systematic review of K-12 education. *British Journal of Educational Technology*, 52 (4): 1554–1575.
7. Kabaka, M. and J. Stoltenkamp, 2013. E-learning tools for public awareness programme education in disaster risk management: Case study of the city of Cape Town disaster risk management centre. In: *Proceedings of the International Conference on E-Learning* (pp. 488–495). Cape Town: Cape Peninsula University of Technology.
8. Kulikovskaya, I.E., 2013. Theory of personal world outlook evolution: Categories, provisions, proofs. *Middle East Journal of Scientific Research*, 15 (5): 698–706.

9. *Kulikovskaya, I.E. and N.N. Veresov*, 2015. Human world-outlook evolution: From L.S. Vygotsky to modern times. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6 (3, S1): 570–574.
10. *Muttarak, R. and W. Pothisiri*, 2013. The role of education on disaster preparedness: case study of 2012 Indian Ocean earthquakes on Thailand's Andaman Coast. *Ecology and Society*, 18 (4). URL: <https://www.ecologyandsociety.org/vol18/iss4/art51/>.
11. *Ono, R., M.V. Valentim and F. Vittorino*, 2021. Method for collecting data of children descending movement on stairs in schools. *Fire and Materials*, 45 (4): 508–528.
12. *Rundmo, T. and T. Nordfjærn*, 2017. Does risk perception really exist? *Safety Science*, 93: 230–240.
13. *Torani, S. et al.*, 2019. The importance of education on disasters and emergencies: A review article. *Journal of education and health promotion*, 8. Available at: <https://www.jehp.net//article.asp?issn=2277-9531;year=2019;volume=8;issue=1;spage=85;epage=85;aulast=Torani>.

УДК 374.7

DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-55-59

**Алексеева И.В.,
Папина Т.А.**

ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ НАТЮРМОРТА

Ключевые слова: обучение взрослых, композиционное мышление, живопись, натюрморт.

В настоящее время большинство стран мира приняло концепцию непрерывного образования, которая призвана решать проблемы, связанные с основными направлениями социально-экономического развития современного мира. Признано, что образование взрослого человека имеет определяющее значение в реализации данной концепции.

Получение единственного профессионального образования на всю жизнь стало невозможным из-за большого потока новой информации и интенсивной динамики прогресса технологий. Реформы экономики и мировые процессы по устройству миропорядка предопределили необходимость расширения и совершенствования знаний, умений, способностей человека, развития его творческой деятельности. Основное образование, полученное в традиционных системах обучения в начале самостоятельного жизненного пути, практически не способно обеспечить взрослому человеку навыки, необходимые для успешного выполнения социальной роли в будущем. Постоянное приобретение человеком новых знаний и совершенствование своего мастерства в разных областях и сферах жизнедеятельности способствуют росту личности и саморазвитию, а также эволюции всего общества (Шаврина, 2018, с. 159).

В связи с этим одна из задач обучения взрослых направлена на создание необходимой среды для творческого развития и, как следствие, достижения их жизненного предназначения. Известный французский писатель П. Лангран утверждал, что будущее образования, если рассматривать его в целом, и его способность к обновлению зависят от развития образования взрослых (Lengrand, 1970). Статья К.Д. Ушинского «Воскресные школы (Письмо в провинцию)» (1861) – одна из первых

публикаций, в которой была затронута проблема обучения взрослых в России (Ушинский, 1948). Следует отметить, что с развитием нанотехнологий и цифровизации экономики проблемы современной андрагогики становятся все более актуальными.

Одним из способов саморазвития и самореализации личности в современных условиях являются художественно-творческие занятия в учреждениях дополнительного образования.

Татьяна Черниговская, знаменитый российский ученый в области нейронауки, психолингвистики и теории сознания, доктор биологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, в своей лекции «Как искусство влияет на мозг» говорит, что люди, занимающиеся творческой деятельностью, обладают способностью устойчивости к стрессам, быстрее находят решение сложных социальных задач. В процессе изобразительного творчества снимаются психологические и эмоциональные блоки.

В статье Энн Больверк с соавт. «Как искусство меняет ваш мозг: дифференциальное влияние производства визуального искусства и когнитивной оценки искусства на функциональную связь мозга» показано, что изобразительное искусство улучшает взаимосвязь нейронов мозга, а это помогает быстрее получать новую информацию, повышает внимание и концентрацию, улучшает память и способность противостоять возрастным изменениям (Bolwerk et al., 2014).

Таким образом, опираясь на исследования ученых, можно сделать вывод, что положительный результат от занятий живописью – это не только способ борьбы со стрессом, но и научно доказанная польза для здоровья.

Композиция является одной из важнейших художественных дисциплин,

способствующей формированию творческой личности, поэтому композиции как учебной дисциплине отводится особая роль в изостудиях и других учреждениях дополнительного образования (Алпатов, 2000). Проблемы композиции подробно исследованы в научных трудах М.В. Алпатова, Н.Н. Волкова, О.Л. Голубевой, Е.А. Кибрика, Ф.В. Ковалева, Р.В. Паранюшкина, И.Е. Репина, А.В. Свешникова, О.В. Чернышева, П.П. Чистякова, Е.В. Шорохова.

Основы композиции составляют целесообразность, единство и соподчиненность изображаемых элементов, равновесие, наличие смыслового центра, принцип гармонии (Кибрик, 2010). Композиция формирует сущность различных элементов творческого процесса, например, при выполнении натюрморта.

Натюрморт считается самым простым учебным пособием для изучения живописи (Яковлева, 2010), благодаря которому преподаватель в доступной форме объясняет законы гармонии цветов, пластики форм, реалистичный и творческий подход к изображению (Андрияка, 2020). Изучением жанра натюрморта занимались С.Н. Андрияка, И.С. Болотина, В.С. Кузин, Э.И. Кубышкина, Н.Н. Ростовцев, Н.М. Сокольников, Т.Я. Шпикалова, Н.К. Яковлева.

При условии ежедневных занятий живописью многие обучающиеся добиваются правильного изображения предметов натюрморта на холсте (Ростовцев, 1965). Однако, когда возникает потребность самостоятельно поставить натюрморт, взрослые ученики сталкиваются с трудностями. Кроме того, большинство занимающихся в системе дополнительного образования не уделяет должного внимания работе над композицией при выполнении натюрморта. Недостаточная теорети-

ческая база знаний о предмете и отсутствие последовательной структуры развития композиционного мышления вызывают противоречия в процессе обучения (Свешников, 2009).

Обучение взрослых в основном строится на принципах традиционной педагогики (Волков, 1977), что приводит к значительному снижению эффективности получения знаний и угасанию мотивации продолжения обучения.

Н.М. Симонова отмечает, что мотивация учебного процесса взрослых – это динамический образовательный процесс (Симонова, 1982). Факт динамической мотивации образовательной деятельности обучающихся имеет большое практическое значение, поскольку мотивация взрослого человека поддается целесообразному воздействию и является одним из важных условий развития композиционного мышления.

И.Р. Селигеева в своей работе дает следующую классификацию типов обучающихся (Селигеева, 2018):

- первый тип обучающихся считает изобразительное творчество способом расслабления, отдыха, физическим и моральным досугом; им важен сам процесс, и результат в основном представляется в виде краткосрочных этюдов или рисунков;
- второй тип – это обучающиеся, которые ориентируются на длительное обучение, а в дальнейшем могут поступить в образовательные учреждения для получения художественного диплома;
- третий тип – это «случайные посетители», отличительной чертой которых является любопытство, желание попробовать новый вид деятельности. Для этой категории взрослых характерна несформированная позиция в отношении искусства в целом;
- четвертый тип обучающихся выражен направленностью на коммерческую деятельность, которая специализируется на изображении копий авторских произведений. На первый план выходит необходимость обучиться в минимально короткий срок;
- пятый тип – это сообщество специалистов в области художественного искусства, теоретиков, основной целью которых является сотрудничество, обмен, развитие, организация совместных выставочных, акционных и иных мероприятий культурного и просветительского характера.

Следовательно, грамотно сформулированные цели и образовательные задачи имеют практическое значение в процессе обучения взрослых. Занятия в учреждениях дополнительного образования необходимо строить с учетом возрастных и психологических особенностей взрослых обучающихся по следующим основным критериям.

Прежде всего, нужно развивать интерес к изобразительному творчеству в целом, формируя желание самостоятельно составить натюрморт; оказывать помощь при возникновении трудностей с изображением натюрморта; использовать индивидуальный подход при обучении, постепенно усложняя индивидуальные задания и стимулируя желание участвовать в выставочно-конкурсной деятельности.

О необходимости развития композиционного мышления писали отечественные психологи С.Л. Рубинштейн и В.С. Кузин. Композиционное мышление считается высшей формой познавательной активности, особой способностью человека, которая отражает окружающую либо фантазийную реальность (Кузин, 1974) и направлена на гармоничное воссоздание замысла

автором изображения на плоскости (Рубинштейн, 1958).

Психолого-педагогические условия обучения взрослых при выполнении живописного натюрморта заключаются в инициативности и самостоятельности обучающегося (Зинченко, Моргунов, 1994), желании достичь высокого результата в процессе изображения натюрморта, принципе сотрудничества «педагог – обучающийся». Также стоит отметить важность создания педагогом на занятиях живописью эмоционально благоприятной атмосферы. Необходимо установить доверительно-эмоциональные отношения с обучающимися.

Основными критериями оценки уровня развития композиционного мышления при выполнении натюрмортов являются: степень разработки художественного образа произведения, его целостности и гармонии, выразительности, подчинения идейному замыслу, общему стилю, способность группировать предметы на плоскости при изображении натюрморта, силуэтная трактовка композиции, колористическое решение, передача светотени, контраста, нюанса (Шорохов, 1979).

Не обладая описанными выше уровнями формирования и развития композиционного мышления, создать живописное произведение искусства невозможно. Полученный результат не удовлетворит обучающегося, а мотивация получения знаний может окончательно исчезнуть.

Таким образом, возникает потребность в разработке авторской модели, которая сможет повысить эффективность развития композиционного мышления взрослых при изображении живописного натюрморта. Результативность использования авторской модели развития композиционного мышления в значительной степени будет зависеть от четкой постановки

целей и задач целевого блока, а также определения эффективных методов живописной подготовки взрослых для повышения качества процесса обучения.

Литература

1. Алпатов М.В. Композиция в живописи // Проблемы композиции. М.: Советский художник, 2000. С. 233–280.
2. Андрияка С.Н. Композиция натюрморта. Ч. 1. М.: Академия акварели и изящных искусств С. Андрияки, 2020.
3. Волков Н.Н. Композиция в живописи. М.: Искусство, 1977.
4. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994.
5. Кибрик Е.А. Объективные законы композиции в изобразительном искусстве // Проблемы композиции. М.: Изобразительное искусство, 2000. С. 32–50.
6. Кузин В.С. Психология: учебник. М.: Высшая школа, 1974.
7. Ростовцев Н.Н. Рисование с натуры как учебный предмет: История, теория и методика: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1965.
8. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР, 1958.
9. Свешников А.В. Композиционное мышление. Анализ особенностей художественного мышления при работе над формой живописного произведения. М.: Университетская книга, 2009.
10. Селигеева И.Р. Андрагогика и искусство: проблемы, перспективы, методы обучения взрослых в неформальном художественном образовании // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 13–16.
11. Симонова Н.М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1982.
12. Ушинский К.Д. Воскресные школы (Письмо в провинцию) // Собрание сочинений: в 10 т. М.; Л.: Академия педагогических наук РСФСР, 1948. Т. 2. С. 489–512.
13. Шаврина К.Г., Рушина М.А. Изучение вопроса творческой самореализации личности // Человеческий капитал. 2018. № 7. С. 158–163.
14. Шорохов Е.В. Основы композиции. М.: Просвещение, 1979.
15. Яковлева Н.К. Натюрморт. Особенности жанра и композиции. М.: Мир книги, 2010.
16. Bolwerk, A. et al., 2014. How art changes your brain: Differential effects of visual art production and cognitive art evaluation on functional brain

connectivity. PLOS ONE, 9 (12). URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0101035>.

17. *Lengrand, P.*, 1970. Introduction of education permanente. Paris: UNESCO.

References

1. *Alpatov, M.V.*, 2000. Composition in painting. In: Problems of composition (pp. 233–280). Moscow: Soviet Artist. (Rus)
2. *Andriyaka, S.N.*, 2020. Composition of a still life. Part 1. Moscow: Academy of Watercolor and Fine Arts of S. Andriyaka. (Rus)
3. *Volkov, N.N.*, 1977. Composition in painting. Moscow: Iskustvo. (Rus)
4. *Zinchenko, V.P.* and *E.B. Morgunov*, 1994. A developing person. Essays of Russian psychology. Moscow: Trivola. (Rus)
5. *Kibrik, E.A.*, 2000. Objective laws of composition in fine art. In: Problems of composition (pp. 32–50). Moscow: Izobrazitelnoe iskusstvo. (Rus)
6. *Kuzin, V.S.*, 1974. Psychology: textbook. Moscow: Vysshaya Shkola. (Rus)
7. *Rostovtsev, N.N.*, 1965. Drawing from nature as an academic subject: History, theory and methodology: Doctoral Thesis in Pedagogical Sciences. Moscow. (Rus)
8. *Rubinstein, S.L.*, 1958. On thinking and ways of its research. Moscow: USSR Academy of Sciences. (Rus)
9. *Sveshnikov, A.V.*, 2009. Compositional thinking. Analysis of the features of artistic thinking when working on the form of a pictorial work. Moscow: Universitetskaya kniga. (Rus)
10. *Seligeeva, I.R.*, 2018. Andragogy and art: problems, prospects, methods of teaching adults in informal art education. Bulletin of Voronezh State Pedagogical University, 1: 13–16. (Rus)
11. *Simonova, N.M.*, 1982. Experimental study into the structure of motivation in the acquisition of a foreign language at a university: abstract of Candidate's Thesis in Psychological Sciences. Moscow. (Rus)
12. *Ushinsky, K.D.*, 1948. Sunday schools (Letter to the province). In: Collected works: in 10 vols. (vol. 2, pp. 489–512). Leningrad: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. (Rus)
13. *Shavrina, K.G.* and *M.A. Rushina*, 2018. Studying the issue of creative self-realization of personality. Human Capital, 7: 158–163. (Rus)
14. *Shorokhov, E.V.*, 1979. Fundamentals of composition. Moscow: Prosveshcheniye. (Rus)
15. *Yakovleva, N.K.*, 2010. Still Life. Features of the genre and composition. Moscow: Mir knigi. (Rus)
16. *Bolwerk, A. et al.*, 2014. How art changes your brain: Differential effects of visual art production and cognitive art evaluation on functional brain connectivity. PLOS ONE, 9 (12). URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0101035>.
17. *Lengrand, P.*, 1970. Introduction of education permanente. Paris: UNESCO.

УДК 316.7
DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-60-67

**Королева Н.В.,
Паукова Н.Ю.,
Шилина Н.А.**

НЕПРЕРЫВНОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Ключевые слова: непрерывное образование, художественное образование, творческая деятельность, возрастные группы.

© Королева Н.В., 2023
© Паукова Н.Ю., 2023
© Шилина Н.А., 2023

В последние два десятилетия произошли значительные изменения в условиях жизни людей. Постоянно возрастающий объем необходимых человеку знаний, их быстрое устаревание и ограниченность сроков для освоения предъявляют новые требования к личности человека и умению адаптироваться и развиваться в обществе. Сегодня, чтобы достичь значительных результатов, необходимо непрерывно получать новые знания, развивая в равной мере свои интеллектуальные и творческие способности.

Социологические исследования различных групп населения свидетельствуют, что осознанное стремление к познанию и получению новых навыков составляет основу для самореализации, личностного роста, физического здоровья. Восприятие, воображение, память, фантазия, логика и другие когнитивные способности необходимы человеку в любой из выбранных сфер деятельности. Занятия искусством, и живописью в частности, активизируют мозговую деятельность, способствуют улучшению способности понимать, воспринимать, мыслить, способствуют развитию всей когнитивной сферы. Известный российский исследователь в области психолингвистики и нейронаук Т.В. Черниговская считает, что люди, занимающиеся искусством, демонстрируют более сложные процессы, происходящие у них в мозгу, чем даже те, что происходят в мозгу ученого.

Именно вовлеченность населения в непрерывное образование является хорошим показателем развития общества.

Философский смысл непрерывного образования заключается в объективной изменчивости жизни человека и необходимости его приспособления к происходящим изменениям. «Век живи – век учись», – говорил еще Сенека,

древнеримский политический деятель и философ.

Непрерывное образование – это не просто переход человека от одной ступени обучения к другой (от дошкольного к общему среднему, профессиональному и послевузовскому). Это целостный процесс регулярных и качественных обновлений личности на каждом этапе, ее постоянное совершенствование и творческое развитие на протяжении всей жизни (Rogić, 2019; Valeeva et al., 2021).

Важно отметить, что идея непрерывного образования не является для нашей страны абсолютно новой. Еще в 20-х гг. XX в. о необходимости ее осуществления говорили В.И. Ленин, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский.

В 1926 г. в США Э. Линдемэн в своей работе «Значение образования для взрослых» впервые озвучил, что «образование – это жизнь, и вся жизнь – это обучение». Также идея о непрерывном образовании взрослых в полном объеме обозначена в 1929 г. в работе Б. Йесли «Образование в течение жизни» (Шахмарова, 2017).

В развитии концепции непрерывного образования можно выделить несколько стадий, и на каждой из них переосмысливалась его сущность. В.Г. Онушкин выделил четыре этапа его развития. В 1950-х – начале 1960-х гг. непрерывное образование предназначалось для ликвидации недостатков школьного образования у взрослых. В 1960-х гг. это механизм повышения квалификации, в конце 1960-х – способ получения квалификации для работы в различных отраслях. В середине 1970-х гг. оно было призвано адаптировать людей к современным условиям жизни в обществе (Корчагина, 2018, с. 6).

Во второй половине 1960-х – начале 1970-х гг. ЮНЕСКО закрепило

термин «непрерывное образование», что ознаменовало начало глобальных исследований в этом направлении. Согласно Р. Дейву, характерные черты непрерывного образования следующие (там же, с. 8):

- начало непрерывного образования – семейное воспитание;
- образование является процессом, сопровождающим человека всю жизнь и не заканчивающимся после получения диплома;
- непрерывность образования – это системный ответ на запросы общества;
- на каждой стадии жизни человека непрерывное образование стремится к преемственности и интеграции между разными этапами;
- непрерывное образование характеризуется гибкостью и открытостью, разнообразием содержания, средств, методик и времени обучения;
- оно характеризуется динамичностью и вариативностью и является совокупностью всех образовательных форм;
- оно представляет собой совокупность всех форм образования.

С 1980-х гг. ученые (А.П. Владиславлев, Р. Дейв, Р. Скайдер) разрабатывают проект непрерывного образования и воплощают научный труд в жизнь. Результаты, занявшие несколько лет исследования, легли в основу «Концепции содержания непрерывного образования» (утв. Федеральным координационным советом по общему образованию Министерства образования РФ 17.06.2003). Непрерывность образования является принципом формирования личности, предполагает создание систем воспитания и образования, доступных для людей любого возраста и положения. Человек в течение всей жизни сможет быть во-

влечен в непрерывный процесс получения знаний, а в случае необходимости адаптироваться к изменяющимся условиям, что стимулирует постоянное самообразование. Этот процесс затрагивает все возрастные категории населения – от младшего дошкольного возраста до глубоких седи. Лозунгом этого преобразования стала трансформация принципа «образование на всю жизнь» в «образование длиною в жизнь».

Художественное образование в нашей стране имеет глубокие традиции и большие достижения в теории, методике и практике. Оно учит видеть красоту форм, линий, пропорций, умение передавать пространство, цветовую гармонию и колорит, логически мыслить и сравнивать; транслирует свойственные нашей культуре ценности и идеалы, является неотъемлемой частью эстетического и этического воспитания. Художественное образование развивает органы чувств и зрительное восприятие, память и воображение, умение эмоционально воспринимать окружающий мир, способствует развитию художественного мышления, креативности, умения наблюдать, анализировать, запоминать. Все это помогает пониманию окружающего мира и развитию гармоничной личности.

В процессе обучения ярче проявляются некоторые способности художника: скорость мышления, противопоставление, экспрессивность, умение переключаться с одного объекта на другой, гибкость и оригинальность, умение проявлять художественный замысел.

Н.П. Костерин отмечал, что сущность обучения изобразительному искусству заключается в развитии способности творчески воспринимать действительность (Костерин, 1980, с. 4).

Самый начальный этап в концепции непрерывного художественного обра-

зования – дошкольный период. Уже в группах детей младшего дошкольного возраста можно начинать вводить занятия рисования. Рисование – это одно из самых больших удовольствий для ребенка, увлекательная игра, развивающая воображение. Л.С. Выготский писал по этому поводу следующее: «Ребенок рисует и одновременно рассказывает о том, что он рисует. Ребенок драматизирует и сочиняет словесный текст своей роли. Этот синкретизм указывает на тот общий корень, из которого разъединились все отдельные виды детского искусства. Этим общим корнем является игра ребенка, которая служит подготовительной ступенью художественного творчества...» (Выготский, 2004, с. 297). Посмотрите на детский рисунок – он чрезвычайно прост и в то же время очень выразителен. Для любого ребенка естественно, что он одновременно рисует и говорит, двигается и поет, играет, воображает и фантазирует. Поэтому, включая в работу разные виды художественного восприятия, опираясь на память ребенка и его интеллект, а также концентрируя его волю и внимание, воспитатель развивает воображение и тем самым поддерживает желание ребенка творить самому. Известно, что именно занятия искусством во всем их многообразии способствуют творческому развитию и умственному воспитанию ребенка, а также сохранению и укреплению его психического здоровья, которое самым непосредственным образом влияет на общее самочувствие человека.

Член-корреспондент Российской академии образования, профессор М.М. Кольцова, собирая много лет детские рисунки, доказала, что детское рисование раскрывает мир ребенка, его мироощущение и выражает психологическое состояние малыша. В лаборатории нервной деятельности Инсти-

тута физиологии им. И.П. Павлова Академии наук СССР под ее руководством было сделано много открытий на базе детского изображения. Делая научные выводы, нейропсихологи считают, что работа руками (мелкая моторика) непосредственно влияет на развитие мозговой деятельности, а также на развитие речи. Во время работы с пластилином, рисования у ребенка повышается концентрация внимания, усидчивость и образное мышление. Когда малыш знакомится с предметами разного цвета, формы, величины, то он учится подмечать в окружающем мире детали, цвета, предметы.

Используя различные техники рисования, в том числе и нетрадиционные, можно заинтересовать малыша занятиями изобразительной деятельностью, стимулировать к дальнейшим этапам изучения. Многие ученые считают, что нетрадиционное рисование можно вводить с раннего возраста, знакомя детей с особенностями техники (Колдина, 2011; Эйнон, 1995).

Урок похож на веселую игру, детям очень нравится рисовать ладошкой, примакивать поролоновыми губками, которые оставляют причудливый оттиск, в результате чего получаются настоящие шедевры. Картинки приобретают смысловые сюжеты и возбуждают фантазию ребенка. Для малыша творчество – это волшебный процесс, он способен с помощью рисования выражать свои эмоции, а значит, формируются мысли. Эти процессы стимулируют мозговую деятельность и создают нейронные связи, развивается мелкая моторика рук и тактильное восприятие, внимание и усидчивость. Кроме того, в процессе этой деятельности у дошкольника формируются навыки контроля и самоконтроля.

Изобразительная деятельность является важным средством познания

мира для ребенка, развивает эстетическое восприятие, а также когнитивные способности мозга. Рисование позволяет детям выразить свое представление об окружающем мире, передать настроение, выразить эмоции. Поэтому овладение умением рисования с раннего детства имеет для ребенка огромное значение. Дошкольник получает возможность самостоятельно создать рисунок, показать его родителям и доставить им радость, услышать похвалу. Часто родители задаются вопросом: с какого возраста ребенку можно начать рисовать, когда дать своему чаду коробку с красками и кисточки в руки? Обучать детей рисованию нужно с раннего возраста, т.е. с двух-трех лет. Малыш в возрасте полутора-двух лет очень любознателен, его несложно заинтересовать, рисуя на бумаге самые простые геометрические фигуры, – мама может привлечь его внимание и предложить порисовать вместе. Обучение идет пошагово – от простых элементов к более сложным. Формы и цвет составляют мозаику фигур, картинок и создают целостное представление у малыша, который шаг за шагом запоминает последовательность задач.

В XIX в. ученые-педагоги подробно изучали детское рисование, что позволило сформировать представление о том, как составлять программы по обучению детей изобразительной деятельности. Так, педагоги Я.А. Коменский, Ф. Фребель, И.Г. Песталоцци придавали большое значение детскому рисованию, считая, что оно одухотворяет детей, дарит им много положительных эмоций. Школьный возраст – важный период, когда постепенно идет постановка руки, глазомера, что является основой и первой ступенью общей системы обучения изобразительному искусству. Дети передают на листе бумаги изображение объемных

форм, предметов на плоскости, начинают изучать пропорции. В конце XIX – начале XX столетия рисованию придавалась значимость как деятельности, способной раскрыть потенциал и помогающей понять своеобразие творчества ребенка.

Процесс усвоения детьми изобразительных умений и навыков заинтересовал педагогов, протекающее спонтанно развитие детского творчества побудило подойти к процессу обучения дошкольников с научной точки зрения и дало возможность разработать образовательные программы. Формируя у ребенка в дошкольном возрасте способность к познанию изобразительной деятельности мы создаем фундамент для дальнейшего изучения в следующем возрастном периоде.

Возраст младшей школы – это плодотворный период для формирования воображения. Процесс этого формирования заключается в подчинении воображения сознательным замыслам. В этот период у детей активно развивается интеллектуальная сфера, приобретаются базовые навыки художественной деятельности, закладываются начальные эстетические представления. Дети знакомятся с видами творческой деятельности, стимулируется познание мира через искусство. Расширяется сенсорный и зрительный опыт учащихся, происходит стимуляция развития творческого воображения детей (Щипакова, 2014).

Опыт предыдущей плеяды педагогов подсказывает: дети, начавшие заниматься рисованием с ранних лет, становятся более внимательными и наблюдательными. Они раньше начинают сравнивать формы и цвет предметов между собой, различать и точнее подбирать оттенки цветов и тональные отношения, размышлять и анализировать. Точнее выражают свои эмоции

на бумаге карандашами, красками, мелками и другими материалами. Конечно, не все сразу будет получаться, необходимо время для того, чтобы заинтересовать, показать и научить ребенка пользоваться материалами, чтобы он изучил геометрические формы, освоил навыки и приемы рисования. В этот период педагогу важно ориентироваться на индивидуальные особенности детей, организовать творческий поиск для каждого ученика.

По мере взросления детей значение рисования существенно изменяется. Подростки овладевают языком различных видов и жанров изящных искусств, начинают самостоятельно изучать художественные произведения. Сформированные в этом возрасте физиологические и психические способности дают возможность активно вводить занятия рисования с натуры в программу художественного образования и создавать предпосылки для совершенствования творческих возможностей. Продолжается эстетическое и этическое воспитание ребенка, прививаются знания о культурных традициях других народов и культур. Люкенс, занимавшийся исследованием детского творчества, отмечает, что в период с 10 до 15 лет в связи с психологическими особенностями развития личности подростка очень часто происходит потеря интереса к рисованию и разочарование в творческой деятельности. В связи с этим педагогу необходимо проявить особое терпение и тактичность, учитывать личностные потребности и психологические особенности каждого ученика, чутко следить за его эмоциональной сферой. Новый виток интереса наступает между 15 и 20 годами. Его проходят дети, имеющие высокие художественные задатки и одаренность (Выготский, 2004, с. 305).

Художественное образование не должно заканчиваться на уровне школы. Важную роль в нем играет непрерывность художественной деятельности. Совершенствование и углубление качеств, сформированных под воздействием искусства, должно продолжаться на протяжении всей жизни. Пробужденный и активированный творческий потенциал личности выводит ее на качественно новую ступень развития, обогащая ее внутренний мир, и способствует полноценной реализации человека как в профессиональной, так и в бытовой деятельности.

Образование взрослых – это следующая ступень непрерывного художественного образования, которая представляет собой дополнение к существующей базе, включая школы и вузы. Оно выходит за пределы формального образования, охватывая различные организации, группы населения, и основывается на том, что взрослые люди способны к самоорганизации, осознают свои потребности и ценность продолжения самообразования. «Жизнь, чтобы быть радостной, полной, творческой, требует постоянной рефлексии собственного опыта, чтобы поступки были продиктованы мудростью, а работа была формой самовыражения», – заключает Йексли (цит. по: Гейнце, 2022, с. 22)). Изобразительная деятельность привносит в образование возможность художественного познания, влияющего на мышление человека и делающего процесс познания творческим.

Хотя творческая активность личности развивается еще в детстве, но пик ее приходится на 30–35 лет, спад происходит к 45 годам (Психология, 2001, с. 612). Именно между 35 и 45 годами человек чувствует потребность в активизации своей творческой деятельности. Люди в этом возрасте обычно уже

получили основное образование, владеют определенным уровнем знаний и сформированной жизненной позицией, жизненным опытом. У них есть социальные обязательства (семья, дети), и, как следствие, они очень бережно относятся к своему времени, которое могут выделить на обучение. Потребность в художественной деятельности взрослых людей связана с желанием как разнообразить свои увлечения, так и узнать что-то новое и открыть свой внутренний потенциал.

Разнообразная и вариативная сфера дополнительного художественного образования в состоянии предоставить человеку полезный и приятный досуг, укрепляющий его эмоциональную сферу и психическое здоровье.

Однако дополнительное художественное образование для взрослых на сегодня не имеет системы, зачастую носит хаотичный характер. В нем не определены и научно не обоснованы принципы организации, его цели и задачи, не разработаны программы, отвечающие специфике обучения взрослых и основанные на принципах андрагогики. Преподавание часто ведется в формате мастер-классов, носит кратковременный характер и проводится людьми, не имеющими специальной подготовки. В результате у обучающихся не развиваются ни изобразительные навыки и мастерство, ни художественный вкус и эстетическое восприятие.

В обучении взрослых необходимо учитывать возрастную и психологическую специфику учеников, наличие возрастных блоков, разный уровень начальной подготовки, различие в целях обучения и количестве свободного времени для учебы. В рамках занятий со взрослыми нужно гибко сочетать развитие как общего художественного и культурного уровня, так и профес-

сионального мастерства (Михайлова, Шилина, 2022).

Как же обстоят дела с художественным образованием пожилых людей? Для старшей возрастной группы организация творческой деятельности также имеет большое значение. Люди в этом возрасте стремятся активно участвовать в образовательном процессе. Он развивает у них чувство сопричастности к коллективу и помогает преодолеть чувство одиночества и эмоционального опустошения.

Особенностью обучения пожилых людей является низкая когнитивная активность головного мозга – снижение скорости обработки новой информации, концентрации внимания и замедление психологических реакций, быстрая утомляемость. Отрицательными чертами обучения в старшей возрастной группе являются предшествующий длительный перерыв в обучении, ухудшение зрения и слуха, снижение сенсорно-моторной активности. Также им присуща повышенная чувствительность к неудачам в учебе, которые пенсионеры связывают со своим возрастом. К основным мотивам обучения людей старшего возраста можно отнести: получение удовольствия от процесса учебы, получение актуальных и значимых навыков, возможность оказывать влияние на ход учебы, достижение успешности в новой деятельности и отсутствие любой критики со стороны преподавателя.

Продолжительное художественное образование делает жизнь пожилых людей более разносторонней и творческой и позволяет им вести активный и интересный образ жизни.

Таким образом, художественное образование является важной частью непрерывного развития личности и острым социальным заказом. В каждом возрасте оно направлено на

решение своих определенных задач. У маленьких детей оно ориентировано на развитие мелкой моторики рук и тактильного восприятия, внимания и усидчивости, воображения, эмоциональной сферы, пространственного и творческого мышления, на формирование картины мира. У взрослых, которые увлеклись изобразительным творчеством в зрелом возрасте, важным аспектом является как освоение новых знаний, умений, навыков, формирование художественно-образного мышления, так и самореализация, творческое развитие личности. Пенсионерам же оно помогает сохранить когнитивные функции головного мозга, преодолеть чувство одиночества и самоактуализировать себя в новой деятельности.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Психология развития ребенка. М.: Смысл: Эксмо, 2004.
2. *Гейнце Л.А.* Теоретические аспекты развития понятия «непрерывное образование взрослых» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4. С. 20–27.
3. *Колдина Д.Н.* Игровые занятия с детьми 2–3 лет. М.: Сфера, 2011.
4. *Корчагина Н.В.* Научно-практические основы непрерывного художественного образования: учеб. пособие. Саратов, 2018.
5. *Костерин Н.П.* Учебное рисование. М.: Просвещение, 1980.
6. *Михайлова Л.А., Шилина Н.А.* Самореализация взрослого человека в процессе творческой деятельности // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4, № 2. С. 75–78.
7. Психология: учебник для гуманитарных вузов / под ред. В.Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001.
8. *Шахмарова Р.Р.* Непрерывное образование – основа развития личности в современном обществе // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 5, ч. 2. С. 85–87.
9. *Щипакова И.А.* Актуальность формирования творческого воображения у младших школьников в современном мире // Начальная школа плюс до и после. 2014. № 4. С. 77–79.
10. *Эйнон Д.* Творческая игра: от рождения до 10 лет. М.: Педагогика-пресс, 1995.
11. *Rogić, A.M., 2019.* Quality in continuing professional development of teachers. In: 12th annual

International Conference of Education, Research and Innovation (pp. 9854–9863). Seville, 2019.

12. *Valeeva, A. et al.*, 2021. Ethno-aesthetic communication in the context of the formation of technological culture of students in the system of continuing education. *Propósitos y representaciones*, 9 (3): 24.

References

1. *Vygotsky, L.S.*, 2004. Psychology of child development. Moscow: Smysl: Eksmo. (Rus)
2. *Geintse, L.A.*, 2022. Theoretical aspects of the development of the concept of “continuous adult education”. *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences*, 4: 20–27. (Rus)
3. *Koldina, D.N.*, 2011. Game-based classes with 2–3-year-old children. Moscow: Sphera. (Rus)
4. *Korchagina, N.V.*, 2018. Scientific and practical foundations of continuous art education: teaching manual. Saratov. (Rus)
5. *Kosterin, N.P.*, 1980. Educational drawing. Moscow: Prosveshcheniye. (Rus)
6. *Mikhailova, L.A. and N.A. Shilina*, 2022. Self-realization of an adult in the process of creative activity. *Review of pedagogical research*, 4 (2): 75–78. (Rus)
7. *Druzhinin, V.N. (Ed.)*, 2001. Psychology: textbook for humanities universities. St. Petersburg: Piter. (Rus)
8. *Shakhmarova, R.R.*, 2017. Continuing education – the basis of personality development in modern society. *International Scientific Research Journal*, 5 (2): 85–87. (Rus)
9. *Shchipakova, I.A.*, 2014. The relevance of developing creative imagination in primary schoolchildren in the modern world. *Elementary school plus before and after*, 4: 77–79. (Rus)
10. *Einon, D.*, 1995. Creative play: from birth to the age of 10. Moscow: Pedagogika-press. (Rus)
11. *Rogić, A.M.*, 2019. Quality in continuing professional development of teachers. In: 12th annual International Conference of Education, Research and Innovation (pp. 9854–9863). Seville, 2019.
12. *Valeeva, A. et al.*, 2021. Ethno-aesthetic communication in the context of the formation of technological culture of students in the system of continuing education. *Propósitos y representaciones*, 9 (3): 24.

УДК 811.581'373.211.5:94(511.31)
DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-68-74

Dai Nan

**THE CITY IMAGE
OF SHANGHAI
IN DOCUMENTARY IMAGES:
AN INVESTIGATION BASED
ON SHANGHAI-STYLE
DOCUMENTARIES
(2012–2022)**

Ключевые слова: Шанхай, документальное кино, культура Шанхая, история Шанхая, распространение образов города.

Literature review

In the 1960s, American scholar Kevin Lynch defined the “city image” in his book *The Image of the City*. He pointed out that “our perception of the city is not sustained, but rather partial, fragmentary, mixed with other concerns. Nearly every sense is in operation, and the image is the composite of them all” (Lynch, 1960, p. 2). K. Lynch further proposed that the contents of the city images can be classified into five types of elements: paths, edges, districts, nodes, and landmarks (ibid., p. 46). Lewis Mumford, the famous social philosopher and urbanologist, published his book *The City in History: Its Origins, Its Transformations and Its Prospect*, which was highly praised by the scholars. “Mumford used a multi-angle approach in his elaboration of urban development” (Mumford, 2005, p. 6). L. Mumford’s academic theory laid the foundation of city theory and broadened multiple perspectives in addition to city planning for subsequent city studies: cities can be studied from the perspectives of geography, sociology, ecology, technological development, philosophy, history, culture, and art.

As realistic image records, documentaries have a long history of shaping city image. As early as the 20th century, in the European City Symphonies films, city became the protagonist of the image display. Therefore, in the cultural construction of city image, images have also become one of the important research dimensions.

For Shanghai, the representative of modern Chinese metropolises and the birthplace of Chinese films, the relationship between images and the city is more closely confirmed. Since the late 1980s and early 1990s, Shanghai documentaries have gradually formed their own style, gaining high ratings and audience recognition. Characterized by

the establishment of the Documentary Editing Room of Shanghai Television Station in February 1993, a number of documentaries with distinctive Shanghai regional characteristics and city atmosphere attracted the attention of the industry and academia. They were then named “Shanghai-style documentaries” based on the genre division of media geography. The genre characteristics of Shanghai-style documentaries are mainly manifested in “the group consciousness and the characteristics of works formed by their creative groups due to their similar concepts and interests”, showing the features of “focusing on realistic themes, civilian perspectives and expressions of civilian ideology” (Lai Lijie, 2005, p. 70). Many studies have shown that the rise and development of Shanghai-style documentaries are closely related to the unique regional culture of the city: its unique culturally and commercially intertwined regional cultural resources provide Shanghai-style documentaries with a wealth of unique themes. Shanghai-style documentaries also focus on the development track of Shanghai city and the fate of the characters in the changing times. “The whole Shanghai-style documentary is a relatively complete development documentary history of Shanghai city” (ibid.).

An overview of the development of Shanghai-style documentaries in the past 10 years (2012–2022)

At the beginning of 2022, Dragon TV announced that it would start a special documentary column every Tuesday evening, marking that the development of Shanghai-style documentaries was on a new historical starting line. Looking back at the development of Shanghai-style documentaries in the past 10 years, new changes have taken place in their creation background, develop-

ment space, and dissemination pattern, and Shanghai-style documentaries have also presented some new features.

Medical documentaries: carrying a civilian perspective. *The Story in ER*, which was first broadcast on Dragon TV in 2014, had taken the Emergency Department of the Shanghai Sixth People’s Hospital as its scene. Through the 24-hour panoramic recording of fixed cameras, it comprehensively and meticulously reflected the emergency scene and treatment process in the emergency room. Through this mirroring documentary style, it reflected every real story that happened in the emergency room that was closely related to the lives of ordinary people. To a certain extent, it still followed the civilian perspective established by Shanghai-style documentary at its early stage of development: “paying attention to the real society, focusing on capturing people and things in real life, focusing on social hotspots, and entering the daily life of ordinary people” (ibid.).

In 2016, the Shanghai-style medical documentary *Life Matters* achieved a high audience rating of 4.6 in the extremely cruel environment of prime-time rating competition on Saturday night. In addition, according to statistics, its network click rate was more than 10 million on its official platform Kankannews, with its rating on Douban.com as high as 9.7 (Peng Yan, 2017, p. 73). It became a phenomenal documentary work of the year and attracted widespread attention of the academic circles. The original intention of this documentary was to alleviate conflicts between doctors and patients, and through the method of objective recording, the focus of the shooting was on the people and events behind each surgery. Just like Zhou Quan, the chief director of *Life Matters*, said: “We hope to take the hospital as the starting point, to show a real state of the human world

with both the brilliance of human nature and the helplessness of life by observing the hospital, a specimen of social contradictions" (Peng Yan, 2017, p. 74). Compared with *The Story in ER*, *Life Matters* has a stronger humanistic concern and a stronger Shanghai city imprint. For instance, the episode *Saving Lives* records two failed treatments: the doctor tried his best again and again, the family members were worried and could only pray to God, and the patient was struggling on the edge of life. The presentation of the emotional details of these three parties restores the most real life experience and also contains the respect and reflection of life and human nature. Director Zhou Quan once said that the Chinese name of this documentary *Ren Jian Shi* stemmed from the main part of "Zhuangzi", because this documentary "does not tell a medical story, but tells how people get along with each other and society, and how people deal with pleasure, anger, sorrow, and joy as well as birth, senility, illness and death through medical stories" ("Life Matters"..., 2017, A13]. The documentary *Life Matters* reconstructs the public image of modern medicine with Zhuangzi's philosophy of life, and also reflects "the adaptable wisdom of Shanghai-style image creators" (Liu Jiyuan, 2020, p. 77).

City micro-documentaries: responding to media changes. In the past 10 years, new technologies have spurred media transformation and documentaries have also been evolving. In China, under the influence of new media, traditional television stations and documentary production agencies have started creating micro-documentaries. The gradual success and development of micro-documentaries have attracted the attention of many scholars and have become subject of research. He Suli, the director of China Documentary Research Center, first

formally proposed the concept of "micro-documentary" in 2013 and defined it as follows: "Micro-documentary has the characteristics of short production cycle, high degree of personalization, low production cost, mobile phone shooting, real-time transmission, and real-time topics in terms of production methods. Based on this, creators will form new ideas that are different from traditional documentaries and then create new types of documentaries" (He Suli, Li Ning, 2013, p. 20). Jiao Daoli, however, believed that "micro-documentary is a documentary work that adapts to new media dissemination, takes reality as its essential feature, records the real life and reproduces real historical events through artistic means, and achieves the artistic effect of seeing the big from the small, with a usual duration about 10 minutes" (Jiao Daoli, 2015, p. 108).

Shanghai 100 is a series of micro-documentaries launched by Documentary Channel of Shanghai TV Station in 2015, with each episode about 6 minutes long, recording the stories of 100 people living in Shanghai in 100 episodes. Different from traditional documentaries, *Shanghai 100* collages the living conditions of people in Shanghai with scattered and fragmented stories, and through the stories and perspectives of the characters, it also shows the features and spiritual outlook of Shanghai against the background of globalization. The episode *Riverside Building* tells the story of the residents living in the Riverside Building, the largest apartment building in Shanghai at the beginning of last century. In this building, there were more than 700 households of different nationalities, skin colors, occupations, and backgrounds. The character of this episode, He Mingkai, American, was the boss of a multinational company, who due to his proficiency in Chinese, built a bridge between the foreign resi-

dents and the neighborhood committee. *Shanghai 100* uses the events and experiences of 100 ordinary people like He Mingkai to reflect various phenomena of the current Shanghai citizens, “forming a visible folk history of the citizens” (Huang Xinyan, 2018, p. 48).

Large-scale documentaries: reflecting the characteristics of the theme of the era. In the face of the historical moment of the 70th anniversary of the foundation of the People’s Republic of China in 2019 and the centenary of the foundation of the Communist Party of China in 2021, large-scale documentaries such as *Great Shanghai*, *Red Finance*, and *The Birthplace* promote the mainstream ideology and red spirit, showing Shanghai’s unique spiritual characters and red cultural genes, forming red narratives in the new era.

The Birthplace is a documentary about the birth and early development of the Communist Party of China. By taking the geographical location of major historical events as clues, it sorts out the birth and growth of the Communist Party of China in Shanghai through the red sites, memorial facilities and venues. This documentary also involves a large number of historical events and historical figures, combines historical materials, authoritative interviews with historical images of the city and tells about Shanghai’s red landmarks in a story-like and personified manner.

Large-scale foreign language documentaries: carrying out international dissemination. A very important feature of Shanghai-style culture is the fusion of Chinese and Western cultures. In the field of Shanghai-style documentaries, many documentaries with a global perspective and transnational creation and dissemination have appeared in recent years, such as *Great Shanghai*, *China’s Challenges*, *Maritime Silk Road*, etc.

Great Shanghai was produced by the Shanghai Radio and Television Documentary Center; it presents a panoramic view of Shanghai’s 170-year historical trajectory and development and construction process through eight episodes of 50 minutes each. It has been translated into multiple languages (English, French, Russian, Arabic, Spanish, Japanese, etc.) to provide the world with a window on China and Shanghai. *China’s Challenges* was produced by the Foreign Language Channel of the Shanghai Radio and Television Convergence Media Center, was broadcast on many media platforms overseas e.g. in the United States, Germany, and Australia, and won the 68th Los Angeles Emmy Award. *Maritime Silk Road* was led and produced by the Shanghai Radio and Television Documentary Channel, and was broadcast on many foreign platforms such as the Pakistan national television station PTV World and PTV Global channels, StarHub TV in Singapore, Chinese TV English Channel in the USA, Australian Broadcasting Corporation and many other foreign media, covering more than 300 million viewers overseas.

The city image of Shanghai in documentary images

Theoretical perspective. Cities are the most representative space carriers of human civilizations. As early as the 1970s, H. Lefebvre put forward the concept of urbanity, which, as he pointed out, is a “constitutive center” and a “form of the convergence and concentration of all social life and elements” (Lefebvre, 2015, p. 52–55). H. Lefebvre believes that city space undergoes a dual process of production and reproduction, and the city visual image generated by media technology and dissemination platforms is the reproduction of city space in the field of media. On the one hand, as the most intuitive and objective medium for

presenting city space and architecture, documentary images record city space, an important carrier of city memory and the life of city residents. On the other hand, the presentation of space in the images itself has become a way of narration, and the interpretation of the image space has become an effective way to understand and construct the city image of Shanghai.

Case analysis. As a micro-documentary of serial and fragmented dissemination, *Shanghai 100* collages a complete image space with 100 personal stories and city details in Shanghai city space. In *Shanghai 100*, the Paramount of Jing'an Temple, as a once prosperous landmark in Shanghai, was presented in the two space stories, *City Dance Steps* and *Dream of Jazz in a Moment*, thus showing the historical changes and modernization of Shanghai. The episode *People's Photo Studio* shows an old-fashioned photo studio that was originally located on Huaihai Road and has been relocated to Julu Road. The old man Mei Jiaqin and his wife Sun Xiao once took their engagement photos here in 1968. Being in their seventies, they once again found this photo studio to take their wedding photos. The fusion of old buildings and life stories makes people see the flow of time in the changes of city space. In addition, *Shanghai 100* also shows the massive material wealth accumulated by Shanghai in the process of modernization represented by urbanization over the past 40 years of China's reform and opening up through several short stories. Through the display of modern lifestyles such as coffee culture, punk weddings, yoga training, parkour, oceanarium, etc., it expresses the modern city characteristics of Shanghai's modern fashion, and presents old buildings and new landmarks with a "city symphony", "opening a new story in the retrospect of history and

the vision of the future" (Huang Xinyan, 2018, p. 47).

Life Matters, however, focuses on the other side of Shanghai as one of China's megacities: Shanghai, where the country's top medical resources are gathered. At the same time, hospitals are also the focus of various social conflicts. With the urbanization process and social development in China in recent years, the doctor-patient relationship has also become complicated. *Life Matters* does not deliberately present Shanghai as a prosperous metropolis, but focuses on Shanghai as a place where quality medical resources are concentrated, where humanity shines through, and where life is saved with human kindness. Just as some scholars commented, "*Life Matters* reshapes Shanghai city culture with real strength. Shanghai is no longer a "Maglev Train Named Desire" hanging on the tracks of consumerism or an "Ambiguous City" "opening a new story in the retrospect of history and the vision of the future of exotic and colonial fetishes; instead, it becomes a city space that carries human compassion, respect and love" (Liu Jiyuan, 2020, p. 75).

Shanghai is an important site in China's modern history with rich red resources. Since 2016, the Shanghai Municipal Government has carried out a systematic review of Shanghai's red resources. According to statistics, a total of 612 red ruins, sites and memorial facilities have been sorted out from the May Fourth Movement in 1919 to the liberation of Shanghai in 1949 (Zhu Hong, 2022, p. 93). In the documentary *The Birthplace*, these old red sites become the main narrative clues. There are more than 30 red landmarks in the whole documentary, leading the audience to return to the depths of history through the transformation and connection of space. During the shooting process, through the visits of the researchers and historians to the exhibition

hall, the lilong name “Guangjili”, which had been hidden for more than half a century, was identified as the lilong name of the location of the Fourth Congress of the Communist Party of China. Such a textual research process was completely recorded by the documentary, “adding an important piece of the puzzle to the red map of Shanghai” (Zhu Hong, 2022, p. 93). On the other hand, the old sites where major historical events happened a hundred years ago have taken on a new look today. Shudeli, a remote new development zone in the French Concession a hundred years ago, has become a prosperous landmark Xintiandi in Shanghai today; the banks of the Suzhou River used to have many shanty towns, but today, they have become a waterfront space with one scene at a step; Shanghai’s red ruins and sites are scattered in the streets, reconstructing the cultural time and space of the city, and completing “a trans-time-and-space narrative in the architectural landscape of the city” (Di Hanwei, 2021, p. 95).

In *China’s Challenges*, the narrator, American host Robert Kuhun, observed, discovered, and analyzed the challenges faced by China from the point of view of a bystander, thus linking up each topic. Although Robert Kuhun was an outsider, he was also a “China Hand”. When he walked in the city space with distinctive Shanghai characteristics, such as the Bund, Shikumen, and Laolongtang, the camera lens often used long-range, panoramic, or following shots to record, in order to “express the sense of distance and objectivity between him and the Chinese stories” (Xing Hongwen, 2018, p. 40), which also placed Shanghai under the national discourse and international perspective for reflection and observation.

Conclusion

Documentary images construct city image expressions when being written

as the city history. In the era of media society and visual culture, the images presented by image records are the direct perception of the city image. By examining the development of Shanghai city space in the images, one can see the evolution and reconstruction of Shanghai under the current urbanization development in China; through the interpretation of Shanghai-style documentaries in the new era, one can see Shanghai’s traditional, modern, regional and international multi-symbiosis discourse under the global vision and city representation; from the expression of the city image from “international metropolis” to “excellent global city”, it can also be seen that the role of Shanghai in the imagination of national discourse has changed. Shanghai-style documentaries use empirical images to answer important questions about history and reality, serving as a way of writing Shanghai city history.

Documentary images contribute to the dissemination of city images when being used as city cards. Image is the multi-dimensional transmission of the city image, and culture is the final embodiment and overall reference of the city image. As a cultural derivative with rich connotations, Shanghai-style documentaries have contributed to the construction and dissemination of Shanghai city image by integrating the connotation of Shanghai culture, which has played an important role in creating the Shanghai city card. Meanwhile, one can also see that, as a card of Shanghai culture, Shanghai-style documentaries in the new era also pay more attention to international expressions, playing an active role in the international dissemination of Shanghai city image.

Литература

1. Ди Ханьвэй. «Место рождения»: повествование о герое, времени и пространстве // Китайское телевидение. 2021. № 12. С. 91–95. (На кит. яз.)

2. Лай Лицзе. Региональные характеристики документальных фильмов в шанхайском стиле // Круги прессы. 2005. № 2. С. 70–71. (На кит. яз.)
3. Лефевр А. Пространство и политика. Шанхай: Шанхайское народное изд-во, 2015. (На кит. яз.)
4. Лю Цзюань. Альтернативное исследование городской культуры Шанхая в медицинском документальном фильме в шанхайском стиле «Жизнь имеет значение» // Шанхайское художественное обозрение. 2020. № 5. С. 75–77. (На кит. яз.)
5. Мамфорд Л. Город в истории: его истоки, трансформации и перспективы. Пекин: China Architecture Publishing & Media Co., Ltd, 2005. (На кит. яз.)
6. Пэн Янь. Как создавался фильм «Жизнь имеет значение» // Молодежный журналист. 2017. № 6. С. 73–74. (На кит. яз.)
7. Син Хунвэнь. Стратегия международного распространения документальных фильмов в шанхайском стиле // Шанхайское художественное обозрение. 2018. № 5. С. 39–42. (На кит. яз.)
8. Фильм «Жизнь имеет значение» на спутниковом телевидении провинции Гуандун // Nanfang Daily. 2017. 15 марта. (На кит. яз.)
9. Хуан Синь-янь. Давайте встретимся с собой – Краткий обзор микродокументального фильма «Шанхай 100» // Современное телевидение. 2018. № 1. С. 47–48. (На кит. яз.)
10. Хэ Сулю, Ли Нин. Инвентаризация индустрии документального кино Китая за 2012 г. // Телевизионные исследования. 2013. № 4. С. 18–20. (На кит. яз.)
11. Цзяо Дао-ли. Выживание и развитие микродокументалистики на фоне сближения средств массовой информации // Современные коммуникации (Журнал китайского университета коммуникации). 2015. № 7. С. 107–111. (На кит. яз.)
12. Чжу Хун. Инновации и передовые стратегии создания документальных фильмов по основным темам // Исследования в области радио и телевидения. 2022. № 2. С. 88–96. (На кит. яз.)
13. Lynch, K., 1960. The image of the city. Cambridge, MA: MIT Press.

References

1. Di Hanwei, 2021. "The Birthplace": Hero narrative and time and space narrative. China Television, 12: 91–95. (Chin)
2. Lai Lijie, 2005. The regional characteristics of Shanghai-style documentaries Press Circles, 2: 70–71. (Chin)
3. Lefebvre, H., 2015. Space and politics. Shanghai: Shanghai People's Publishing House. (Chin)
4. Liu Jiyuan, 2020. The Shanghai-style medical documentary "Life Matters"'s alternative excavation of Shanghai's urban culture. Shanghai Art Review. 5: 75–77. (Chin)
5. Mumford, L., 2005. The city in history: Its origins, its transformations and its prospects. Beijing: China Architecture Publishing & Media Co., Ltd. (Chin)
6. Peng Yan, 2017. How "Life matters" was made. Youth Journalist, 6: 73–74. (Chin)
7. Xing Hongwen, 2018. The international dissemination strategy of Shanghai-style documentaries. Shanghai Art Review, 5: 39–42. (Chin)
8. "Life Matters" landed on Guangdong Satellite TV, 2017. Nanfang Daily, 15 March. (Chin)
9. Huang Xinyan, 2018. Recording: Let us meet ourselves – A brief review of the micro-documentary "Shanghai 100". Contemporary TV, 1: 47–48. (Chin)
10. He Suli, Li Ning, 2013. 2012 China documentary industry inventory. TV Research, 4: 18–20. (Chin)
11. Jiao Daoli, 2015. The survival and development of micro-documentaries against the background of media convergence. Modern Communication (Journal of Communication University of China), 7: 107–111. (Chin)
12. Zhu Hong, 2022. Innovation and breaking strategies of major theme documentary creation. Research of Radio and Television, 2: 88–96. (Chin)
13. Lynch, K., 1960. The image of the city. Cambridge, MA: MIT Press.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- **Карпова Н.П., Шульженко Н.В.** Обучение игре в волейбол учащихся восьмого класса с легкой умственной отсталостью

УДК 376.42

DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-77-86

**Карпова Н.П.,
Шульженко Н.В.**

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ В ВОЛЕЙБОЛ УЧАЩИХСЯ ВОСЬМОГО КЛАССА С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Ключевые слова: игра в волейбол, адаптивная физическая культура, физическое воспитание, тактика игры в волейбол, трудности игры в волейбол, учащиеся с умственной отсталостью.

Волейбол – это одна из игр, которые способствуют всестороннему развитию обучающихся, в том числе развитию ловкости, гибкости, силы, выносливости, координации движений, совершенствованию основных физических качеств (Rasuljon, Nomozbek, 2022; Yuldashevich, 2022). Применение волейбола в физическом воспитании детей с нарушением в развитии объясняется несколькими факторами: волейбол используется для всестороннего физического развития и укрепления здоровья; игра доступна для среднего и старшего школьного возраста. В волейболе, кроме ведущих физических качеств, скоростных, скоростно-силовых и координационных способностей, развивается точность движений, повышается двигательная активность, увеличивается подвижность нервных процессов, повышается координация деятельности различных отделов ЦНС, сокращение и расслабление мышц (Матвеев, 1991).

Волейбол имеет свои особенности по сравнению с другими видами спортивных игр. Двигательная активность волейболистов почти полностью исключает высокоинтенсивные беговые нагрузки, характерные для футбола, баскетбола и хоккея. Волейбол требует от играющих отбора и реализации из множества возможных операций одной, наиболее целесообразной, что является важным для формирования личностных качеств учащихся с нарушением интеллекта.

Исследователи отмечают недостаточность развития двигательных навыков, значительные трудности формирования силовых, временных, пространственных характеристик двигательного навыка у обучающихся с умственной отсталостью. Данные показатели обусловлены недоразвитием сенсорных ориентировочных

процессов, неумением распределять внимание во время работы, несформированностью общей моторики, движений рук, плохой координацией, выраженными затруднениями при выполнении физических (гимнастических) упражнений и трудовых операций как по показу, так и по словесной инструкции, нарушением контроля за выполнением движений (Довбыш и др., 2009; Курьсь, 2004; Семкин, 1995; Холодов, Кузнецов, 2001).

Программой АФК по волейболу предусматривается приобретение учащимися теоретических сведений, овладение основными приемами техники и тактики, приобретение навыков участия в игре и в организации самостоятельных занятий (Лаптев, 1984).

Обучающиеся должны овладеть разными типами стартовых стоек (основная стойка, устойчивая стойка), перемещениями, осуществляемыми ходьбой, бегом или скачком; различными способами взаимодействия с мячом, направленным на поражение цели с помощью ударных или бросковых движений, выполняемых большей частью ладонной поверхности кисти; разными способами введения мяча в игру, т.е. подачами мяча (нижней прямой, нижней боковой, верхней прямой и верхней боковой) (Возрастные особенности..., 2000; Железняк, Петров, 2005; Матвеев, 2004; McGown, 2006).

Кроме того, волейбол – сложная в тактическом отношении игра. В нем тактика игры условно делится на два больших раздела: тактику нападения (нападающие удары, перемещения, подачи, распасовка мяча) и тактику защиты (блок, перемещения, прием мяча).

Волейбол у детей с нарушением интеллекта наиболее актуален в наше время. При игре ребенку приходится эффективно использовать технические

приемы и тактические навыки, что чрезвычайно важно для обучающихся с нарушением интеллекта.

Настоящее исследование проводилось на базе Новомултанской школы-интерната Увинского района Удмуртской Республики. В исследовании приняли участие 36 учащихся 8-х классов. По заключению ПМПК учащиеся были направлены на обучение в класс для детей с легкой степенью умственной отсталости.

Цель исследования – выявить особенности технических и тактических сторон игры в волейбол у учащихся с умственной отсталостью.

Исследование проводилось по параметрам, взятым из программы для специальных коррекционных школ (Программы..., 2004).

Раздел 1. Изучение технической стороны игры в волейбол:

1. Передача мяча: двумя руками сверху и снизу.

2. Подача мяча: нижняя прямая, верхняя прямая.

3. Прямой нападающий удар.

4. Перемещение по площадке, осуществляемое скачком, ходьбой, бегом.

Раздел 2. Изучение тактической стороны игры в волейбол:

1. Подача мяча в свободную зону.

2. Передача мяча из зоны 2 в зону 4 и обратно; с нападающим ударом.

3. Отбор технического приема мяча (нижнего, верхнего).

4. Выбор правильного места на площадке в зависимости от ситуации.

5. Передача мяча на два паса с последующим атакующим ударом из зоны 6 в зону 2 (4).

Параметры наблюдения:

1. Техника выполнения: неверная (неверное исходное положение рук, ног, туловища; касание мяча ладонями; одновременное касание мяча пальцами; задержка мяча; броски мя-

ча; неточная передача, удар по мячу кистями; разноуровневое положение рук; неточная передача мяча; чрезмерное усилие при передаче-приеме мяча и пр.).

2. Технические и тактические ошибки (напряженность при выполнении двигательного действия, дрожание пальцев, боязнь приема мяча, прием мяча на прямых пальцах, чрезмерное усилие при подаче мяча; рука согнута в локте и пр.).

Количественная оценка производилась по следующей схеме:

1. Один балл присваивался учащимся за значительные технические и тактические недостатки, их неверное исполнение. Например, неверное исходное положение рук, ног, туловища; касание мяча ладонями; одновременное касание мяча пальцами; задержка мяча; броски мяча; неточная передача (при передаче мяча двумя руками сверху), удар по мячу кистями; разноуровневое положение рук (при передаче мяча двумя руками снизу); подбрасывание мяча более чем на полметра от руки, подбрасывание мяча в сторону (вправо-влево); подбрасывание мяча близко к туловищу, отклонение назад в момент удара по мячу; направление удара в сторону, поднимание сзади стоящей ноги (при нижней прямой подаче); подбрасывание мяча менее чем на полтора метра; подбрасывание мяча и удар одной и той же рукой; отсутствие разгибания в локте (при верхней прямой подаче); поздний старт с места; отсутствие широкого шага (при перемещении по площадке, осуществляемом скачком); отсутствие пригибного шага; поздний старт с места (при перемещении по площадке, осуществляемом ходьбой); поздний старт с места; отсутствие стопорящего движения в последнем шаге (при перемещении по площадке, осу-

ществляемом бегом); неверное расположение игрока; мяч направлен не в заданную зону, а мимо; учащийся не видит свободную зону, не понимает, для чего именно в нее нужно подать мяч (при подаче мяча в свободную зону); неточная передача мяча; чрезмерное усилие при передаче-приеме мяча; учащийся визуально теряет мяч (отвлеченность игрока); не ожидает дальнейшего приема мяча (при передаче мяча из зоны 2 в зону 4 и обратно); нет своевременной реакции для выбора и применения приема мяча; игрок не учитывает скорость, траекторию мяча, силу подачи; визуальная потеря мяча (при оценке умения правильно выбрать технический прием (нижний, верхний прием мяча)); поздний старт с места; незнание расстановки игроков по площадке; незнание зоны площадки каждого номера игрока; невыполнение страховки атакующих игроков своей команды; отсутствие визуального контроля за мячом во время игры (при выборе правильного места на площадке в зависимости от ситуации); слабый прыжок во время третьего шага; нет ускорения в момент ожидания мяча для выполнения нападающего удара; нет счета до двух пасов (игроки делают три паса); перелет мяча через сетку; несвоевременный удар по мячу (при передаче мяча на два паса с последующим атакующим ударом, из зоны 6 в зону 2 (4) и пр.

2. Два балла присваивалось за мелкие ошибки и недостатки техники выполнения при передаче мяча и тактических действиях.

3. Три балла присваивалось за правильное выполнение техники и тактические действия в игре в волейбол.

На основании качественной оценки результатов выполнения заданий учащимися, а также по результатам количественной балльной оценки

были определены уровни сформированности технической и тактической стороны игры в волейбол у учащихся с умственной отсталостью:

- низкий уровень (от 1 до 14 баллов): значительные тактические и технические недостатки, несформированность технических и тактических приемов игры в волейбол;
- средний уровень (от 15 до 28 баллов): наличие незначительных ошибок и недостатков при реализации технических действий и тактики в игре волейбол;
- высокий уровень (от 29 до 42 баллов): правильное выполнение технических и тактических действий, сформированность технических и тактических приемов игры в волейбол.

По результатам проведенного исследования можно сказать, что при игре в волейбол у детей с нарушением в развитии определяется ряд трудностей.

Характеристика технической стороны игры волейбол. В перемещении по площадке у большинства учащихся ярко выражен поздний старт с места как во время бега, так и во время скачка; нет должного ускорения, резко стопорящей остановки (учащиеся просто пробегают позицию). Во время приема мяча сверху многие дети боятся, что их пальцы не выдержат приема мяча, также наблюдается технически неверное положение пальцев, большинство учащихся отбивают мяч ладонями, соответственно, делают неточный пас, мяч выходит за пределы игровой площадки. При нижнем приеме мяча также видны трудности – это чрезмерное усилие при передаче-приеме мяча, разноуровневое положение рук и их согнутость в локтях. Также учащиеся не могут технически правильно сложить ладони рук «кулак в кулак» или

«ладонь в ладонь», заметна неуверенность в приеме мяча.

Что касается подачи мяча, детям с нарушением интеллекта трудно скоординировать подбрасывание мяча одной рукой и выполнить удар другой: учащиеся либо подкидывают мяч высоко, в сторону, близко к туловищу, либо выполняют удар по мячу расслабленной ладонью, кулаком, пальцами. Соответственно, мяч летит в сторону, не долетает до сетки или же выходит за пределы игровой площадки, так как сила удара по мячу была завышена. Наиболее тяжело детям с нарушением в развитии дается техника нападающего удара. Так как эта техника комбинирует в себе сразу несколько волейбольных приемов (верхняя подача мяча, бег, шаг, скачок), а у учащихся вышеуказанные действия не сформированы, то наблюдается слабый прыжок во время стопорящего скачка, медленное ускорение с места, удар по мячу пальцами кисти либо кулаком. При выполнении двигательной задачи дети с нарушением интеллекта прибегают к методу проб и ошибок, отклоняются от требований инструкции.

Характеристика тактической стороны игры волейбол. При подаче мяча в свободную зону у большинства учащихся ярко выражена неправильная тактика. Учащиеся с нарушением интеллекта не видят свободную зону площадки соперников, они не понимают, зачем именно в свободную зону площадки надо подать мяч. Учащиеся путают способы подачи мяча в дальнюю зону площадки и ближнюю зону площадки (под сетку).

При распасовке мяча по зонам площадки учащиеся с нарушением интеллекта не видят партнера по команде, путают счет распасовки, нумерацию зон на площадке. Также наблюдается излишнее напряжение при передаче

мяча (мяч перелетает партнера или не долетает), во время игры не дифференцируют зоны площадки близстоящих партнеров, вследствие чего выполняют прием мяча партнера, тем самым не давая игроку выполнить прием мяча самостоятельно. У учащихся с умственной отсталостью также заметна излишняя напряженность при выполнении приема мяча, визуальная потеря мяча.

В перемещении по площадке у большинства испытуемых ярко выражен поздний старт с места как во время бега, так и во время атакующего удара (прыжок запаздывает), вследствие чего мяч летит либо в аут, либо в сетку. Заметны трудности и замедленная реакция во время подстраховки. У учащихся с нарушением интеллекта есть трудности в выборе приема мяча (нижний или верхний), напряженность при выполнении двигательного действия; чрезмерное усилие при приеме мяча; мяч поднимается близко к сетке при распасовке на атакующий удар; характерно касание сетки. Учащиеся с нарушением интеллекта часто отвлекаются во время игры, в результате чего происходит потеря мяча; дети не видят траекторию мяча, его скорость. Характерны недостатки самоконтроля и неумение довести начатое до конца.

В целом уровень сформированности игры в волейбол у учащихся с умственной отсталостью по характеристике технической и тактической его сторон низкий.

Цель и содержание нашей работы были направлены на формирование технической и тактической стороны игры в волейбол у учащихся с умственной отсталостью. Экспериментальная работа в данном направлении проводилась на уроках по физической культуре два раза в неделю.

В ходе проведения урока учитывались психофизиологические, возраст-

ные и интеллектуальные особенности учащихся.

Главная направленность тренировок, построенных на материале волейбола, заключается в использовании специальных упражнений для развития технической и тактической стороны игры в волейбол.

Упражнения, направленные на развитие технической стороны игры в волейбол

Цель упражнений: совершенствовать определенный технический прием в индивидуальном порядке выполнения, а также с помощью партнеров.

Рассмотрим ниже технические приемы подачи, приема и передачи мяча, нападающих ударов.

Техника подачи мяча. Для изучения подачи используются подготовительные (общеразвивающие) и специальные (подводящие) упражнения.

Подготовительные упражнения предполагали предварительное знакомство учащихся с движениями, необходимыми для выполнения техники и первичного овладения ею: например, отведение прямых рук, вращение рук, их подъем, в том числе при увеличении нагрузки на руки с помощью резинового амортизатора, отработка свободных бросков мяча, перебрасывание мяча через сетку и т.д.

К **специальным упражнениям** нами отнесены имитация подачи мяча, обучение подбрасыванию мяча. На данном этапе нами был выявлен алгоритм реализации техники, т.е. ее двигательный состав. С обучающимися велась отработка алгоритмизированного двигательного комплекса, вводилась и отрабатывалась в ходе практических упражнений соответствующая терминология. Алгоритм двигательного комплекса, соответствующего технике передачи мяча, был следующим:

1) исходное положение; 2) положение туловища; 3) положение и работа ног; 4) работа рук, обеспечивающая удерживание мяча (инструкция для обучающихся: «Работа рук – удерживание мяча!»); 5) работа рук, обеспечивающая замах (инструкция для обучающихся: «Работа рук – замах!»); 6) работа рук, обеспечивающая подбрасывание мяча и удар (инструкция для обучающихся: «Работа рук – подбрасывание и удар!»). При обучении учащихся пристальное внимание обращали на необходимость исключения высокого подбрасывания, отрицательно влияющего на точность подачи. Отработка удара осуществлялась как по установленному в держателе мячу, так и по подвешенному. При отработке подач совершали подачи в стену, на партнера, через сетку с укороченного расстояния, подачи из-за лицевой линии. При этом велся контроль за тем, чтобы подача через сетку не вызывала чрезмерных усилий, искажающих структуру техники. Использовалось соревнование на большое число подач, их точность, силу в пределах площадки, в том числе совершение подач в прыжке.

Заявленный нами алгоритм двигательного комплекса, составляющего технику подачи мяча, реализовывался с использованием как словесных, так и наглядных методов обучения. В качестве словесного метода нами проводилось объяснение с использованием учебных инструкций, предложенных выше. В качестве наглядных методов обучения были реализованы специальные обучающие схемы (условные обозначения), иллюстрирующие специфику движения. Например, «исходное положение» – изображение символа стоящего человека; «работа ног» – стилизованное изображение ног; «работа рук – удерживание мяча» – изобра-

жение ладоней и мяча между ними»; «работа рук – удар» – изображение руки со стилизованной символикой нанесения удара, силы удара (рука со звездочкой-вспышкой) и т.д.

Далее нами обеспечивалась многократность воспроизведения алгоритма двигательного комплекса, что реализовывалось с целью автоматизации сформированных двигательных умений. Затем шло объединение выделенных в алгоритм двигательных умений в серии по два двигательных умения, которые обучающиеся должны были выполнить последовательно. Например: 1) исходное положение и следом 2) изменение положение туловища; 3) положение туловища и 4) положение, правильная постановка ног; 5) положение ног и 6) работа рук, обеспечивающая удерживание мяча, и пр. В дальнейшем дети последовательно воспроизводили серии двигательных упражнений из трех-четырех движений, что доводило в последующем до воспроизведения целого комплекса полностью. Комплекс из всех движений доводился до автоматизма, мы тем самым добивались стабилизации и стереотипичности навыка, прочно воспроизводимого при любых условиях и учебных задачах.

Техника приема и передачи мяча. Подготовительные упражнения включали в себя: сгибание и разгибание рук, круговые движения кистями, одновременное попеременное сгибание рук в лучезапястных суставах, отталкивание ладонными поверхностями и пальцами от стены двумя руками, броски набивного мяча (вес 1 кг) снизу двумя руками в стену и в парах.

В качестве специальных упражнений при отработке приема мяча, например, снизу отбатывался следующий алгоритм двигательных умений: 1) исходное положение; 2) положение

туловища; 3) положение и работа ног; 4) работа рук, обеспечивающая прием мяча (инструкция для обучающихся: «Работа рук – прием мяча!»). При передаче мяча использовались все те же пункты алгоритма, четвертый звучал следующим образом: 4) работа рук, обеспечивающая передачу мяча (инструкция для обучающихся: «Работа рук – передача мяча!»). Наглядная символика также отражала специфику движения. Например, «Работа рук – прием мяча» – изображение рук со стрелочкой к рукам, передача мяча – изображение рук со стрелочкой от рук. При отработке данной техники нами использовалось отбивание волейбольного мяча, подвешенного на шнуре, отбивание после перемещения вправо, влево и остановки, прием мяча снизу, наброшенного партнером, отбивание мяча снизу у стены с постепенным увеличением расстояния, выполнением упражнения на месте и после перемещения вперед, вправо, влево, назад, передача мяча над собой, у стены, в парах и тройках. После выработки двигательных умений шла работа над отработкой серии двигательных комплексов из двух-трех упражнений, обеспечивалась стабилизация и стереотипность навыка.

Прямой нападающий удар. Подготовительные упражнения: напрыгивание на препятствие (на предметы различной высоты, подвешенные предметы), серийные прыжки через препятствия, прыжки через скакалку, серийные прыжковые упражнения на гимнастической стенке, прыжок вверх толчком двух ног (прыжковые упражнения); метание мяча одной и двумя руками из различных положений, броски мяча через сетку в прыжке, без прыжка, в парах, имитация нападающего удара при напрыгивании на подвешенный мяч, броски набивного

мяча весом 1 кг кистями, броски теннисного мяча через сетку в прыжке с разбега, при выполнении движений нападающего удара, подбрасывание мяча на различную высоту и удар по мячу над головой стоя на месте и в прыжке, нападающий удар через сетку по подброшенному мячу (упражнения для изучения ударного движения); нападающий удар по ходу из зон 4, 2, 3 с высокой передачи, нападающий удар с переводом вправо, чередование нападающих ударов, имитация нападающего удара и обман (упражнения для изучения техники нападающего удара).

В качестве *специальных упражнений* при отработке прямого нападающего удара использовались: 1) исходное положение; 2) работа ног, обеспечивающая разбег (инструкция для обучающихся: «Работа ног – разбег!»); 3) работа ног, обеспечивающая прыжок (инструкция для обучающихся: «Работа ног – прыжок!»); 4) работа рук, обеспечивающая нападающий удар (инструкция для обучающихся: «Работа рук – нападающий удар!»); 5) работа ног, обеспечивающая приземление (инструкция для обучающихся: «Работа ног – приземление!»). Принцип формирования стереотипности навыка тот же.

Упражнения, направленные на развитие тактической стороны игры в волейбол

Специфика работы над тактической стороной игры в волейбол состояла в том, что нам необходимо было вывести возможность реализации технической стороны игры на новый тактический уровень. Работа по отработке двигательных комплексов технической стороны игры в волейбол в целом была своеобразной подготовкой к этому этапу. Так, нами в качестве упражнений, направленных на развитие так-

тической стороны игры в волейбол, были выделены следующие: нижняя и верхняя подача мяча в свободную зону; отбор необходимого технического приема мяча (нижний, верхний прием мяча); передача мяча из зоны 2 в зону 4 и обратно; выбор правильного места на площадке в зависимости от ситуации. Остановимся на них подробнее.

Нижняя и верхняя подача мяча в свободную зону. После отработки (автоматизации) техники подачи мяча детей учили отбирать необходимую для подачи зону площадки и направлять мяч в эту зону с определенной силой. Первоначально отбор необходимой зоны осуществлялся по словесной инструкции, вводилось понятие свободного игрового пространства, далее детей учили направлять мяч именно в эту зону без учета качества подачи, а в дальнейшем с сочетанием силы подачи с точностью при различных способах подачи (подачи с изменением направления полета, траектории полета, с изменением расстояния полета мяча). К ранее выделенному алгоритму мы добавляли следующее двигательное упражнение: работа рук, обеспечивающая подачу в свободную зону (инструкция для обучающихся: «Работа рук – подача в свободную зону!»).

Отбор необходимого технического приема (нижний, верхний прием мяча). Передача мяча из зоны 2 в зону 4 и обратно. Велась работа по дифференциации приемов мяча сначала в парах, затем в группах. Использовали показ, объяснение для выбора того или иного технического приема, метод запрограммированной ошибки, когда педагог брал на себя роль участника, совершающего неправильный отбор технического приема, а дети на примере учителя могли видеть последствия неправильного приема. Также педагог

осуществлял одну из передач мяча и предлагал учащимся предположить нужный тип технического приема.

Выбор правильного места на площадке в зависимости от ситуации. Поскольку отражение подачи и последующая атака производятся группировкой из четырех и трех игроков, учащихся в первую очередь учили группировке с другими игроками. Помимо приема мяча, имитации приема мяча, атакующего удара, отрабатывали перемещение и объединение учащихся в группы по сигналу, с изменением направления перемещения при использовании подвешенных на разной высоте двух-трех мячей, при выполнении приемов подачи игроками.

По итогам экспериментального обучения можно отметить, что учащиеся не испытывали значительных трудностей при игре в волейбол. Качество выполнения технической стороны было значительно выше, чем у учащихся контрольной группы. Учащиеся экспериментальной группы уже могли выбрать правильное место на площадке для приема и передачи мяча, ученики видели зоны площадки, не испытывали затруднений при перемещении по площадке, у большинства из них отмечался своевременный старт с места как во время бега, так и во время скачка. Во время приема мяча сверху и снизу дети не боялись, что их пальцы не выдержат приема мяча. При нижнем приеме мяча учащиеся могли технически правильно сложить ладони рук «кулак в кулак» или «ладонь в ладонь». Что касалось подачи мяча, детям с нарушением интеллекта становилось легче скоординировать подбрасывание мяча одной рукой и выполнить удар другой. Уровень сформированности технической и тактической стороны игры в волейбол из низкого перешел в разряд среднего,

что свидетельствует об эффективности работы.

Выводы

Учащиеся с умственной отсталостью испытывают трудности при реализации технической и тактической стороны игры в волейбол. При выполнении передачи мяча двумя руками сверху и двумя руками снизу наблюдаются: неверное исходное положение рук, ног, туловища; слабость в пальцах рук; задержки мяча кистями рук; неточная передача; чрезмерное усилие при передаче-приеме мяча. При выполнении нижней и верхней подачи мяча наблюдаются следующие трудности: подбрасывание мяча более чем на полметра от руки, подбрасывание мяча в сторону; напряженность или расслабленность кисти подающей руки; неверное расположение игрока; удар кулаком; выполняются подбрасывание мяча и удар одной и той же рукой. При распасовке мяча по зонам площадки на два, три паса наблюдается главным образом неверное выполнение тактики. Учащиеся с умственной отсталостью не всегда рассчитывают силу передачи мяча партнеру, мяч либо перелетает через сетку и партнера, либо не долетает. При выполнении нападающего удара у учащихся с нарушением в развитии заметны такие трудности, как поздний прыжок для атаки, касание сетки, позднее ускорение к мячу скачками. Наблюдаются трудности при выборе приема мяча, в видении полета траектории мяча, партнеров по команде. Видны трудности при подаче мяча в указанную зону площадки, учащиеся с нарушением интеллекта не видят пустую зону площадки на стороне соперников или же не понимают, для чего необходимо именно в ту точку подать мяч. Также наблюдаются ошибки при перемеще-

нии и выборе места на площадке: излишняя напряженность; поздний старт с места; заторможенное ускорение; отсутствие стопорящего движения в последнем шаге; невыполнение подстраховки партнера; незнание границ зон площадки и их нумерации.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы по обучению игре в волейбол учащихся с легкой умственной отсталостью.

Для формирования технической и тактической стороны игры в волейбол у учащихся 8-го класса с легкой умственной отсталостью на уроках физкультуры были использованы приемы для выработки технической и тактической сторон игры.

Использование в процессе коррекционного обучения индивидуального подхода к учащемуся способствует успешному формированию технической и тактической сторон игры, предупреждая и устраняя трудности, которые возникают у детей в период их формирования. Учащиеся стали лучше выполнять приемы технической стороны игры волейбол: более качественные подачи мяча (нижние и верхние); не возникает особых трудностей в приеме мяча (нижний и верхний прием мяча). Стали более своевременными перемещения по площадке, учащиеся меньше отвлекаются от контроля над мячом, у большинства ребят выполняется атакующий удар через сетку. Учащиеся стали лучше выполнять приемы тактической стороны игры: подача мяча на слабого игрока, между игроками; идет распасовка мяча на три паса у сетки; дети выполняют передачу мяча на распасовщика.

По результатам эксперимента мы пришли к выводу, что необходимо продолжать коррекционно-развивающую

работу по формированию технических и тактических навыков игры в волейбол у учащихся 8-го класса с легкой умственной отсталостью.

Литература

1. Возрастные особенности циклических движений детей и подростков / П.Р. Букреев [и др.]. М.: ВЛАДОС, 2000.
2. Довбыш В.И., Баранец П.А., Ермаков С.С. Методика развития ловкости на начальном этапе обучения волейболу // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. 2009. № 1. С. 60–65.
3. Железняк Ю.Д., Петров П.К. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте. М.: Академия, 2005.
4. Курьсь В.Н. Основы силовой подготовки юношей: учеб. пособие. М.: Советский спорт, 2004.
5. Лаптев А.П. Бег и здоровье. М.: Знание, 1984.
6. Матвеев Л.П. Теория и методика волейбола. СПб.: Лань, 2004.
7. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида для подготовительного и 1–4 класса / под ред. В.В. Воронковой. М.: Просвещение, 2004.
8. Семкин А.А. Возрастные особенности развития организма в связи с занятием спортом. Минск: Вышэйшая школа, 1995.
9. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие. М.: Академия, 2001.
10. McGown, C., 2006. Science of coachinf volleyball. Champion, IL: Human Kinetic.
11. Rasuljon, K. and M. Nomozbek, 2022. Education and development of physical qualities of young volleyball players through active games. In: International Conference on Developments in Education – 2022. URL: <https://econferencezone.org/index.php/ecz/article/view/1650/1524>.
12. Yuldashevich, T.D., 2022. Peculiarities of formation of schoolchildren's will qualities in the process of sports games. European Multidisciplinary Journal of Modern Science, 4: 823–825.

References

1. Bukreev, P.R. et al., 2000. Age-related features of cyclic movements of children and adolescents. Moscow: VLADOS. (Rus)
2. Dovbysh, V.I., P.A. Baranets and S.S. Ermakov, 2009. Methods of developing dexterity at the initial stage of volleyball training. Physical education of students of creative specialties, 1: 60–65. (Rus)
3. Zheleznyak, Yu.D. and P.K. Petrov, 2005. Fundamentals of scientific and methodological activity in physical culture and sports. Moscow: Academia. (Rus)
4. Kurys, V.N., 2004. Fundamentals of strength training of young men: teaching manual. Moscow: Sovetskiy sport. (Rus)
5. Laptev, A.P., 1984. Running and health. Moscow: Znanie. (Rus)
6. Matveev, L.P., 2004. Theory and methodology of volleyball. St. Petersburg: Lan. (Rus)
7. Voronkova, V.V. (Ed.), 2004. Programs of special (correctional) educational institutions of the VIII type for preparatory and 1–4 grades. Moscow: Prosveshcheniye. (Rus)
8. Semkin, A.A., 1995. Age-related features of body development in connection with sports. Minsk: Vysheyschaya shkola. (Rus)
9. Kholodov, Zh.K. and V.S. Kuznetsov, 2001. Theory and methodology of physical education and sports: teaching manual. Moscow: Academia. (Rus)
10. McGown, C., 2006. Science of coach in volleyball. Champion, IL: Human Kinetic.
11. Rasuljon, K. and M. Nomozbek, 2022. Education and development of physical qualities of young volleyball players through active games. In: International Conference on Developments in Education – 2022. Available at: <https://econferencezone.org/index.php/ecz/article/view/1650/1524>.
12. Yuldashevich, T.D., 2022. Peculiarities of formation of schoolchildren's will qualities in the process of sports games. European Multidisciplinary Journal of Modern Science, 4: 823–825.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Алекберова И.Э.** Современные технологии в обучении иностранному языку в техническом вузе

УДК 378.4
DOI 10.18522/2658-6983-2023-3-89-94

Алекберова И.Э.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Ключевые слова: педагогические технологии, технологии обучения, иностранный язык, технический вуз.

В настоящее время наблюдается тенденция совершенствования преподавания иностранного языка в вузах, особенно непрофильных, например технических. Развитие науки и техники приводит к тому, что без высокого уровня владения иностранным языком специалист не может эффективно выполнять свою профессиональную деятельность, обмениваться информацией, сотрудничать со странами-партнерами.

Следовательно, языковая подготовка в технических вузах должна быть эффективной, направленной на овладение необходимыми лингвистическими знаниями, коммуникативными способностями, позволяющими осуществлять взаимодействие на иностранном языке (Зеер и др., 2005, с. 123–130; Tomin et al., 2017). Для достижения данной цели необходимо использовать в учебном процессе современные инновационные технологии, позволяющие эффективно обучать студентов технических вузов иностранному языку.

Под технологией обучения, или педагогической технологией, в науке понимается следующее: совокупность приемов деятельности учителя и учащихся, при помощи которых достигаются поставленные цели обучения с наибольшей эффективностью и за минимальное количество времени. В нашей стране данный термин возник относительно недавно, в 60-х гг. XX в. Его появление во многом связывают с развитием программированного обучения, для реализации которого были необходимы специальные технические средства. В дальнейшем термин стал включать в себя не только первоначальное значение, но и основные дидактические идеи, связанные с совершенствованием процесса обучения, повышением его эффективности.

Говоря о технологиях обучения, важно принимать во внимание, что каждая технология должна обладать следующими важнейшими характеристиками (Конышева, 2004):

- результативность, выражающаяся в высоких результатах обучения каждого учащегося при применении технологии;
- экономичность, связанная с увеличением объема усвоенных знаний при меньшей нагрузке на педагога;
- эргономичность, связанная с созданием благоприятного климата в группе учащихся, отсутствием перегрузок, сотрудничеством между учащимися;
- мотивированность, основанная на повышении мотивации к освоению изучаемого предмета, раскрытии потенциальных возможностей учащихся.

Языковая подготовка студентов технических вузов направлена на развитие речевой деятельности, формирование коммуникативной компетенции в иностранном языке. По мнению П.И. Образцова и О.Ю. Ивановой, коммуникативная компетенция представляет собой способности соотносить языковые средства с условиями и задачами коммуникативного общения. Такие отечественные авторы, как И.Л. Бим, В.В. Сафонова, под коммуникативной компетенцией понимают совокупность знаний, умений и навыков на иностранном языке, необходимых для осуществления коммуникации на нем. Специалист того или иного профиля технического университета должен быть готов к участию в различных международных проектах на иностранном языке, а также к деловой переписке с иностранными партнерами. Следовательно, знание иностранного языка важно при освоении зарубежного опыта развития науки и техники в

выбранной отрасли (Образцов, Иванова, 2005, с. 49–52).

В техническом вузе изучение иностранного языка не является профильным направлением в освоении образовательной программы, однако оно обязательно согласно учебному плану того или иного направления подготовки. В методике преподавания иностранных языков в настоящее время выделяют следующие современные технологии обучения: технология case study, проектная технология, обучение в сотрудничестве, дистанционное (или смешанное) обучение, использование языкового портфеля, аудиовизуальные технологии и др.

Рассмотрим подробнее некоторые из перечисленных современных технологий обучения иностранному языку, применяемые в техническом вузе.

Технология обучения case study (кейс-технология) основана на использовании специально подготовленных учебных материалов, собранных в папку (кейс), на основании которых обучающимся предлагается найти решение проблемной ситуации (Корепина, Дианов, 2014). Сложность данной технологии заключается в том, что одного решения проблема не имеет, и это обеспечивает вариативность решения и максимальную активизацию всех имеющихся у обучающихся знаний и умений. В процессе изучения иностранного языка в техническом вузе кейс-технология направлена на совершенствование речевого опыта в процессе диалога при решении проблемной ситуации. При использовании данной технологии преподавателю важно подобрать актуальную проблему, которая была бы интересной и значимой для студентов. Поэтому важно сотрудничать с преподавателями специальных дисциплин, опираться на возможные проблемные области, рас-

смаатриваемые в рамках их изучения, и преподносить данную информацию на иностранном языке. В процессе межличностного общения у студентов совершенствуется речевой аппарат, навыки межличностного взаимодействия, профессиональная ориентация общения. В процессе решения кейсовой ситуации студентам предлагается в монологической форме высказать свое мнение относительно проблемы, а затем обсудить ее уже в диалогической форме и найти рациональное решение предложенной проблемы. При реализации данной технологии выделяют несколько этапов работы: первый этап, на котором происходит освоение цели и задачи ситуации, прогнозирование результата ее решения; второй этап, на котором заданная ситуация анализируется в малых группах на иностранном языке; третий этап – представление группового решения кейса; четвертый этап – межгрупповая дискуссия на иностранном языке, в процессе которой формируется навык деловой коммуникации; пятый этап – подведение итогов в каждой группе.

Проектная технология (метод проектов) при обучении иностранному языку в техническом вузе имеет следующие преимущества: развитие творческих способностей у студентов, развитие умений конструировать знания в процессе решения практических задач, анализировать большой объем информации и сопоставлять факты, совершенствование интеллектуальных способностей и навыков владения иностранным языком. Метод проектов позволяет студентам перейти от усвоения готовых знаний к их осознанному приобретению и стать субъектами деятельности (Панфилова, 2009). Очевидным достоинством применения данной технологии является то, что ее можно применять при изучении прак-

тически каждой темы по иностранному языку. Подготовка проекта осуществляется по специальной схеме. Важно дать обучающемуся возможность самостоятельно выбрать интересующую его тему для детального изучения. Несомненно, технология проектов повышает успеваемость по предмету, а также качество владения компьютерными технологиями.

Технология обучения в сотрудничестве основывается на субъект-субъектном взаимодействии, когда в коллективной деятельности учащихся в группе актуализируется осваиваемая тема. Взаимоотношения в ходе решения учебной задачи подразумевают взаимодействие всех студентов между собой, когда более успешные помогают отстающим с целью достижения общего положительного результата (Щукин, 2011). Ведущая роль при реализации данной технологии принадлежит педагогу, которому необходимо подобрать актуальные задания повышенной сложности, а также разделить учебную группу таким образом, чтобы в ней было равное количество сильных и слабых студентов. При этом оценивается не индивидуальная работа студентов, а командная, оценка за работу выставляется общая на группу.

Дистанционное (или смешанное) обучение получило широкое распространение в связи с пандемией COVID-19, при которой все образовательные учреждения, в том числе и технические вузы, осуществляли образовательную деятельность в этом формате. В настоящее время разработаны различные варианты организации дистанционного обучения иностранным языкам, доказана эффективность такого обучения. Среди плюсов данной технологии можно выделить возможность обучения в любой точке мира, а также доступ к учебному курсу

в любое время. Несмотря на возвращение к очной форме обучения, дистанционные технологии остаются в арсенале педагогов высшей школы. При обучении иностранному языку с применением дистанционных технологий важно моделировать альтернативные стратегии обучения, которые могли бы учитывать индивидуальные особенности учащихся и сочетать в себе различные стили обучения – аудиальный, визуальный и кинестетический. Эффективными приемами обучения при дистанционных технологиях являются следующие: онлайн-дискуссии, видеоролики на актуальные темы, онлайн-дискуссии с носителем языка, просмотр иностранных интернет-сайтов и газет. Помимо специальных образовательных платформ целесообразно применять мессенджеры и социальные сети для быстрого и эффективного обмена информацией не только между обучающимися и педагогом, но и между студентами разных вузов, а также с носителями языка. При грамотном построении учебного процесса можно достигнуть высоких результатов обучения.

Смешанное обучение (англ. *blended learning*) – форма работы, при которой учебная группа взаимодействует как очно, так и в онлайн-режиме посредством интернета. Плюсом данной технологии является то, что студенты могут заранее изучить предстоящую тему в электронном курсе (например, на таких платформах, как MOOC, Moodle и др.), обсудить с другими обучающимися проблемные вопросы, взаимодействовать по различным поводам (написание учебной работы, реферата, подготовка к конкурсам чтецов и т.п.). При этом на очных занятиях преподаватель опирается на знания, полученные в результате дистанционного взаимодействия, а также может

задавать различные задания на электронных платформах (Яруллина, 2021).

Языковой портфель как технология обучения иностранному языку в техническом вузе подразумевает собрание документов, подтверждающих опыт освоения иностранного языка, повышение квалификации, подтверждение успешности выполняемых работ. Использование языкового портфеля для обучения на разных этапах было предложено в рамках проекта Совета Европы с целью общеевропейской оценки компетенций в сфере владения иностранными языками. Эффективность данной технологии была доказана в ходе апробации в 15 странах, и сейчас она используется повсеместно (Щукин, 2011). Однако имеются некоторые отличия в разных странах, зафиксированные в национальных версиях. Это связано с национально-культурными особенностями и традициями обучения (Aisner, Agarova, 2017). В настоящее время существует три версии типового портфеля для трех возрастных групп.

Аудиовизуальные средства обучения (ABCO) – это экранные и звуковые пособия, предназначенные для предъявления слуховой и зрительной информации. Применение данной технологии в техническом вузе при изучении иностранного языка способствует более глубокому и эффективному овладению необходимыми компетенциями (Дмитренко, 2009). Использование на занятиях визуальных эффектов (видеорядов, фрагментов фильмов на иностранном языке), а также аудиоэффектов (записанной речи носителя языка, фрагментов разговора, чтения текстов) способствует большей выразительности и информационной целостности зрительно-слуховых образов, передающихся обучаемым. Иногда целесообразно применение кинокурса для освоения учебной дисциплины. В этом

случае видеофрагменты соответствуют каждой новой изучаемой теме, дидактически подобраны для наибольшего погружения в среду изучаемого языка. Подбор интересного аутентичного материала для занятия, который будет интересным для студентов, доступным, соответствующим современным реалиям общества, создает благоприятную обстановку для овладения речевыми компетенциями, близкими к речевому поведению носителей языка (Реутова, 2012). Достоинствами применения данной технологии являются: высокая информативность подобранной информации, реалистичность отображения языковой среды, динамика изучаемых процессов, рациональное и логичное преподнесение информации. Однако эта технология требует больших усилий со стороны педагога при подборе аудио- и видеoinформации для занятия, а также технического обеспечения на занятиях (колонки, компьютер, экран, проектор и т.п.).

Еще одна интересная технология – центрированное на ученике обучение (*student-centred approach*). Данная технология получила широкое распространение в высшей школе в России и за рубежом. При построении обучения таким образом ведущая роль принадлежит учащемуся, который в результате этого наиболее широко раскрывает свой потенциал, становится партнером педагога (Панфилова, 2009). Минусом данной технологии является то, что студент должен сам знать, как учиться и добывать знания, обладать высокой мотивацией освоения предмета.

Таким образом, на современном этапе развития науки имеется множество актуальных педагогических технологий для обучения иностранному языку в техническом вузе. Все эти технологии можно разделить на два вида: технологии, при реализации

которых максимально используются разнообразные технические средства, и технологии, ориентированные на актуализацию способностей каждого студента. Использование данных технологий позволяет обеспечить актуальную подготовку специалистов разных профилей по иностранному языку, что является требованием современного общества и залогом успешности трудовой деятельности такого специалиста. Перспективным направлением в развитии современных технологий обучения можно считать дистанционное и смешанное обучение, показавшие высокие результаты во время пандемии.

Литература

1. *Дмитренко Т.А.* Методика преподавания иностранного языка в вузе: учеб. пособие. М.: МЭЛИ, 2009.
2. *Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005.
3. *Коньшева А.В.* Современные методы обучения английскому языку. Минск: ТетраСистемс, 2004.
4. *Корепина Н.А., Дианов А.Н.* Метод case-study как современная технология обучения иностранному языку в технических вузах // Язык и культура стран изучаемого языка: материалы студенческой науч.-практ. конф. Иркутск: Иркут. нац. исслед. тех. ун-та, 2014. С. 64–71.
5. *Образцов П.И., Иванова О.Ю.* Профессионально ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел: Изд-во Орл. гос. ун-та, 2005.
6. *Панфилова А.П.* Инновационные педагогические технологии: активное обучение. М.: Академия, 2009.
7. *Реутова Е.А.* Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза. Новосибирск: Новосиб. гос. аграр. ун-т, 2012.
8. *Щукин А.Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке. М.: Икар, 2011.
9. *Яруллина Ж.А.* Потенциал применения цифровых технологий в обучении иностранному языку студентов технического вуза // Казанский педагогический журнал. 2021. № 3. С. 101–109.
10. *Aisner, L.Yu. and T.V. Agapova*, 2017. Motivation for studying the foreign language at the University. *Pedagogical Journal*, 7 (3A): 138–147.
11. *Tomin, V.V. et al.*, 2017. Culturological and axiological issues of students' cross-cultural interaction

in the information field. *Man in India*, 97 (25): 263–283.

References

1. *Dmitrenko, T.A.* 2009. *Methods of teaching a foreign language at a university: teaching manual*. Moscow: Moscow Economic-Linguistic Institute. (Rus)
2. *Zeer, E.F., A.M. Pavlova and E.E. Simanyuk*, 2005. *Modernization of vocational education: competence-based approach*. Moscow: Moscow Psychological Sociological Institute. (Rus)
3. *Konyshcheva, A.V.*, 2004. *Modern methods of teaching English*. Minsk: TetraSystems. (Rus)
4. *Korepina, N.A. and A.N. Dianov*, 2014. Case-study method as a modern approach to teaching a foreign language in technical universities. In: *Language and culture of the countries of the studied language: Materials of student research conference* (pp. 64–71). Irkutsk: Irkutsk National Research Technical University. (Rus)
5. *Obraztsov, P.I. and O.Yu. Ivanova*, 2005. Professionally oriented teaching of a foreign language at non-linguistic faculties of universities. Orel: Publishing House of Orel State University. (Rus)
6. *Panfilova, A.P.*, 2009. *Innovative pedagogical approaches: active learning*. Moscow: Academia. (Rus)
7. *Reutova, E.A.*, 2012. *Application of active and interactive teaching methods in the educational process of the university*. Novosibirsk: Novosibirsk State Agrarian University. (Rus)
8. *Shchukin, A.N.*, 2011. *Methods of teaching communication skills in a foreign language*. Moscow: Ikar. (Rus)
9. *Yarullina, Zh.A.*, 2021. The potential of using digital technologies in teaching a foreign language to students of a technical university. *Kazan Pedagogical Journal*, 3: 101–109. (Rus)
10. *Aisner, L.Yu. and T.V. Agapova*, 2017. Motivation for studying the foreign language at the University. *Pedagogical Journal*, 7 (3A): 138–147.
11. *Tomin, V.V. et al.*, 2017. Culturological and axiological issues of students' cross-cultural interaction in the information field. *Man in India*, 97 (25): 263–283.

НАШИ АВТОРЫ

Алекберова Инесса Эльдаровна – кандидат филологических наук, доцент Института лингвистического и педагогического образования Национального исследовательского университета «Московский институт электронной техники»

Служебный адрес: 24498, г. Москва, Зеленоград, пл. Шокина, 1

Телефон: (499) 731-44-41

E-mail: in-molodec@mail.ru

Алексеева Ирина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 240-21-78

E-mail: ialek@sfsedu.ru

Варавина Екатерина Алексеевна – магистрант Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 240-21-78

E-mail: evaravina@sfsedu.ru

Вильховская Елена Вячеславовна – магистрант Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 240-21-78

E-mail: vilkhovskaia@sfsedu.ru

Дай Нань – преподаватель Шанхайской академии документального кино, Шанхайский университет политических наук и права, доктор журналистики Института коммуникационных исследований Китайского университета коммуникаций

Служебный адрес: г. Шанхай, Китайская Народная Республика, 100024

E-mail: dainan@shupl.edu.cn

OUR AUTHORS

Alekberova Inessa E. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor of the Institute of Linguistic and Pedagogical Education of National Research University of Electronic Technology (MIET)

Address (work): 1 Shokin Square, Zelenograd, Moscow, 24498

Tel.: (499) 731-44-41

E-mail: in-molodec@mail.ru

Alekseeva Irina V. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Theory and Practice of Fine Arts dpt. of the Academy of Architecture and Fine Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 240-21-78

E-mail: ialek@sfsedu.ru

Varavina Ekaterina A. – Master's degree student of the Academy of Architecture and Fine Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 240-21-78

E-mail: evaravina@sfsedu.ru

Vilkhovskaya Elena V. – Master's degree student of the Academy of Architecture and Fine Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 240-21-78

E-mail: vilkhovskaia@sfsedu.ru

Dai Nan – lecturer of Shanghai Documentary Academy, Shanghai University of Political Science and Law, doctor of Journalism of Institute of Communication Studies, Communication University of China

Address (work): Shanghai, People's Republic of China, 100024

E-mail: dainan@shupl.edu.cn

Доброва Виктория Вадимовна – кандидат психологических наук, заведующая кафедрой «Иностранные языки» Самарского государственного технического университета

Служебный адрес: ул. Молодогвардейская, 244, г. Самара, 443100

Телефон: (846) 278-43-11

E-mail: victoria_dob@mail.ru

Ерусалимский Яков Михайлович – доктор технических наук, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, почетный работник высшего профессионального образования, профессор кафедры алгебры и дискретной математики Института математики, механики и компьютерных наук имени И.И. Воровича Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Милячакова, 8 А, г. Ростов-на-Дону, 344090

Телефон: (863) 2975-111

E-mail: ymerusalimskiy@sfedu.ru

Зинченко Василий Павлович – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусства Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 240-21-78

E-mail: vpzinchenko@sfedu.ru

Карпова Наталья Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики Удмуртского государственного университета

Служебный адрес: ул. Университетская, 1, корп. 6, г. Ижевск, Удмуртская Республика, 426034

Телефон: (3412) 91-61-26.

E-mail: natalyac1@yandex.ru

Королева Наталья Владимировна – магистрант Академии архитектуры и искусства Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Большая Садовая, 105/42, г. Ростов-на-Дону, 344006

Телефон: (863) 218-40-18

E-mail: natalia_k_@inbox.ru

Dobrova Victoria V. – Candidate of Psychological Sciences (PhD equivalent), head of Foreign Languages dpt. of Samara State Technical University

Address (work): 244 Molodogvardeyskaya Street, Samara, 443100

Tel.: (846) 278-43-11

E-mail: victoria_dob@mail.ru

Erusalimskiy Iakov M. – Doctor of Technical Sciences, honored worker of Higher School of the Russian Federation, honorary worker of Higher Professional Education, professor of Algebra and Discrete Mathematics dpt. of Institute for Mathematics, Mechanics and Computer Sciences in the name of I.I. Vorovich of Southern Federal University

Address (work): 8 A Milchakov Street, Rostov-on-Don, 344090

Tel.: (863) 2975-111

E-mail: ymerusalimskiy@sfedu.ru

Zinchenko Vasilii P. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Theory and Practice of Fine Arts dpt. of the Academy of Architecture and Fine Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 240-21-78

E-mail: vpzinchenko@sfedu.ru

Karpova Natalia P. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Special Psychology and Correctional Pedagogy dpt. of Udmurt State University

Address (work): 1, build. 6, Universitetskaya Street, Izhevsk, Udmurt Republic, 426034

Tel.: (3412) 91-61-26.

E-mail: natalyac1@yandex.ru

Koroleva Natalia V. – Master's degree student of the Academy of Architecture Fine Arts of Southern Federal University

Address (work): 105/42 Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344006

Tel.: (863) 218-40-18

E-mail: natalia_k_@inbox.ru

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, заведующая кафедрой дошкольного образования, координатор проектной деятельности в области педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, иностранный член Академии педагогических наук Казахстана

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: 8-961-296-92-02

E-mail: iekulikovskaya@sfedu.ru

Папина Татьяна Александровна – магистрант Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 240-21-78

E-mail: tanusha79@mail.ru,

Паукова Наталья Юрьевна – магистрант Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 240-21-78

E-mail: nataly_pau@mail.ru

Романова Юлия Владимировна – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: 8-961-296-92-02

E-mail: iromanova@sfedu.ru

Симонова Светлана Игоревна – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: 8-961-296-92-02

E-mail: simono@sfedu.ru

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Kulikovskaya Irina E. – Doctor of Pedagogical Sciences, head of Preschool Education dpt., coordinator of project activities in the field of pedagogical education of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University, foreign member of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: 8-961-296-92-02

E-mail: iekulikovskaya@sfedu.ru

Papina Tatiana A. – Master's degree student of the Academy of Architecture and Fine Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 240-21-78

E-mail: tanusha79@mail.ru,

Paukova Natalia Yu. – Master's degree student of the Academy of Architecture and Fine Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 240-21-78

E-mail: nataly_pau@mail.ru

Romanova Yulia V. – Master's degree student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: 8-961-296-92-02

E-mail: iromanova@sfedu.ru

Simonova Svetlana I. – Master's degree student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: 8-961-296-92-02

E-mail: simono@sfedu.ru

Chumicheva Raisa M. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Preschool Education dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-961-296-92-02
E-mail: rmchumicheva@sfedu.ru

Шилина Наталья Анатольевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 240-21-78
E-mail: nashilina@sfedu.ru

Шкурай Ирина Александровна – аспирант, ассистент кафедры теории и методики математического образования Института математики, механики и компьютерных наук имени И.И. Воровича Южного федерального университета
Служебный адрес: ул. Большая Садовая, 105/42, г. Ростов-на-Дону, 344006
Служебный телефон: (863) 297-51-11
E-mail: shkuray@sfedu.ru

Шульженко Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики Удмуртского государственного университета
Служебный адрес: ул. Университетская, 1, корп. 6, г. Ижевск, Удмуртская Республика, 426034
Телефон: (3412) 91-61-26
E-mail: sunnaty@mail.ru

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-961-296-92-02
E-mail: rmchumicheva@sfedu.ru

Shilina Natalia A. – Candidate of Sociological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Theory and Practice of Fine Arts dpt. of the Academy of Architecture and Fine Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 240-21-78
E-mail: nashilina@sfedu.ru

Shkuray Irina A. – postgraduate student, assistant to Theory and Methodology of Mathematical Education dpt. of Institute for Mathematics, Mechanics and Computer Sciences in the name of I.I. Vorovich of Southern Federal University
Address (work): 105/42 Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: (863) 297-51-11
E-mail: shkuray@sfedu.ru

Shulzhenko Natalia V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Special Psychology and Correctional Pedagogy dpt. of Udmurt State University
Address (work): 1, build. 6, Universitetskaya Street, Izhevsk, Udmurt Republic, 426034
Tel.: (3412) 91-61-26
E-mail: sunnaty@mail.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

«Мир университетской науки: культура, образование»

1. Журнал «Мир университетской науки: культура, образование» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии (дата включения в Перечень 01.12.2015, № 678).

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (A4).

4. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности (педагогика или психология).

5. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://woasfedu.ru>.

6. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Вводится специальная рубрика «Научно-педагогический поиск аспирантов». Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.
Южный федеральный университет.
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

Научно-педагогическое издание

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

2023. № 3

Редактор	<i>Н.В. Бирюкова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Дизайн обложки	<i>О.Ф. Жукова</i>
Перевод	<i>А. Андриенко</i>

Сдано в набор 25.04.2023.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.