
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

№ 1 2021

ISSN 2618-7159

INTERNATIONAL JOURNAL OF EXPERIMENTAL EDUCATION

Импакт-фактор РИНЦ (двухлетний) = 0,757

Журнал издается с 2007 г.

Импакт-фактор РИНЦ (пятилетний) = 0,129

Электронная версия: <http://www.expeducation.ru/>

Правила для авторов: <http://www.expeducation.ru/ru/rules/index>

Подписной индекс в электронном каталоге «Почта России» – П 6249

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Стукова Наталия Юрьевна, к.м.н.

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ РЕДАКЦИИ

Бизенкова Мария Николаевна, к.м.н.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Ларионова Ирина Анатольевна (д.п.н., профессор, Екатеринбург)

Кудрявцев Михаил Дмитриевич (д.п.н., доцент, Красноярск)

Дегтерев Виталий Анатольевич (д.п.н., доцент, Екатеринбург)

Жолдасбеков Абдиманат Абдразакович (д.п.н., профессор, Шымкент)

Раимкулова Ажарбубу Супуровна (д.п.н., профессор, Бишкек)

Шихов Юрий Александрович (д.п.н., профессор, Ижевск)

Суханов Петр Владимирович (д.п.н., доцент, Москва)

Бобыкина Ирина Александровна (д.п.н., доцент, Челябинск)

Стукаленко Нина Михайловна (д.п.н., профессор, Кокшетау)

Щирин Дмитрий Валентинович (д.п.н., профессор, Санкт-Петербург)

Петров Павел Карпович (д.п.н., профессор, Ижевск)

Журнал International Journal of Experimental Education (Международный журнал экспериментального образования) зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство – ПИ № ФС 77-60736.

Все публикации рецензируются.

Доступ к электронной версии журнала бесплатный.

Импакт-фактор РИНЦ (двухлетний) = 0,757.

Импакт-фактор РИНЦ (пятилетний) = 0,129.

Журнал зарегистрирован в Centre International de l'ISSN. ISSN 2618-7159.

Журнал включен в Реферативный журнал и Базы данных ВИНИТИ.

Учредитель, издательство и редакция:

ООО НИЦ «Академия Естествознания»

Почтовый адрес: 105037, г. Москва, а/я 47

Адрес редакции и издателя: 410056, Саратовская область,

г. Саратов, ул. им. Чапаева В.И., д. 56

Ответственный секретарь редакции

Бизенкова Мария Николаевна

+7 (499) 705-72-30

E-mail: **edition@rae.ru**

Подписано в печать – 27.02.2021

Дата выхода номера – 29.03.2021

Формат 60х90 1/8

Типография

ООО «Научно-издательский центр Академия Естествознания»,

Саратовская область, г. Саратов, ул. Мамонтовой, 5

Технический редактор

Байгузова Л.М.

Корректор

Галенкина Е.С., Дудкина Н.А.

Распространение по свободной цене

Усл. печ. л. 9

Тираж 1000 экз.

Заказ МЖЭО 2021/1

© ООО НИЦ «Академия Естествознания»

СОДЕРЖАНИЕ / CONTENTS

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGICAL SCIENCES (10.00.00)**СТАТЬИ**

КОНЦЕПТ «KNOWLEDGE – ЗНАНИЕ» В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА <i>Абдурахманова Х.Т.</i>	5
COGNITIVE CONCEPT «KNOWLEDGE» IN THE ENGLISH LINGUISTIC WORLD PICTURE <i>Abdurakhmanova Kh.T.</i>	5
«СВЯТОЕ ПИСЬМО» ВРЕМЕН ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ ИЗ НАХОДОК ПОИСКОВОГО ОТРЯДА «ВЫМПЕЛ» (Г. АНАПА) <i>Терешкина Д.Б.</i>	10
«HOLY LETTER» OF THE GREAT PATRIOTIC WAR FROM THE FINDS OF THE SEARCH DIVISION «VYMPEL» (ANAPA) <i>Tereshkina D.B.</i>	10

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORICAL SCIENCES (07.00.00)**СТАТЬИ**

ВНУТРИПАРТИЙНЫЙ КОНТРОЛЬ ЗА РАБОТОЙ. КОНТРОЛЬНЫЕ ДЕЛА КОММУНИСТОВ (НА МАТЕРИАЛАХ КУБАНИ И ДОНА). 1920-Е – НАЧАЛО 1930 ГГ. <i>Иванцов И.Г.</i>	15
INTRA-PARTY CONTROL OF WORK. CONTROL CASES OF THE COMMUNISTS (ON THE MATERIALS OF KUBAN AND DON), 1920 S – EARLY 1930 S <i>Ivantsov I.G.</i>	15

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ / LEGAL SCIENCES (12.00.00)**СТАТЬИ**

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К СТИМУЛИРОВАНИЮ И РЕЙТИНГОВАНИЮ АВТОРОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ ЗА СОЗДАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Барышев Р.А., Углев В.А., Захарин К.Н.</i>	20
SOME APPROACHES TO STIMULATING AND RATING AUTHORS AT UNIVERSITIES FOR CREATING THE RESULTS OF INTELLECTUAL ACTIVITY <i>Baryshev R.A., Uglev V.A., Zakharin K.N.</i>	20

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGICAL SCIENCES (13.00.00)**СТАТЬИ**

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ <i>Алиева Д.А., Бубликова О.В., Еркебекова Э.К., Нурахынова А.С.</i>	26
ORGANIZATION OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHING PROCESS IN NATIONAL GROUPS DURING THE DISTANCE LEARNING <i>Alieva D.A., Bublikova O.V., Erkebekova E.K., Nurakhynova A.S.</i>	26
ПРОБЛЕМЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН <i>Головкина М.В.</i>	31
PROBLEMS OF LEARNING INTENSIFICATION IN EDUCATION STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN STUDYING NATURAL SCIENCES <i>Golovkina M.V.</i>	31

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕРСОНАЛА ДЕТСКИХ ЗАКРЫТЫХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	
<i>Губайдуллина Г.Н., Козыбаева А.К., Исебаева Б.К.</i>	37
IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF STAFF OF CHILDREN'S CLOSED EDUCATIONAL INSTITUTIONS	
<i>Gubaidullina G.N., Kozybayeva A.K., Isebaeva B.K.</i>	37
ГУМАНИЗАЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО КЛУБА	
<i>Безусова Т.А.</i>	42
HUMANIZATION OF INTERPERSONAL RELATIONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN A SCHOOL CLUB	
<i>Bezusova T.A.</i>	42
ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО ДЛЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА С РАЗНЫМ УЧЕБНЫМ ОПЫТОМ	
<i>Гончарь П.С., Нематова Е.Д., Петухова Ю.С.</i>	47
ELECTRONIC PORTFOLIO FOR UNIVERSITY STUDENTS WITH DIFFERENT LEARNING EXPERIENCES	
<i>Gonchar P.S., Nematova E.D., Petukhova Yu.S.</i>	47
ВЫСТРАИВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	
<i>Слепова С.В., Саврасова Н.Р.</i>	52
FORMING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY IN MODERN EDUCATIONAL PROCESS	
<i>Slepova S.V., Savrasova N.R.</i>	52
ИЗУЧЕНИЕ СКАЗКИ Ч. АЙТМАТОВА «МАЛЬЧИК С ПАЛЬЧИК» НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ	
<i>Тыныстанова Н.А.</i>	58
STUDY OF THE FAIRY TALE CH. AITMATOV'S «TOM THUMB» ON THE BASIS OF MODERN METHODS	
<i>Tynystanova N.A.</i>	58

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PSYCHOLOGICAL SCIENCES (19.00.00)

СТАТЬИ

РЕАЛИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОЗДНО ОСЛЕПШИХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	
<i>Кохан С.Т., Виноградова Н.И., Грабовская Я.И., Сарудейкина Ю.В.</i>	63
REALITIES OF PSYCHO-SOCIAL ADAPTATION OF LATE-BLIND STUDENTS AT THE UNIVERSITY	
<i>Kokhan S.T., Vinogradova N.I., Grabovskaya Ya.I., Sarudeykina Yu.V.</i>	63

КУЛЬТУРОЛОГИЯ / CULTUROLOGY (24.00.00)

СТАТЬИ

ИСТОРИКО-ГЕНЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ЭТНОГЕНЕЗА И МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДРЕВНИХ КЫРГЫЗОВ	
<i>Молдалиева М.И.</i>	68
HISTORICAL AND GENETIC APPROACH TO STUDYING ETHNOGENESIS AND MATERIAL CULTURE OF ANCIENT KYRGYZ	
<i>Moldaliev M.I.</i>	68

СТАТЬИ

УДК 81:001.12/18

КОНЦЕПТ «KNOWLEDGE – ЗНАНИЕ» В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Абдурахманова Х.Т.

Ошский государственный университет, Ош, e-mail: Gulabdurahmanova81@gmail.com

Настоящая статья раскрывает ментально-языковую сущность концепта «Knowledge – Знание» в английской языковой картине мира. В работе рассматривается когнитивная репрезентация данного концепта в представлении англичан и американцев. Автором исследуются теоретические основы языковой картины мира в когнитивной лингвистике. Анализируется когнитивная структура концепта «Knowledge – Знание», которая включает в себя совокупность этноментальных и научно-духовных ценностей. Также изучаются основные средства вербализации концепта «Knowledge – Знание» в английском языковом сознании как ментальное образование. Актуальность исследования определяется необходимостью изучения концепта «Knowledge – Знание» в английской языковой картине мира, кодирующей широкий спектр понятий и процессов, и характеристик деятельности знания, познания и науки англоязычных этносов. Концепт «Knowledge – Знание» представляет собой сложное ментальное образование, в котором можно выделить определенные признаки, отражающие культурную, научную и образовательную специфику познания мира. Концепт «Knowledge – Знание» отражается в языковых единицах разного типа и вербализуется существительными, прилагательными и глаголами и др. Целью данного исследования является выявление и анализ лингвокогнитивной и лингвокультурной природы лексических средств и созданных на их основе фраз, описывающих концепт «Knowledge – Знание» на материале английского языка. Модель концепта «Knowledge – Знание» строится на основе фрейма, в центре которого находятся исторические и современные факты знания и науки в английской языковой картине мира. В статье используются описательно-аналитический, контекстно-диакронический (внутренняя реконструкция единиц), семантико-когнитивный методы. Научное исследование предлагает следующую гипотезу: данный концепт представляет собой комплексное ментальное образование, состоящее из нескольких концептуальных признаков обладающее характеристиками, формирующими английскую и американскую ментальность, и вербализуемое в английском языке целой парадигмой лексических единиц.

Ключевые слова: знание, познание, концепт, английское языковое сознание, картина мира, ментальное образование, лингвокогнитивная и лингвокультурная природа, когнитивная репрезентация

COGNITIVE CONCEPT «KNOWLEDGE» IN THE ENGLISH LINGUISTIC WORLD PICTURE

Abdurakhmanova Kh.T.

Osh State University, Osh, e-mail: Gulabdurahmanova81@gmail.com

This article studies the mental and linguistic nature of the concept «Knowledge» in the English linguistic world picture. The paper analyzes the cognitive representation of the concept by the British and Americans. The author explores the theoretical background of research in Cognitive Linguistics. The cognitive structure of the concept «Knowledge» is learned. The research defines the ethnic and mental values of the concept «Knowledge» among British and American way of thinking. The main words and phrases representing the concept «Knowledge» are outlined. The relevance of the study is to encode a wide range of issues related to cognition, knowledge and science among English-speaking mentality. The concept «Knowledge» is a complex mental pattern that reflects the cultural and cognitive features of knowing the world. The aim of this study is to analyze the linguistic-cognitive and cross-cultural nature of lexical units and phrases that represent the concept «Knowledge» on the basis of the English language. The article uses descriptive-analytical, contextual diachronic semantic-cognitive methods to describe the linguistic, cognitive and cultural aspects of the concept «Knowledge». The research proposed the following hypothesis: the concept «Knowledge» is a complex mental pattern, that characterizes the specific conceptual features English and American mentality. The concept is verbalized in English by a whole paradigm of lexical units.

Keywords: knowledge, cognition, concept, English linguistic consciousness, picture of the world, mental education, cognitive-linguistic and linguistic-cultural nature, cognitive representation

Проблемы знания на рубеже XXI в. приобретают особую актуальность, когда наука и технология развиваются сквозь призму цифровых технологий. Несмотря на высокую степень изученности проблемы знания, которая поднималась в антропологической парадигме гуманитарных наук, можно говорить об актуальности данного исследования именно в лингвокогнитивном контексте. К проблеме знания также об-

ращались ученые в контексте научной парадигмы антропологических наук. Однако лингвокогнитивные и лингвокультурологические аспекты концепта «Знание» во многих языках все еще остаются неизученными до конца. В данной научной статье концепт «Knowledge – Знание» изучается как национально значимый аспект для английского языкового сознания. Целью данного исследования является выявление и анализ

лингвокогнитивной и лингвокультурной природы лексических средств и созданных на их основе фраз, описывающих концепт «Knowledge – Знание» на материале английского языка.

Теоретические предпосылки исследования. Языковая картина мира остается актуальной проблемой современной лингвистики, которая находит свое отражение в трудах таких ученых, как А. Брутян, Э. Сепир, А. Вежбицкая, Е.С. Кубрякова, И.А. Стернин, В.А. Маслова, К.З. Зулпукаров, М.Дж. Тагаев, З.К. Дербишева, М.А. Атакулова и мн. др. Как отмечают К.З. Зулпукаров и М.А. Атакулова, проблема изучения картины мира и особенно языковой картины мира для современной лингвистики очень важна. Особенно если наблюдать за языковыми изменениями языковой интерпретации с позиции современного общества, мыслящего, изучающего, анализирующего и оценивающего процессы настоящего развития, отражающего и закрепляющего современные картины мира. Языковая картина мира – это тоже когнитивная структура, но в ней находят особенности культура народа, знания социума о предметах объективной деятельности, знания и представления народа о внешнем и внутреннем мире [1, с. 344].

Национальные особенности концепта. Национальный характер и стереотипы влияют на формирование языковой картины мира. Различные термины представляют идентичность этноса: этническое представление (Н.А. Ерофеев), психологический склад нации (С.М. Арутюнян) и менталитет. По мнению И.А. Стернина, понятия «национальный характер» и «менталитет» смешивать нельзя. Менталитет характеризует не только нацию в целом, но и различные социальные группы людей [2, с. 24]. К.З. Зулпукаров, М.А. Атакулова и другие полагают, что отражение в языковой картине мира когнитивных, культурных и социальных характеристик народа определяется менталитетом. Видение мира – это и есть менталитет, в образах, представлениях, т.е. в картине мира, а также в поступках людей, в различных сферах культуры менталитет проявляется, о нем можно судить на основе их анализа, хотя, безусловно, разграничение менталитета и картины мира в ряде случаев носит механистический характер. Эти два явления взаимообусловлены и взаимозависимы, менталитет можно исследовать на основе характеристик мира, прежде всего по той ее части, которая имеет материально воплощение. Языковая картина мира – это тоже когнитивная структура, но в ней находят отражение особенности культуры наро-

да, знания социума о предметах объективной деятельности, знания и представления народа о внешнем и внутреннем мире [1, с. 348]. Концепт, как объект исследования когнитивной лингвистики, имеет разные интерпретации. В современной когнитивной лингвистике концепт до сих пор не получил однозначного определения; в работах по концептологии каждый исследователь вынужден прежде всего всегда указывать, что понимает под концептом. В этом убеждают работы известных российских лингвистов: С.А. Аскольдова, Д.С. Лихачева, Р.М. Фрумкиной, Ю.С. Степанова, Е.С. Кубряковой, В.В. Колесова, З.Д. Поповой, И.А. Стернина, А.А. Бабушкина, Е.А. Селивановой, С.Г. Воркачева, Л.О. Чернейко и многих других [1, с. 353]. К.З. Зулпукаров, М.А. Атакулова и другие утверждают, что концепт – ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной структурой, представляющее собой результат когнитивной деятельности личности и общества и несущее комплексную информацию об отражаемом предмете и явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и его отношении к данному предмету или явлению. Это ментальная проекция элементов культуры, коллективное образование, фиксирующее своеобразие культуры, отмеченное (как сама культура) ценностной составляющей [1, с. 357]. Мы также утверждаем, что исследование концепта Knowledge – Знание» опирается на гипотезу лингвистической относительности («гипотеза Сепира – Уорфа»). Согласно данной теории, существующие понятия в сознании человека и особенности его мышления определяются конкретным языком. Таким образом, структура английского языка оказывает формирующее воздействие на мышление англичан и американцев, на то, как они познают окружающий мир. Как утверждает Е.Ф. Ковлакас, «национальное видение мира проявляется в следующих элементах культуры: традиции (или устойчивые элементы культуры); бытовая культура, тесно связанная с традициями, т.е. традиционно-бытовая; повседневное поведение (привычки представителей некоторой культуры, принятые в некоем социуме нормы общения), а также связанные с ним мимический и пантомимический (кинетический) коды, используемые носителями некоторой лингвистической общности; «национальные картины мира», отражающие специфику восприятия, национальные особенности мышления представителей той или другой культуры; художественная

культура, отражающая культурные традиции того или иного этноса. Объединяющим началом вышеперечисленных компонентов культуры, первичной моделирующей системой остается естественный язык [3, с. 78].

Методы исследования. Как полагают ученые, на основе изучения концепта «существует два основных подхода к изучению концептов: когнитивный и лингво-культурологический, а также применяются аксиологический, прототипический, семантико-прагматический, интегративно-интерпретирующий подходы» [4, с. 111]. В данной статье используются описательно-аналитический, контекстно-диахронический (внутренняя реконструкция единиц) и семантико-когнитивный методы. Исследование понятийной и значимостной составляющих концепта «Knowledge – Знание» реализуется на базе лексикографических источников (этимологических и толковых словарей английского языка). Фактологические данные (примеры прилагательных, глаголов и существительных, сочетающихся с лексемой «Knowledge – Знание») получены методом сплошной выборки.

Лингвокогнитивный анализ концепта «Knowledge-Знание» в английской языковой картине мира. Знание играет особую роль в жизни человека. В английской языковой картине мира концепт «Знание» вербализуется словом «knowledge». В современном английском языке концепт «Knowledge» также связан с наименованиями *education, school, study, learning, book, science, research, academy, scholarship, scholar, scientist*. Мы полагаем, что все слова, термины, лексемы, семы, вербализующие концепт «Knowledge – Знание», отражают научную картину мира. Соответственно, концепт «Knowledge – Знание» является научным концептом. В английской языковой картине мира концепт «Knowledge – Знание» образован под влиянием общечеловеческой истории знания и науки, т.е. определенные термины были заимствованы от греческого, латинского и других языков. Истоки знания англоязычного народа восходят к другим индоевропейским школам науки и культуры. Геополитические и этнокультурные процессы в Западной Европе в древние и средние века, несомненно, повлияли на формирование неоднородной этнолингвистической памяти знания и науки англичан. В английских этимологических источниках слово «*knowledge*» датируется XII в., оно означало «признание превосходства, чести, поклонения» [5]. Данное существительное было образовано от глагола «*snawan*». Этот сильный глагол класса VII; (snow- прошед-

шее время, *snawen* причастие) имел следующие значения:

- 1) воспринимать информацию как тождественную другой;
- 2) уметь различать в целом (to *snawan*);
- 3) воспринимать или понимать как факт или истину (в отличие от веры);
- 4) знать, как (сделать что-то).

Таким образом, это слово является исконно английским, поскольку в прагерманском языке существовал глагол **knew*, корень которого произошел от праиндоевропейского **gno-* «знать» [5]. Этимология второго элемента существительного «*knowledge*» остается неясной. Возможно элемент *-ledge* был заимствован английским языком от скандинавского языка, где он означает «действие, процесс». Слово «*education*» было заимствовано от среднефранцузского языка в 1530-е гг., в переводе означало «воспитание детей», а также «дрессировка животных». Как термин знания он был кодифицирован лишь к 1610-м гг. Латинское слово «*schola*» пришло в английский язык (*scol*), оно было полисемантической лексемой (перерыв в работе, досуг для обучения; научная беседа, дебаты; лекция; место встречи преподавателей и студентов, место обучения; ученики учителя, группа последователей, секта). В свою очередь латинский язык заимствовал его от греческого «*skhole*» (свободное время, отдых, легкость; безделье; научная дискуссия, место для лекций, школа). Заимствование слова «*school*» в английский язык связано с открытием школ латинской грамматики из-за возросшего интереса к престижу латинского языка в средние века. Значение «ученики, посещающие школу» в английском языке датируется 1300 г.; смысл «школьное строительство» впервые зафиксирован в 1590-х гг. Семантика «научное направление, научная школа» появилась к 1610-м гг.; «школьный автобус» с 1908 г., «школьные дни» с 1590-х гг., «школьная доска» с 1870 г. Семантика данной лексемы расширилась и в современном английском языке. Например: *primary school* – начальная школа, *secondary school* – средняя школа, *law school* – юридический факультет, *linguistic school* – лингвистическая школа (направление). Этимология слова «*science*» (наука) восходит к латинскому слову «*scientia*», которое выражало «знание, понимание, специальное знание». Однако данная лексема пришла в английский язык в XII в. от старофранцузского языка. С конца XIV в. в английском языке семантика этой лексемы уже выражала «определенная отрасль знаний или обучения»; также «умение, сообразительность; навык».

С 1400 г. смысл стал «опытное знание»; также «умение, ремесло». С конца XIV в. слово «*science*» уже имело значение «коллективные человеческие знания» (особенно полученные систематическим наблюдением, экспериментом и рассуждением). Современное специфическое значение «совокупность систематических или исследовательских наблюдений или гипотез, касающихся конкретного предмета», засвидетельствовано с 1725 г.

В американской картине мира концепт «Knowledge – Знание» имеет широкий когнитивный контекст, поскольку наряду с такими концептами, как «Свобода – Freedom», «Разнообразие – Diversity», он определяет специфику национальной идентичности американской нации. В менталитете американцев образование является основной ценностью национального когнитивного сознания, именно знание дает шанс получить достойное социальное место в американском обществе. В условиях развития науки и технологии в США концепт «Knowledge – Знание» вербализуется в очень обширном языковом контексте. В американском варианте английского языка концепт «Knowledge – Знание» выражается словами «исследование – *research*», «информационные технологии – *information technology*», «искусственный интеллект – *artificial intelligence*», «программирование – *programming*», «умный – *smart*». В американском варианте английского языка слово «*scholar*» используется как общий термин для выражения значения «ученый», в то же время термин «*scientist*» означает «ученый в области точных или естественных наук». Роль английского языка в современном мире трудно переоценить. Термин «*Academic English*» является лексической единицей, который традиционно употребляется для выражения значения «академический английский язык». Академический английский язык проявляется в специфическом употреблении научной речи – *академической коммуникации* (*academic communication*), и в структуре *академического дискурса* (*academic discourse*). *Academic degree* (*академическая степень*) – это квалификация, присваиваемая студентам по окончании высшего образования в университете или колледже. Термины академических степеней в английском языке: *Bachelor* (*бакалавр*), *Master* (*магистр*), *Doctor of Philosophy* (*доктор философии, кандидат наук*) – уже являются наиболее распространенными видами степеней во многих странах мира. Болонский процесс (Bologna Process), начатый в 1999 г., объединяет образовательные системы единого Европейского пространства

высшего образования (ЕПВО) – *European Higher Education Area* (ЕНЕА) в 48 странах. Процесс обучения в английском языке передается лексемой «*learn*». Существуют паремии для репрезентации концепта «Knowledge – Знание»: «*Learning is like climbing a mountain*»; «*Learning is like a search for hidden treasure*»; «*Learning is like collecting seashells*»; «*Learning is a roller coaster: it's full of highs and lows*». Данные примеры входят в когнитивное поле концепта «Knowledge – Знание» и выражают мысль о том, что «чтобы получить знание, человек должен приложить усилия и затратить силы». Разговорный английский язык также используется при репрезентации концепта «Knowledge – Знание». Например: *I've lost my way. – Я запутался. I can't digest all this information. – Я не понимаю тему. It makes me want to weep. – Это заставляет меня рыдать. I'm clueless. – Я понятия не имею.* Онлайн-словарь английского сленга (The Online Slang Dictionary – American, English, and Urban slang) насчитывает 25 наименований-аналогов для русского сленга «ботаник» (человек, который слишком много учится, уделяя мало внимания другим сторонам жизни): *anorak – bookworm – brainiac – dill weed – dork – dork breath – dweeb – egghead – geek – geek chic – gomer – Melv – neckbeard – nerd – nerdcare – nerdery – nerdgasm – nerdy – otaku – Poindexter – propellerhead – tech weenie – wally – weenie* [6]. Во всех значениях этих слов проявляется коннотация «умный и необщительный человек, который много учится». В США Компании Apple, Microsoft, Google и другие имеют колоссальное место в развитии образования и технологии. Исследования также показывают, что в американском языковом сознании лексема «*smart*» является самой отправной точкой искусственного интеллекта. Современное положение науки и технологии в США позволяет стать центром интеллектуальной миграции, тем самым привлекая ученых и инженеров со всего мира. В мировом научном сознании термин «*brain drain*» появился вследствие «утечки мозгов» в научно-исследовательские центры Гарвардского, Колумбийского, Принстонского, Йельского и других университетов США. Роль английского языка как лингва франка, несомненно, влияет на развитие науки и технологии во всем мире.

Текущая глобальная пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 изменила весь ход современного образования. Термины *e-learning, online education, distance learning*, хотя существовали до пандемии, использовались только в определенных слу-

чаях отдельными университетами Европы и США. В контексте пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 вышеуказанные термины определяют весь процесс получения знаний в мире. В отчете ООН за август 2020 г. [7] появляются фразы: «*the largest disruption of education* – крупнейший за всю историю срыв образовательного процесса», «*school closures* – закрытие школ», «*critical pre-school year* – важное дошкольное образование», «*low levels of digitalization* – низкий уровень цифровизации», «*recorded lectures and online platforms*» – трансляции записанных лекций и работы с онлайн-платформами, «*access to the internet*» – доступ к интернету, «*learning continuity* – непрерывность обучения», «*mobile phone surveys* – опросы с помощью мобильных телефонов», «*implementing distance learning modalities* – внедрение методов дистанционного обучения» и др. На фоне пандемии образовательные системы земного шара были вынуждены принимать меры реагирования и адаптации к новым условиям. В данном контексте концепт «Knowledge – Знание» представляет общечеловеческие ценности. Таким образом, концепт «Knowledge – Знание» в английской языковой картине мира репрезентируется лексемами научного, официально-делового и разговорного стилей. Поскольку лингвокогнитивные процессы в коллективном сознании этносов определяются всеми уровнями лингвистической и экстралингвистической информации.

Заключение

В данной научной статье анализируется лингвокогнитивная природа концепта «Knowledge – Знание» в английской языковой и национально-культурной картине мира. Научная работа выполнена в рамках

антропоцентрической парадигмы, цель работы достигнута, так как описана лингвокогнитивная лингвокультурная специфика концепта «Knowledge – Знание» в синхронном и диахроническом аспектах. Под концептом «Knowledge – Знание» в работе понимается ментальное образование, в когнитивно-языковом, научно-технологическом сознании англоговорящего этноса. Изучение концептов является важным на современном этапе развития лингвистической науки. Лингвокогнитивные исследования концепта «Knowledge – Знание» позволяют более глубоко рассмотреть многие языковые, научные, культурные ценности и сферы культурного и научного мира.

Список литературы

1. Зулпукаров К.З., Атакулова М.А., Калмурзаева А.А., Айылчиева Д.Т., Джусупова А.А. Инвариантность в прономинальной и провербиальной парадигмах языка. Бишкек, 2017. 728 с.
2. Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А. Очерк английского коммуникативного поведения. Воронеж: Изд-во «Истоки», 2003.
3. Ковлакас Е.Ф. К вопросу «Гипотезы лингвистической относительности» Сепира – Уорфа // Культурная жизнь Юга России. 2007. № 6. С. 77–79.
4. Путилина Л.В., Нестерова Т.Г. Подходы и методы исследования концепта «Богатство» в отечественной лингвистике // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 11 (172). С. 111–116.
5. Online Etymology Dictionary. [Electronic resource]. URL: <https://www.etymonline.com/word/research> (date of access: 15.01.2021).
6. The Online Slang Dictionary (American, English, and Urban slang). [Electronic resource]. URL: <http://onlineslangdictionary.com/> (date of access: 15.01.2021).
7. Отчет ООН за август 2020 года. «Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond». [Электронный ресурс]. URL: https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf (дата обращения: 15.01.2021).

УДК 82-91

**«СВЯТОЕ ПИСЬМО» ВРЕМЕН ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ
ИЗ НАХОДОК ПОИСКОВОГО ОТРЯДА «ВЫМПЕЛ» (Г. АНАПА)****Терешкина Д.Б.***ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте
Российской Федерации, Новгородский филиал», Великий Новгород, e-mail: terdb@mail.ru*

В статье дан анализ новонайденного документа из числа «святых писем», распространявшихся среди широких слоев населения в середине XX в. Ранее нами было изучено и опубликовано «святое письмо» новгородского происхождения хорошей сохранности. Летом 2020 г. в ходе поисковых работ в Краснодарском крае отрядом «Вымпел» (г. Анапа) среди вещей неопознанного солдата было обнаружено такое же «святое письмо», хранившееся в футляре из-под объектива микроскопа австрийского производства. Документ крайне плохо сохранился, почти истлела бумага, чернила фактически угасли. Отождествить текст удалось, со слов поисковиков, при помощи публикации новгородского «святого письма». Тексты писем почти дословно совпадают, с незначительными разночтениями, и представляют собой многосоставный текст, совмещающий традиции христианской молитвы, апокрифических представлений о конце света, «несчастных» числах, мифологических воззрений на Страшный суд и воздаяние за грехи, свершающиеся чудеса спасений и т.д. По нашим предположениям, подобного рода документы не только отражают традиции «народного христианства», сложного по своим истокам и формам, но и становятся иллюстрациями трансформации в сознании советского народа запрещаемой большевизмом религии, которая, будучи совмещенной с народным суеверием, продолжала оставаться главной формой реализации народных надежд и веры в спасение в сложные периоды истории.

Ключевые слова: «святое письмо», народное христианство, синкретизм, религиозность

**«HOLY LETTER» OF THE GREAT PATRIOTIC WAR FROM THE FINDS
OF THE SEARCH DIVISION «VYMPEL» (ANAPA)****Tereshkina D.B.***Russian Academy of national economy and public administration (RANEPA) under the President
of the Russian Federation (Novgorod branch), Velikiy Novgorod, e-mail: terdb@mail.ru*

The article analyzes the newly found document from among the «holy letters» that were distributed among the general population in the middle of the XX century. Previously, we studied and published the «holy letter» of Novgorod origin in good preservation. In the summer of 2020, during search operations in the Krasnodar territory by the Vypel detachment (Anapa), among the belongings of an unidentified soldier, the same «holy letter» was found, stored in a case from under the lens of an Austrian-made microscope. The document is extremely poorly preserved, the paper is almost decayed, the ink is practically extinct. It was possible to identify the text, according to search engines, with the help of the publication of the Novgorod «holy letter». The texts of the letters coincide almost verbatim, with minor discrepancies, and represent a multi-part text that combines the traditions of Christian prayer, apocryphal ideas about the end of the world, «unfortunate» numbers, mythological views on the Last Judgment and retribution for sins, miracles of salvation, etc. According to our assumptions, such documents not only reflect the traditions of «popular Christianity», complex in its origins and forms, but also become illustrations of the transformation in the consciousness of the Soviet people of the religion prohibited by Bolshevism, which, being combined with popular superstition, continued to be the main form of realization of people's hopes and faith in salvation in difficult periods of history.

Keywords: «holy letter», popular Christianity, syncretism, religiosity

Настоящая статья является продолжением начатого нами исследования «святых писем» [1], один из списков которого, новгородского происхождения, прекрасно сохранился и подвергся изучению и публикации. Найденный в 2020 г. среди вещей солдат Великой Отечественной войны при поисковых работах в Краснодарском крае плохо сохранившийся список «святого письма» заставил нас вновь обратиться к исследованию подобного рода документов.

Цель исследования заключается в уточнении степени стабильности текстов пласта письменной культуры, отража-

ющей представления «народного христианства», а также ареала и особенностей их распространения [2].

Материал и методы исследования ограничиваются двумя имеющимися на данный момент подлинными рукописными документами и той степенью их изученности, что имеется на настоящий момент. Применимыми оказываются описательный, компаративистский методы, а также метод научного комментария.

В 2011 г. нами был опубликован текст «святого письма» из деревни Дедовичи Новгородской области. Письмо, пре-

красно сохранившееся, было написано на плотной оберточной бумаге серого цвета, фиолетовыми чернилами, крупным, круглым почерком, гражданской скорописью. Языковые особенности письма, изобилующего искаженными словами и ошибками, фонетические особенности говорят о низкой грамотности писавшего, а также о возможных искажениях текста в процессе его переписывания в других списках. Тогда мы предположили, что подобные письма имели характер проповедей, в большинстве из них настойчиво звучал один и тот же мотив: людей убеждали праздновать воскресенье, а не другой день недели, и не занимать его обыденными трудами, а посвящать Богу. С одной стороны, в тексте много отсылок к Священному Писанию и Священному преданию: зачин («Во имя Отца и Сына и Святого Духа. Аминь»), отсылки к «Апокалипсису» Иоанна Богослова (особенно акцентирован в тексте мотив Страшного суда – часто встречающийся в подобных посланиях), к евангельским сюжетам (предательство Иуды, крещение Иисуса в Иордане), ветхозаветной истории (страдания праведного Иова), заповеди Господни, призывы к покаянию. Типичный прием такого рода писем – использование абракадабр, т.е. непонятных выражений, якобы обладающих какой-то магической силой, – отражается в этом письме наличием «тайнописи», состоящей из ряда букв с точками, похожей на некую зашифрованную фразу, смысл которой, видимо, был давно потерян (такой прием применяется здесь дважды), а также маловразумительного выражения «сламара вавар» в рассказе о предательстве Иуды [2; 3].

Вполне молитвенное начало, переходящее, правда, в вольное переложение христианских догматов о Страшном суде, сменяется совершенно апокрифическим указанием «несчастливых чисел» месяцев года, когда совершается все плохое для человека (в частности, родившиеся в эти числа якобы долго не живут, а если и живут, «будут жить несчастными»). Здесь же приводится переложение сюжета о предательстве Христа Иудой, который «хотя... и жил, но он был несчастным». Это, пожалуй, самое «крамольное» с точки зрения христианства учение, поскольку представление о «несчастливых днях» никогда не практиковалось церковью, т.к. абсурдно и неверно по самой своей сути, а также исключает ответственность человека за свои грехи, если он родился в несчастливое время и с рождения обречен на грехопадение.

Очевидно правильные заповеди Христа, отраженные в письме (помогать нуждающимся, чтить воскресный день, ходить в церковь, проводить время в молитвах, не осуждать ближнего), соседствуют с прямым указанием на то, что если бы даже все грехи были спутниками человека, то носящий это письмо избежит наказания в день судный. В пример приводится история о солдате во Франции, которого ждала казнь, но он имел при себе это письмо и спасся. Обладание письмом, по заверениям писавшего, останавливает кровотечение, избавляет от всяких бед и напастей, спасает от пожара и т.д. Языческая вера в магическую силу «святого письма» именно как предмета, а не сакрального текста, подвигает на переписывание, распространение подобных писем, лишь множа искаженное понимание христианских правил.

Следует отметить, что «святые письма», судя по всему, были в некоторые времена единственным источником познания религиозных предписаний и грозным напоминанием о расплате за грехи, совершенные человеком. Это могло быть в периоды гонений на церковь, а потому такое «народное христианство» приобрело характер подпольной, привлекательной в своей таинственности, но полной абсурда идеологии [3].

Анализируя письмо из новгородского архива, мы делали в свое время вывод: «Грозь карой за неповиновение, письмо не оставляет права на собственное решение человека о подчинении воле Божьей, об отречении от греха, а не откупа от его последствий с помощью подобного рода текстов. Сохраняя подобие следования христианским заповедям, «святое письмо» является языческим и по сути, и по поэтике» [1].

Почти десять лет спустя мы получили совершенно неожиданное письмо из г. Анапа, от поисковика отряда «Вымпел» Дмитрия Копылова. Позже с нами связался и начальник штаба отряда Гевондян Левон. Они сообщали, что благодаря нашей публикации текста «святого письма» им удалось установить вид и содержание неизвестной молитвы, найденной ими летом 2020 г. в ходе поисковых работ в Крымском районе Краснодарского края. Почти истлевший лист с текстом, еле различимым из-за угасших чернил (или выцветшего химического карандаша), был найден в футляре от объектива микроскопа австрийской фирмы «Рейхерт». Футляр с письмом внутри был найден в Крымском районе Краснодарского края, недалеко от хутора Аккерменка, где в годы Великой Отечественной войны велись боевые действия (рис. 1).

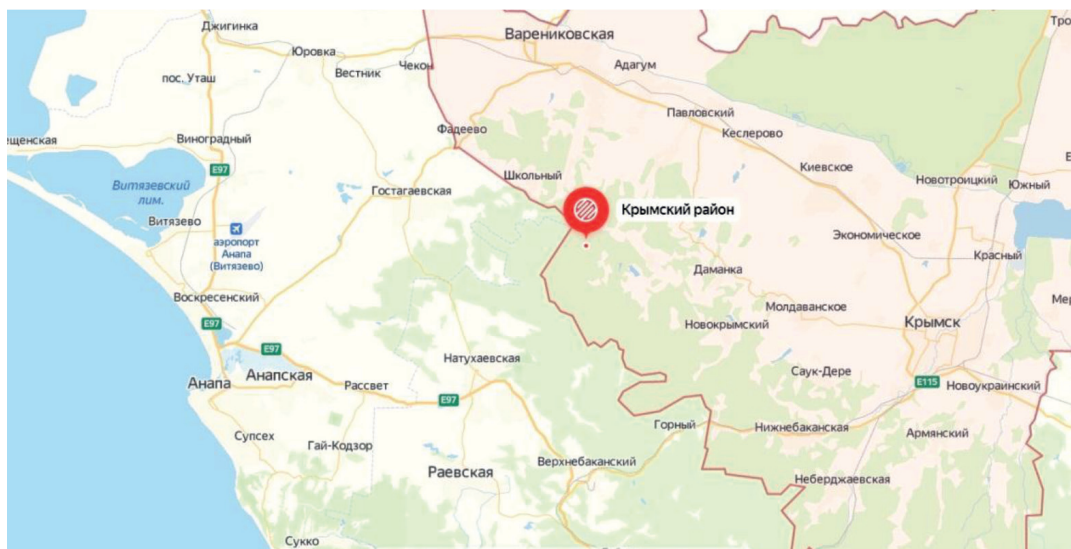


Рис. 1. Место обнаружения «святого письма»

Недалеко от места находки проходила «Голубая линия» (система немецких укреплений), где в 1943 г. шли ожесточенные бои, в результате которых к середине сентября 1943 г. полностью был освобожден Крымский район, где на протяжении шести месяцев пролегла линия фронта. В ходе боев советские войска овладели «Голубой линией» и в октябре 1943 г. окончательно выбили немецкие войска с Таманского полуострова. Это позволяет уверенно датировать находку 1943 г.



Рис. 2. Футляр от объектива микроскопа, в котором хранилось «святое письмо» (из личных вещей солдата Советской армии)

Футляр от объектива микроскопа австрийской фирмы Carl Reichert (рис. 2). Надпись на крышке означает: «C. REICHERT, однородный иммерсионный объектив с фокусным расстоянием 1/12 дюйма (2 мм), AUSTRIA». Фирма Рейхерт (C. Reichert) была основана в 1876 г. в Вене. Микроскопы этой фирмы пользовались большим спросом на рынке за их высокое качество и дешевизну. Такие микроскопы выпускались в 20–30 гг. XX в. (у более ранних эк-

земпляров футляры для объективов были латунными). Нельзя с уверенностью сказать, что этот футляр изначально принадлежал немцам, т.к. такие микроскопы поставлялись до войны по всему миру, в том числе и в Россию. Однако вероятно, что он достался неизвестному солдату Красной Армии именно как немецкий трофей.



Рис. 3. Лист «святого письма» из находки в Краснодарском крае

Текст «святого письма» из находок в Краснодарском крае едва различим (рис. 3). По утверждению поисковиков, работавших с оригиналом документа (он будет передан епархии), текст почти полностью совпадает с новгородским «святым письмом», с незначительными отличиями (так, например, «Ирод» заменено на «граф», а «несчастливые дни» отличаются от тех, что в новгородском письме, но почти совпадают с числами из «Брюсова календаря»).

Результаты исследования и их обсуждение

После факта обнаружения «святого письма» в захоронениях советских солдат времен Великой Отечественной войны стало понятным, что «святые письма» с фактически идентичными текстами были распространены среди русского населения середины XX в. шире и значение имели гораздо более важное, чем мы могли предположить ранее. Подобные письма, несмотря на их во многом «абсурдный» с точки зрения науки характер, становились своего рода «оберегами» для людей, причем в самых сложных жизненных обстоятельствах. Являясь своеобразными «заменителями» православной канонической молитвы, уничтожавшейся в советские годы, такие «народные молитвы» выполняли роль «охранной грамоты», дававшей человеку, идущему на верную смерть, слабую надежду на спасение [4]. Т.А. Листова пишет в своей статье о религиозной жизни советского и постсоветского населения: «Практика научной работы по религиозной тематике показывает, что любое проявление реального функционирования православной веры в среде нецерковного населения вообще,

и тем более в советский период времени, определялось не только такими явными факторами, как давление сверху, приверженность собственной традиции, но и особенностями религиозно-мировоззренческого характера» [5, с. 163].

Распространение «святых писем» в солдатской среде объясняется, вероятно, упоминанием в письме чуда о спасении солдате, имевшем при себе такое письмо, а также, вполне возможно, заботой матерей, всеми силами пытавшихся оградить своих сыновей от гибели на поле боя (особенности почерка письма, найденного поисковиками «Вымпела», позволяют предположить, что и это письмо (на схожей с новгородским письмом бытовой «оберточной» бумаге) писала женщина). Бойцы Красной Армии, из суеверия не бравшие с собой «смертных медальонов», вероятно, не в открытую, а сокровенно, носили при себе «святые» тексты – тоже, как мы бы сказали, из суеверных побуждений, а на самом деле из горячей наивной веры в силу молитвы, даже если эта молитва изгонялась из сознания русских всё время действия советской власти и приобретала форму текста «народного христианства», в котором язычество спокойно уживалось с никуда не девшейся верой в Бога Живого [6].

Примечательным представляется окончание «святого письма», особенно в сопоставлении разночтений с подобным фрагментом такого же письма новгородского происхождения. Приводим текст последних нескольких строк в сравнительной таблице, почти целиком сохраняя орфографию оригинала (напомним, что письмо из находок отряда «Вымпел» сохранилось очень плохо, слова читаются с большим трудом).

Окончание «святого письма» из Новгородской деревни Дедовичи	Окончание «святого письма» из вещей солдата ВОВ, найденных в Краснодарском крае
Исус стоял у Иордани, когда его крестил Иоан, так и вы будите стоять на поле битвы, на кресте распят и откупил святой своей кровью страшной смертью за прощенных отцев полных так будут связаны воры наглые потому во имя Отца и Сына и Святого Духо Аминь, аминь, аминь...	Как Исус Хрестос стоял на Иордане, так вы будите стоять на поле (?) боя. Выйдете с письмом не в руках, когда Исус Хрестос страдал (?) своей кровью, страшной смертью, за грешных отцов, то (?) враги наши (?) святого Господа Бога сокрушали силу для вас во имя Отца и Сына Святого Духа. Аминь.

Сравнение двух фрагментов «святых писем» говорит о вариативности текстов (что естественно для фольклорной словесности, даже письменно зафиксированной и распространявшейся), причем эта вариативность не кажется случайной меной близких по смыслу речевых единиц. В краснодарском списке усилен мотив уподобления Христу адресата (владельца) письма.

Если в новгородском списке крещение Иисуса Христа дается как повествование о Священной истории, то в краснодарском списке сравнение с Христом, испытывающим страдания людей, имеет прямо выраженный вербальный характер (посредством сравнительного оборота): «Как Исус Хрестос стоял на Иордане, так вы будите стоять на поле (?) боя». Причем контами-

нирование в обоих списках двух эпизодов евангельских событий (Крещение Христа и Его крестные муки на Голгофе) в краснодарском списке произведено без какого бы то ни было формального разделения на хронологически отделенные друг от друга события, и этому есть внутреннее объяснение, которое, возможно, и не подразумевалось пишущим «святое письмо». Для него, как носителя «народного христианства», не существовало «правильной» истории; все события составляли одно нераздельное целое, имеющее общий смысл. В христианском же понимании таинство Крещения Христа и Его физическая смерть составляют единую цепь событий, в которых был осуществлен Божий замысел: принимая Крещение, Христос вставал на путь крестных мук за людей, исполняя волю Своего Отца. Воин Красной Армии, каждый раз готовясь к бою как к смертным мукам, принимал это «боевое крещение», в котором решимость на подвиг во имя близких сродни ночи в Гефсиманском саду, когда Христос готовился к самым страшным испытаниям своего земного пути и, несмотря на свойственное человеческой природе смятение, тоску и естественный страх перед болью и смертью, мог принять потом то, ради чего Он сошел на землю. Неслучайным в этом смысле кажется употребление в «солдатском» «святом письме» из находок в Краснодарском крае выражений «поле боя» (вместо «поля битвы» в новгородском письме) и «враги наши» (вместо «воры наглые» в новгородском списке), которое в полной мере соответствовало исторической ситуации. Усилен в краснодарском письме и мотив сокрушения врагов во имя Отца и Сына и Святого Духа «для вас», т.е. для живущих и для отстаивающих жизнь воинов, а не просто «сокрушения бесов» в общехристианской традиции, отраженной в новгородском списке. Враги реальные и враги inferнальные в период

сильнейших общенародных испытаний оказываются идентичными.

Заключение

Месяц спустя после получения нами первого письма от поисковиков отряда «Вымпел», в сентябре 2020 г., состоялось большое захоронение в Крымском районе останков солдат, по большей части оставшихся не известными. Как написал нам в письме поисковик, «возможно, боец, у кого было найдено то письмо, мог быть и среди них». Хочется надеяться, что солдат, как и тысячи его братьев, погибший, вопреки наличию у него «бережного» письма, упокоен в пределах Господних – как воин Христов, ибо «нет больше той любви, аще кто положит душу свою за други своя» (Ин. 15:13).

Список литературы

1. Терешкина Д.Б. Святое письмо из архива фольклорной лаборатории Новгородского университета: к проблеме народного христианства в письменной традиции // Динамика современная наука-2011: материалы за VII международной научной практической конференцией. 17–25 июля 2011. София, 2011. Т. 6. С. 66–71.
2. Белова О.В. Христианство народное // Славянские древности: Этнолингвистический словарь: в 5 т. / под общ. ред. Н.И. Толстого; Институт славяноведения РАН. М.: Межд. отношения, 2012. Т. 5: С (Сказка) – Я (Ящерица). С. 462–466.
3. Лурье В. «Святые письма» как явление традиционного фольклора [Электронный ресурс]. URL: http://www.ruthenia.ru/folktee/CYBERSTOL/I_AM/sv_pisma.html (дата обращения: 26.12.2020).
4. Жегало А. Национальный аспект мотива чуда в белорусских и русских быличках // Фальклор і сучасная культура: матэрыялы III Міжнароднага навукова-практычнага канфэрэнца, 21–22 крас. 2011 г., Мінск. У 2 ч. Ч. 2. Мн.: Выд. цэнтр БДУ, 2011. С. 61–63.
5. Листова Т.А. Православие в общественно-религиозных праздниках советского и постсоветского времени (по материалам полевых исследований в российско-украинско-белорусском пограничье) // Церковные праздники русского народа: от прошлого к настоящему. Сб. ст. и очерков / отв. ред. О.В. Кириченко. М.: ИЭА РАН, 2011. С. 161–230.
6. Церковные праздники русского народа: от прошлого к настоящему. Сб. ст. и очерков / отв. ред. О.В. Кириченко. М.: ИЭА РАН, 2011. 459 с.

СТАТЬИ

УДК 94(470.62+470.61)

**ВНУТРИПАРТИЙНЫЙ КОНТРОЛЬ ЗА РАБОТОЙ.
КОНТРОЛЬНЫЕ ДЕЛА КОММУНИСТОВ
(НА МАТЕРИАЛАХ КУБАНИ И ДОНА). 1920-Е – НАЧАЛО 1930 ГГ.****Иванцов И.Г.***ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко»
Министерства обороны РФ, Краснодар, e-mail: barashek@mil.ru*

Правящая в СССР РКП(б) – ВКП(б) в начале 1920-х гг. обзавелась весьма эффективным инструментом контроля исполнения своих решений, директив и распоряжений всеми членами партии большевиков почти без исключений. Таким инструментом выступали комиссии внутрипартийного контроля (КК). Они были организованы в конце 1920 г. по всей стране при краевых (областных, окружных), республиканских и иных комитетах РКП(б), подчинялись Центральной контрольной комиссии РКП(б) (с декабря 1925 г. – ВКП(б)). В конце 1923 г. они были объединены с органами государственного контроля, входившими в структуру Народного Комиссариата Рабоче-крестьянской инспекции в единый контрольный орган ЦКК–РКИ, с сохранением функционального разделения внутрипартийного и государственного контроля. КК официально занимались вопросами руководства и контроля всех сфер и проявлений внутрипартийной жизни. Комиссии внутрипартийного контроля обладали большими полномочиями как внутри партии, так и в обществе в целом, поскольку являлись доминирующей частью двуединого партийно-государственного контроля. Органы государственного контроля – РКИ, несмотря на декларируемое равноправие и разделение партийной и государственной составляющей, находились в подчиненном положении. Все нарушения коммунистами устава партии, внутрипартийной этики, дисциплины подлежали расследованию с их стороны и вынесению по ним решений, которые по большей части были окончательными.

Ключевые слова: партия РКП(б) – ВКП(б), комиссии внутрипартийного контроля, контрольно-следственные дела коммунистов

**INTRA-PARTY CONTROL OF WORK. CONTROL CASES OF THE COMMUNISTS
(ON THE MATERIALS OF KUBAN AND DON), 1920 S – EARLY 1930 S****Ivantsov I.G.***Krasnodar Higher Military School named after Army General S.M. Stemenko
of the Russian Defense Ministry, Krasnodar, e-mail: barashek@mil.ru*

The ruling RCP(b) – VKP(b) in the USSR in the early 1920s. acquired a very effective tool for monitoring the implementation of its decisions, directives and orders by all members of the Bolshevik Party, almost without exception. Such an instrument was the internal party control commissions (CC). They were organized at the end of 1920 throughout the country under the territorial (regional, district), republican and other committees of the RCP(b), subordinate to the Central Control Commission of the RCP(b) (from December 1925 – VKP(b)). At the end of 1923 They were merged with the state control bodies that were part of the structure of the People's Commissariat of the Workers 'and Peasants' Inspection into a single control body of the Central Control Commission-RCI, while maintaining the functional separation of internal party and state control. internal party control possessed great powers both within the party and in society as a whole, since they were the dominant part of the dual party-state control. Bodies of state control-RCI, despite the declared equality and separation of the party and state components, were in a subordinate position. Communists of the Party Charter, internal party ethics, disciplines were subject to their investigations and decisions on them, which for the most part were final.

Keywords: the Party of the RCP(b) – the CPSU(b), the commission of internal party control, control and investigative affairs of the Communists

Контрольные следственные дела коммунистов, находившиеся в производстве комиссий внутрипартийного контроля (КК) при партийных комитетах РКП(б) – ВКП(б), являются документальными свидетельствами, порою ярко рисующими всю сложность и противоречивость той эпохи. Фигурантами этих дел являлись и партийные работники высокого ранга, и простые, незаметные члены партии большевиков, в чем-либо проштрафившиеся.

Целью статьи является анализ некоторых контрольных дел коммунистов, прово-

димых КК по разным поводам, и решений, принимаемых по результатам расследований. И причины возникновения контрольных дел, и принимаемые по ним меры и решения весьма характерны для жизни изучаемого временного периода. Они по сути своей являются зеркалом давно прошедшей эпохи. Прошедшей, но захватывающе интересной.

Материалом для статьи служат архивные дела Центра документации новейшей истории Краснодарского края. В основном они представляют собою персональные (есть

и групповые) контрольно-следственные дела коммунистов, находившиеся в производстве органов внутривнутрипартийного контроля.

Дело 1920 г. Заведующий политбюро Баталпашинского отдельского комитета РКП(б) В. Кирилов длительное время не мог заставить на рабочем месте секретаря Баталпашинского отдельского партийного комитета РКП(б) Ладоху. Найдя его в столовой (это случилось 13.06. 1920 г.), предложил решить вопрос, но секретарь отказался, мотивируя тем, что в обеденное время он делами не занимается. Тут же в столовой он был арестован по распоряжению В. Кирилова и доставлен в помещение отдельского политбюро для решения срочных дел. Взбешенный Ладоху подал соответствующую жалобу на самоуправство Кирилова в областную КК. Разбирательства продолжались более одного года. В результате В. Кирилов за самоуправство и превышение полномочий был отстранен от должности и исключен из партии [1, л. 11, 13].

Дело 1926 г. «Заведующий кабинетом политпросвета «Дома Красной Армии и Флота» в г. Ростове-на-Дону, Ильин Петр Васильевич, член ВКП(б), находился по служебным делам в Махачкале. Там он нашел саквояж с иностранной валютой на сумму (в переводе) до 4 тысяч рублей. Саквояж в милицию он не сдал, а привез в Ростов. Там познакомился с неким греком и с его помощью, а также с помощью неких красноармейцев за три раза обменял 333 доллара. Банк, заметив систематический обмен валюты, сообщил об этом в ОГПУ. Ильин был выслежен, и валюту у него изъяли. В итоге парткомиссия СКВО исключила его из партии на год с обязательством об обратном вступлении, но уже через производственную ячейку. Решением Северокавказской краевой КК исключение было заменено на строгий выговор с предупреждением, но с должности Ильина П.В. сняли, предварительно обязав устроиться работать на производство» [2, с. 23].

Контрольные комиссии вели, возбуждали и расследовали дела не только против отдельных коммунистов, но и против целых партийных организаций учреждений и организаций.

Из материалов контрольного дела от 16.03.1930 г. Расследование деятельности Приморско-Ахтарского районного комитета ВКП(б). Собственно, этими событиями занимались органы ОГПУ. Но Кубанская окружная контрольная комиссия ВКП(б) также параллельно расследовала это дело. В основном это касалось замешанных в событиях членов партии, независимо от их места работы.

Весной 1930 г. продолжались мероприятия по массовой коллективизации сельских хозяйств на Кубани. Из совершенно секретного доклада уполномоченного Приморско-Ахтарского райкома ВКП(б) Боброва в Кубанский окружной комитет ВКП(б) – Новикову.

«Несмотря на изъятие руководителей антиколхозного движения в ст. Степной, дело не успокаивается. Сегодня переданы сведения о том, что к вечеру ожидается отряд антиколхозников из соседней станицы Ново-Николаевской (20 верст), с которой имеется определенная связь. Дело принимает серьезный оборот – работа лишенцев, оставшихся кулаков, зажиточных. Основная масса батраков, бедноты и середняков их не поддерживает. Завтра намечен выезд в поле на пахоту. В ликвидации антиколхозного выступления активное участие принимает беспартийный актив, вовлеченный в (трудовой) полк. С нами все красные партизаны, актив бедноты и середняков. Подписи: Соболев, Калиновский, Волков. Верно: Управделами РК. Пшеничный» [3, л. 3].

Днем ранее происходили следующие события.

РК ВКП(б), ОГПУ Приморско-Ахтарского района.

«Сообщаем, что в ночь на 15 марта 1930 г. произведен арест 13 человек по следующим причинам: 20 февраля в станицу Степную 2 человека из станицы Ново-Николаевской к Щербине Василию (бывшему кулаку, в настоящее время зажиточный), где и происходило специальное совещание. Нам не удалось задержать данных лиц. Щербина В. был задержан, отправлен в ст. Роговскую, где судом был приговорен к 6 месяцам принудительных работ. По возвращении из ст. Роговской, по данным на сегодня заявлениям бедноты, было устроено совещание в его доме в присутствии восьми человек (все установлены).

12 марта 1930 г. делегация в количестве 3 человек отправилась в ст. Н.-Николаевскую в составе – Облогина Никона, Фаброга Семана, Максименко Александра и возвратилась в ст. Степную 14 марта.

14 марта ими было сорвано собрание на 2 участках, 15 марта днем было сорвано собрание. Днем усиленно велась работа по станице по отбиранию лошадей и разграбление семенного фонда под углом, что семенной фонд вывозится из станицы.

Ночью, в 9 часов, по станице начали собираться группы женщин, руководимые вышеуказанными лицами, и начали направляться к складу семенного фонда. По станице скакали верховые на лошадях лишенцев и пешие призывали на сбор выступления.

По данному сигналу Базык Матвей Николаевич начал звонить в тревожный колокол.

Нами предприняты меры по ликвидации данного дела, лица, замешанные в данном деле, арестованы и препровождаются в районный административный отдел (милиция).

Дополнительные материалы и характеристики на данных лиц будут присланы вам по вашему требованию. Намеченные нами лица по высылению за пределы округа и перед выездом на пахоту ими ведется усиленная работа по срыву весенне-посевной кампании. Просьба сообщить, как поступить с ними в данный момент.

Секретарь партячейки Соболев. Председатель стансовета Цилинский.

Верно: Управделами РК Пшеничный [4, л. 4].

Собственно контрольное дело возникло после уже прошедших событий в связи с тем, что неумелое руководство коллективизационными мероприятиями местным райкомом ВКП(б) привело к массовым антисоветским выступлениям в ряде населенных пунктов района. К сожалению, в деле отсутствуют материалы по итогам расследования этих событий.

В СССР в начале 1930-х гг. потребность в квалифицированных специалистах увеличивалась все больше. Такая потребность напрямую была связана с профессионализмом преподавателей и учителей. Ведь тогда, в частности, на Дону и Кубани уже действовали вузы, училища и техникумы и в городах, и в станицах. Безусловно, лояльный к власти и преданный безоговорочно правящей партии преподавательский контингент – это было одной из основных задач в области образования. Известно, что в итоге цель была достигнута. Но добиться этого можно было довольно жестким путем. Что и происходило.

Контрольное дело. Стехин Петр Васильевич. Годы рождения 1899, член ВКП(б) с 1926 г., состоял в ВКП(б) с 1919 по 1922 г., служивший, из рабочих, образование среднее. В Красной армии (служил) с 1918 по 1922 г. На момент (начало 1934 г.) чистки являлся директором Плодоовощного техникума (в станице Славянской). На момент рассмотрения апелляционного дела (в 1936 г.) работал преподавателем в школе (дисциплина – труд). Имел партвызыскания: в 1934 г. за несвоевременный выезд на хозполиткомпанию Стехину был объявлен строгий выговор, от имени районной КК-РКИ ВКП(б).

Первичной комиссией по чистке (начало 1934 г.) П.В. Стехин был исключен из членов ВКП(б) за непроведение линии партии в учебном заведении. Оно выражалось в подборе негодных (неподходящего соци-

ального происхождения) преподавателей, нереагирование на антисоветские вылазки в техникуме), рвачество (набрал себе платных часов для преподавания по тем предметам, которых сам не знал).

20.12.1934 г. Славянская районная комиссия по чистке, а 13.03.1935 г. Азово-Черноморская краевая комиссия по чистке решение об исключении подтвердили. Вышестоящая организация – Комиссия Партийного Контроля при ЦК ВКП(б) своим решением № 267 от 14.02.1936 г. постановила следующее:

Подтвердить решение Азово-Черноморской краевой комиссии по чистке об исключении Стехина П.В. из рядов ВКП(б) [5, л. 1].

Еще одно дело. Оно касалось всего преподавательского состава высшего партийного учебного заведения.

14 марта 1935 г. состоялось закрытое партсоборание 3-й Азово-Черноморской ВКСХШ (Высшей Коммунистической Сельскохозяйственной Школы, что находилась в г. Краснодаре). На собрании присутствовал весь коллектив школы, как преподаватели, так и учащиеся, всего 291 человек (членов партии 236 и кандидатов 32). Отсутствовали по уважительной причине (находились на производственной практике) 236 коммунистов и 15 кандидатов ВКП(б).

На повестке дня находилось решение Краснодарского горкома партии об исключении из ВКП(б) преподавателя Силаньева за протаскивание контрреволюционных троцкистско-зиновьевских материалов в музей революции школы. В прениях многие активисты занялись самокритикой, и наказанию были подвергнуты еще четверо преподавателей.

Так, ассистент политэкономии Григорьев был снят с работы «за допущение на курсах счетоводства троцкистских формулировок в толковании вопроса участия царской России в империалистической войне, нечеткие формулировки критики троцкизма по вопросу индустриализации и т.д.». Другой преподаватель, Раков, был снят с работы «за допущение ряда политических ошибок и антиленинских формулировок, данных во время занятий по ленинизму». Еще два преподавателя (оба беспартийные), Егунов и Чугунный, за допущение упрощенчества и вульгаризации в преподавании русского языка, анатомии и физиологии животных получили строгие вызыскания [6, л. 80б]. К сожалению, в материалах этого дела не приводится ни одного примера упрощенчества и вульгаризации. Что, собственно, затрудняет понимание дела, его суть. Ну, а в область догадок скатываться, конечно, нельзя.

Тем не менее можно предположить с большой степенью достоверности, что неловкая фраза и формулировка, неудачное словесное сравнение, вовремя донесенное и доведенное до вышестоящих партийных организаций, уже были достаточным поводом для снятия с должности и дальнейшего преследования.

Еще одно контрольное дело, которое касалось целиком всего коллектива образовательной организации.

15.12.1932 г. выездной газетой «Комсомольская правда» была напечатана статья «В стены Полтавского педтехникума пробрался враг». И через два дня, 17.12.1932 г., Славянская районная КК-РКИ решила, в качестве реакции на статью, провести чистку всего коллектива техникума, преподавателей и студентов.

По результатам проверки наиболее пострадали директор техникума и еще ряд сотрудников. «Директора техникума, Сташук, как скрывшего своё прошлое и за подбор чуждого аппарата, было решено с работы снять и из партии исключить». Расследование районной КК выяснило, что в свое время он служил в белых бандах у Петлюры. Кроме того, было принято решение о выселении Сташука за пределы Северокавказского края [7, л. 17].

Итак, какой вывод из всего вышеизложенного можно сделать? Как такая политика отражалась на преподавательском контингенте? А отражалась она, конечно же, скверно, вызывая страх и способствуя возникновению массового приспособленчества.

Помимо увольнений, различных запретов, вмешательства в преподавательский процесс, это еще и шельмование некоторых ученых и преподавателей в периодике, с 1930-х гг. – аресты их отдельных представителей. Одновременно шли «чистки» студенчества. Новый импульс уничтожение инакомыслия получило после убийства С.М. Кирова. В заведениях среднепрофессионального образования, в вузовских аудиториях и коридорах надолго поселилась угроза морального террора, неуверенность, страх, порождавший подозрительность, угодничество.

«В течение всего исследуемого периода «чистки» судебно-следственного аппарата увольнения «сомнительного и враждебного элемента» проводились периодически. В ходе проверок партийные контрольные комиссии (КК ВКП(б)) совместно с местными органами наркомата рабоче-крестьянской инспекции (РКИ) производили «чистки» государственных учреждений от должностных преступников, пьяниц, прогульщиков и т.п. При рассмотрении персональных дел

в партийных контрольных комиссиях часто допускалось манипулирование, когда коммунист, совершивший уголовное преступление, подвергался лишь партийному наказанию (постановка на вид, выговор, исключение из партии)» [8, с. 22].

В расследовании контрольных дел большая роль принадлежала внештатным сотрудникам и активистам.

Основой для их привлечения к работе органов внутрипартийного контроля являлось требование Устава ВКП(б) об обязанностях членов партии. Устав предусматривал некоторые общественные обязанности коммунистов, одной из которых было выполнение партийной общественной нагрузки. Нагрузка представляла собой отдельные, разовые поручения, либо поручения, носившие постоянный, долговременный характер. Она была неоплачиваемой и исполнялась в свободное от основной работы время.

«Так, в соответствии с Постановлением ЦК ВКП(б) «О задачах партпросвещения» от 13 сентября 1930 года региональным парткомам предписывалось «обеспечить непосредственную помощь, инструктирование и систематическую проверку состояния партийного просвещения ... с привлечением к этой работе инструкторов местных парткомитетов и внештатных инструкторов из состава партийного актива». XVI съезд ВКП(б) (1930) дополнил партийный устав нормами, регламентирующими обязанности коммуниста. В частности, была закреплена обязанность проводить на практике политику партии и решения партийных органов, что предполагало общее увеличение партийной нагрузки и расширение круга потенциальных активистов» [9, с. 14–15].

Изученные контрольные дела отдельных персон – членов партии и целых коллективов и партийных организаций помогают сделать следующий правомерный вывод. Деятельность органов внутрипартийного контроля по проверочно-следственным мероприятиям и процедурам при расследовании контрольных дел отличалась характером строгим и порой жестоким. Решения по контрольным делам отличались принципиальной позицией КК в целом и партийных следователей, действовавших по их поручениям, в частности. Принципиальная позиция в отношении подследственных основывалась на нормах Устава ВКП(б), неписаных (как правило), но реально существовавших этических нормах поведения. Принципиально не подлежали никакому оправданию частнособственнические и стяжательские поползновения, любые нарушения официальной законности, особенно

если они имели общественный резонанс. Стремление к зажиточному, «мещанскому» образу жизни, так ненавидимому новой властью, дерзость и высокомерие по отношению к подчиненным – всё это строго осуждалось партийным общественным мнением и подлежало немедленному искоренению.

Член большевистской партии, по определению, должен был быть для непартийной массы населения примером во всем.

Однако здесь необходимо учитывать следующее обстоятельство, а именно то, что не всегда соблюдался и выдерживался принцип разумности.

Порой фигурантами контрольных дел являлись люди, вся вина которых заключалась в их поступках, противоречивших догматизированным этическим партийным нормам поведения. Или когда они действовали из своих собственных представлений о справедливости, достоинстве, невзирая на спускаемые сверху нормы поведения и действий, иногда полностью противоположные всему их предыдущему жизненному опыту.

Контрольные органы ВКП(б) в виде комиссий внутрипартийного контроля различного уровня (краевые, областные, республиканские, окружные, районные, наконец,

в очень крупных партийных организациях предприятий) просуществовали до февраля 1934 г., когда были реформированы. Партия большевиков, в дальнейшем КПСС, в таком виде, ее власть в стране была рано или поздно, но обречена на внутреннее вырождение и крах, несмотря на работоспособный и эффективный в первые десятилетия ее существования внутрипартийный контроль. Что в итоге и произошло в 1991 г.

Список литературы

1. ЦДНИКК (Центр документации новейшей истории Краснодарского края). Ф. 1. Оп. 1. Д. 58. Л. 11, 13.
2. Иванцов И.Г. Некоторые вопросы истории Кубани в документах комиссий внутрипартийного контроля ВКП(б), 1920-е – начало 1930-х гг. XX века: монография. Краснодар: Альфа Принт, 2012. 172 с.
3. ЦДНИКК. Ф. 1076. Оп. доп. 1. Д. 38. Л. 3.
4. ЦДНИКК. Ф. 1076. Оп. доп. 1. Д. 38. Л. 4.
5. ЦДНИКК. Ф. 10577. Оп. 2. Д. 43. Л. 1.
6. ЦДНИКК. Ф. 20. Оп. доп. Д. 6. Л. 8 об.
7. ЦДНИКК. Ф. 10577. Оп. 1. Д. 33. Л. 17.
8. Камалова Г.Т. Методы дисциплинарного воздействия в кадровой политике ВКП(б) // Вестник ЮУрГУ. Серия «Право». 2015. Т. 15. № 2. С. 21–25.
9. Белоногов Ю.Г. Становление института внештатных работников при аппарате местных комитетов ВКП(б) в 1920–1930-е годы // Вестник ПНИПУ. культура. история. философия. право. 2015. № 1. С. 10–17.

СТАТЬИ

УДК 347.77:608

**НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К СТИМУЛИРОВАНИЮ И РЕЙТИНГОВАНИЮ
АВТОРОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ ЗА СОЗДАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Барышев Р.А., Углев В.А., Захарьин К.Н.***ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, e-mail: trnzlr@gmail.com*

В статье представлен обзор существующих подходов к стимулированию и рейтингованию авторов в университетах за создание результатов интеллектуальной деятельности. Обзор основан на данных, представленных рядом ведущих университетов (БелГУ, МГСУ, ПГНИУ, Самарский университет) выполнявших работы Федеральной целевой программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020 годы». Рассмотрены схемы функционирования стимулирования публикационной деятельности в рамках вузов, статистика стимулирующих выплат и размещений в институциональных репозиториях. Представлены технические характеристики каждой организации. В заключение приводятся проблемные точки процессов депонирования в вузах, приведен анализ возможностей этих вузов. Итоги анализа позволяют выполнить разработку концепции создания репозитория цифровой платформы обмена знаниями и управления авторскими правами. Также можно сформулировать основные концептуальные положения, обеспечивающие возможность реализации репозитория, учитывающего требования в процессе депонирования и рейтингования объектов. Авторы приходят к выводу, что для улучшения доступа к произведениям и повышения надежности их хранения необходимо применять децентрализованное (распределённое) хранилище. Результаты работы легли в основу технологической логики работы платформы IPUniversity.

Ключевые слова: результаты интеллектуальной деятельности (РИД), объекты интеллектуальной собственности (ОИС), стимулирование авторов, распределенный реестр, депонирование, репозиторий

**SOME APPROACHES TO STIMULATING AND RATING AUTHORS
AT UNIVERSITIES FOR CREATING THE RESULTS OF INTELLECTUAL ACTIVITY****Baryshev R.A., Uglev V.A., Zakharin K.N.***Siberian Federal University, Krasnoyarsk, e-mail: trnzlr@gmail.com*

The article provides an overview of existing approaches to stimulating and rating authors at universities for creating the results of intellectual activity. The review is based on data provided by a number of leading universities (BelSU, MGSU, Perm State National Research University, Samara University) that performed work in the Federal Target Program «Research and Development in Priority Areas of Development of the Scientific and Technological Complex of Russia for 2014-2020». The schemes of functioning of stimulating publication activity within universities, statistics of incentive payments and placements in institutional repositories are considered. The technical characteristics of each organization are presented. In the conclusion, the problematic points of the processes of depositing in universities are given, an analysis of the possibilities of these universities is given. The results of the analysis allow us to develop the concept of creating a repository for a digital knowledge exchange and copyright management platform. It is also possible to formulate the main conceptual provisions that ensure the possibility of implementing a repository that takes into account the requirements in the process of depositing and rating objects. The authors come to the conclusion that in order to improve access to works and increase the reliability of their storage, it is necessary to use a decentralized (distributed) storage. The results of the work formed the basis for the technological logic of the IPUniversity platform.

Keywords: results of intellectual activity, objects of intellectual property, incentives for authors, distributed registry, deposition, repository

В целях повышения публикационной активности и формирования полноценного фонда объектов интеллектуальной собственности (ОИС) в вузах применяются механизмы стимулирования и рейтингования [1] авторов за разработку различных объектов депонирования (результатов интеллектуальной деятельности всех видов, обязательно включая научные, учебные, учебно-методические работы) [2].

Целью исследования является сравнение различных методов стимулирования авторов и выявление проблем в процессе депонирования в вузах.

Материалы и методы исследования: технические возможности на основании отчетов вузов – участников проекта IPUniversity [3].

Методология БелГУ

С 2013 г. в НИУ БелГУ внедрена стимулирующая публикационная схема с ежегодной корректировкой шкалы вознаграждений. Эта схема применяется только для статей, опубликованных в журналах, индексируемых в базах данных Scopus и Web of Science и переданных для размещения в ЭАОД НИУ БелГУ с соблюдением издательских политик по самоархивированию и авторскому праву.

В 2014 г. стимулирующие выплаты были выплачены авторам 115 статей, в 2015 г. – авторам 53 статей (уменьшение связано с тем, что стимулирование не распространялось на статьи, поддержанные грантами),

в 2016 г. – авторам 80 статей (рост связан с тем, что стимулирование распространялось и на статьи, поддержанные небольшими грантами до 500 тыс. руб.).

В системе рейтингования НПР за размещение статей в ЭАОД НИУ БелГУ и в ЭБ НИУ БелГУ присуждается по 2 балла.

Процедуры, стимулирующие размещение статей в ЭАОД НИУ БелГУ, описаны в Положении о стимулировании работников НИУ БелГУ к публикациям в журналах, входящих в базы данных Scopus и Web of Science, в 2017 г. В рамках данного положения к учету принимаются только статьи, датируемые в базах данных Scopus и Web of Science 2017 г., имеющие в авторских реквизитах в качестве места работы указание НИУ БелГУ (в любых редакциях его названия, идентифицируемых международными наукометрическими системами Scopus и Web of Science), а также переданные в отдел электронных ресурсов Научной библиотеки им. Н.Н. Страхова НИУ БелГУ для дальнейшего размещения в электронном архиве открытого доступа, в соответствии с положениями Университетского мандата открытого доступа. В случае если по договору с издательством автору запрещено выставлять в открытый доступ издательский pdf-файл статьи, то он высылает авторский файл переработанной после рецензирования статьи в формате doc, tex и др. в Центр наукометрических исследований и развития университетской конкурентоспособности, который проводит экспертизу статьи на основе издательских политик по самоархивированию и авторскому праву, размещенных на сайте SHER-PA/Romeo. Если согласно издательской политике автору разрешено выставлять в открытый доступ авторский pdf-файл статьи, то Центр передает эту статью в отдел электронных и справочно-библиографических ресурсов Научной библиотеки им. Н.Н. Страхова НИУ БелГУ и конвертирует исходный файл этой статьи в авторский pdf-файл для дальнейшего размещения в электронном архиве открытого доступа [4].

Методология ПГНИУ

В ПГНИУ приказом ректора от 17.05.2017 № 491 «О переходе на трудовые договоры, конкретизирующие показатели и критерии эффективности деятельности работников» установлены минимальные (пороговые) значения ключевых показателей, которые должны выполняться сотрудниками ПГНИУ. Сотрудник при подписании контракта самостоятельно может устанавливать значение таких показателей на минимальном уровне, не получая стимулирующих выплат, или на уровне выше минимального. Чем

больше значение ключевого показателя, тем выше размер стимулирующих выплат. Ключевые показатели включают в себя и разработку различных объектов депонирования: учебные и учебно-методические работы, научные исследования (статьи и монографии), проекты НИР и пр. Превышение взятых на себя обязательств поощряется дополнительными премиальными выплатами. Разработка РИД является одним из ключевых показателей деятельности сотрудника ПГНИУ в эффективных контрактах.

Методология Самарского университета

В Самарском университете действует система эффективных контрактов, предусматривающая стимулирующие выплаты научно-педагогическим работникам (НПР) за достигнутые по результатам работы показатели. Порядок ежегодной оценки достижений НПР Самарского университета включает в себя три группы показателей:

- 5 показателей, учитываемых за два предыдущих календарных года и относящихся к публикации научных и учебно-методических работ;
- 2 показателя, учитываемые по текущему значению (цитируемость и индекс Хирша);
- 12 показателей, учитываемых за предыдущий календарный год, включая:
 - размещение массового открытого онлайн-курса (MOOC) на платформах «Coursera», «Edx», «Национальная платформа открытого образования», «Лекториум», «Stepic», «Canvas»;
 - регистрация в Роспатенте заявки от университета на изобретение, полезную модель в соавторстве со студентами;
 - получение патента на изобретение, полезную модель или свидетельства о регистрации программы для ЭВМ;
 - заключение лицензионного договора об использовании изобретения, полезной модели или программы для ЭВМ.

Наряду с системой эффективных контрактов действует Положение о конкурсе молодых научно-педагогических работников, к каковым относятся НПР возрастом до 35 лет, а также доктора наук и докторанты в возрасте до 45 лет.

Положение о рейтинговой оценке деятельности кафедр действует в целях повышения качества подготовки обучающихся на основе разработки и принятия решений по совершенствованию образовательного процесса и научно-исследовательской работы кафедр.

Методология НИУ МГСУ

В НИУ МГСУ действует единый механизм стимулирования авторов за разработ-

ку различных объектов депонирования (результатов интеллектуальной деятельности всех видов, обязательно включая научные, учебные, учебно-методические работы) и разработки результатов интеллектуальной деятельности различного характера.

В НИУ МГСУ осуществляется стимулирование разработки результатов интеллектуальной деятельности, а именно:

- подготовки и публикации научных статей в изданиях, включенных в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, а также в изданиях, индексируемых информационными ресурсами Scopus и Web of Science;

- подготовки (актуализации) и публикации методических и иных необходимых документов (комплект документов), предусмотренных законодательством РФ, Минобрнауки России, НИУ МГСУ для выполнения работником учебной работы в соответствии с занимаемой должностью;

- подготовки в качестве назначенного НИУ МГСУ научного руководителя аспиранта (соискателя ученой степени кандидата наук) или научного консультанта докторанта (соискателя ученой степени доктора наук), по результатам защиты, на соискание ученой степени которого в отчетном периоде советом по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, действующим в установленном законодательством Российской Федерации, Минобрнауки России порядке, принято решение о присуждении ему искомой ученой степени;

- защиты сотрудником диссертации на соискание степени кандидата, доктора наук,

- авторское вознаграждение за создание и использование изобретений, полезных моделей, промышленных образцов, объектов авторского права.

Осуществляется путем назначения стимулирующих выплат за достижение показателей эффективности научной деятельности (для сотрудников, не заключивших эффективный контракт), включения в эффективный контракт: обязательств по обеспечению вышеуказанных результатов интеллектуальной деятельности (в соответствии с занимаемой должностью), выплаты стимулирующего характера за перевыполнение вышеуказанных результатов интеллектуальной деятельности (в соответствии с занимаемой должностью).

Методология СФУ

Сибирский федеральный университет реализует выплаты единых стимулирующих надбавок в рамках эффективного контракта, предусмотренного для научно-педагогических сотрудников, профессорско-преподавательского состава и научных сотрудников по 21 пункту достижений в научной, учебной, общественной деятельности, в том числе:

- предусмотрены ежегодные выплаты за публикации в научных рецензируемых журналах, входящих в реферативные базы данных Scopus или Web of Science;

- предусмотрены ежегодные выплаты за публикации монографий и учебников для высшего или среднего профобразования (при наличии ISBN);

- предусмотрены ежегодные выплаты за разработку полнокомплектных УМКД, разработанных в соответствии с ФГОС ВО (3+ или выше) и размещенного в информационной обучающей системе (e.sfu-kras.ru).

В СФУ развернут высокопроизводительный центр обработки данных, построена мультисервисная корпоративная информационно-вычислительная сеть. Для создания репозитория применяется различное программное обеспечение, указанное в табл. 1.

Участие в проекте предполагает наличие технических и технологических возможностей для размещения элементов цифровой платформы, для вузов-участников такие возможности описаны в табл. 1.

Таблица 1

Технические характеристики вузов

№ п/п	Вуз	Технические характеристики
1	СФУ	– система автоматизации библиотек ИРБИС, – CMS Joomla, – CMS Open Journal Systems, – eLearning 4G, – информационно-аналитический ресурс «Стройиндустрия», – автоматизированная интегрированная библиотечная система «MeraПро» (АИБС «MeraПро»), – программное обеспечение Dspace, – собственные разработки

Продолжение табл. 1		
№ п/п	Вуз	Технические характеристики
2	БелГУ	В Белгородском государственном исследовательском университете имеется необходимая приборная база для выполнения проекта. Требуемое качество работ будет обеспечено использованием развитой информационно-телекоммуникационной инфраструктуры, включающей мощные веб-сервера и сервера приложений, 32 единицы оборудования, позволяющего осуществлять высокопроизводительные вычисления, в том числе многоядерный вычислительный кластер 1,36 TFlops, сетевая система хранения данных – RAID-массивы, коммуникационное оборудование Gigabit-Ethernet, межсетевые экраны, сегменты сети радиодоступа, оборудование и программное обеспечение скрытности информации и шифрования, программное обеспечение виртуализации. Созданная в университете информационно-аналитическая инфраструктура обеспечивается специальным сегментом скоростной сети передачи данных аппаратно-программного комплекса
3	НИУ МГСУ	Головной региональный центр коллективного пользования НИУ МГСУ располагает вычислительным кластером со следующими техническими характеристиками: «– характеристика управляющего узла: форм-фактор: 2U; центральные процессоры: 2 6-Core Intel Xeon X5670 2,93 ГГц; оперативная память: 24 GB DDR3 SDRAM с поддержкой ECC, 1333 МГц; RAID контроллер: поддержка уровней RAID 0,1,5 + BBU; жесткие диски: 2000 GB; – характеристика вычислительных узлов на базе архитектуры x86_64: Блейд-система T-Платформы T-Blade 1.1.: 25 вычислительных узлов; каждая блейд-система представляет собой шасси высотой 5U; блоки питания: 8 блоков питания по 650 Вт (резервирование N+1); центральные процессоры: 6-Core Intel Xeon X5670 2,93 ГГц (по два центральных процессора на каждый вычислительный узел); соотношение производительности/ энергопотребления 0.37 Гфлопс/Вт; энергопотребление шасси: 3800 Вт; оперативная память: 240 GB DDR3 с поддержкой ECC, 1333 МГц на блейд-систему заполненную 10 блейд-серверами, 120GB DDR3 с поддержкой ECC, 1333 МГц на блейд-систему заполненную 5 блейд-серверами; жесткие диски: 1 HDD 160 GB на каждый вычислительный узел; сетевые интерфейсы: 2 порта Gigabit Ethernet в каждом вычислительном узле и 1 fast Ethernet для управления и мониторинга; системный интерконнект: 1 адаптер Infiniband QDR ConnectX-2 с 1 портом на каждый вычислительный узел; – характеристики для каждого из двух графических узлов NVIDIA TESLA S2050: поддержка технологии CUDA; конструктив высотой 1U и глубиной 900 мм; возможность подключения к двум вычислительным узлам; энергопотребление – не более 1000 Вт); – характеристики CXД T-Platforms ReadyStorage NAS: 17 шт. жестких дисков с интерфейсом SAS объемом 2 Тб каждый; поддержка RAID-5; внешнее подключение 2 порта SAS 6Gb и 4 порта iSCSI на RAID контроллер; объем системы хранения данных (без учета RAID) 34 ТБ; возможность расширения; высота 4U); – характеристики CXД T-Platforms ReadyStorage ActiveStor: высота: 4U; управляющий сервер системы хранения (director blade); 10 серверов хранения данных (storage blade); коммутатор системы хранения данных (switch); сетевой интерфейс: 10 Gigabit с набором кабелей для подключения по интерфейсу 10Gigabit Ethernet; – характеристики вычислительной сети стандарта Infiniband: 36-портовый корневой коммутатор IB Mellanox IS5025; топология сети Fat-Tree; полная бисекционная пропускная способность системной сети не менее 40 Gb/s на каждый порт; обеспечивается расширение полной пропускной способности сетевой среды (фабрики) до 8,64 Tb/s; комплект кабелей системной сети с использованием разъемов QSFP); – характеристики управляющей сети: сеть построена на базе корневого коммутатора, который обладает следующими характеристиками: 48 портов Gigabit Ethernet; 2 порта 10 Gigabit Ethernet; высота 1U; поддержка протоколов маршрутизации RIP, OSPF, RSTP; поддержка протокола IPv6; – характеристики сервисной сети: построена на базе стандартов семейства Gigabit Ethernet; подключение вычислительных узлов к сети осуществляется выделенным сервисным портом соединением типа Ethernet» [5]
4	ПГНИУ	Имеет собственный центр обработки данных (datacenter.psu.ru)

Окончание табл. 1		
№ п/п	Вуз	Технические характеристики
5	Самарский университет	Самарский университет располагает следующим оборудованием для обеспечения участия в проекте: Суперкомпьютер «Сергей Королев»: – общее число серверов/процессоров/вычислительных ядер: 179/360/1952; – общее число графических процессоров/ядер: 5/4288; – общая оперативная память: 5018 ГБ; – тип системной сети: QLogic/Voltaire InfiniBand DDR, QDR; – пиковая производительность 30 ТФлопс. Серверным оборудованием виртуализации IBM HS22v 2xXeon X5670, объем ОЗУ 96 ГБ. Система хранения данных Infortrend EONStor, объем дискового пространства 30 ТБ

Таблица 2

Анализ возможностей вузов

Сильные стороны	Слабые стороны
– Наличие опыта создания и эксплуатации репозитория. – Наличие регламентирующих документов	– Отсутствие у вузов-участников опыта организации межвузовского репозитория. – Отсутствие регламентирующих документов и технологических возможностей управления авторскими правами на нетипичные виды ОИС, фрагменты ОИС
Возможности	Угрозы
– Использование существующей инфраструктуры для разворачивания цифровой платформы. – Квалификация сотрудников, позволяющая реализовать проектные планы. – Ресурсы проекта для создания эффективного репозитория	– Недостаточные механизмы защиты авторских прав [9, 10]. – Ограниченное число авторов ОИС. – Ограниченная надежность хранения при использовании централизованного хранилища

С учетом вышеприведенной информации можно сделать вывод о готовности технической платформы вузов-участников к размещению элементов цифровой платформы обмена знаниями и управления авторскими правами [6–8].

Заключение

В результате анализа были выявлены следующие проблемные точки процессов депонирования в вузах:

- в вузах отсутствуют единые репозитории научной и учебной информации;
- отсутствуют унифицированные регламенты депонирования ОИС;
- не развита система самостоятельного депонирования авторами ОИС;
- отсутствуют системы общественно-го рецензирования;
- в качестве репозитория используются недостаточно функциональные автоматизированные библиотечные системы;
- научно-образовательный контент в репозиториях часто не доступен из внешнего информационного пространства.

Анализ процессов депонирования в вузах позволяет выделить сильные и слабые

стороны вузов с точки зрения внедрения цифровой платформы обмена знаниями.

Итоги анализа позволяют выполнить разработку концепции создания репозитория цифровой платформы обмена знаниями и управления авторскими правами. Можно сформулировать основные концептуальные положения.

Репозиторий должен предоставлять возможность депонирования (размещения) авторами ОИС (произведений) различного вида. Для повышения эффективности использования ОИС в учебной и научной деятельности необходимо создавать единый репозиторий для ОИС разных форматов и назначений [11–13].

Наличие систем рецензирования и рейтингования на основе учета мнения пользователей позволит создать саморегулирующуюся систему, в рамках которой лучшие произведения будут выделены для удобства пользователей, а авторы таких произведений получат вознаграждение внутри системы.

Новые произведения определенного вида (статьи и т.п.) должны проходить автоматическую систему определения уникаль-

ности объекта и его частей по меньшей мере на основе анализа произведений, включенных в базу данных системы. Дополнительно должен быть предусмотрен механизм опционального подключения сторонних систем для проверки заимствований.

Факты создания произведений, факты использования произведения (включение, ссылки) и факты изменения права собственности должны фиксироваться в распределённом реестре системы и (или) в стороннем распределённом реестре [14]. Это позволит при необходимости проводить независимую проверку этих сведений.

Для улучшения доступа к произведениям и повышения надежности их хранения необходимо применять децентрализованное (распределённое) хранилище.

Произведение, размещаемое в системе, должно пройти первоначальный минимальный этап проверки до того, как оно станет доступным всем читателям.

После прохождения начального этапа депонирования произведения должна быть обеспечена возможность выполнения следующих операций:

- просмотр произведения пользователями;
- голосование за произведение (положительно или отрицательно);
- исключение произведения из публичного обращения автором;
- размещение комментария к произведению;
- размещение рецензии к произведению;
- возврат произведения на этап рецензирования автором или пользователем с достаточными правами в системе (например, при обнаружении некорректного цитирования);
- корректура метаописания автором или другим пользователем (после проверки изменений автором или же без такой проверки, при достаточных правах пользователя);
- загрузка новой версии произведения автором. Данная операция позволит избежать создания новых произведений при регулярных относительно небольших правках и развитии одного произведения;
- создание нового произведения на основе исходного произведения автором или другим пользователем (например, кардинально новая версия произведения, перевод, включение в другие произведения в исходном или переработанном виде);

Для обеспечения возможности независимой проверки транзакций, относящихся к процессу депонированию и дальнейшему

жизненному циклу произведений, а также для избегания возможности фальсификации таких транзакций, основные виды транзакций должны быть сохранены в распределённом реестре системы. При реализации работы с реестром необходимо чтобы в реестр помещались все иные транзакции, влияющие на изменение рейтинга.

Работа поддержана Министерством науки и высшего образования Российской Федерации (код темы исследования № ФСРЗ-2020-0011).

Список литературы

1. Углев В.А., Барышев Р.А. Сервисы интеллектуального анализа данных в проекте цифровой платформы обмена знаниями и управления авторскими правами // Робототехника и искусственный интеллект: материалы IX Всероссийской научно-технической конференции с международным участием. Красноярск: ЛИТЕРА-принт, 2017. С. 141–146.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации. Ч. 4 (18.12.2006, № 230 ФЗ).
3. Конкурсная документация лота 2017-14-596-0008 «Создание и запуск цифровой платформы обмена знаниями и управления авторскими правами» [Электронный ресурс]. URL: http://fcpir.ru/participation_in_program/contests/list_of_contests/1_published/2017-14-596-0008 (дата обращения: 25.12.2020).
4. Московкин В.М., Пересыпкин А.П. Влияние запуска публикационной стимулирующей меры на качественную структуру публикаций (на примере НИУ БелГУ) // Научный результат. Серия: экономические исследования. 2015. № 3 (1). С. 5–18.
5. Оборудование Головного регионального центра коллективного пользования mgsu.ru. [Электронный ресурс]. URL: https://mgsu.ru/science/Expluatac_N_I_oborud/the-nbi-equipment-gr/33491 (дата обращения: 25.12.2020).
6. Nambisan S., Siegel D., Kenney M. On open innovation, platforms, and entrepreneurship. *Strategic Entrepreneurship Journal*. 2018. № 3 (12). P. 354–368.
7. Nambisan S., Wright M., Feldman M. The digital transformation of innovation and entrepreneurship: Progress, challenges and key themes. *Research Policy*. 2019. № 8 (48). № 103773.
8. Feng Q., Debiao H., Sherali Z., Khurram K., Neeraj K. A survey on privacy protection in blockchain system. *Journal of Network and Computer Applications*. 2019. (126). P. 45–58.
9. Holland M., Nigischer C., Stjepandic J. Copyright protection in additive manufacturing with blockchain approach. 2017. P. 914–921.
10. Savelyev A. Copyright in the blockchain era: Promises and challenges. *Computer Law and Security Review*. 2018. № 3 (34). P. 550–561.
11. Constantinides P., Henfridsson O., Parker G.G. Platforms and infrastructures in the digital age. *Information Systems Research*. 2018. № 2 (29). P. 381–400.
12. Alcácer V., Cruz-Machado V. Scanning the Industry 4.0: A Literature Review on Technologies for Manufacturing Systems. *Engineering Science and Technology, an International Journal*. 2019. № 3 (22). P. 899–919.
13. Reuver M. De, Sørensen C., Basole R.C. The digital platform: A research agenda. *Journal of Information Technology*. 2018. № 2 (33). P. 124–135.
14. Bodó B., Gervais D., Quintais J.P. Blockchain and smart contracts: The missing link in copyright licensing? *International Journal of Law and Information Technology*. 2018. № 4 (26). P. 311–336.

СТАТЬИ

УДК 378.147:372.881.161.1

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**Алиева Д.А., Бубликова О.В., Еркебекова Э.К., Нурахынова А.С.***АО «Международный университет информационных технологий», Алматы,
e-mail: dinaraalieva028@gmail.com*

В статье рассматриваются методы организации учебного процесса при изучении русского языка в техническом вузе. Цель статьи – рассмотреть инновационные методы обучения профессиональному русскому языку в условиях дистанционного формата. Показаны возможности адаптации традиционных методик, которые в условиях онлайн-обучения оказываются недостаточно эффективными; показаны способы применения интерактивных технологий, интернет-технологий по организации индивидуальной и групповой деятельности студентов. Авторы статьи опираются на результаты разработанного ими и успешно апробированного учебного пособия «100 баллов по русскому: шаг за шагом» для студентов национальных групп продвинутого уровня (C1). В работе представлены задания, развивающие у обучающихся познавательную, самостоятельную поисковую деятельность, профессиональные компетенции и языковые умения. Итоговые работы студентов носят креативный характер, позволяют задействовать медиасегмент, что немаловажно для студентов технических специальностей. Такие методы, как подкасты, веб-квесты, могут быть размещены в соцсетях, что дает возможность обсуждения результатов не только в учебной группе. Предлагаемый подход позволяет избежать однообразия в учебном процессе, преодолеть ограничения, которые могут возникнуть при онлайн-обучении. В результате показаны возможности организации учебной среды как активной платформы, соответствующей требованиям профессионального обучения студентов в техническом вузе.

Ключевые слова: профессиональный русский язык, дистанционное обучение, технологии обучения, инновационные технологии

ORGANIZATION OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHING PROCESS IN NATIONAL GROUPS DURING THE DISTANCE LEARNING**Alieva D.A., Bublikova O.V., Erkebekova E.K., Nurakhynova A.S.***JSC «International Information Technologies University», Almaty, e-mail: dinaraalieva028@gmail.com*

The article discusses the methods of organizing teaching process of Russian language in technical university. The aim of the article is the innovative methods of learning professionally oriented Russian language in distance learning format. The given study shows the possibilities of adapting traditional methods which are less effective during the online teaching. Also it illustrates the ways of applying interactive technologies to design individual and group work of students. The authors refer to the results of self-developed textbook named «100 points on Russian language: step by step» designed for the advanced students from national classes. It has already been successfully piloted. The textbook offers activities for developing cognitive, research and self-education skills as well as professional and language competences. Final papers of students are usually creative that allows to use media segments which is essential for the students of technical specialties. The different tools as podcasts, webquests can be uploaded to social networks to discuss the results not only in learning groups. The proposed approach allows avoiding monotony in the teaching process and overcoming limitations occurred during the online learning. The result part demonstrates the possibilities of organizing learning environment as an active platform that meets the requirements of vocational training of students in technical university.

Keywords: professionally oriented Russian language, distance learning, teaching methods, innovative technologies

Дистанционный формат, сохраняя профессионально ориентированный контекст, вносит коррективы в процесс обучения. Стали очевидны проблемы, связанные с организацией учебной среды таким образом, чтобы не потерять интерактивную творческую атмосферу, свойственную современному профессиональному обучению. Интерактивные методики доказали эффективность, но как применять их в условиях онлайн-обучения? Многие вузы оказались неподготовленными к таким кардинальным изменениям, тем не менее удаленный формат не должен снижать качество обучения. Безусловно, необходимо адаптировать тра-

диционные методики, а также подобрать инновационные методы, дистанционные технологии, позволяющие сохранить интерактивный, творческий, динамичный характер учебного процесса. Применяемые ранее формы обучения, включая и инновационные методики, в условиях виртуального обучения нуждаются в трансформации. Известно, что инновационная деятельность предполагает способность реализовывать творческие замыслы в быстро изменяющихся условиях [1].

В данной статье мы представляем результаты практической деятельности по преподаванию профессионального рус-

ского языка в национальных группах в техническом вузе. Нами разработан курс практических занятий по изучению русского языка с учетом дистанционного формата и условий функционирования русского языка в Казахстане. Этими аспектами обусловлен выбор заданий и методических указаний к ним.

Считаем необходимым сместить фокус на творческие задания, теоретическую часть в большей степени давать на самостоятельное изучение. Онлайн-обучение следует превращать в пространство творчества, именно через него объяснять теорию, показывать на практике, как применяется, как работает русский язык в реалиях жизни. Во внимание принимаются и особенности изучения русского языка в техническом вузе: подготовка к профессиональной коммуникации на неродном языке, навыки речевого общения, особенно в сфере научного и делового письма. Поликультурная ситуация в Казахстане предполагает одинаковое владение русским языком наравне с казахским и английским. Это требует от педагога сделать учебный материал интересным, актуальным и профессионально значимым.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической, методической, специальной литературы и источников по теме исследования; обобщение коллективного опыта работы педагогов в условиях технического вуза, изучение нормативных документов вуза, анализ продуктов исследовательской и творческой деятельности обучающихся.

Нами разработано учебное пособие по русскому языку для студентов технического вуза «100 баллов по русскому: шаг за шагом», предназначенное для студентов казахского отделения технического вуза, изучающих русский язык на основном этапе обучения (уровень С1). Пособие составлено в соответствии с типовой учебной программой общеобразовательной дисциплины «Русский язык» (Приложение 4 к Приказу Министерства образования и науки № 603 от 31 октября 2018 г., подпункт 5-2 статьи 5 Закона Республики Казахстан от 27 июля 2007 г. «Об образовании»). При составлении пособия учитывались задачи обучения, а также условия, в которых сейчас осуществляется процесс обучения – дистанционный формат [2].

При подборе материалов мы придерживались традиционного комплексного подхода к обучению чтению, говорению и аудированию, письму (письму в меньшей степени, учитывая дистанционный формат обучения и задачи профессионального русского языка в техническом вузе). При этом сделали

акцент на развитие самостоятельных познавательных навыков, активного коммуницирования (русский язык в Казахстане имеет статус официального), а также профессионального общения (подготовка к будущей профессиональной деятельности).

Среда обучения – важная составляющая учебного процесса, а на сегодняшний день даже определяющая. Педагогам потребовалось учесть кардинальные изменения и ввести в учебный процесс инструменты по организации учебной среды в новом формате. Согласно с мнением российских исследователей: «Новая академическая реальность требует от преподавателя высокой профессиональной мобильности, умения адаптировать учебный курс к изменившимся условиям, к требованиям нового времени. Под адаптацией мы имеем в виду не приспособление старого к новым условиям с целью «выживания», а модернизацию, творческое взаимодействие накопленного опыта с новыми идеями и установками» [3, с. 45]. Мы постарались отобрать те методы обучения, которые позволяют сохранить интерактивный характер уроков, задействовать всех студентов группы, поддерживать интерес к изучению русского языка в течение всего курса. Рассеивание внимания студентов, сложности в организации творческой учебной среды являются серьезными недостатками дистанционного обучения.

Задания и упражнения в пособии условно разделены на 3 группы:

- 1) совместная устная аудиторная работа;
- 2) письменные задания в аудитории;
- 3) творческие домашние задания на закрепление теоретического материала (расчитаны на выбор студентов, что, несомненно, повысит их интерес к выполнению).

При подборе методического материала и инструментов организации учебного процесса мы уделили внимание так называемым интернет-технологиям, так как виртуальное пространство стало главной площадкой для обучения.

Рассмотрим некоторые из них.

Просмотр и обсуждение учебных видеороликов является одним из таких методов. Для более увлекательного, а значит, и эффективного усвоения теоретического материала, при изучении стилей речи предложен просмотр мультипликационных фильмов в сопровождении классической музыки [4]. Через видеоряд и звуковую память студенты смогут запомнить большую часть материала, который дан более детально в самих лекциях. Просмотр фильмов требует предварительной подготовки: постановка ключевых вопросов перед просмотром, последующее коллективное обсуждение.

Адаптированы такие методы, как эдьютейнмент (сочетание обучающего и развлекательного контента), «6 шляп Эдварда де Боно», деловая игра и др.; преобразованы такие методы, как веб-квестинг (поэтапный самостоятельный поиск с последующей публикацией в Интернете результатов работы), кейсы (имитация профессиональной среды), подкастинг (самостоятельная запись учебных аудио- или видеоматериалов) [5].

Например, урок в формате видеоконференции. Студентам предлагаются темы сообщений, в которых, помимо известных фактов, должно прозвучать собственное представление о предмете. В дистанционном формате такой урок позволяет задействовать всю группу, продемонстрировать технические навыки, для того чтобы сделать свое выступление интересным и успешным, развивается умение работать с научной литературой (ссылки и правила цитирования), отрабатываются навыки вербального и невербального общения.

– Происхождение языков мира.

– Активные процессы в современном русском языке.

– Ваше мнение о глобальном языке: за и против.

– Универсальный язык межнационального общения.

– Образование в многоязычном мире.

– Двуязычное образование в РК: проблемы и перспективы.

– Полиязычие в Казахстане.

Адаптирован метод «Диалоговая лекция» – обмен мнениями в режиме онлайн, например лектора и практика. Мы предлагаем в качестве спикеров выступить самим студентам. При изучении темы «Научное рассуждение» необходимо подготовить сообщения на следующие темы (используйте аргументы, доказательства, подтверждающие примеры):

1. Захватит ли искусственный интеллект власть над человечеством?

2. Проблема «утечки мозгов» и пути ее решения.

3. Интеллект – врожденное или приобретенное качество?

4. Влияет ли уровень IQ на успех в жизни?

5. Величайшие научные открытия (связанные со специальностью).

6. Персоналии (по специальности).

Критериями оценки являются: новизна текста, обоснованность выбора источников литературы, степень раскрытия сущности вопроса, аргументированность, использование языковых средств, умение организовать диалог в виртуальном пространстве.

Методика «Заседание экспертной группы». Группа разбивается на микрогруппы

на подготовительном этапе; каждая микрогруппа самостоятельно обсуждает поставленную проблему и выбирает эксперта, который будет представлять мнение группы. На основном этапе обсуждение происходит между экспертами – представителями групп. Группы не имеют права вмешиваться в обсуждение, но могут, в случае необходимости, взять «тайм-аут» и отозвать эксперта для консультаций.

Предлагаемые темы:

1. Альтернативная энергия эффективно заменит ископаемое топливо?

2. Следует ли использовать животных для научных или коммерческих испытаний?

3. Является ли образование в колледже или университете необходимым для получения хорошей работы?

4. Технология разрушает нашу жизнь?

5. Жить в большой семье лучше, чем в маленькой?

6. Может ли использование сайтов социальных сетей быть опасным?

7. Дистанционное обучение лучше, чем традиционное?

Творческая работа в малых группах по методу «6 шляп Эдварда де Боно». Как известно, шесть шляп – это шесть способов мышления. Обсуждаем тему «Дистанционное обучение в вузе».

Белая шляпа: представьте подробную информацию о переходе на дистанционное обучение: даты, цифры, факты.

Желтая шляпа: покажите положительные стороны, основанные на веских аргументах. Докажите очевидные плюсы дистанционного обучения для студентов технического вуза.

Черная шляпа: в чем трудности дистанционного образования? Какие риски оно несет для будущих выпускников вуза? Покажите недостатки дистанционного обучения для студентов технического вуза.

Красная шляпа: эмоциональное восприятие происходящего, ощущения на всех этапах обучения.

Зеленая шляпа: новые возможности образовательных платформ, прогнозируемое будущее в образовании в таком формате.

Синяя шляпа: итоги и выводы, основанные на достигнутых другими группами результатах.

Каждая группа составляет текст и докладывает о результатах своего обсуждения. Участникам других групп разрешается возражать, задавать вопросы.

Вызывают трудности при дистанционном обучении проверка и контроль знаний студентов. Решением могут стать творческие задания исследовательского характера. Например, в качестве контрольного задания

студенты записывают подкаст на профессиональную тематику. Работа может быть индивидуальной или групповой; при выборе темы учитываются индивидуальные особенности и предпочтения студентов, профессионально ориентированный аспект, актуализируются профессиональные компетенции. Алгоритм создания подкаста следующий: выбрать тему, создать план, записать подкаст, смонтировать, создать аудиовизуальное оформление, представить на обсуждение группе.

Примерная тематика подкастов, выбранных студентами:

- Киберзащита в сетях Wi-Fi с использованием VPN.

- Влияние платформы «Тикток» на популярность бренда.

- Использование облачных платформ в сфере онлайн-образования и др.

Работа по созданию подкаста многоэтапная, носит поисковый, исследовательский характер. Студенты знакомятся с основными жанрами, прослушивают существующие подкасты на русском языке, изучают материалы на выбранную тему в профессиональном поле. Создавая собственные подкасты, студенты отрабатывают навыки записи, монтажа, создания дополнительных звуковых эффектов, звукового фона. Учитывая учебные цели при изучении языка, подкаст подразумевает создание и запись текста в научном стиле на профессиональную тематику. Критерии оценивания включают оценку содержания, логики текста, его стилистики и языка; важно использование источников и отсутствие плагиата. Защита подкаста носит публичный характер; проходит в виде дискуссии, научной коммуникации; при этом оцениваются актуальность, раскрытие темы, способ подачи материала, а также грамматическая сторона подкаста. Таким образом, активизируются все виды речевой деятельности на изучаемом языке.

В качестве контрольных или итоговых заданий, оценивающих качество коммуникативных навыков (в обход традиционной методики), в конце урока предлагаются задания на речевую импровизацию, а также творческие работы (эссе, сочинение-рассуждение, дискуссии). Например, для закрепления навыков построения научного повествования, научного описания, научного рассуждения, монологической и диалогической речи студентам предлагается записать подкаст «Высшее образование в РК» – рассказать о высшем образовании в РК: научное описание (описать различные аспекты высшего образования в РК, например систему оценивания, академическую мобильность и др.); научное повествование (исто-

рия вопроса, определить существующие проблемы); научное рассуждение (оценить состояние высшего образования (учесть дистанционное обучение), сравнить с европейской системой обучения, дальнейшие перспективы и т.п., предложить способы решения существующих проблем).

Данные технологии позволяют задействовать элементы социальных сетей (лайки, комментарии, профили), элементы геймификации (уровни, рейтинги), сетевого взаимодействия. Все это позволяет нам учитывать технический профиль обучения, отрабатывать профессиональные навыки студентов, решая при этом и лингвистические задачи: вооружение студентов профессиональной терминологией, основами риторики, публичного выступления на неродном языке, подготовка к научно-исследовательской деятельности.

Учебное пособие состоит из 13 разделов (уроков), организованных в соответствии с действующей Типовой программой. Важным элементом организации учебного материала пособия является присутствие специальных заданий на выработку умений и навыков во всех видах речевой деятельности. В каждом уроке имеются задания повышенной трудности, творческие задания для развития речи студентов и навыков самоконтроля, упражнения для саморефлексии. Домашние задания носят вариативный и обязательно поисковый характер с последующей публичной защитой на занятиях.

Авторы пособия уделяют внимание обратной связи. Этот этап урока также мобилизует студенческую аудиторию, помогает структурировать занятие. Трансформируем, учитывая удаленный формат, известные приемы: «ХИМС» (Х – что было хорошего? И – что было интересного? М – что мешало работе? С – себе на заметку...), «Плюс – минус – интересно», «Две звезды и одно пожелание» (два положительных момента – «две звезды», момент, который заслуживает доработки, – «пожелание») и др. Мы предлагаем использовать возможности интерактивной доски. Элементы геймификации на занятиях, особенно в дистанционном формате, помогают избежать рутины, а также подвести итоги, наметить перспективы дальнейшей работы. В таком же формате – коллективная работа с использованием интерактивной доски, которая представлена, например, на платформе Microsoft Teams, работаем с кластерами и ментальными картами, делаем инфографику.

Работа опирается на многолетний опыт преподавания профессионального русского языка в национальных группах, уровневое

обучение (с 2019 г.), опыт дистанционного обучения; прошла успешную апробацию в Международном университете информационных технологий на факультете информационных технологий при преподавании профессионального русского языка студентам 1 курса казахского отделения. Цель преподавания профессионального русского языка – развитие языковой личности обучающегося, способной осуществлять когнитивную и коммуникативную деятельность на русском языке в сферах межличностного, социального, межкультурного общения в контексте реализации государственных программ трехязычия. Помимо задач профессионального образования и лингвистических задач, мы ставили перед собой цель – заинтересовать студентов, мотивировать их к изучению русского языка, расширить кругозор и привлечь к исследовательской деятельности. Дистанционный формат

не является препятствием для достижения этих целей.

Список литературы

1. Сорокина Н.Д. Управление новациями в вузах (социологический анализ): научная монография. М.: Канон РООИ «Реабилитация», 2009. 255 с.
2. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 603. Об утверждении типовых учебных программ цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования. Астана, 2018. 194 с.
3. Маркова В.А. Вузовский курс русского языка как иностранного в условиях новой академической реальности // Инновационные подходы в науке и образовании: теория, методология, практика: монография. Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2017. 268 с.
4. Культура здесь и сейчас. Художественный стиль – понятие, черты, языковые средства [Электронный ресурс]. URL: http://youtu.be/NN7b_tQWyzM (дата обращения: 12.01.2021).
5. Ряписова А.Г. Инновационные формы организации образовательного процесса // Вестник педагогических инноваций. 2017. № 1 (45). С. 5–14.

УДК 378:159.9.075

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН

Головкина М.В.

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики»,
Самара, e-mail: nauka77@yandex.ru

В статье рассмотрены направления дальнейшего развития высшего образования, обусловленные быстрыми темпами информатизации, стремительным внедрением дистанционного образования, приводящие к изменению организационных форм учебного процесса и требующие внедрения новых методов обучения, обеспечивающих не только изучение материала, но и умение его применять в соответствии с необходимыми компетенциями. Представлены результаты исследования применимости методики интенсивного обучения для студентов технических вузов в процессе изучения курса общей физики. Рассматриваемая методика разработана для случая модульной организации учебного процесса, однако может применяться и при организации обучения в традиционной форме. Ключевыми моментами представленного метода интенсивного обучения являются изучение материала мини-блоками с одновременной отработкой практических навыков, большое количество повторений в течение малого промежутка времени, работа студентов в команде, а также регулярный контроль усвоения материала, играющий к тому же активизирующую роль. Проведено сравнение результатов обучения и оценка эффективности интенсивного обучения в двух группах студентов первого курса. Показано, что применение методики интенсивного обучения увеличивает объем запоминаемой информации и позволяет повысить качество обучения с 15 % до 94 %. Результаты, полученные в статье, можно использовать для обучения студентов бакалавриата, изучающих естественно-научные дисциплины.

Ключевые слова: онлайн-обучение, модульный подход, интенсификация, вовлеченность, активизация познания

PROBLEMS OF LEARNING INTENSIFICATION IN EDUCATION STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN STUDYING NATURAL SCIENCES

Golovkina M.V.

*Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics, Samara,
e-mail: nauka77@yandex.ru*

This article considers the directions of further development of higher education, due to the rapid rate of informatization, the rapid introduction of distance education. These reasons lead to a change in the organizational forms of the educational process and require the introduction of new teaching methods that provide not only the study of the material, but also the ability to apply it in accordance with the necessary competencies. This research examines the applicability of the intensive training methodology for students of technical universities in the course of physics. This method was developed for the case of a modular organization of the educational process, but it can also be applied when organizing training in a traditional form. The main features of the presented method of intensive training are the study of the material in mini-blocks with the simultaneous development of practical skills, a large number of repetitions for a short period of time, the work of students in a team, as well as regular control of the assimilation of the material, which also plays an activating role. The comparison of learning results and assessment of the effectiveness of intensive learning in two groups of first-year students is carried out. It is shown that the use of the intensive training methodology increases the volume of memorized information and allows improving the quality of training from 15 % to 94 %. The results obtained in the article can be used to educate undergraduate students of natural sciences.

Keywords: online learning, modular approach, intensification, engagement, enhancing cognition

В настоящее время информатизация стремительными темпами внедряется практически во все области экономической и социальной жизни человека. Автоматизация и компьютеризация кардинально меняют целые отрасли промышленности, создают новые профессии, требуют от человека новых умений и навыков. Огромные перемены, связанные с информатизацией, произошли в образовании. Количество онлайн-программ обучения, созданных для студентов, школьников и взрослых профессионалов, которые проходят переподготовку и хотят освоить но-

вые навыки, неуклонно растет. Отдельные программы онлайн-обучения есть практически у всех ведущих университетов, использующих свои собственные площадки или специализированные ресурсы для онлайн-обучения: Coursera, EdX, Udacity, Udemu и др. [1]. Онлайн-обучение делает образование более доступным, удобным и гибким, позволяя большому количеству слушателей обучаться у лучших мировых профессионалов, а также предоставляя огромные возможности для индивидуализации образования и введения образовательной траектории, сформиро-

ванной под конкретные запросы каждого слушателя.

Огромный толчок развитию онлайн-обучения придала эпидемия Covid-19, вынудив университеты и школы во всем мире перейти на дистанционный формат обучения в кратчайшие сроки [2]. Несмотря на плюсы дистанционного обучения, обеспечивающего его доступность, существует достаточно большое количество отрицательных моментов, не все из которых можно будет полностью нивелировать с дальнейшим развитием информационных технологий и методик онлайн-обучения. Например, опрос студентов 16 вузов России, проведенный весной и летом 2020 г., показал, что 40 % студентов испытывают трудности в связи с нехваткой очного общения с преподавателями, а 17 % испытывают психологический дискомфорт при включении веб-камеры в процессе ответа [3]. Причем доля студентов, которые отмечали, что им сложно сосредоточиться при самостоятельном изучении материала, возросла в процессе прохождения дистанционного обучения с 27 % в марте 2020 г. до 33 % в мае [3]. В связи с этим на данный момент нельзя говорить об эффективности полного перехода на дистанционное обучение. Поэтому во многих высших учебных заведениях осенью 2020 г. была опробована смешанная форма обучения, когда лекционные и семинарские занятия проводятся в дистанционном виде, а лабораторные занятия и некоторые практические занятия проводятся офлайн в малых группах [3]. Такая модель обучения снимает психологические сложности, возникающие у студентов при дистанционном обучении, активизирует восприятие при командной работе и позволяет получить практические навыки при выполнении лабораторных работ. Однако при любой форме организации учебного процесса несомненно то, что роль самостоятельной работы студентов будет неуклонно возрастать при уменьшении количества аудиторных занятий, что требует внедрения новых интенсивных методик обучения и изменения организационных принципов построения индивидуальной образовательной траектории студента с введением элементов модульной системы обучения. В представленной работе оцениваются возможности введения методики интенсивного обучения при изучении курса общей физики в техническом вузе.

Как было отмечено в аналитическом докладе [3], смешанное обучение является перспективным для тех специальностей, которые требуют при освоении тесного взаимодействия обучающегося и эксперта (преподавателя). Об этом аспекте говорит

научное исследование, проведенное в НИУ ВШЭ совместно с сотрудниками университетов Стэнфорда и Беркли [3]. При этом все возрастающее значение приобретает организация самостоятельного обучения студентов, которое тесно связано по времени с проведением семинаров, позволяющих структурировать полученные самостоятельно знания и закрепить их применение на практике.

В рамках смешанной модели будет эффективным применение модульной организации учебного процесса, которая наиболее полно учитывает психологические аспекты запоминания информации и позволяет выстроить образовательную траекторию в соответствии с интересами и потребностями обучающегося. Метод модульного обучения известен давно, он хорошо зарекомендовал себя в дистанционных курсах дополнительного профессионального образования, однако сейчас в связи с интенсификацией образовательного процесса он приобретает актуальность и при получении основного базового образования [4]. Изучение предмета в сжатые сроки с необходимостью приводит к тому, что студент повторяет изучаемый материал многократно через небольшие промежутки времени, что служит основой для наиболее благоприятного и полного запоминания с психофизиологической точки зрения [5]. В рамках модульного обучения особое место занимают приемы интенсивного обучения, создающие проблемные ситуации и способствующие построению коллективной деятельности, подкрепляющей познавательную активность [6], а также личностно ориентированные технологии [7]. Современная педагогика располагает для этого развитым набором дидактических инструментов, которые могут применяться для обучения студентов в вузе, ставящих акцент на формирование познавательных, социальных, организационных компетенций, а не только формирующих набор профессиональных знаний. В связи с новыми требованиями необходим переход на активное обучение, формирующее длительную по времени вовлеченность в процесс обучения, которая приводит к самостоятельному получению обучаемыми творческих решений в процессе постоянного контакта с преподавателем, выполняющим роль тьютора, а также с другими обучаемыми, составляющими команду для решения учебной проблемы [8].

В соответствии с вышесказанным целью данного исследования была количественная оценка результатов использования методики интенсивного обучения, которая может применяться в курсе изучения общей

физики в техническом вузе, а также разработка дальнейших рекомендаций по возможности применения данной методики и оценка эффективности использования данной методики для организации модульного обучения.

Материалы и методы исследования

Исследуемая методика интенсивного обучения применялась на дополнительных занятиях по физике, которые не являлись обязательными для посещения и проводились для желающих студентов первого курса. Темы, которые были вынесены на дополнительные занятия: «Электростатика», «Емкость конденсаторов», «Электрический ток», «Расчет индукции магнитного поля». Время проведения занятий: шесть академических часов (три пары) в течение одного дня. Занятия проводились в день, который по расписанию студентов посвящен самостоятельной работе.

Суть методики заключается в трех ключевых моментах:

1. Изучение материала в течение достаточно длительного промежутка времени, с перерывами на отдых, но без переключения на другие предметы (принцип модульного обучения, позволяющий активизировать соответствующие нейронные структуры мозга).

2. Изучение материала короткими законченными блоками с обязательным применением на практике и повторением в конце каждого блока (использование принципов запоминания).

3. Постоянный контроль усвоения материала (внешняя активизация познавательной деятельности).

Для проведения занятий по предлагаемой методике требуется переработка существующих учебно-методических пособий в соответствии с ключевыми моментами. В первую очередь необходимо четко структурировать материал в соответствии с разбиением на небольшие блоки. Каждый блок должен заканчиваться практическими задачами для отработки навыков применения изученного материала. Хорошую эффективность показывает использование такого материала в электронном виде, когда он загружен по блокам на подходящую интернет-платформу (например, в закрытую группу «ВКонтакте»). Однако сейчас необходимо помнить о том, что с введением новых санитарных правил [9] нужно рекомендовать студентам использование ноутбуков или планшетов с достаточно большой диагональю для просмотра электронного контента. После изучения каждого блока, включая

разбор примеров, задач, после небольшого повторения необходимо сразу проводить контроль усвоенного материала. Контроль осуществляется с целью корректировки процесса обучения и для активизации внимания студентов. Проверка контрольных заданий выполняется сразу же в режиме реального времени. Изучение каждого следующего блока начинается с краткого повторения пройденного. Таким образом, в течение дня студенты успевают не только изучить требуемую информацию и научиться ее применять, но и провести многократные повторения усвоенного.

Результаты исследования и их обсуждение

В экспериментальной части исследования принимали участие две группы студентов первого курса Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики, изучающие общий курс физики. Исследование проводилось в конце первого семестра первого курса, изучение физики в котором в соответствии с учебным планом заканчивается итоговой аттестацией в виде зачета. В исследовании приняли участие студенты, которые имели пропуски занятий в течение семестра, хотели ликвидировать пробелы в знаниях и подготовиться к сдаче теоретического зачета по физике. Группа студентов в количестве 19 человек прошла курс интенсивного обучения во время дополнительных занятий, которые проводились в течение одного дня и затронули четыре темы из общего курса физики (это «интенсивная» группа). Вторая группа студентов из 12 человек занималась шесть академических часов в течение одного дня, предназначенного для самостоятельной работы, используя традиционный способ подготовки, включающий самостоятельную работу над теоретическим материалом, проработку ответов на контрольные вопросы и изучение способов решения задач, которые были рассмотрены на практических занятиях в течение семестра (это контрольная группа). Студенты контрольной группы использовали традиционные учебные пособия (конспект лекций по физике, предназначенный для их специальности, задачник по физике с примерами решения задач, а также тетрадь с записями практических занятий). Во время подготовки студенты контрольной группы, как и студенты интенсивной группы, проходили промежуточный контроль по всем миниблокам обучения. Само наличие промежуточного контроля в контрольной группе, во-первых, организовывало студентов, за-

давая темп обучения, во-вторых, стимулировало познавательную активность и объединяло студентов для командной работы. Перед началом занятий студенты интенсивной и контрольной группы прошли входной контроль, включающий 7 заданий по четырем изучаемым темам. Результаты входного контроля представлены на рис. 1. По горизонтальной оси на рисунке откладывается общее количество выполненных заданий из 7 штук, по вертикали – количество человек, выполнивших задания. Из рис. 1 видно, что во время входного тестирования 4, 5, 6 и 7 заданий не выполнил ни один студент. Максимальный результат на входе – выполнены 3 задания из семи.

Результаты входного тестирования, выраженные в процентах, практически совпадают для обеих групп, что говорит о том, что начальный уровень студентов был практически одинаков для контрольной и интенсивной групп.

Рассмотрим, как изменился объем усвоенной информации в обеих группах после обучения в течение шести академических часов. Отметим, что на выходе контролировались не только знания законов, определений, но и способности их применения к решению различных задач. Результаты итогового контроля после изучения четырех разделов физики в течение одного дня представлены на рис. 2.

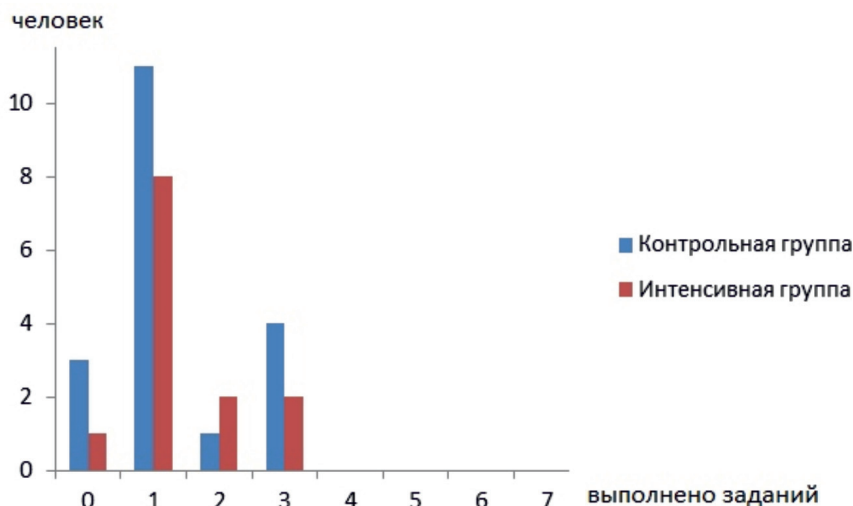


Рис. 1. Результаты входного контроля по 7 заданиям

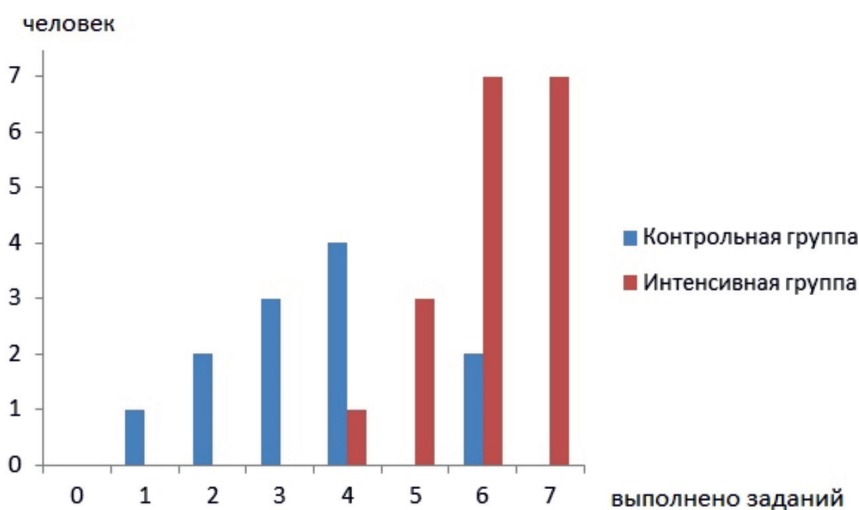


Рис. 2. Результаты итогового контроля по 7 заданиям

Из рис. 2 видно, что и контрольная группа, и интенсивная группа после традиционного или интенсивного обучения улучшили свои показатели. Однако интенсивная группа показала более высокие результаты. Так, в контрольной группе только 2 студента выполнили 6 заданий из 7, а 7 заданий не выполнил никто. В интенсивной группе 6 заданий выполнили 7 человек, а 7 заданий выполнили 8 человек. Качество обучения (процент оценок «хорошо» и «отлично») в контрольной группе составило 15%, а в интенсивной группе 94%. Высокое качество знаний, которое продемонстрировала интенсивная группа, объясняется большим количеством повторений материала, а также, как отмечено в работах [10; 11], активизацией познавательной активности в процессе коллективного обсуждения и решения задач.

Полученные результаты говорят о том, что предложенная методика интенсивного обучения показывает более высокую эффективность по сравнению с традиционными методами и может применяться при обучении студентов технических специальностей. Однако необходимо отметить следующие моменты.

1. Требуется подготовка специальных дидактических пособий для проведения занятий в интенсивной форме. Предпочтительной является подготовка таких пособий в электронной форме, чтобы каждый студент мог пользоваться своим материалом на своем ноутбуке или планшете. Следует уделить особое внимание форме подачи материала и использовать укрупненный шрифт и размер формул с учетом использования студентами планшетов с малой диагональю экрана.

2. Методика эффективна при модульной систем обучения с учетом необходимости полного погружения в изучаемый предмет в течение дня.

3. На подготовку пособий требуется дополнительное время, которое необходимо отразить в распределении учебной нагрузки преподавателя.

4. Преподаватель, выступающий в роли не только транслятора знаний, но и организатора рабочего процесса, эксперта и тьютора, должен обладать необходимой квалификацией. От преподавателя требуется умение быстро реагировать, перестраивать занятия в соответствии с запросами, потребностями и творческими устремлениями студентов. Поэтому нагрузка на преподавателя во время занятий также возрастает, что требует дополнительной корректировки учебной нагрузки.

Следующим шагом в развитии методики будет стимулирование активного об-

учения и организация групповых форм, формирующих творческие студенческие коллективы для решения различных учебных задач. Однако создание творческих коллективов, объединенных одной целью, больше подходит для студентов старших курсов, овладевших навыками коммуникации. Для студентов первого курса в первом семестре обучения, у которых еще не сформированы навыки работы с информацией, рассматриваемая методика позволяет адаптироваться после школы к требованиям вузовского образования.

Заключение

Рассматриваемая в работе методика интенсивного обучения может применяться при обучении студентов технических вузов естественно-научным и техническим дисциплинам. Проведенные исследования показали, что применение интенсивного обучения существенно повышает эффективность усвоения изучаемого материала. Применение методики адаптировано к организации модульного обучения, которое учитывает физиологические механизмы запоминания и, в соответствии с современными тенденциями в образовании, обеспечивает более качественное обучение с учетом индивидуальных потребностей студентов. Представленная методика может применяться и в случае традиционной формы организации учебного процесса при изучении дисциплин естественно-научного направления, таких как физика, математика, химия, а также может быть адаптирована к освоению технических дисциплин.

Список литературы

1. Исследование J'son & Partners Consulting: «Рынок онлайн-образования в России и мире» [Электронный ресурс]. URL: http://json.tv/ict_telecom_analytics_view/rynok-onlayn-obrazovaniya-vrossii-i-mire-2014090112414350 (дата обращения: 11.01.2021).
2. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период. / Сайт Организации Объединенных наций [Электронный ресурс]. URL: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf (дата обращения: 11.01.2021).
3. Высшее образование: уроки пандемии. Оперативные и стратегические меры по развитию системы: аналитический доклад // Сайт Томского государственного университета [Электронный ресурс]. URL: http://www.tsu.ru/upload/iblock/%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D0%9C%D0%9E%D0%9D_%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%B32020_.pdf (дата обращения: 11.01.2021).
4. Зайцев В.С. Кейсовое обучение студентов в вузе: учебно-методическое пособие. Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. 31 с.

5. Боднар А.М. Психология памяти: курс лекций. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. 100 с.
6. Лаврентьева Н.Б., Попов Ю.В. Интенсификация учебно-познавательной деятельности студентов в процессе использования педагогических технологий // Ползуновский вестник. 2005. № 1. С. 280–286.
7. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза: методическое пособие / авт.-сост. Н.Э. Касаткина, Т.К. Градусова, Т.А. Жукова, Е.А. Кагакина, О.М. Колупаева, Г.Г. Солодова, И.В. Тимонина; отв. ред. Н.Э. Касаткина. Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2011. 237 с.
8. Грудзинская Е.Ю., Петьков В.И. Современные подходы к преподаванию учебных курсов (на примере спецкурса «Изоморфизм. Твердые растворы»). Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2011. 53 с.
9. Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» от 28.09.2020 г. № 28 (Зарегистрировано 18.12.2020 г., регистрационный номер № 61573) // Российская газета. 2020. 22 декабря [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2020/12/22/rospotrebnadzor-post28-site-dok.html> (дата обращения: 11.01.2021).
10. Лебедева Н.В. Психология обучения взрослых: особенности и содержание // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2014. № 3. С. 65–72.
11. Самойлов Е.А. Обучение студентов – будущих учителей физики управлению интеллектуальным развитием школьников в процессуальном плане // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 1(18). С. 211–215.

УДК 37.013:37.018.3

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕРСОНАЛА ДЕТСКИХ ЗАКРЫТЫХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Губайдуллина Г.Н., Козыбаева А.К., Исебаева Б.К.

*ВКУ имени С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, e-mail: gaina_09@mail.ru,
k_ainur_86@mail.ru, isebaeva_bakytgul@mail.ru*

В статье рассматривается один из аспектов реформирования детских закрытых учебных учреждений и профилактики преступности среди несовершеннолетних – повышение профессиональной компетентности персонала. Профессиональная компетентность персонала закрытых детских учреждений представлена совокупностью мотивационного, содержательного и процессуального компонентов. Мотивационный компонент представлен показателями: педагогическая направленность; потребность работать в системе «человек-человек»; способность быть восприимчивым к инновациям; способность адаптироваться в меняющейся социально-педагогической среде. Содержательный компонент включает в себя психолого-педагогические, социально-педагогические знания. Процессуальный компонент состоит из профессиональных действий, необходимых для осуществления системной социально-педагогической деятельности. Исследование проводилось на базе областного интерната для детей с девиантным поведением управления образования Кызылординской области (Казахстан). В ходе исследования был определен уровень сформированности профессиональной компетентности персонала интерната, изучен и составлен социальный портрет несовершеннолетних, находящихся в интернате, выявлен ряд проблем, препятствующих эффективности функционирования закрытого детского учебного учреждения, предложены рекомендации вузам по улучшению качества подготовки будущих социальных педагогов и социальных работников.

Ключевые слова: детские закрытые учебные заведения, профессиональная компетентность, мотивационный компонент, содержательный компонент, процессуальный компонент, интернат для детей с девиантным поведением, реформирование

IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF STAFF OF CHILDREN'S CLOSED EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Gubaidullina G.N., Kozybayeva A.K., Isebaeva B.K.

*S. Amanzholov ECU, Ust-Kamenogorsk, e-mail: gaina_09@mail.ru,
k_ainur_86@mail.ru, isebaeva_bakytgul@mail.ru*

The article deals with one of the aspects of reforming closed educational institutions for children and preventing juvenile delinquency – improving the professional competence of staff. The professional competence of the staff of closed children's institutions is represented by a combination of motivational, substantive and procedural components. The motivational component is represented by indicators: pedagogical orientation; the need to work in the «person-to-person» system; the ability to be receptive to innovation; ability to adapt in a changing socio-pedagogical environment. The content component includes psychological and pedagogical, social and pedagogical knowledge. The procedural component consists of professional actions necessary for the implementation of systematic social and pedagogical activities. The study was conducted on the basis of the regional boarding school for children with deviant behavior of the Department of Education of the Kyzylorda region (Kazakhstan). During the study determined the level of formation of professional competence of the staff of the boarding school, studied and made social portrait of children in boarding school, revealed a number of problems which hinder the effective functioning of the private children's educational institution, proposed recommendations to HEIs to improve the quality of training of future social pedagogues and social workers.

Keywords: closed educational institutions for children, professional competence, motivational component, content component, procedural component, boarding school for children with deviant behavior, reformation

В последние годы одной из актуальных тем в Республике Казахстан является тема реформирования детских закрытых учебных учреждений и профилактика преступности среди несовершеннолетних. Эта тема находится в поле зрения государственных органов и общественности, ведется диалог и обсуждение, проводятся экспертизы, тема освещается в СМИ. Все эти шаги проводятся с целью повышения эффективности деятельности детских закрытых учебных учреждений и профилактики преступности среди несовершеннолетних.

Анализ существующей практики детских закрытых учебных учреждений пока-

зывает, что в настоящий момент повышение эффективности деятельности возможно через реформирование. Известно, что любой процесс реформирования – это существенное преобразование структуры, содержания, принципов и функций деятельности, ведущих к принципиально новому результату. Один из аспектов реформирования – это повышение профессиональной компетентности персонала закрытых детских учреждений. Отсюда целью исследования является изучение уровня сформированности профессиональной компетентности персонала интерната для детей с девиантным поведением управления образования Кы-

зылординской области (Казахстан) и определение путей реформирования детских закрытых учебных учреждений.

Материалы и методы исследования

В Казахстане к категории закрытых детских учебных заведений относятся детские дома, центры адаптации несовершеннолетних, учреждения для детей с девиантным поведением. К числу таких учреждений относится областной интернат для детей с девиантным поведением управления образования Кызылординской области.

В ходе исследования был использован комплекс методов: беседа, анкетирование, наблюдение, изучение документации, с помощью которых был собран и обобщен материал исследования.

Изучение научной литературы и опыт практической деятельности позволили нам уточнить содержание понятия «профессиональная компетентность». Так, профессиональная компетентность персонала закрытых детских учебных учреждений – это совокупность мотивационного, содержательного и процессуального компонентов, позволяющих эффективно решать задачи социально-педагогической деятельности.

Мотивационный компонент представлен показателями: педагогическая направленность; потребность работать в системе «человек-человек»; способность быть восприимчивым к инновациям; способность адаптироваться в меняющейся социально-педагогической среде.

Содержательный компонент включает в себя психолого-педагогические, социально-педагогические знания.

Процессуальный компонент состоит из профессиональных действий, необходимых для системной социально-педагогической деятельности [1, с. 63].

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ деятельности областного интерната для детей с девиантным поведением (интернат) управления образования Кызылординской области показал, что детское учреждение на 100 % укомплектовано педагогическими кадрами. Так, в ходе экспертной оценки определено, что интернат полностью укомплектован педагогическими кадрами. Педагогический коллектив состоит из 18 человек. Из них 14 человек (77,0 %) имеют высшее педагогическое образование (специализация: учитель-предметник) и 2 (7,0 %) человека – высшее психолого-педагогическое образование (специализация: педагог-психолог). 2 человека (11,0 %) имеют среднее професси-

ональное образование, из них 1 человек – социальный педагог (5,0 %).

Вместе с тем выявлено, что члены педагогического коллектива (100 %) интерната не имеют дополнительного (социально-педагогического и/или социально-психологического) образования для работы с детьми с девиантным поведением и их семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Персонал педагогического коллектива интерната имеет следующие квалификационные категории:

- 1 человек – высшую категорию (5,0 %);
 - 8 человек – первую категорию (44,0 %);
 - 7 человек – вторую категорию (38,8 %).
- Общий педагогический стаж имеют:
- более 20 лет – 3 человека (16,7 %);
 - более 10 лет – 6 человек (33,3 %);
 - 9–5 лет и менее – 5 человек (27,8 %);
 - менее 1 года – 4 человека (22,2 %).

Опыт работы с несовершеннолетними детьми с девиантным поведением и их родителями имеют лишь 3 человека (16,0 %), 15 человек (83,0 %) не имеют опыта работы с данной категорией детей.

С помощью комплекса методов беседа, анкетирование и наблюдение было установлено следующее:

- известно, что выполнение любой деятельности, ее результативность зависит от мотивации. Именно внутренняя убежденность и потребность работать с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, обеспечивает эффективность педагогической деятельности. Так, педагогическая направленность персонала представлена низким уровнем (24 %);

- отсутствие специальной подготовки, в частности социально-педагогических и социально-психологических знаний, необходимых для работы с данной категорией несовершеннолетних детей (33,0 %), сказывается и на уровне сформированности навыков работы с ребенком с девиантным поведением. Так, уровень сформированности навыков работы с детьми девиантного поведения и их семьями, которые находятся в трудной жизненной ситуации, также является средним (43,0 %).

Уровни сформированности компонентов профессиональной компетентности персонала интерната представлены на рисунке.

Особого внимания заслуживает изучение воспитательной и психопрофилактической работы, так как контингент детей интерната особенный. Социальный портрет несовершеннолетнего, находящегося в интернате, выглядит следующим образом:

- значительное количество несовершеннолетних находятся в кризисном или пограничном с ним состоянии вследствие со-

циально-психологической депривации. Депривация – от лат. *deprivatio* – потеря, лишение – это сокращение либо полное лишение возможности удовлетворять основные потребности: психофизиологические или социальные в семье, вследствие физического или сексуального насилия, школьной дезадаптации [2, с. 163];

- большинство составляет подростки из неблагополучных семей, ведущих асоциальный образ жизни;

- каждый десятый подросток – сирота или оставшийся без попечения родителей;

- некоторые несовершеннолетние нигде не учились, часто не умеют ни читать, ни писать;

- у них не сформированы элементарные социальные и бытовые навыки, не сформирован опыт жизни в семье;

- большинство воспитанников курят, систематически употребляют алкоголь;

- у подавляющего большинства несовершеннолетних выявлены различные хронические заболевания;

- у многих несовершеннолетних отмечена задержка психического развития.

В этой связи была изучена документация, в частности планы воспитательной и психопрофилактической работы, проведена беседа с воспитанниками. В результате было выявлено, что уровень воспитательной и психопрофилактической работы интерната средний и составляет 47,0%. Отсюда – вывод: необходимо уделять больше внимания трудовому, гражданско-правовому и нравственному воспитанию детей.

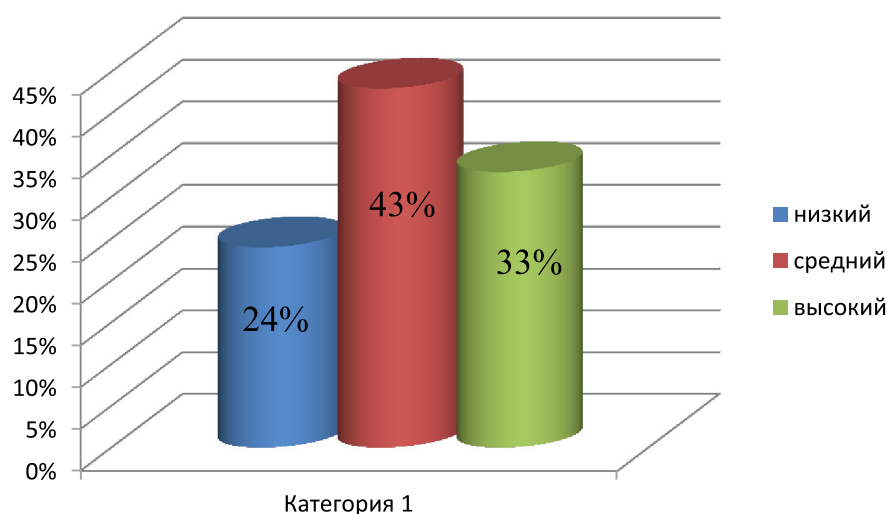
Установлено, что уровень подготовительной работы и планирование реабили-

тации и возвращения ребенка в общество, дальнейшего сопровождения ребенка после выхода из учреждения является низким (12%). Данный факт объясняется отсутствием нормативного документа, в котором были бы представлены и отработаны механизм и маршрут социального сопровождения ребенка с момента приема, проживания и выпуска воспитанника из учреждения и его дальнейшей жизни в обществе и семье.

При организации воспитательной работы следует учитывать психофизиологические особенности развития детей, на основе которых можно осуществлять индивидуальный и дифференцированный подходы; необходимо разработать индивидуальные программы по социальному, социально-педагогическому и социально-психологическому сопровождению детей с девиантным поведением [3, с. 17].

В целом уровень сформированности психолого-педагогической компетентности педагогического коллектива интерната является средним и составляет 42,0%. Полученные данные еще подтверждают актуальность проблемы повышения профессиональной компетентности персонала, и это является одним из аспектов реформирования детских закрытых учреждений и профилактики преступности среди несовершеннолетних.

При этом мы согласны с автором, который считает, что социальный педагог, работая с отдельными категориями детей, должен учитывать все факторы социального развития личности, а также культурно-исторические традиции сообщества [4, с. 3].



Уровень сформированности компонентов профессиональной компетентности персонала интерната

Мы солидарны с утверждением Л.В. Мардахаева, что воспитание – воспитательная деятельность субъекта, направленная на формирование определенной личности растущего человека. Осмысление существа воспитательной деятельности субъекта позволяет выделить:

- ситуацию развития воспитания несовершеннолетнего как процесс;
- ситуацию развития воспитания несовершеннолетнего как явление [5, с. 9].

Задача социального педагога – учитывать эти два аспекта воспитания с детьми девиантного поведения.

Выводы

На наш взгляд, пути решения могут быть следующими.

1. Внесение дополнений в «Типовые квалификационные характеристики должностей педагогических работников и сравненных к ним лиц».

2. Разработка «Типового штатного расписания» и должностных инструкций для педагогов, воспитателей, специалистов, сотрудников специальных учреждений образования с обязательным наличием специального образования или знаний по социальному сопровождению и реабилитации детей с девиантным поведением и их семей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

3. Внесение в квалификационные требования к должностям педагогов, воспитателей, специалистов и сотрудников специального учреждения образования наличие дополнительного образования со специализацией «Работа с детьми с девиантным поведением и их семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации».

4. Введение в штатное расписание специальных организаций образования должности социального работника. Основные функции социального работника в специальных учреждениях образования:

- организация социальной реабилитации семьи, находящейся в трудной жизненной ситуации;
- взаимодействие с неправительственными организациями по социальному сопровождению ребенка;
- разработка и сопровождение индивидуального маршрута социальной реабилитации ребенка с момента приема, проживания и выпуска воспитанника из учреждения и его дальнейшей жизни в обществе и семье, находящейся в трудной жизненной ситуации.

5. Выделение финансирования на повышение квалификации специалистов специальных организаций образования, органов

опеки и попечения, а также работников НПО для работы с детьми и семьями, находящимися в трудных жизненных ситуациях.

6. Обучение персонала специальных организаций образования по модульной программе «Социальное, социально-педагогическое и социально-психологическое сопровождение детей с девиантным поведением и семьи, попавшей в трудную жизненную ситуацию».

7. Открытие социальных служб специализированных учреждений (социально-реабилитационных, психолого-педагогических центров) по работе с несовершеннолетними, где возможны два направления: коррекционное и профилактическое.

8. Современная социально-экономическая ситуация в стране ставит новые требования к персоналу учреждения: готовность к специально организованной, системной и целенаправленной работе по устройству детей в патронатные семьи, а также к возможности назначения сотрудников учреждения наставниками детей. В этой связи необходимо разработать нормативно-правовую базу, позволяющую специалистам и сотрудникам интерната проводить данное направление работы.

9. Изучение опыта Грузии, где дети из неблагополучных семей и дети, совершившие правонарушения, проживают и воспитываются в малых домах семейного типа, в которых работа ведется с целью социальной адаптации.

10. Министерству образования и науки Республики Казахстан в согласовании с Министерством здравоохранения Республики Казахстан, Министерством труда и социальной защиты населения Республики Казахстан обновить профессиональные стандарты образования для учебных планов вузов по подготовке бакалавров и магистров по социальной и социально-педагогической работе с учетом стандартов Международной ассоциации школ социальной работы и рекомендаций Детского фонда (ЮНИСЕФ) в Казахстане.

11. В целях улучшения профессиональной подготовки будущих социальных работников, социальных педагогов необходимо увеличение в рабочих учебных планах количества кредитов, отводимых на практические занятия, проведение производственной практики и мероприятий в различных учреждениях и организациях сферы социальных услуг.

В целях унификации уровня знаний и умений, а также повышения качества профессиональной подготовки необходимо разработать единые правила прохождения практики по специальностям «Социальная

педагогика и самопознание», «Социальная работа» в организациях образования, социальной защиты, здравоохранения, правоохранительных органах и профильных НПО. Регламентирующий документ должен включать требования к содержанию практики с указанием продолжительности, индикаторов результата и качества.

12. Высшим учебным заведениям активно вовлекать НПО, работающие в сфере специальных социальных услуг, для прохождения практики студентов. В процессе прохождения практики предоставлять закрепленного супервизора из числа практикующих социальных работников и социальных педагогов для поддержки профессионального развития студентов специальности «Социальная работа» и «Социальная педагогика и самопознание». Поощрять и обучать студентов рефлексивной практике, т.е. постоянному научно обоснованному критическому анализу своей практики через заполнение рефлексивных журналов практики, анализ критических случаев и групповую работу по обсуждению различных практических сценариев и ведению случаев.

13. Вузам практиковать совместное обучение по смежным дисциплинам для студентов – будущих социальных работников, социальных педагогов, учителей и медицинских работников для развития навыков ведения межведомственной работы.

Таким образом, существующая практика детских закрытых учебных учреждений позволяет сделать вывод о том, что повышение профессиональной компетентности персонала является одним из аспектов реформирования детских закрытых учреждений и профилактики преступности среди несовершеннолетних.

Список литературы

1. Хмель Н.Д. Теория и технология целостного педагогического процесса. Алматы: КАЗНПУ им. Абая, 2011. 230 с.
2. Немов Р.С. Психология в 2 ч. М.: Юрайт, 2020. 292 с.
3. Губайдуллина Г.Н., Цхеладзе Н. Формы семейного устройства детей, находящиеся в трудной жизненной ситуации (опыт Грузии) // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. 2020. № 4. С. 17–22.
4. Лукина А.К. Социальная педагогика. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. 306 с.
5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: истоки, состояние, перспективы развития: материалы XX Международных социально-педагогических чтений (Москва, 24 марта 2017 г.). М.: Русайнс, 2018. С. 9–13.

УДК 37.064.3

ГУМАНИЗАЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО КЛУБА

Безусова Т.А.*Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь,
e-mail: tabezusova@gmail.com*

Межличностные отношения складываются и развиваются между людьми, между группами людей, которые осуществляют совместную деятельность, испытывают потребность в общении. Гуманизация межличностных отношений представляет собой систему внутренних связей личности и окружающей ее действительности. Гуманизация межличностных отношений достигается при включении детей и подростков в социально значимые виды совместной деятельности через организацию коллективных творческих дел; при осуществлении совместной игровой деятельности – имитации ситуаций-эталонов гуманистических отношений, организации различных форм отдыха, занятий физкультурой и спортом; при содействии участникам клубной деятельности в социальной адаптации и развитии социального опыта. Гуманизация межличностных отношений – процесс, который формируется в деловом, целевом, ролевом видах общения людей. Специалистам (педагогам, социальным педагогам, педагогам-психологам) следует учитывать, что гуманизация межличностных отношений в работе с детьми, подростками, молодежью достигается при соблюдении принципов: реализация личностно-ориентированного подхода; опора на накопленный социокультурный опыт, ориентация на человека, учет жизненных идей и ценностей человека, признание отношений с другими людьми основной движущей силой и источником новообразований психики человека. В статье описаны результаты констатирующего эксперимента по изучению ценностных ориентаций старшеклассников, осуществляющих клубную деятельность. Изучены каналы и уровни проявления эмпатии у участников школьного клуба. Предложено тематическое планирование деятельности школьного клуба по гуманизации отношений между обучающимися, между обучающимися и педагогическим коллективом.

Ключевые слова: межличностные отношения, гуманизация отношений, клубная деятельность, каналы эмпатии старшеклассников

HUMANIZATION OF INTERPERSONAL RELATIONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN A SCHOOL CLUB

Bezusova T.A.*Perm State University, Perm, e-mail: tabezusova@gmail.com*

Interpersonal relationships develop, develop between people, between groups of people who carry out joint activities, feel the need for communication. Humanization of interpersonal relations is a system of internal connections between the individual and the surrounding reality. Humanization of interpersonal relations is achieved when children and adolescents are included in socially significant types of joint activities through the organization of collective creative affairs; in the implementation of joint gaming activities of participants in club activities – imitation of situations-standards of humanistic relations (Frishman I.I.), the organization of various forms of recreation, physical education and sports; assisting the participants of club activities in social adaptation and the development of social experience. Humanization of interpersonal relations is a process that is formed in different types of communication between people – business, target, role. Specialists (teachers, social educators, psychologists) should take into account that the humanization of interpersonal relations in work with children, adolescents, youth is achieved in compliance with the principles: implementation of a personality-oriented approach; the principle of reliance on the accumulated socio-cultural experience, the principle of human orientation, the principle of taking into account human life ideas and values, the principle of recognizing relationships with other people as the main driving force and source of neoplasm of the human. The article describes the results of the ascertaining experiment on the study of the value orientations of a person carrying out club activities. The channels and levels of empathy manifestation among the participants of the school club have been studied.

Keywords: interpersonal relationships, humanization of relationships, club activities, channels of empathy of high school students

Конституцией Российской Федерации законодательно закреплено, что «человек, его права и свободы являются высшей ценностью» [1]. Сохранение духовного состояния участников образовательного процесса, их социального благополучия является приоритетом современной российской системы образования. Гуманизация межличностных отношений находится в центре образования и воспитания.

Межличностные отношения – это взаимосвязь между людьми, основанная

на совместной деятельности и общении. Гуманизация межличностных отношений выражается во взаимном уважении, в соблюдении прав и свобод друг друга, в признании общечеловеческих ценностей. Гуманные взаимоотношения пронизаны доброжелательностью, уважением, эмпатией. Гуманистические идеалы добра, красоты, справедливости, взаимного уважения, толерантности в современной школе утрачиваются. Возникает необходимость в поиске средств формирования гуманистических

межличностных отношений. Средств, обеспечивающих уверенность субъектов образовательной деятельности в адекватном восприятии их поведенческих мотивов партнерами по взаимодействию. Одним из таких средств может выступать клубная деятельность, осуществляемая в условиях образовательной организации.

Цель исследования: теоретическое обоснование и практическая разработка педагогических условий гуманизации межличностных отношений посредством молодежной клубной деятельности.

Материалы и методы исследования

Методы исследования – анализ научной, педагогической литературы, изучение педагогического опыта конкретного образовательного учреждения, наблюдение, проектирование работы по гуманизации межличностных отношений старшеклассников – членов школьного клуба. Понятие «гуманизация межличностных отношений» встречается в работах Е.М. Догадовой [2], Е.Ю. Клепцовой [3], М.В. Манаковой [4] и др. М.В. Манакова считает, что гуманизация межличностных отношений предполагает терпимое отношение к другому человеку, принятие его мнения, позиции, точки зрения [4]. Е.А. Иванова определяет смысл гуманизации межличностных отношений, как преобразование индивида под влиянием «другого» на его личность [5]. Е.М. Догадова считает, что гуманизация человека зависит от его роли в социокультурной жизни общества, требует от него открытости, диалога, усилий по установлению позитивных взаимных отношений [2]. М.Н. Берулава определяет образовательные принципы гуманизации межличностных отношений: реализация личностно-ориентированного подхода; отказ от наукоцентризма, опора на накопленный социокультурный опыт, ориентированность на человека; учет жизненных идей и ценностей человека; признание отношений с другими людьми основной движущей силой и источником новообразований индивидуальной психики человека [6]. Используя литературные источники [2, 3, 6], определим показатели гуманных межличностных отношений: позитивное восприятие мира; положительно ориентированные ключевые мотивы поступков; осознание цели индивидуального существования в единстве с общественно значимыми явлениями; предпочтение инструментальных ценностей: честности, рационализма, жизнерадостности, ответственности; развитие эмпатии – направленности внимания на состояние и проблемы другого человека, способность

сопереживать и соучаствовать, проявлять эмоциональную отзывчивость.

Понятие клубной деятельности и особенности ее организации рассматриваются в работах Н.А. Константиновой [7], А.А. Михайлова [8], С.Л. Паладьева [9], В.В. Полукарова [10] и др. К основным признакам клубной деятельности относят: добровольность вхождения в объединение; демократический стиль деятельности; относительная стабильность состава и принадлежности к коллективу; единство личной значимости целей работы участников и общественной направленности деятельности [10].

К педагогическим условиям гуманизации межличностных отношений посредством клубной деятельности относятся следующие:

- включение детей и подростков в социально значимые виды совместной деятельности через организацию коллективных творческих дел;
- проведение совместной игровой деятельности – имитация ситуаций-эталонов гуманистических отношений (Фришман И.И.), организация различных форм отдыха, занятий физкультурой и спортом;
- содействие участникам клубной деятельности в социальной адаптации и развитии социального опыта.

Результаты исследования и их обсуждение

Изучение возможностей использования клубной деятельности для гуманизации межличностных отношений проводилось на базе МАОУ «СОШ № 15» г. Соликамска. В исследовании принимали участие старшеклассники – члены клуба «СовСтар15» (Совет Старшеклассников) (20 чел., мальчиков – 6 чел., девочек – 14 чел. в возрасте 15–16 лет). В указанной экспериментальной группе был проведен констатирующий эксперимент по методике М. Рокича «Ценностные ориентации» (Режим доступа: <https://www.survio.com>) и методике В.В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии» (Режим доступа: <https://balkarey.ru.html>).

По результатам диагностики определялся рейтинг терминальных (самоценности) и инструментальных (средства для достижения целей) ценностей испытуемых, результаты чего отражены в табл. 1.

Изучение ценностных ориентаций личности (методика М. Рокича) – терминальных и инструментальных ценностей испытуемых – показало, что значимыми для школьников терминальными ценностями являются здоровье, наличие друзей, активная, материально обеспеченная жизнь, уверенность

в себе и любовь; значимыми инструментальными ценностями для них являются независимость, ответственность, воспитанность, смелость, самоконтроль, твердая воля.

Изучение уровня проявления эмпатии испытуемых (методика В.В. Бойко «Диа-

гностика уровня эмпатии») проводилось с позиции каналов проявления эмпатии. Результаты исследования оценивались по двум параметрам: преобладающий канал проявления эмпатии и уровень проявления эмпатии, что отражено в табл. 2 и на рисунке.

Таблица 1

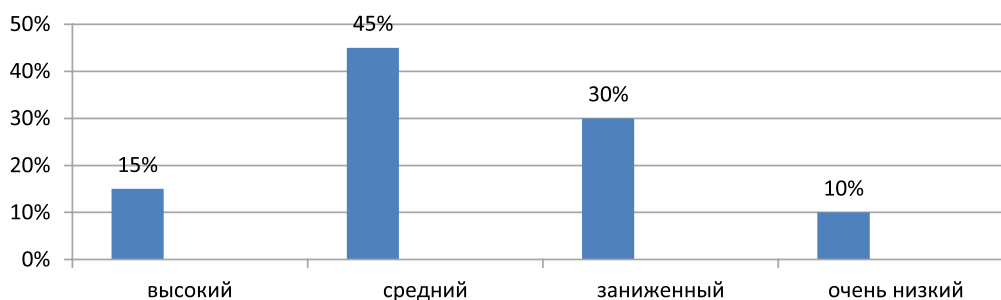
Рейтинг терминальных и инструментальных ценностей испытуемых

№	Терминальные ценности	Инструментальные ценности
Ценности значимые, предпочитаемые		
1	Здоровье	Независимость
2	Наличие хороших и верных друзей	Ответственность
3	Активная деятельная жизнь	Воспитанность
4	Материально обеспеченная жизнь	Смелость
5	Уверенность в себе	Самоконтроль
6	Любовь	Твердая воля
Ценности безразличные, индифферентные		
7	Развитие	Аккуратность
8	Познание	Образованность
9	Свобода	Честность
10	Общественное признание	Высокие запросы
11	Счастливая семейная жизнь	Терпимость
12	Интересная работа	Исполнительность
Ценности незначимые, отвергаемые		
13	Продуктивная жизнь	Эффективность в делах
14	Развлечения	Рационализм
15	Творчество	Жизнерадостность
16	Жизненная мудрость	Широта взглядов
17	Счастье других	Непримиримость к недостаткам
18	Красота природы и искусства	Чуткость

Таблица 2

Результаты изучения каналов проявления эмпатии испытуемых

Канал проявления эмпатии	Результат	
	чел.	%
Рациональный	3	15
Эмоциональный	7	35
Интуитивный	2	10
Установки, способствующие/препятствующие проявлениям эмпатии	4	20
Проникающая способность в эмпатии	2	10
Способность к идентификации	2	10



Уровень проявления эмпатии испытуемых

Данные констатирующего эксперимента (рисунок) показали очень высокий уровень проявления эмпатии у 3 человек (15%), средний уровень у 9 человек (45%), заниженный уровень у 6 человек (30%), очень низкий уровень – у 2 человек (10%).

Изучение уровня проявления эмпатии испытуемых показало, что у старшеклассников – членов клуба «СовСтар15» (Совет Старшеклассников МАОУ «СОШ

№ 15» г. Соликамска) – каналы проявления эмпатии развиты на удовлетворительном уровне.

Заключение

Условия гуманизации межличностных отношений посредством молодежной клубной деятельности нашли свое подтверждение при планировании практической работы (табл. 3).

Таблица 3

Планирование работы по гуманизации межличностных отношений
старшеклассников – членов клуба

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Ответственные
1. Проведение совместной игровой деятельности участников клубной деятельности, организация различных форм отдыха, занятий физкультурой и спортом			
1	Беседа – «Что такое гуманизация отношений между людьми в современном мире» – «Секреты хороших взаимоотношений» – «Бесконфликтное общение» – «Толерантность и безразличие – что выбирают люди сегодня»	сентябрь ноябрь январь март	Социальный педагог
2	Диспут «Как эффективно и безболезненно решить проблемы общения. Искусство быть собой»	октябрь	Педагог-психолог
3	Игра-дискуссия «Реально или виртуально. Как лучше общаться сегодня?»	ноябрь	Педагог-психолог, руководитель клуба
4	Встреча с интересным человеком – встреча с руководителем театра-студии «Перемена» города Соликамска Е.Г. Пыльской, членом Союза театральных деятелей России, заслуженным работником культуры РФ, обладателем медали «Наше наследие» им. Г.В. Свиридова. Разговор о жизни и отношениях между людьми	январь	Социальный педагог
5	Игра «Лото» по определению понятий, составляющих сущность гуманизации межличностных отношений. Решение ситуативных задач по проблеме гуманизации межличностных отношений	февраль	Социальный педагог, инициативная группа
6	Тренинг «Развитие умений эффективного взаимодействия в коллективе сверстников»	март	Педагог-психолог
7	Брифинг с приглашением педагога-психолога, директора школы, педагогов – тематическая встреча «Как вы понимаете гуманизацию отношений, как выстраиваете отношения с людьми»	апрель	Социальный педагог, инициативная группа
8	Встреча с интересным человеком – встреча с представителями Молодежного парламента Соликамска.	май	Социальный педагог
9	Организация совместного отдыха и спортивных мероприятий	регулярно	Социальный педагог
2. Включение детей и подростков в социально значимые виды совместной деятельности через организацию коллективных творческих дел			
1	Обсуждение «Как сделать школьную жизнь яркой и насыщенной»	сентябрь	Совет старшеклассников
2	Организация работы в классах (организация самоуправления, оформление классных уголков, участие в общешкольных мероприятиях)	в течение года	Совет старшеклассников
3	Участие в деятельности волонтерского отряда «Добро рядом»	сентябрь	Социальный педагог, инициативная группа
4	Сбор средств ко дню пожилого человека для ГБУ Пермского края «Соликамский дом-интернат для престарелых и инвалидов» (сладости, теплые вещи, материалы для рукоделия и рисования, растения для озеленения территории)	октябрь	Социальный педагог, инициативная группа

Окончание табл. 3

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Ответственные
5	Оказание помощи пожилым, инвалидам, нуждающимся людям в приобретении товаров первой необходимости, лекарств (координация руководителя волонтерского отряда)	ноябрь	Социальный педагог, инициативная группа
6	Коллективное творческое дело «Мы разные, но мы вместе». Совместная деятельность членов клуба направленная на освоение понятия «толерантность», изучение толерантности внутри коллектива через признание ценностей друг друга. Воспитание терпимого отношения членов клуба независимости от национальных, религиозных убеждений. Результатом коллективного творческого дела может выступать спектакль, стенгазета, интернет-издание	декабрь	Социальный педагог, инициативная группа
7	Подготовка к проведению школьного профилактического коллективного творческого дела «Я выбираю жизнь» для обучающихся 5–11 классов (в онлайн-формате) в рамках школьного фестиваля «Палитра профилактики» (направления «Профилактика жестокого обращения с детьми», «Профилактика наркомании, токсикомании, алкоголизма, табакокурения», «Профилактика безопасного поведения в интернет-пространстве»)	февраль	Социальный педагог, инициативная группа
8	Организация правового лектория в режиме онлайн «Моя жизнь в моих руках» по профилактике употребления психоактивных веществ детьми и подростками	март	Социальный педагог, инспектор КДН
9	Мини-школа лидера в режиме онлайн – Развитие и реализация лидерских и творческих способностей членов клуба, навыков самостоятельности и коллективной деятельности	сентябрь январь март апрель	Руководитель клуба, зам. директора по УВР
10	Участие в разрешении конфликтных ситуаций, возникающих в школе		Совет старшекласников
3. Содействие участникам клубной деятельности в социальной адаптации и развитии социального опыта, способствование развитию их коммуникативных и организаторских способностей			
1	Организация совместных досуговых мероприятий, занятий физкультурой и спортом.	регулярно	Социальный педагог
2	Возрождение народных традиций и культуры в деятельности клуба	регулярно	Социальный педагог

Диагностика гуманизации межличностных отношений старшекласников показала, что для них значимы здоровье, наличие друзей, активная, материально обеспеченная жизнь, уверенность в себе и любовь; в качестве ценностей-средств выделяются независимость, ответственность, воспитанность, смелость, самоконтроль, твердая воля. Полученные результаты выступают основанием для проведения целенаправленной работы гуманизации межличностных отношений старшекласников.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 27.01.2021).
2. Догатова Е.М. Философский смысл гуманизации межличностных отношений: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. Чебоксары, 2007. 121 с.
3. Клепцова Е.Ю. Виды межличностных отношений // «Известия Самарского научного центра РАН». 2013. № 15 (2). С. 382–387.
4. Манакова М.В. Психолого-педагогические условия развития межличностных отношений в подростковом возрасте // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 6. С. 2–3.
5. Иванова С.В. Гуманизация образования: цели, задачи и условия [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanizatsiya-obrazovaniya-tseli-zadachi-i-usloviya> (дата обращения: 27.01.2021).
6. Борулава М.Н., Борулава Г.А. Концепция работы современной школы в русле парадигмы гуманизации образования / Рос. акад. образования, Науч.-образоват. центр, М-во общ. и проф. образования, Соч. филиал Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. Сочи: НОЦ РАО, 1997. 34 с.
7. Константинова Н.А. Развитие личности студента в клубной деятельности // Среднее профессиональное образование. 2016. № 9. С. 32–34.
8. Михайлов А.А. Социально-педагогические доминанты сопровождения клубной деятельности подростков // Научное обозрение. 2019. № 3. С. 138–143.
9. Паладьев С.Л. Клубное объединение в школе как воспитательный феномен [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klubnoe-obedinenie-v-shkole-kak-vospitatelnyy-fenomen> (дата обращения: 27.01.2021).
10. Полукаров В.В. Теория и практика клубной деятельности как основа организации досуга современных школьников [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-praktika-klubnoy-deyatelnosti-kak-osnova-organizatsii-dosuga-sovremennyh-shkolnikov> (дата обращения: 27.01.2021).

УДК 378:51-77

ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО ДЛЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА С РАЗНЫМ УЧЕБНЫМ ОПЫТОМ

Гончарь П.С., Нематова Е.Д., Петухова Ю.С.

ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», Екатеринбург,
e-mail: gonchar@usurt.ru

Особенностью современного педагогического взаимодействия в техническом вузе является его «электронный след», что открывает богатые возможности для исследования закономерностей педагогической и учебной жизни путем объективного наблюдения, выдвижения и проверки статистических гипотез. В работе представлены результаты сравнения процессов выполнения одинакового задания (предъявления на проверку формализованного электронного портфолио) студентами, имеющими различный учебный, профессиональный и социальный опыт. В качестве эмпирической основы были взяты данные двух потоков студентов – очной и заочной форм обучения. Исследовались сроки и индивидуальное количество попыток предъявления студентом портфолио на проверку. Мы убедились в том, что студенты очной формы делают меньшее количество попыток для достижения успеха, но протяженность кампании у них больше, чем у заочников. Затем была выдвинута и проверена гипотеза о геометрическом законе распределения обеих выборок с определением их параметра – вероятности успеха в единичной попытке. Рассмотренные ситуации можно расценивать как некоторые полюсы, между которыми расположены промежуточные варианты. Мы объясняем полученные результаты тем, что очники объективно имеют преимущество перед заочниками вследствие того, что более интенсивно взаимодействуют с преподавателями и деканатом в учебном учреждении, а заочникам требуется большее количество времени для адаптации к организационным требованиям учебной среды, однако через некоторый промежуток времени они демонстрируют сравнимую успешность выполнения аналогичных заданий. Исследование объективно показало, насколько велика исходная разница между данными категориями студентов.

Ключевые слова: статистические методы, электронное портфолио, наблюдение, учебные компетенции, заочное обучение

ELECTRONIC PORTFOLIO FOR UNIVERSITY STUDENTS WITH DIFFERENT LEARNING EXPERIENCES

Gonchar P.S., Nematova E.D., Petukhova Yu.S.

Ural State University of Railway Transport, Yekaterinburg, e-mail: gonchar@usurt.ru

A feature of modern pedagogical interaction in a technical university is its «electronic trace», which opens up rich opportunities for researching the patterns of pedagogical and educational life through objective observation, advancement and testing of statistical hypotheses. The paper presents the results of comparing the processes of performing the same task (presenting a formalized electronic portfolio for verification) by students with different educational, professional and social experience. Data from two streams of full-time and part-time students were taken as an empirical basis. The timing and individual number of attempts to present a portfolio by a student for verification were investigated. We made sure that full-time students make fewer attempts to succeed, but they have a longer campaign length than part-time students. Then a hypothesis was put forward and tested about the geometric law of distribution of both samples with the definition of their parameter – the probability of success in a single attempt. The situations considered can be regarded as some poles, between which intermediate options are located. We explain the results obtained by the fact that full-time students objectively have an advantage over correspondence students due to the fact that they interact more intensively with teachers and the dean's office in an educational institution. Part-time students need more time to adapt to the organizational requirements of the learning environment, but after a certain period of time they demonstrate comparable success in performing similar tasks. The study objectively showed how great the initial difference between these categories of students is.

Keywords: statistical methods, electronic portfolio, observation, learning competencies, part-time education

Использование статистических приемов упорядочения, представления и принятия решений на основе массивов данных давно и глубоко вошло в практику педагогических исследований ([1–3] и др). Огромный арсенал приемов, накопленный в прошлом веке (и автоматизированный в программном обеспечении), позволяет обрабатывать одномерные и многомерные массивы количественных данных, выборки больших и малых объемов, сравнивать выборки разных объемов и оценивать сдвиги в связанных выборках, исследовать временные

ряды, выделяя в них линейные и циклические компоненты и т.д. Кроме проблем, идеологически связанных с математическим моделированием (например, [4]), огромное значение для успеха статистического исследования имеют происхождение обрабатываемых эмпирических или имитированных данных и логика построения исследования. Очевидно, что преимуществом обладают такие данные, которые получены «естественным» путем наблюдения, а не под влиянием исследователя – экспериментатора, способного, пусть и непреднамеренно, ис-

казить оценки в пользу имеющейся у него педагогической гипотезы.

Особенностью современного педагогического взаимодействия в техническом вузе является его «электронный след», что открывает богатые возможности для исследования закономерностей педагогической и учебной жизни путем наблюдения. Ещё совсем недавно основным документированным источником, характеризующим академическую успешность студента, были оценки, полученные в сессию. Отметим, что преподаватели, оценивающие студентов, находятся под давлением локальных нормативов, администрации и других существенных факторов, и сама оценка по дисциплине за семестр – достаточно сложный феномен. Можно было обратиться к текущим оценкам или отметкам, но сравнение успеваемости разных категорий студентов по этим результатам сильно затруднено различиями в номенклатуре текущих контрольных мероприятий. Обращение в исследовательских целях к самим работам представляется практически невыполнимым из-за существования разных версий каждой работы, проходящей сложный путь через рецензирование и исправление недочетов, графических и рукописных элементов. Альтернативой выступали результаты тестирования, опросов и других специально организованных обследований, но они требовали дополнительных усилий и в планировании, и в проведении, и в оценке валидности. Сейчас большое количество «даровых» данных (часто в удобной для преобразований цифровой форме), характеризующих педагогическое взаимодействие, накапливается естественным путем и может являться предметом научного изучения.

Составление формализованного электронного портфолио, в котором регламентирован состав элементов и их атрибуты, – достаточно широко распространенная процедура в российских университетах, она вводится по инициативе преподавателей или административных структур с целью фиксации разнообразных студенческих достижений для возможности в дальнейшем сравнивать их или презентовать при внешних проверках. С другой стороны, в доступной литературе ([5–7] и др.) имеются исследования, посвященные этому инструменту как средству повышения активности студентов, наряду с балльно-рейтинговой системой и тестированием ([8] и др.), в цифровизованном учебно-воспитательном процессе. Как массовый процесс, составление такого портфолио не зависит от предметной сути изучаемой дисциплины, но отражает способность студентов адекватно понимать

инструкции и выдвигаемые общие требования, готовность им следовать, используя «обратную связь» по предоставленным каналам коммуникации. Несложные приемы фиксации времени представления портфолио на проверку и статистической обработки полученных данных позволили наглядно продемонстрировать и сравнить особенности выполнения этого несложного задания потоками студентов заочной формы обучения в первую сессию и опытных студентов очной формы обучения.

Понимание особенностей выполнения и предъявления одинаковых заданий студентами с разным учебным опытом помогает осознанному переносу и адаптации организационных и методических решений при организации аналогичных учебных курсов. Мы наблюдаем поступательную унификацию внешних требований к тематическому содержанию преподаваемых дисциплин, осложненную изменениями способов осуществления педагогического взаимодействия, и применяемые в преподавании «гибкие педагогические технологии» нуждаются в надежном фактическом фундаменте. В [9] предлагается немного подождать, когда в каждую аудиторию придут технологии обработки «больших данных» и некоторым чудесным образом предложат решения актуальных методических задач. Однако в данном исследовании мы стремимся получить такие факты в результате обобщения данных (наблюдений), полученных в живом учебном процессе.

Материалы и методы исследования

Каждая попытка представления формального портфолио на проверку через интерактивную электронную среду Blackboard Learn автоматически фиксируется по времени, что позволяет в результате педагогического взаимодействия накопить массивы данных и подвергнуть их потом обработке.

Для нашего исследования были взяты: данные потока студентов 2 курса специальности «Эксплуатация железных дорог» очной формы обучения (в дальнейшем будем называть их «опытные очники» – 133 чел.) за зимнюю сессию и аналогичные данные потока студентов 1 курса заочной формы обучения (далее – «неопытные заочники» – 65 чел.). Учитывалось время каждой попытки представления портфолио на проверку и количество попыток представления до достижения успеха каждым студентом.

В исследовании использовали построение дифференциальных и накопительных гистограмм; критерий «хи-квадрат» (Пирсона) для проверки соответствия эмпирической функции распределения гипотети-

ческому закону, многофункциональный критерий Φ^* (Фишера) для сравнения долей проявления признаков в выборках.

Для расчетов использовали MS Excel 2007.

Результаты исследования и их обсуждение

Для наглядного представления распределения попыток сдачи задания по срокам мы построили гистограммы относительных частот количества попыток предъявления портфолио на проверку (в отношении к общему числу попыток в потоке), где каждый интервал – 3 календарных дня (рис. 1).

В обоих случаях за начало отсчета взят срок, когда появились регулярные ежедневные попытки предъявления задания студентами. На графиках видно, что динамика у процесса разная, но в обоих случаях видны две «волны». У очников это допуск

на первый зачет и доработка в сессию. У заочников это последние дни перед сессией и дни промежуточной аттестации.

Дополнительно мы предлагаем рассмотреть накопительную гистограмму, иллюстрирующую эти распределения (рис. 2).

Как видим, к концу второй недели кампании (на пятом интервале) опытные студенты очной формы обучения уже сделали 80 % попыток предъявления задания на проверку и после этого поступление новых попыток резко ослабло. А студенты заочной формы обучения достигают такого показателя лишь к концу четвертой недели (на 9 интервале), однако общая протяженность кампании у них оказалась меньше.

Для иллюстрации количества попыток, сделанных каждым студентом, мы также построили гистограммы относительных частот (рис. 3).

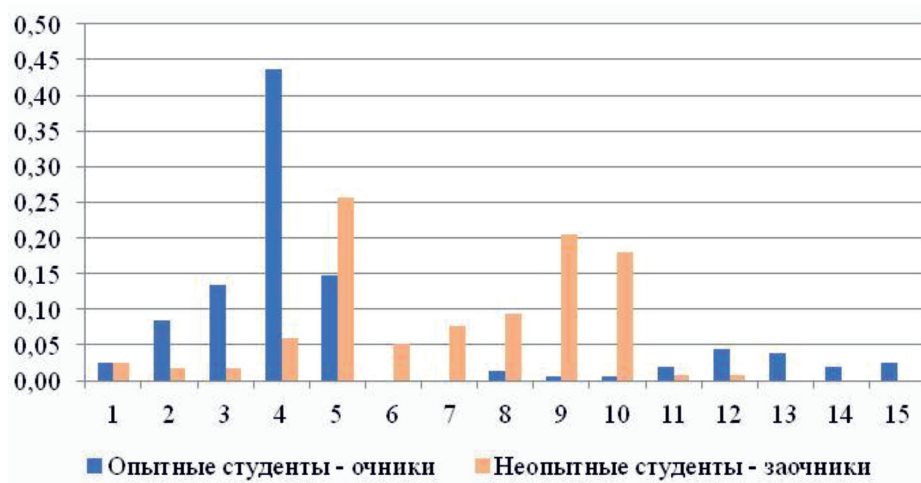


Рис. 1. Распределение попыток по сроку (от начала кампании)

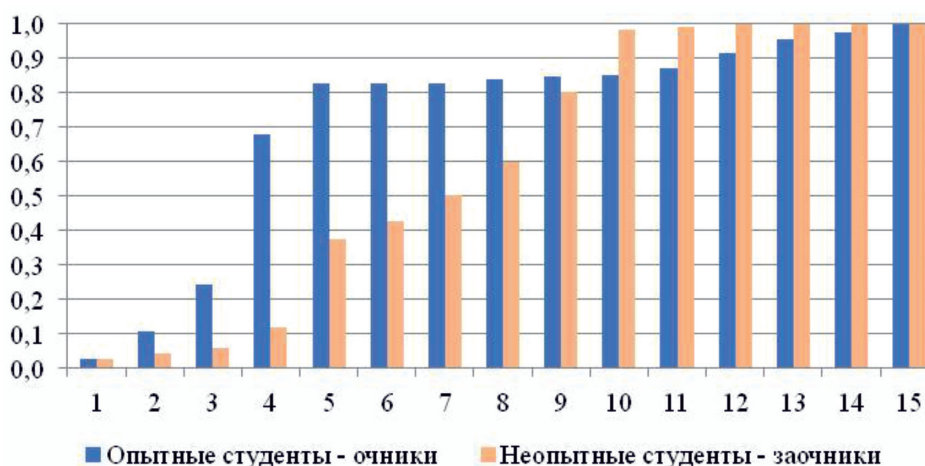


Рис. 2. Накопительная гистограмма распределения попыток по сроку

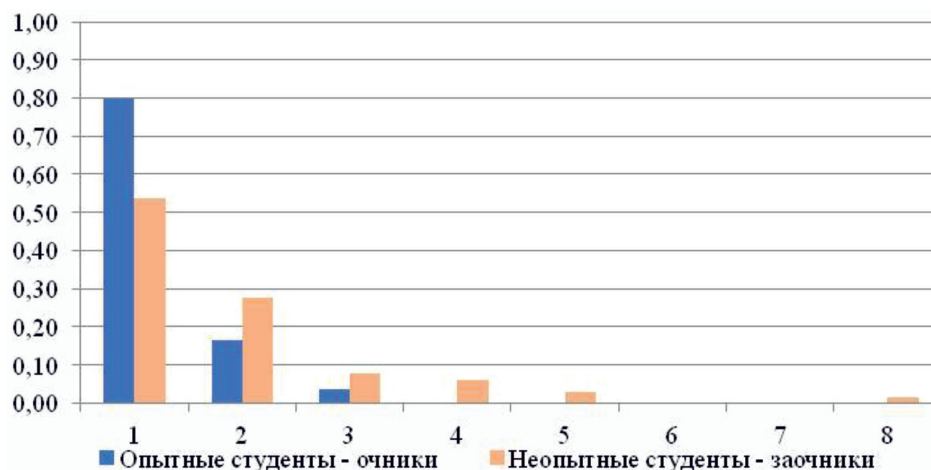


Рис. 3. Распределение студентов по количеству попыток до успеха

Таблица 1

Опытные очники			Неопытные заочники		
$p = 0,8; k = 1; \alpha = 0,05$			$p = 0,54; k = 2; \alpha = 0,05$		
	наблюдаемые	ожидаемые		наблюдаемые	ожидаемые
1	106	106,4	1	35	35,100
2	22	21,28	2	18	16,146
>2	5	5,32	3	5	7,427
сумма	133		>3	7	6,327
$\chi^2_{\text{набл}}$	0,045		сумма	65	
$\chi^2_{\text{кр}}$	3,8		$\chi^2_{\text{набл}}$	1,078	
			$\chi^2_{\text{кр}}$	6	

Вид гистограммы позволяет выдвинуть и проверить с помощью «хи-квадрата» критерия Пирсона статистическую гипотезу о *геометрическом* законе распределения обеих выборок, предполагающего одинаковую вероятность успеха (в каждой попытке) независимо от её номера [10]. В таком случае нулевая гипотеза: количество попыток сдачи задания подчиняется геометрическому закону распределения. Альтернативная гипотеза: количество попыток сдачи задания не подчиняется геометрическому закону распределения.

«Вероятности успеха в единичном испытании» для теоретических геометрических распределений были получены методом наибольшего соответствия. По формулам геометрического распределения нашли ожидаемые теоретические частоты. Затем с помощью критерия «хи-квадрат» убедились, что гипотеза о геометрическом распределении (с данными значениями вероятностей

успеха) верна, как в обоих случаях наблюдаемое значение статистики «хи-квадрат» меньше критического (табл. 1).

Дополнительно обратим внимание на то, какая доля студентов выполняет задачу с первого раза. Свойство геометрического распределения состоит в том, что ожидаемая доля таких случаев численно совпадает со значением параметра p распределения, то есть 0,80 для первой выборки и 0,54 – для второй выборки (теоретические и эмпирические данные хорошо совпали). Применяя многофункциональный метод, известный как «угловое преобразование Фишера» (или ϕ^* тест Фишера) [11], для данных объемов выборки, можно убедиться в статистически значимой разнице этих долей: статистика ϕ^* , характеризующая различие выборок, показала значение $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,72$ и существенно превысила критическое значение $\phi^*_{\text{кр}} = 2,31$.

Таблица 2

Опытные очники	Неопытные заочники
Особенности по интенсивности и общей протяженности кампании	
Предъявляют на проверку портфолио в начале кампании с большой интенсивностью, а затем она значительно снижается	Наибольшая интенсивность наблюдается в середине кампании, в первые и последние дни – практически нулевая
Протяженность 45 дней	Протяженность 36 дней
Особенности по вероятности успеха и математическому ожиданию количества попыток $M(X) = 1/p(X)$	
$p_1 = 0,80$ $M(X_1) = 1,25$	$p_2 = 0,54$ $M(X_2) = 1,85$

Заключение

1. Общие черты процессов сдачи одинакового несложного задания у студентов очной и заочной форм обучения:

– по срокам сдачи в динамике процесса наблюдаются две «волны» возрастания интенсивности попыток предъявления задания;

– количество попыток сдачи задания подчиняется геометрическому закону распределения.

2. Особенности процессов сдачи задания у студентов с разным учебным опытом для наглядности представлены в табл. 2.

Рассмотренные ситуации можно расценивать как некоторые полюсы, между которыми расположены промежуточные варианты. Например, предполагаемые неопытные очники объективно имеют преимущество перед заочниками в силу более интенсивного взаимодействия с представителями профессорско-преподавательского корпуса и деканата, даже подходя к первой сессии, они лучше понимают, что от них требуют, и предвидят, как будут проверяться результаты выполнения заданий. Заочники, пусть медленней, но проходят аналогичный путь адаптации к требованиям среды и со временем показывают сравнимую успешность в выполнении аналогичных элементарных заданий (как известно, профессиональный и социальный опыт даже дает им преимущество перед очниками в сложной деятельности с неясным исходом).

Дополнительно отметим, что сравнение успешности, различия или особенности выполнения сходных учебных задач разными категориями учащихся достаточно редко становятся самостоятельным предметом объективного статистического исследования. Мы (в основном) связываем этот факт с тем, что подходящие для обработки массивы данных, единство условий для наблюдений в сочетании с документальной фиксацией результатов возникают естественным образом, но теряются как побочный продукт педагогического взаимодействия. А специально орга-

низованные обследования требуют и особых организационных и методических усилий, и встречной административной поддержки.

Список литературы

- Куликова О.В., Поповский Э.Е., Филиппова Е.Г. Выявление динамики математической подготовки студентов вуза по статистическим данным педагогических измерений // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8568> (дата обращения: 29.01.2021).
- Марухина О.В., Берестнева О.Г., Боброва М.В. Оценка качества деятельности преподавателя вуза на основе методов многомерного анализа данных // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3–2. С. 180–185.
- Михальчук А.А., Арефьев В.П., Филиппенко Н.М. Сравнительный статистический анализ параметрических и непараметрических методов оценивания знаний в системе заочного обучения // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9553> (дата обращения: 29.01.2021).
- Жанбаева Л.А., Жунисбекова Ж.А., Керимбекова Р.А., Абитиярова А.А., Койшибаева Н.И., Рысбаева С.Ж. Некоторые психолого-педагогические и методологические аспекты применения математических моделей и методов в психологии // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=19193> (дата обращения: 29.01.2021).
- Арзамасцева Н.Г., Константинова В.В. Портфолио студента как средство оценки его научно-методической деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28764> (дата обращения: 05.01.2021).
- Буряшов Б.А. Электронное портфолио в учреждениях высшего образования: таксономия // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27825> (дата обращения: 05.01.2021).
- Татьяненко С.А. Электронное портфолио как средство формирования конкурентоспособности выпускника технического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15382> (дата обращения: 05.01.2021).
- Чуев В.Ю., Дубограй И.В., Лоскутникова М.Л. Проблемы использования балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов и возможные пути их устранения // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 11–2. С. 170–172.
- Гвозденко Ю.В., Ищенко А.А., Пилипенко А.В. Большие данные в системе образования // Международный студенческий научный вестник. 2019. № 5–1. [Электронный ресурс]. URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=19731> (дата обращения: 04.01.2021).
- Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика. М.: Издательство Юрайт, 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/431095> (дата обращения: 29.01.2021).
- Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов // Московский психолого-социальный институт. М.: Флинта, 2006. 336 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://may.alleng.org/d/psy/psy115.htm> (дата обращения: 29.01.2021).

УДК 378.1:37.012

ВЫСТРАИВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

¹Слепова С.В., ^{1,2}Саврасова Н.Р.

¹ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», Челябинск;

²ОУ ВО «Южно-Уральский технологический университет», Челябинск,
e-mail: svsl906@mail.ru, savrasova_nataly@mail.ru

В статье проанализированы факторы, влияющие на современный образовательный процесс, и предложен субъектно-ориентированный подход в обучении целевой студенческой аудитории, заключающийся в выстраивании индивидуальной образовательной траектории для различных категорий студентов в зависимости от их способностей и мотивации. Представлена структурная схема реального образовательного процесса, составной частью которого является идеальный учебный процесс, а также внешние возмущения и внутренние помехи, влияющие на него. Реализации образовательного потенциала обучающихся способствует субъектно-ориентированный подход, позволяющий студенту сформировать индивидуальную траекторию на основе возможностей, предоставляемых университетом. Анализ современной целевой студенческой аудитории показал её существенную дифференциацию по уровню подготовки, способностям, по мотивации, по способу организации учебной деятельности. При изучении конкретной дисциплины предлагается использовать дифференцированный подход к отдельным категориям студентов. Субъекты целевой студенческой аудитории могут выбрать разные образовательные траектории, отличающиеся уровнем сложности, объемом выполняемых семестровых заданий и максимальной итоговой оценкой. В статье рассматривается организация учебного процесса с построением индивидуальных образовательных траекторий на примере односеместрового курса теоретической механики. Показано, что субъектно-ориентированный подход побуждает все категории студентов заниматься на выбранном с учетом своих возможностей и мотивации уровне систематически и ответственно относиться к учебной деятельности для достижения поставленных целей. Применение предложенного подхода позволило улучшить успеваемость студентов по теоретической механике. Описанный дифференцированный подход рекомендуется использовать для обучения студентов бакалавриата и специалитета при изучении естественнонаучных дисциплин.

Ключевые слова: целевая студенческая аудитория, стейкхолдеры, организация учебного процесса, субъектно-ориентированный подход, индивидуальная образовательная траектория

FORMING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY IN MODERN EDUCATIONAL PROCESS

¹Slepova S.V., ^{1,2}Savrasova N.R.

¹South Ural State University (National Research University), Chelyabinsk;

²Educational Institution of Higher Education «The South Ural University of Technology», Chelyabinsk, e-mail: svsl906@mail.ru, savrasova_nataly@mail.ru

The article analyzes factors influencing modern educational process and suggests a subject-oriented approach to teaching the target student audience. This approach involves forming an individual educational trajectory for different categories of students according to their abilities and motivation. The article presents a structural diagram of the real educational process, an integral part of which is the ideal educational process, as well as external and internal disturbances influencing it. Personal fulfillment of students is facilitated by the subject-oriented approach, which allows the student to form an individual trajectory based on the opportunities provided by the university. The analysis of the modern target student audience has testified its significant differentiation relating to the level of training, abilities, motivation, and the way of organizing educational activities. It is proposed to use a differentiated approach to individual categories of students when studying a particular university subject. The objects of the target student audience can choose different educational trajectories that differ in the level of complexity, the volume of executing semester tasks and the highest possible end-of-term final grade. The article deals with the organization of the educational process by means of forming-up the individual educational trajectories. One-semester course in theoretical mechanics is used as an example. The article states that the subject-oriented approach encourages all categories of students to be engaged systematically in the chosen level with reference to their abilities and motivation, and adopt a responsible attitude to educational activities in order to achieve desired goals. The application of the proposed approach has allowed students learning theoretical mechanics to get better grades. The described differentiated approach is recommended for teaching bachelor's and specialist's degree recipients when studying natural science subjects.

Keywords: target student audience, stakeholders, organization of the educational process, subject-oriented approach, individual educational trajectory

Равноправными субъектами образовательного процесса в вузе являются два стейкхолдера — целевая студенческая аудитория (ЦСА) и профессорско-преподавательский состав (ППС), организующий и реализующий основное и дополнительное

учебно-воспитательное воздействие. К дополнительному полезному воздействию относятся: проектное обучение, научно-исследовательская работа студентов, подготовка и участие в предметных олимпиадах разного уровня (от вузовского до международного) и др.

Обобщенную схему реального образовательного процесса условно можно представить в виде структурной схемы, показанной на рис. 1.

Составной частью реального образовательного процесса является идеальный учебный процесс, представляющий собой взаимодействие идеальных стейкхолдеров, результатом которого являются выпускники – специалисты со сформированными профессиональными компетенциями и преподаватели, повысившие уровень своей квалификации.

В современном мире образование становится все более открытым, поэтому стейкхолдеры могут получать полезные сведения и из неуправляемых ППС источников информации, например из интернета с платформ с открытыми образовательными ресурсами, участвуя в программах международного студенческого обмена и т.д.

В реальных условиях стейкхолдеры подвержены внешним воздействиям. На ЦСА действуют внешние возмущения, которые следует учитывать в процессе обучения. Участие в общественной работе, культурных и спортивных мероприятиях, сложное материальное положение и некоторые жизненные обстоятельства, вынуж-

дающие студентов заниматься подработками на неквалифицированных должностях, болезни – всё это отвлекает обучающихся от учебного процесса. В зависимости от конкретной ситуации можно максимально устранить влияние этих помех: проводить дополнительные консультации, продлять сроки сдачи обязательных заданий, оказывать моральную и материальную поддержку, продлять срок обучения вплоть до академического отпуска. Неучитываемые возмущения – это неизвестные ППС вредные воздействия и те, которые невозможно устранить. К внутренним помехам относятся конфликтные ситуации в студенческих группах, отрицательное влияние неформального лидера, собственные неорганизованность, несобранность, лень. Аналогичные возмущающие воздействия можно выделить и для ППС.

Цель исследования: анализ современной целевой студенческой аудитории и создание методики организации образовательного процесса с учетом значительной дифференциации студентов.

Окончательной целью образовательного процесса является нейтрализация помех и доведение ЦСА с наименьшими потерями до защиты квалификационной работы и выпуск специалистов с необходимыми и дополнительными компетенциями.

В ходе образовательного процесса каждый обучающийся может сформировать для себя индивидуальную траекторию, используя возможности, предоставляемые университетом (рис. 2).



Рис. 1. Обобщенная схема реального образовательного процесса



Рис. 2. Предоставляемые университетом образовательные возможности

Материалы и методы исследования

Субъектно-ориентированный подход в образовании [1–3] предполагает, опираясь на способности обучаемого, построение индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) и при изучении отдельных дисциплин. Причиной появления субъектно-ориентированного подхода послужила существенная дифференциация современной ЦСА по уровню подготовки и способностям, а также по мотивации: нужна только 5, достаточно 4, достаточно 3 (лишь бы сдать) [4]. Мотивация получения той или иной оценки при прохождении промежуточного контроля может быть обусловлена разными причинами: стать хорошим специалистом, получать стипендию, нравится (не нравится) предмет, не огорчать родителей и т.д. При этом не всегда мотивация и уровень подготовки коррелируют друг с другом.

В реальном учебном процессе учесть своеобразие каждого студента очень сложно, однако можно найти особый подход к отдельным категориям студентов [5]. Для этого прежде всего необходимо оценить ЦСА, с которой предстоит работать. Предварительную оценку ЦСА можно выполнить, получив информацию из деканата о результатах предыдущей сессии, применив метод тестирования и используя метод наблюдения за ЦСА в первые недели семестра. Даже в одном лекционном потоке студенческие группы могут существенно отличаться. А если в группе есть иностранные студенты, то необходимо учитывать не только уровень их знаний и способностей, но и степень владения русским языком. В зависимости от ЦСА предстоящий процесс обучения должен быть скорректирован.

Особое внимание следует уделить дифференциации ЦСА по способу организации

учебной деятельности: одни студенты работают систематично, т.е. приступают к выполнению индивидуальных семестровых заданий сразу после их выдачи (таких меньшинство), другие (дедлайнеры) принимают за решение заданий в последний момент, когда подходит предельный срок сдачи (deadline), надеясь все успеть [6]. Анкетирование ЦСА показало, что в учебных группах 50–80% дедлайнеров, причем к концу семестра их количество увеличивается на 15–20%. Причинами являются внешние или внутренние возмущения, действующие на субъектов ЦСА (рис. 1). Дедлайнеры надеются на свои способности и имеющийся запас знаний и умений. Однако в результате учебы в авральном режиме по принципу «сдал и забыл» не происходит усвоения и накопления новых знаний, не формируются необходимые навыки и умения и истощается имеющийся образовательный потенциал. Кроме того, постоянные стрессы в конце каждого семестра неизбежно сказываются на психологическом состоянии таких студентов. Когда разрыв между возможностями студента и требуемым уровнем знаний становится непреодолимым, дедлайнеры теряют всякий интерес к учебе, накапливают задолженности, что неизбежно приводит к отчислению из вуза.

Преподавателю необходимо максимально заинтересовать студентов, учитывая их способности, мотивацию и особенности самоорганизации. Для ЦСА предлагаются разные образовательные траектории, отличающиеся уровнем сложности, объемом выполняемых семестровых заданий и максимальной итоговой оценкой. Возможны: базовая ИОТ с максимальной оценкой при выполнении всех минимальных требований – «удовлетворительно»; основная ИОТ со стандартными требованиями

и результирующими оценками «хорошо» или «отлично»; продвинутая ИОТ, предполагающая углубленное изучение разделов дисциплины, участие в предметных олимпиадах с итоговой оценкой – «отлично». В начале изучения дисциплины преподаватель подробно излагает варианты ИОТ, а студенты в течение первых двух-трех недель семестра, исходя из своей мотивации и уровня подготовки, должны самостоятельно принять решение, по какой траектории будут заниматься.

При организации учебного процесса следует особое внимание уделить наиболее нестабильной категории ЦСА – дедлайнерам. Чтобы заставить их работать систематично, необходимо увеличить количество «дедлайнов» по ходу изучения дисциплины. Например, поставить жесткие сроки сдачи каждого задания и не принимать задания после этих сроков. Если за несданное вовремя задание будет грозить переход на более низкий уровень или теряться шанс получить экзаменационную оценку «автоматом», то это может подтолкнуть дедлайнеров к систематической работе в течение семестра.

Уровень ИОТ студенты выбирают самостоятельно, следовательно, они более ответственно относятся к обучению, стараясь удержаться на выбранной траектории и не «уронить планку». В ходе учебного процесса возможен переход с одного уровня на другой, более простой.

Результаты исследования и их обсуждение

Предложенная методика организации учебного процесса с построением ИОТ применялась при изучении односеместрового курса теоретической механики, в котором предполагается изучение трех разделов: «Кинематика», «Статика», «Динамика».

Выстраивание возможных ИОТ показано на рис. 3. На схеме введены обозначения: ИСЗ – основные индивидуальные семестровые задания (1 – кинематика точки; 2 – простейшие движения твердого тела; 3.1 – кинематический анализ плоского механизма (задача скоростей); 3.2 – кинематический анализ плоского механизма (задача ускорений); 4 – плоская система сил; 5 – равновесие составной конструкции; 6 – пространственная система сил; 7 – равновесие механической системы с учетом сил трения; 8 – динамика материальной точки; 9 – теорема об изменении кинетической энергии; 10 – принцип Даламбера); ИСЗ(д) – дополнительные индивидуальные семестровые задания; Ур 1 – первый (базовый) уровень изучения дисциплины; Ур 2 – второй (основной) уровень изучения дисциплины; Ур 3 – третий

(продвинутый) уровень изучения дисциплины; КР – контрольная работа.

В каждом разделе дисциплины после изучения лекционного и практического материала студентам предстоит самостоятельно выполнить два-четыре ИСЗ первого, второго или третьего уровня сложности; пройти тестирование, включающее теоретические вопросы и короткие задачи разных уровней. В конце семестра проводится заключительная контрольная работа с разноуровневыми заданиями по всем разделам курса. В ходе решения заданий второго и особенно третьего уровней основные трудности возникают при применении интегрированных знаний смежных дисциплин: векторной алгебры и аналитической геометрии, дифференциального и интегрального исчисления.

При выборе базовой образовательной траектории обучающемуся необходимо выполнить пять ИСЗ первого уровня, два обязательных ИСЗ второго уровня, успешно пройти тесты и решить задачи контрольной работы первого уровня. Студентам со слабой подготовкой и (или) мотивацией рекомендуется освоить эту программу-минимум, которая отвечает требованиям, необходимым для получения оценки «удовлетворительно» на этапе промежуточного контроля – экзамене.

Основная (стандартная) образовательная траектория включает два ИСЗ первого уровня, шесть ИСЗ второго уровня, одно ИСЗ третьего уровня, тестирование и решение задач контрольной работы второго уровня. Освоение заданий только второго уровня позволяет студенту претендовать на итоговую оценку «хорошо».

В процессе обучения по третьей «продвинутой» траектории предполагается выполнение обучающимися двух обязательных ИСЗ первого уровня, семь-девять ИСЗ второго и (или) третьего уровней, тестирование и решение задач контрольной работы второго и третьего уровней. В результате освоения программы-максимум студент может претендовать на экзамене на оценку «отлично».

В качестве примера разноуровневых заданий приведем ИСЗ-4 из раздела «Статика». Требуется определить реакции опор балки, если известны все геометрические параметры и силовые нагрузочные характеристики. Схемы задач 1, 2 и 3 уровней показаны на рис. 4, а, б, в соответственно.

Дополнительно студентам предлагается (по желанию) посещать факультативные занятия по углубленному изучению отдельных тем теоретической механики, в том числе и с целью подготовки к университетской, всероссийской и международным олимпиадам по предмету.

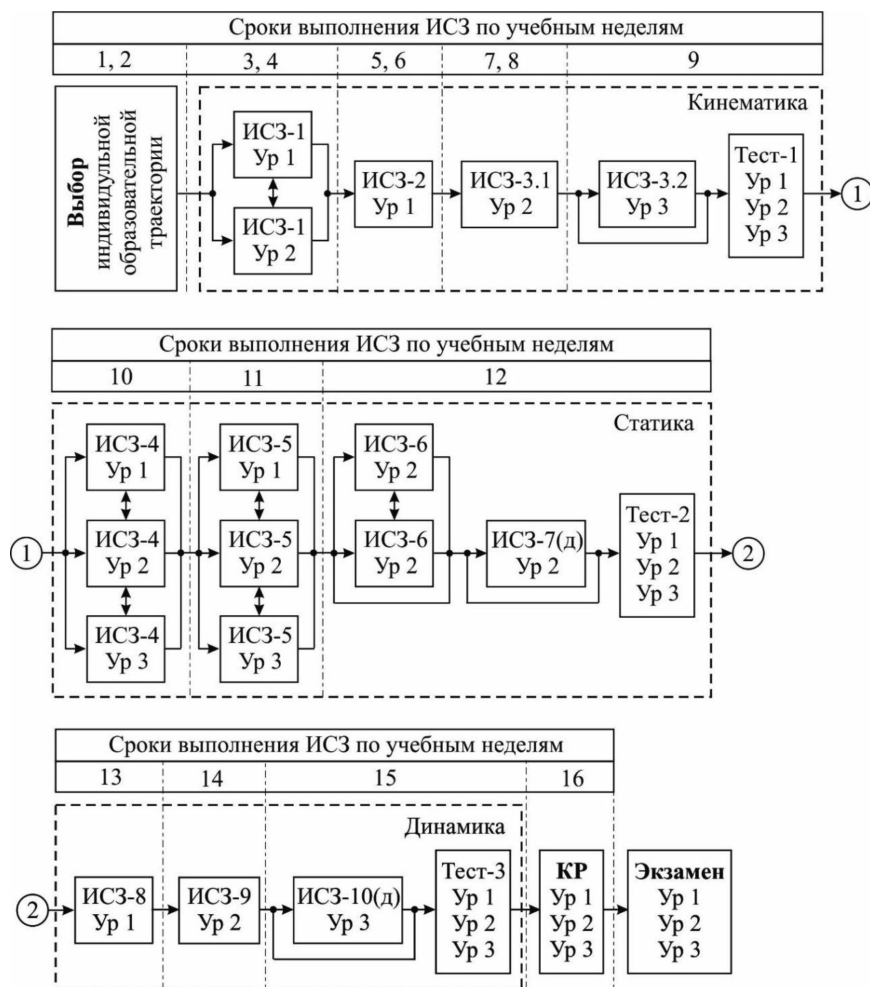


Рис. 3. Возможные ИОТ при изучении теоретической механики

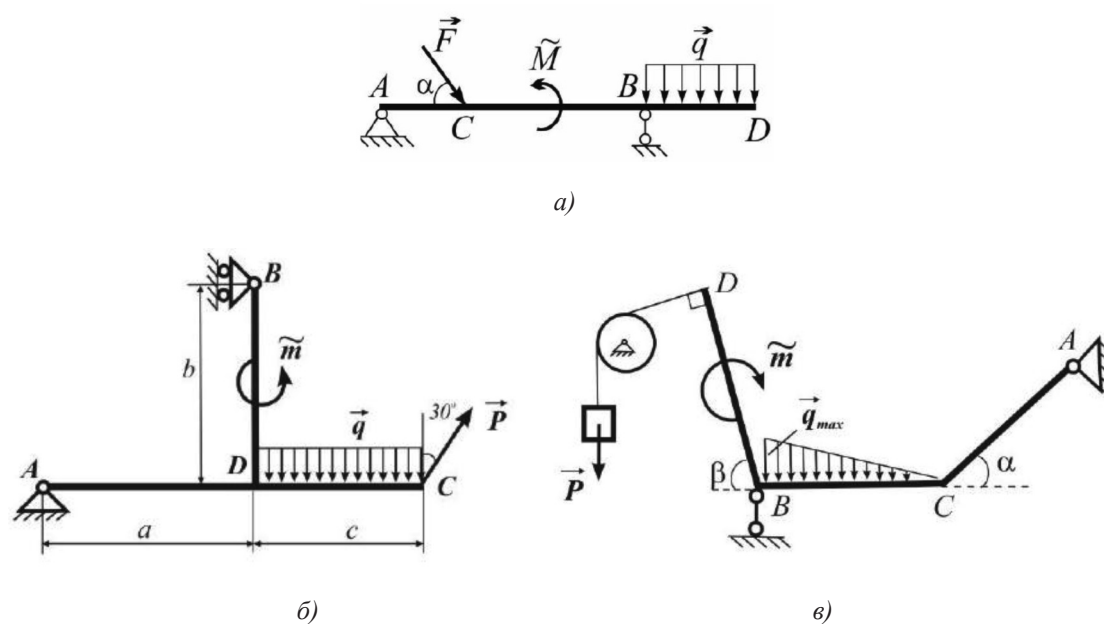


Рис. 4. Разноуровневые задания ИСЗ-4

После окончания изучения дисциплины с применением ИОТ было проведено анонимное анкетирование студентов. Анализ результатов анкетирования показал, что предложенный дифференцированный подход подавляющее большинство студентов оценили положительно. Приведем некоторые высказывания студентов после изучения дисциплины: «дифференцированный подход вполне справедливое и целесообразное решение, позволяет самому определиться с собственной желаемой оценкой, в соответствии с чем и получаешь соответствующий объем работы»; «такой подход считаю приемлемым и объективным, поскольку у каждого в течение семестра нарабатался свой уровень, который на экзамене выше не станет»; «...устраивает полностью, так как каждому студенту дают возможность заработать ту оценку, какую он хочет». Сохранены стиль и пунктуация высказываний студентов.

Заключение

Такой субъектно-ориентированный подход побуждает все категории студентов заниматься на выбранном с учетом своих возможностей и мотивации уровне систематически и ответственно относиться к учебной деятельности для достижения поставленных целей. Трехгодичный опыт использования предложенной организации

учебного процесса показал увеличение количественной и качественной успеваемости ЦСА по теоретической механике. Описанный дифференцированный подход рекомендуется использовать для обучения студентов бакалавриата и специалитета при изучении естественнонаучных дисциплин.

Список литературы

1. Марсова С.Е. Личностно-ориентированный подход к организации образовательного процесса в вузе // Научный поиск. 2012. № 2.3. С. 9–11.
2. Хайрутдинов Р.Р. Субъектно-ориентированный подход в магистерском образовании // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28512> (дата обращения: 11.02.2021).
3. Лисенко В.И. Особенности личностно ориентированного образования в вузе: формы реализации, особенности, проблемы // Молодой ученый. 2017. № 15 (149). С. 530–536. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/149/42231/> (дата обращения: 11.02.2021).
4. Слепова С.В., Саврасова Н.Р. К вопросу о дифференциации студенческой группы // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 77-й междунар. науч.-техн. конференции. Магнитогорск: Изд-во МГТУ, 2019. Т. 2. С. 458–459.
5. Корытов И.В., Корытова Г.С. Дифференциация и индивидуальный подход в обучении высшей математике студентов технического вуза // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2016. № 4. С. 33–39.
6. Слепова С.В., Саврасова Н.Р. Дифференциация современной студенческой аудитории // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 77-й междунар. науч.-техн. конференции. Магнитогорск: Изд-во МГТУ, 2019. Т. 2. С. 459–460.

УДК 371.3:821.512.154

ИЗУЧЕНИЕ СКАЗКИ Ч. АЙТМАТОВА «МАЛЬЧИК С ПАЛЬЧИК» НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ

Тыныстанова Н.А.*Кыргызский национальный университет им. Жусупа Баласагына, Бишкек,
e-mail: otorbaev59@mail.ru*

В статье рассмотрены вопросы изучения текста литературной сказки известного во всем мире писателя Ч. Айтматова «Мальчик с пальчик» («Чыпалак бала») в 5 классе русской школы. При этом был принят во внимание педагогический принцип постепенного перехода от простого к сложному. В литературном чтении, которое охватывает 5–7 классы, после вводного слова учителя следует работа по чтению текста как основной части урока литературы. Одним из выдающихся ученых-методистов, заложивших основы методики преподавания литературы в советское время, придававшим особое значение чтению текста, была профессор М.А. Рыбникова. Одной из задач учителя литературы является выработка у учащихся навыков выразительного чтения вслух. Владение учителем навыками выразительного чтения текста позволяет учащимся глубже понять содержание текста. И обязательно вопрос комментированного чтения текста. Литературная сказка «Мальчик с пальчик» не очень объемна, поэтому учитель может выразительно прочитать ее за один раз полностью. При комментированном чтении текста литературной сказки Ч. Айтматова «Мальчик с пальчик» в 5 классе средней школы, помимо традиционного обучения, руководствуются принципами личностно-ориентированного чтения на интерактивной основе в соответствии с современными технологиями обучения. Статья написана для студентов, магистрантов, учителей школ.

Ключевые слова: освоение, чтение текста, руководство, выразительное чтение, навык, литературная сказка, традиционное обучение, личностно-ориентированное обучение, комментированное чтение

STUDY OF THE FAIRY TALE CH. AITMATOV'S «TOM THUMB» ON THE BASIS OF MODERN METHODS

Tynystanova N.A.*The Kyrgyz National University named after Zhusup Balasagyn, Bishkek, e-mail: otorbaev59@mail.ru*

The article deals with the study of the text of the literary fairy tale of the world-famous writer Ch. Aitmatov «The Boy with the finger» («Chypalak bala») in the 5th grade of a Russian school. The principle of pedagogical science of gradual transition from simple to complex was taken into account. In literary reading, which covers grades 5–7, after the introductory word of the teacher, the work of reading the text follows as the main part of the literature lesson. One of the outstanding methodologists who laid the foundations of the methodology of teaching literature in the Soviet era, who attached special importance to reading the text, was Professor M.A. Rybnikova. One of the tasks of a literature teacher is to develop students' skills of expressive reading aloud. The teacher's mastery of expressive reading skills allows students to better understand the content of the text. And it is always a question of a commented reading of the text. The literary fairy tale «Tom Thumb» is not very voluminous, so the teacher can expressively read it in full at a time. When commenting on the reading of the text of a literary fairy tale, Ch. Aitmatov «Boy with a finger» in the 5th grade of secondary school, in addition to traditional teaching, are guided by the principles of personality-oriented reading on an interactive basis in accordance with modern teaching technologies. The article is written for students, undergraduates, and school teachers.

Keywords: mastering, text reading, leadership, expressive reading, skill, literary fairy tale, traditional learning, personality-oriented learning, commented reading

Литературная сказка Ч. Айтматова «Мальчик с пальчик» предусмотрена для изучения в V классе [1, с. 11], поскольку класс относится к этапу литературного чтения преподавания литературы как школьного учебного предмета, здесь особое внимание уделяется выразительному чтению, комментированному чтению, работе над текстом произведения. Работа над текстом ведется на основе материалов, включенных в учебник литературы. При этом учитель должен хорошо владеть методикой чтения текста, проведения анализа текста и уметь правильно организовать урок литературы.

Цель статьи – разработать приемы выразительного и комментированного чтения

сказки Ч. Айтматова «Мальчик с пальчик» в V классе.

Материалом исследования является процесс изучения названной сказки на стадии осмысления и рефлексии.

Методами исследования являются подробный анализ текста и сопоставление приключений мальчика из сказки с реалиями жизни.

На этапе литературного чтения, включающего в себя V–VII классы, может применяться следующий перечень методических приемов: «выразительное чтение, комментирование, заучивание, приближенное к тексту рассказывание своими словами, соответствующая лекция, информирование,

объяснение, вопросы и ответы, рассказывание, наблюдение, противопоставление и сравнение, работа над упражнениями, выполнение заданий, использование наглядных пособий и т.д. [2, с. 17]. Как видим, главное здесь – чтение текста и работа с текстом. В литературном чтении после вводного слова учителя начинается работа как основной части урока над чтением текста.

Видным ученым, придававшим особое значение чтению текста, была профессор М.А. Рыбникова. Она пишет: «Занимаясь выразительным чтением, мы достигнем наилучших результатов на основании знания методики речи, синтаксического строя, на предпосылках фонетики, дикции, постановки дыхания; мы с успехом выполним задачу выразительного чтения при условии понимания замысла поэта и его стилистических особенностей» [3, с. 29]. Стоящая на истоках теории выразительного чтения, М.А. Рыбникова так видела смысл и цель чтения текста.

Академик В.В. Голубков тоже придавал особое значение чтению текста. Подчеркиваем, он писал: «Чтение произведений – чрезвычайно важный этап в системе школьных занятий по литературе» [4, с. 92].

В процессе чтения текста особенно важно знать мнение профессора К. Иманалиева: «В связи с проведением работы по чтению текста проводятся все виды работ, связанных с текстом. А виды работ с текстом самые разнообразные. Это: домашнее чтение, выразительное чтение вслух в классе, составление плана по тексту, устное пересказывание прочитанного, анализ текста, идейный, композиционный анализ текста, работа с пейзажами и интерьерами, изучение жанров произведений и др.» [2, с. 28]. Все эти вопросы, входящие в работу над текстом, тесно связаны между собой и будут способствовать эффективно-му изучению литературных произведений.

Доцент Витебского государственного университета имени П.М. Машерова Л.И. Шевцова написала о чтении и усвоении текста на уроке литературы в школе: «Чтение любого текста вызывает множество ассоциаций, позволяющих проследить движение художественной мысли автора, проникнуть в глубину произведения. Подбор музыкальных и изобразительных ассоциаций помогает разностороннему восприятию художественного текста, развивает внутренний слух и внутреннее зрение, которые составляют основу творческого воображения» [5, с. 13].

Особенно интересно, что ученый-методист Д.У. Якибова сказала о чтении текста: «Филологу важно не просто читать текст,

совершать не прогулку по тексту, а *вычитывать* его, выделять акценты. Такое очень внимательное чтение или вычитывание называется *акцентированным чтением*. При таком чтении мы выделяем «говорящее лицо», то есть субъекта высказывания, который рассказывает читателю о происходящем. В эпическом роде литературы это будет повествователь или рассказчик, в лирическом роде – лирический герой, в драматическом произведении – сами герои» [6, с. 19–20].

В работе с текстом не всегда следует использовать такие приемы, как чтение текста от начала до конца, или предлагать всем читать дома или составлять план, но также использовать различные виды приемов в зависимости от его размера текста, процесса урока. Использование различных типов работ, связанных с текстом, в зависимости от объема каждого материала и цели урока, может помочь учащимся заинтересоваться уроком и получить более глубокое понимание материала.

Работа над текстом может быть разнообразной не только в зависимости от материалов, но и в зависимости от возрастных особенностей учащихся и размера класса. Например, если в V классе большинство материалов приходится на выразительное чтение в классе, то в VI–VII классах больше материалов предлагается для домашнего изучения.

Чтение текста учащимися проводится с целью закрепления, углубления изучаемого материала. В школьной практике используются две формы чтения текста: домашнее чтение (чтение изнутри) и чтение в классе (выразительное чтение вслух). Выразительное чтение текста – это, прежде всего, раскрытие идейного и эстетического содержания произведения через чтение. Задача выразительного чтения состоит в том, чтобы донести до слушателя эстетическую ценность, данную произведению автором, то есть идею.

Выразительное чтение на уроке литературы проводится в следующем порядке:

- всесторонний анализ произведения;
- постановка тех задач, которые необходимо решить в процессе чтения, выбор средств выразительности;
- непосредственная подготовка к выразительному чтению (анализ образца, составление партитуры, упражнения);
- чтение произведения учащимися, чередующееся с анализом выразительности чтения;
- самостоятельная работа учащихся дома;
- чтение учащихся на следующем уроке, сопровождающееся анализом [7, с. 27].

Таким образом, выразительное чтение вслух на уроке – один из важных способов, который открывает возможность для анализа текста. Выразительное чтение превосходит любую наглядность в учебной работе по литературе. Только через выразительное чтение текста мы можем добиться укрепления навыков, получения знаний учениками. Следовательно, эффективность изучения художественного произведения достигается только выразительным чтением с помощью звукового воздействия на чувства ученика.

Одной из задач учителя литературы является выработка у учащихся навыков выразительного чтения вслух. Способность учителя выразительно читать текст произведения позволяет учащимся понять содержание этого текста. Только через выразительное чтение литературного произведения учащийся достигает умения анализировать данный текст, понимать и оценивать его.

Ставя перед собой цель с помощью чтения вслух добиться овладения учащимися навыков и умений выразительного чтения текста, учитель сам должен быть мастером выразительного чтения, потому что ученики в первую очередь ориентируются на выразительное чтение на примере своего учителя. Только через выразительное чтение в полной мере раскрывается действенность, эстетический потенциал произведения как произведения искусства.

Выше мы специально подробно остановились на работе над текстом, в том числе на выразительном прочтении текста, обучении его. Все это необходимо, потому что в нашем примере изучение литературной сказки Ч. Айтматова «Мальчик с пальчик» в V классе в должном уровне без выразительного чтения невозможно. И обязательно – вопрос комментированного чтения. Этот прием обучения особенно важен для V класса, который только что вышел из состава начальной школы. Правда, следует использовать комментированное чтение по правилам и к месту, иначе можно проиграть, а не выиграть. В связи с этим процитируем В.В. Голубкова: «Такой прием целесообразен при условии, если учитель в известной степени привлечет к анализу и учеников, поставит перед ними вопросы, организует хотя бы небольшую беседу: в противном случае, если анализ проводится целиком учителем, комментированное чтение нежелательно, так как по существу оно будет возвратом к пассивному догматическому преподаванию старой школы» [4, с. 184].

Это мнение, похоже, не нуждается в объяснении. Словом, кажется, что к каждому методическому приему, разработке нужно подходить критически, творчески,

исходя из сложившейся ситуации. Очевидно, что дать хороший урок и добиться его отдачи – задача достаточно сложная, но выполнимая.

Как уже говорилось, любое произведение учитель сначала читает сам, комментирует. Интересующая нас литературная сказка «Мальчик с пальчик» («Чыпалак бала») не очень объемна, поэтому учитель может вслух выразительно прочитать ее за один раз полностью. Приведем ниже полный текст сказки.

«Обо всем этом я думаю, когда дед рассказывает мне сказки. Он долго рассказывает. Разные есть – смешные есть, особенно про мальчика с пальчик по имени Чыпалак, которого проглотил волк-жадюга на свою беду. Нет, сначала его съел верблюд. Уснул Чыпалак под листом, а верблюд бродил вокруг, хап – и съел его вместе с листом! Потом и говорят: верблюд не знает, что он глотает. Стал Чыпалак кричать, на помощь звать. Пришлось старикам резать верблюда, чтобы выручить своего Чыпалака. А с волком приключилось еще того чище. Тоже проглотил он Чыпалака по глупости своей. А потом плакал горькими слезами. Наткнулся волк на Чыпалака. «Что за козявка под ногами путается? Слизну я тебя одним мигом». А Чыпалак говорит: «Не трогай меня, волк, а то сделаю тебя собакой».

«Ха-ха, – хохочет волк, – где это видано, чтобы волк становился собакой! За дерзость твою я тебя и съем».

И проглотил его. Проглотил и позабыл. Но с этого дня лишился он жизни волчьей. Только волк начинает подкрадываться к овцам, а Чыпалак кричит у него в животе: «Эй, пастухи-и, не спите! Это я, серый волк, крадусь, чтоб овцу уволочь!» Волк не знает, как быть. Кусает себя за бока, катается по земле. А Чыпалак не унимается: «Эй, пастухи, бегите сюда, бейте меня, лупите!» Пастухи с дубьем на волка, волк – от них. Бегут пастухи, диву даются. С ума спятил волчище, сам бежит и сам кричит: «Догоняйте!» А волк-волчище тем временем ноги уносит. Но от этого ему не легче. Куда ни сунется, везде его подводит Чыпалак. Везде его гонят, везде над ним смеются. Отощал волк от голода, кожа да кости остались. Зубами щелкает, скулит: «Что же это за наказание мне такое? Почему я сам кличу на себя беду? Одурел на старости лет, ум отшибло». А Чыпалак шепчет ему на ухо: «Беги к Ташмату, у него овцы жирные! Беги к Баймату, у него собаки глухие. Беги к Эрмату, у него пастухи спят». А волк сидит и хнычет: «Никуда я не пойду, лучше пойду к кому-нибудь в собаки наниматься...» [8, с. 249–251].

Как видите, сказка очень интересная, даже с легким народным юмором. Она отличается обжорством, высокомерием, проявившиеся в образе волка.

Урок, посвященный обучению чтению сказки «Мальчик с пальчик», заканчивается ее всесторонним комментированием. На дом дается задание перечитать текст сказки и нарисовать картинки к какому-либо ее событию. В дополнение к этому, для выполнения может быть подготовлен следующий перечень вопросов-заданий:

1. Кто такой Чингиз Айтматов? Какую информацию вы знаете о его жизненном пути?

2. Какие произведения Ч. Айтматова вы можете назвать? Как называется его произведение, которое сделало его всемирно известным?

3. В состав какого произведения входит литературная сказка «Мальчик с пальчик»? Что мы подразумеваем под литературной сказкой?

4. Почему сказка называется «Мальчик с пальчик»? Расскажите историю, когда верблюд проглотил его.

5. В сказке «Мальчик с пальчик» каким образом мальчик встречает волка? Повлияло ли его предупреждение на волка: «Если ты съешь меня, я сделаю тебя собакой?»

6. Как мальчик смог заставить волка стать собакой? Чем вам понравилась сказка?

7. Прочитайте сказку полностью и расскажите о ней своими словами. Интерпретируйте основную идею.

8. Запишите в тетрадь незнакомые слова из сказки, запомните их и используйте в ответе на урок.

Выдвигается вопрос: как это происходит в действии, что будет дальше: в стадии вызова, осмысления и рефлексии на уроке выразительного чтения, комментирования этой сказки «Мальчик с пальчик» [9, с. 189–199].

Мы знаем, что *стадия осмысления* – это изучение нового материала, работа с информацией. На стадии осмысления ученик в близком контакте общается с другими учениками в классе и со своим учителем, чтобы прочитать текст, содержащий новую информацию и идеи, прокомментировать, выслушать докладчиков, провести анализ и т.д. Ученик самостоятельно активно участвует в процессе изучения, усвоения нового материала. Задача учителя литературы на этой стадии состоит в том, чтобы поощрять проявления активности, любопытства и стремления, которые формируются во время стадии вызова, обучая студентов постепенно, говоря меньше и помогая им регулировать свое самосознание.

Хороший читатель будет читать текст снова и снова, пока он не начнет его понимать. Активный ученик, получая информацию, обычно задает вопрос или делает запись для дальнейшего уточнения. Пассивные ученики обычно не замечают этих незнаний в понимании содержания. Для понимания смысла необходимо постоянно уделять активное внимание восприятию информации. Только тогда ученик сможет соединить новое, усвоенное с уже сформировавшимися понятиями.

Стадия рефлексии – размышление над полученной информацией, закрепление пройденного материала.

Третьей стадией является рефлексия, которая не менее важна, чем остальные. Здесь учащиеся закрепляют вновь полученные знания и активно переформулируют их, связывая ранее усвоенное с последующим, чтобы привести новые понятия в свое прежнее понимание. На этой стадии в центре внимания находится аспект достижения нескольких важных целей.

В первую очередь, например, в сказке «Мальчик с пальчик» учащиеся кратко излагают своими словами новые идеи и усвоенную информацию. Это необходимо для упорядочения и воссоздания новых концепций. Такой подход к получению образования обеспечивает длительную сохранность результатов обучения в памяти ребенка. При этом ученик, обобщая полученные знания по сказке, стремится к тому, чтобы она занимала в его сознании систематическое, прочное место.

Второй целью данной стадии является живой обмен идеями между учащимися, что позволит им не только ближе познакомиться с программным материалом – сказкой «Мальчик с пальчик», но и повысить навыки выражения своего индивидуального мнения на основе совершенствования коммуникативных и интеллектуальных способностей.

Если обобщить:

– в *стадии осмысления* проводится работа с текстом произведения, изучается новый учебный материал, учащиеся соединяют идеи, содержащиеся в литературном произведении (или в какой-либо другой форме презентации), со своими индивидуальными идеями, чтобы прийти к новому пониманию;

– в *стадии рефлексии* учащиеся размышляют над полученной информацией, закрепляют новый материал, связывают его с прежним пониманием на основе обобщения [10, с. 39].

А стадия вызова – пробуждение интереса, подготовка к восприятию нового материала» [9, с. 198]. Здесь будет дано не-

большое введение учителя по сказке «Мальчик с пальчик», то есть психологическая подготовка учащихся к восприятию нового материала.

На стадии вызова в организации урока литературы происходит активизация и актуализация полученных ранее и стоящих перед изучением знаний, формирование индивидуального интереса, определение целей, рассмотрения новой темы. Ситуацию вызова учитель может создавать через умело заданные вопросы, выносить перед учениками неожиданные особенности материала, рассказыванию о том, что они видят и слышат, через различные методы и приемы» [9, с. 198].

Таким образом, при изучении текста литературной сказки Чингиза Айтматова «Мальчик с пальчик» в комментированном усвоении в V классе средней школы, учитель помимо обычного традиционного обучения будет руководствоваться принципами личностно-ориентированного обучения на интерактивной основе в соответствии с современными технологиями. При этом само собой понятно, что в центре внимания находится работа по адаптации учащихся к напряженному общению, обучение их не стесняясь высказывать свое мнение по поставленному вопросу. Очевидно, что именно в содержании этого интерактивного обучения лежат истоки становления

ученика как личности, как достойного члена общества.

Предложенные рекомендации по изучению сказки Ч. Айтматова «Мальчик с пальчик» признаны достаточно эффективными и оценены положительно при обсуждении присутствующими на уроке. И рекомендованы к практическому применению в школьном преподавании литературы.

Список литературы

1. Программа кыргызской литературы для V–XI классов школ с русским языком обучения. Бишкек, 2017. 38 с.
2. Иманалиев К. Методика обучения кыргызской литературе. Фрунзе: Мектеп, 1976. 232 с.
3. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. М.: Просвещение, 1985. 288 с.
4. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. М.: Учпедгиз, 1962. 496 с.
5. Шевцова Л.И. Методика преподавания литературы: современные технологии. Методические рекомендации. Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. 49 с.
6. Якибова Д.У. Методика преподавания литературы: учебное пособие для студентов филологических факультетов. М.: РУДН, 2012. 152 с.
7. Фирсова Т.Г. Современный урок литературного чтения: методический конструктор. М.: Перо, 2018. 211 с.
8. Айтматов Ч. Мальчик с пальчик. В кн.: Полное собрание сочинений в 10 т. Т. 2. Бишкек: Улуу тоолор, 2018. С. 249–251.
9. Оторбаев Б.К. Методика преподавания кыргызской литературы: учебник. Бишкек: Айат, 2020. 560 с.
10. Оторбаев Б.К. Актуальные проблемы изучения литературы в школе: учебное пособие. Бишкек: Айат, 2013. 96 с.

СТАТЬИ

УДК 159.9:376:378

РЕАЛИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОЗДНО ОСЛЕПШИХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Кохан С.Т., Виноградова Н.И., Грабовская Я.И., Сарудейкина Ю.В.

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», Чита, e-mail: ispsmed@mail.ru

Целью данной работы является формирование знаний и понимания существующих проблем в психосоциальной адаптации у студентов с нарушением зрения и развития коррекционно-компенсаторных механизмов. Использовался комплекс методов, включающий анализ доступной общей и специальной литературы по проблемам исследования, педагогический эксперимент, интервью и коррекционно-тренинговые занятия. В исследовании добровольно приняли участие семь поздно ослепших студентов, поступивших в Забайкальский государственный университет и пожелавших пройти обучение по комплексной программе развития адаптационных возможностей. Установлено, что работа с totally слепыми студентами по психосоциальной адаптации эффективна только при комбинированном подходе. Необходимо учитывать, что у незрячего формируется очень необычная и своеобразная психологическая система, ввиду того, что в ней протекают процессы, находящиеся на разных уровнях развития по причине воздействия на них первичного дефекта и его коррекции, на основе создания новых компенсаторных путей развития. Психокоррекционная работа проводилась с помощью различных арт-терапевтических методов с привлечением психологической службы университета и специалистов регионального центра инклюзивного образования. После проведения цикла занятий у студентов с глубокими нарушениями зрения наблюдалось улучшение психологической устойчивости, а также формирование навыков, обеспечивающих снижение проявлений тревоги, страха и психологических сдвигов.

Ключевые слова: адаптация, студенты, зрение, нарушение, ориентирование

EALITIES OF PSYCHO-SOCIAL ADAPTATION OF LATE-BLIND STUDENTS AT THE UNIVERSITY

Kokhan S.T., Vinogradova N.I., Grabovskaya Ya.I., Sarudeykina Yu.V.

Trans-Baikal State University (TSU), Chita, e-mail: ispsmed@mail.ru

The aim of this work is the formation of knowledge and understanding of existing problems in psycho-social adaptation in students with visual impairment and the development of correctional and compensatory mechanisms. A set of methods was used, including an analysis of the available general and special literature on research problems, a pedagogical experiment, interviews and correctional training sessions. Seven late-blind students who entered the Trans-Baikal State University and wished to undergo training in a comprehensive program for the development of adaptive capabilities voluntarily took part in the study. It has been established that work with totally blind students in psycho-social adaptation is effective only with a combined approach. It should be borne in mind that a very unusual and peculiar psychological system is formed in the blind, due to the fact that processes occur in it that are at different levels of development due to the impact on them of the primary defect and its correction, based on the creation of new compensatory pathways of development. Psycho-correctional work was carried out using various art-therapeutic methods with the involvement of the psychological service of the university and specialists from the regional center for inclusive education. After a cycle of classes, students with profound visual impairments showed an improvement in psychological stability, as well as the formation of skills that ensure a decrease in the manifestations of anxiety, fear and psychological shifts.

Keywords: adaptation, students, vision, impairment, orientation

Интеграция, влияющая на развитие образовательного процесса студентов, требующая создания специальных условий, является важной предпосылкой в обеспечении доступного образования для студентов с ограниченными возможностями (ОВ).

Особую категорию молодежи, поступающей в вуз, составляют студенты, имеющие нарушения зрения, включающих категорию слабовидящих и слепых. Для них крайне важно обеспечение доступности образовательной среды и соблюдение необходимых требований в процессе адаптации в условиях инклюзивного обучения [1, 2].

Опираясь на исследование И.В. Бородай, можно констатировать, что при слепоте

у будущих профессионалов отражение свойств и признаков предметов снижено. Понятие «цвет» становится непостижимой задачей, появляются вопросы с эстетическим восприятием предмета, снижается полнота, скорость и целостность восприятия [3]. Однако отсутствие зрительных впечатлений не может исказить общий ход развития мышления, так как сохранные анализаторные системы отражают основные свойства и отношение движущейся материи.

Тифлопсихологи не выработали целостного подхода к пониманию специфических особенностей проявлений зрительных функций на этапе профессиональной под-

готовки. Это вызывает трудности в тифлопсихологической и тифлопедагогической практике, организуемой специалистами вуза. По утверждению М.И. Земцовой, коррекционная направленность образования играет непосредственную роль в развитии нарушенных функций, в частности зрения, устранения когнитивных проблем и исследования скрытых ресурсов в становлении личности слепых [4].

Реальность чувственного отражения у слепых значительно снижена. Многие данные о внешнем мире они получают опосредованно, косвенным путём, благодаря работе мышления. Способность отражать свойства и сущность объектов в их общих и существенных определениях лежит в основе материалистического понимания компенсаторной функции мышления [5].

Вместе с тем значимым условием эффективной профессионализации таких студентов является взаимодействие всех сенсорных систем. Прежде всего, взаимодействие осязания с формированием первичных представлений и понятий о трудовых функциях и возможностях образовательного пространства вуза в освоении профессиональных действий, отраженных в профессиональном стандарте. Тифлопсихологи Г.В. Никулина, В.П. Ермаков считают осязание единственной модальностью восприятия, которая даёт незрячему реальные знания. Оно может сравниться со зрением по своему познавательному значению. Поэтому при подготовке образовательных ресурсов для незрячих студентов важно учитывать специфические биологические возможности организма, а также его индивидуальную способность компенсировать потерю функции зрения. Как правило, у слепых людей происходит изменение порога анализаторов слуха, осязания, обоняния. Они достигают высокой степени дифференцированности, не превышая пороговые значения нормы.

Таким образом, системно организованная профессиональная подготовка незрячих студентов с опорой на индивидуальные возможности работы всех сенсорных систем может способствовать тому, что опора на сформированные на предыдущих этапах развития конкретные представления, образы воображения и понятия уже зафиксированные в памяти, а также опора на совокупные возможности всех сенсорных систем может помочь в решении проблемы расширения и углубления познавательных возможностей профессионализации.

Формирование профессионального мышления тесно связано с особенностями личностного развития инвалидов данной

нозологической группы. Зрительные деформации осложняют становление личностных качеств, нарушая психическое здоровье [6].

В норме абстрагирование и обобщение берут своё начало на уровне чувственного познания, и из этого можно сделать вывод, что в этой сфере дефекты отражаются на всех мыслительных операциях в той или иной степени отрицательно влияя на развитие мышления слепых людей.

Выделяют разные типы реагирования на потерю зрения: истерический, тревожно-депрессивный, фобический, ипохондрический. Чаще всего тотальная слепота приводит к замкнутости, стремлению закрыться в своём собственном мире, отсутствию умения общаться, к сдерживанию в формировании активной позиции, снижению самостоятельности, неспособности принимать решение, нежеланию брать на себя ответственность. В результате проявляются специфические личностные черты: эгоизм, эгоцентричность, иждивенчество, отсутствие чувства товарищества и долга, упрямство, раздражительность, негативизм, чёрствость, равнодушие к окружающим. Существенное значение в психологической стрессоустойчивости, социальной адаптации и интеграции у слепых имеет не только степень снижения зрения, но и условия развития положительной самооценки [7].

Результаты исследований, выполненных L. Zittel с соавт. [8], необходимо учитывать при уже существующем разнообразии взглядов на развитие моторики, психосоциальной и социальной сфер у слепых. Перспективы социализации людей с данной патологией зависят от индивидуальных характеристик, включающих развитие когнитивных, психических, поведенческих, научных и социальных.

Потеря зрительных способностей в конечном итоге приводит к неблагоприятным последствиям как на индивидуальном, так и на коллективном уровне развития. Полная слепота порождает психологические, социальные и экономические проблемы, а также приводит к изменению качества жизни [9]. В результате чего происходит снижение самооценки и личной свободы. Однако люди, лишённые зрения, имеют задатки для успешного обучения и благополучной жизни. При успешном развитии навыков слепой человек будет чувствовать, что он конкурентоспособен, будет считать себя более полноценным, счастливым и необходимым обществом.

D. Balla, E. Zigler, (1979) и Stahl S. (2014) считают, что самооценка занимает доминирующую позицию в психоло-

гии личности у слепых. Из этого следует, что процесс личностного развития необходимо анализировать с учетом индивидуальной самооценки и половозрастной идентификации. А. Webster (1989) в своей работе отмечает низкую социальную адаптацию, неуверенность в себе, пассивность у подростков с аномальным зрением, что в конечном итоге подавляет развитие положительной самооценки и «я-концепции». Однако авторы Р. Мартинес и К. Сьюэлл считают, что у слепых подростков есть объективная возможность развивать свою позитивную «я-концепцию».

В тифлопедагогической литературе крайне мало статей по теме социальной адаптации поздно ослепших граждан, возникающих проблем, их социализации и мобильности.

Всем известно, что слепым обучение пространственному ориентированию крайне необходимо, так как проблема мобильности, неспособности к самостоятельному передвижению приводит к ощущению неполноценности, ухудшению самооценки своих возможностей и полной зависимости от сопровождающих лиц [10].

Формирование пространственных представлений, ориентации и мобильности у слепых тесно связано с физическим развитием и способностью самостоятельно анализировать их ощущения и восприятия. Кроме того, каждая модальность может и отражает пространственные характеристики объектов [11].

Выпадение или глубокие нарушения функций зрения, прежде всего, сказываются на снижении активности человека, которая определяется как биологическими, так и социальными факторами.

Цель исследования состояла в анализе существующих проблем психосоциальной адаптации поздно ослепших студентов, поступивших в вуз.

За время занятий нами была поставлена задача сформировать знание и понимание существующих специфических особенностей и сложностей ориентации в замкнутом пространстве и осознание своего права в развитии коррекционно-компенсаторных механизмов, дающих объективную возможность успешно адаптироваться к действительности.

Материалы и методы исследования

Использован комплекс методов, включающий в себя: анализ имеющейся общей и специальной литературы по проблемам исследования, педагогический эксперимент с проведением бесед, интервьюирования, коррекционно-практических занятий, статистической обработки.

В исследовании добровольно приняли участие семь тотально слепых студентов, поступивших в 2018–2019 учебных годах в Забайкальский государственный университет. Из них пять юношей и две девушки, являющиеся инвалидами I группы по зрению.

По временным показателям утраты зрения все ослепли поздно, в возрасте от 14 до 22 лет. Средний возраст студентов составил $26,1 \pm 5,9$.

Исследование включало вопросы по выявлению психологических проблем психосоциальной адаптации до и после занятий, включающих разнообразные формы работы.

Проделанная нами работа не нарушает права и не ставит под угрозу благополучие студентов с нарушением зрения в соответствии с этическими принципами.

Анализ результатов исследования самооценки личности незрячих студентов I курса показал, что они чаще недостаточно адекватно оценивают себя в образовательном пространстве вуза. У двоих из них проявляется тенденция к завышению самооценки. Они недооценивают значимость своего заболевания в пространственной ориентировке. У шести – к занижению самооценки. Эти студенты демонстрируют большую неуверенность при самооценивании, что доказывает их огромную зависимость от социального окружения.

Инклюзивное обучение в высшей школе предполагает насыщенный и интенсивный ежедневный график посещения занятий, перемещения в учебных корпусах, самостоятельной подготовки и других мероприятий [12]. Для этого необходимо обладать определенными навыками ориентации, мобильности, стрессоустойчивости.

Необходимо отметить, что поздно ослепшие студенты имеют определенный опыт социального ориентирования, так как у них к возрасту потери зрения уже сформировались определенные образы и представления об окружающем мире, которые помогают им ориентироваться в формах, объемах, величине и расстоянии. Вместе с тем существует ряд проблем психологического плана, связанных с неустойчивостью относительно адекватного восприятия существующей действительности в вопросах повседневной жизни.

Поздно ослепшие ощущают особые переживания, значительно отличающиеся от чувств, испытываемых слепорожденными или потерявшими зрение в раннем возрасте. Образующиеся препятствия в ограничении общения, деформации социального статуса неизбежно приводят к психологическим расстройствам и депрессивным состояниям.

Психологические проблемы, выявленные у студентов до и после занятий

Наименование	До занятий	После занятий
Боязнь опоздать на занятия	46%	12%
Страх заблудиться внутри учебного корпуса	68%	6%
Стеснение обратиться за помощью к незнакомым студентам в ориентировании и местонахождении	74%	17%
Внутренний дискомфорт от большого количества находящихся рядом студентов	49%	9%
Неуверенность в своих возможностях определения местонахождения	51%	11%

Процент (%) – действительный процент.

Поэтому принципиально важно комплексно решать существующие проблемы психосоциальной адаптации, включающей в себя оказание психолого-педагогической поддержки и обучение самостоятельному ориентированию, коммуникационным способностям, положительно влияющим на формирование социально-адаптивных навыков.

Результаты исследования и их обсуждение

Стрессовое воздействие негативно влияет на состояние психики поздно ослепшего, вследствие чего происходит изменение личности данного человека [13]. Сознательное приобретение навыков, крайне необходимых для реализации элементов психосоциальной адаптации, является главной задачей для дальнейшего самоопределения человека с глубокими нарушениями зрения в процессе учебной деятельности. Отсутствие зрения должно быть компенсировано за счет научения и приобретения определенных навыков, способствующих решению собственных проблем пространственной ориентации и мобильности.

Основные проблемы, выявленные у слепых студентов в ходе интервьюирования до и после занятий, представлены в таблице.

Отмечено существенное снижение психологических проблем, связанных с решением задач по комплексу мероприятий социальной и психолого-педагогической адаптации, включающей личную заинтересованность данных студентов и выстраивание доверительных взаимоотношений внутри группы.

Второе направление коррекционно-тренинговых занятий предполагало закрепление навыков пространственной ориентировки и вступление в диалог со студентами и преподавателями для изменения стереотипа навыков взаимоотношений.

По результатам вышеперечисленной работы, в ходе заключительного интервьюирования, получены следующие итоги:

Качество психосоциальной адаптации оценивали по наличию сформированных

навыков, которые включали четыре уровня: отличный, хороший, удовлетворительный, неудовлетворительный. До начала занятий только два студента могли относительно (удовлетворительно) ориентироваться внутри учебного корпуса, пять человек нуждались в сопровождении.

После курса практических занятий по ориентированию и архитектурной доступности вуза из семи участников эксперимента четыре студента ориентировались на «хорошо», три человека показали удовлетворительный результат, что в целом приемлемо для взрослых слепых за данный период обучения.

Наибольшие трудности в формировании коммуникативных средств возникают при создании образов, связанных с выражением и пониманием своего отношения к субъекту и объекту коммуникаций невербальными средствами. Отсутствие или глубокое нарушение зрения ведет к потере информации о неречевых средствах коммуникации. Это затрудняет обратную связь с партнером [14].

Выводы

Таким образом, применение комплексного подхода к психосоциальной адаптации тотально слепых студентов, включая групповую и индивидуальную формы работы, показало их эффективность, что положительно отразилось на коммуникационных особенностях данных студентов, доверии, отсутствии фобий.

Очевидно, что занятия положительно влияют на социальную адаптацию слепых студентов, психологическую устойчивость, а также получение навыков и возможности самостоятельного перемещения в период обучения в вузе, формируя адекватную самооценку, обеспечивающую снижение проявлений тревоги, страха, угнетения, переживаний и психологических сдвигов.

Доказательством служит итоговое исследование уровня самооценки, результаты которого показали изменения заниженной самооценки до уровня реалистичной.

Работа выполнена в рамках научного гранта Совета по научной и инновационной деятельности Забайкальского государственного университета № 294 ГР (2020) «Исследование адаптационных характеристик студентов с ограниченными возможностями».

Список литературы

1. Кохан С.Т., Патенюк А.В., Плотникова М.Ю., Антонов В.Л. Исследование некоторых аспектов инклюзивного образования студентов-инвалидов в Забайкальском крае // Проблемы современного педагогического образования. 2017. Вып. 54. Ч. 6. С. 100–105.
2. Kokhan S., Romanova E., Nadeina L., Vinogradova N., Shtereva-Nikolova N., Lazarova M. Problems of spatial orientation and mobility of students with visual impairments. Revista Inclusiones. 2020. vol. 7 no 4. P. 440–462.
3. Как незрячие воспринимают мир / КГКУ АКСБ; сост. И.В. Бородай. Барнаул, 2017. 14 с.
4. Земцова М.И. Пути компенсации слепоты познавательной трудовой деятельности. М.: АПН РСФСР, 1956. 419 с.
5. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. СПб., 2006. 336 с.
6. Криводонова Ю.Е. Влияние дезадаптивных механизмов социализации на профессиональное становление личности слепых и слабовидящих // Карельский научный журнал. 2014. № 3. С. 29–32.
7. Денисова О.А., Леханова О.Л. Сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 6. С. 202–212.
8. Zittel L., Pyfer J., Auxter D. Principles and Methods of Adapted Physical Education & Recreation. Jones & Bartlett Publishers. 2016. 613 p.
9. Кохан С.Т., Виноградова Н.И., Грабовская Я.И. Диагностика когнитивной сферы у слабовидящих студентов // Российский педагогический и психологический журнал. 2020. Т. 11. № 1. С. 7–15.
10. Hojan E., Jakubowski M., Talukder A., Wereda H., Furmann A., Ewertowski R. A new method of teaching spatial orientation to the blind. Acta Physica Polonica. 2012. 121 (1–A). P. 5–8.
11. Корнев А.В., Карпова Н.В., Бакай И.Н. Развитие координационных способностей детей с нарушением зрения // Исследование фармацевтических, биологических и химических наук 2018. Т. 9. Вып. 6. С. 1056–1062.
12. Романенкова Д.Ф. Организация инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях: учебн. пособ. Челябинск: Полиграф-Мастер, 2013. 116 с.
13. Наумов М.Н. Обучение слепых пространственной ориентировки: уч. пособие. М.: ВОС, 1982. 123 с.
14. Фисунов П.А. Проблемы инклюзивного образования будущих учителей иностранного языка (на примере слепых и слабовидящих студентов) // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2017. № 3–1 (95). С. 180–185.

СТАТЬИ

УДК 929.5

**ИСТОРИКО-ГЕНЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ
ЭТНОГЕНЕЗА И МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДРЕВНИХ КЫРГЫЗОВ****Молдалиева М.И.***Нарынский государственный университет имени С. Нааматова, Нарын, e-mail: mizera75@mail.ru*

В статье рассматривается вопрос происхождения кыргызов для дальнейшего исследования их древней материальной культуры. В данной работе с помощью данных ДНК, генеалогии и других видов источников комплексно изучаются пути миграции и история происхождения древних кыргызов с древнейших времен. Изучаются палеогенетика древних археологических культур Южной Сибири, Центральной Азии и результаты исследований генетических данных современных кыргызов. В работе используются материалы научных исследований А.Н. Бернштама, Ж. Сабитова, Т. Акерова, А. Алдашева, К. Кайзер, В.Г. Волкова, В.Н. Харькова, В.А. Степанова и других ученых. В статье рассматривается, к каким древним археологическим культурам предки древних кыргызов могли иметь отношение и какие этапы культуры этот народ мог пройти с древности. В заключении говорится, что анализ опубликованных научных генетических данных подтверждает мнения историков и этнографов, что древние кыргызы сформировались из различных компонентов местного среднеазиатского и пришлого центральноазиатского населения. То есть формирование шло на двух территориях: по берегам Енисея и на Тянь-Шане, а в дальнейшем они воссоединились на территории Средней Азии.

Ключевые слова: древние кыргызы, палеогенетика, генеалогия, происхождение кыргызов, материальная культура, Андроновская культура, Карасукская культура, Тагарская культура, Таштыкская культура

**HISTORICAL AND GENETIC APPROACH TO STUDYING ETHNOGENESIS
AND MATERIAL CULTURE OF ANCIENT KYRGYZ****Moldaliev M.I.***Naryn State University named after S. Naamatov, Naryn, e-mail: mizera75@mail.ru*

The article considers the origin of the Kyrgyz people for further study of their ancient material culture. In this work, using the data of DNA – genealogy and other types of sources, we comprehensively study the migration paths and the history of the origin of ancient Kyrgyz people from ancient times. The paleogenetics of ancient archaeological cultures of South Siberia, Central Asia and the results of genetic data studies of modern Kyrgyz people are studied. The work uses the materials of A.N. Bernshtam, J. Sabitov, T. Akerov, A. Aldashev, K. Kaiser, V.G. Volkov, V.N. Kharkov, V.A. Stepanov's and other scientists' scientific researches. The article discusses to what ancient archaeological cultures the ancestors of the ancient Kyrgyz people could relate, and what stages of culture these people could go through from antiquity. In the conclusion, the speech is going about that an analysis of published scientific genetic data confirms the views of historians and ethnographers that the ancient Kyrgyz people are formed from various components of the local Central Asian and alien Central Asian populations. In other words, the formation took place in two territories: along the banks of the Yenisei and the Tien Shan, and later reunited in Central Asia.

Keywords: ancient Kyrgyz, paleogenetics, genealogy, origin of the Kyrgyz people, material culture, Andronov culture, Karasuk culture, Tagar culture, Tashtyk culture

Происхождение кыргызов, их древняя материальная культура, сущность, особенности, место в системе мировой цивилизации, динамика развития во времени и пространстве, истоки и современное состояние – эти и многие другие вопросы волнуют людей, ей принадлежащих. Однако до сих пор остаются недостаточно исследованными материальная культура древних кыргызов во времени и пространстве. Для изучения материальной культуры древних кыргызов необходимо изучить их происхождение и историю с древних веков. По данной теме в настоящее время среди ученых-историков нет единого ответа на данный вопрос, что усложняет исследование. Но существует множество теорий и гипотез. Все вышеизложенное натал-

кивает на поиск наиболее точного ответа для изучения происхождения и материальной культуры древних кыргызов, его изучения недостаточно в рамках только одной из наук. В изучении данной проблемы применяется комплексный подход с использованием данных генетики и генеалогии, которая позволяет строить предположения о степени генетического родства. Современные исследования в области генетики дают точные определения. В последнее время данный вид науки стали использовать для сверки изысканий, что позволяет снять ряд нестыковок и противоречий в научных теориях и гипотезах.

Цель исследования заключается в том, чтобы с помощью новых данных популяционной генетики и других видов источников

комплексно изучить пути миграции и историю происхождения древних кыргызов с древнейших времен. Так как, сравнивая данные исследований ДНК-проб, извлеченных из останков носителей древних археологических культур, с данными исследований ДНК-проб современных людей, можно установить, какие народы являются потомками древних культур и на основе этих материалов воссоздать картину развития материальной культуры древних кыргызов на территории Центральной Азии. Данная работа в исследовании проблемы этногенеза в гуманитарной науке является одним из новых подходов к проблеме происхождения кыргызов, которая в комплексе научных дисциплин использует данные генетики.

Материалы и методы исследования

В данной работе используются научные материалы по истории, этнографии, археологии, культурологии, генетике и генеалогии. Методология исследования строилась с учетом изучения данной проблемы с комплексным подходом, где предпринята попытка исследования этногенеза, происхождения кыргызов, с использованием научных данных комплекса дисциплин. Как известно, до этого времени проводились исследования древних культур автохтонного характера. А найденные древние захоронения с останками тел и археологические предметы описываются и приписываются определенным древним археологическим культурам и определяются лишь принадлежностью к определенному антропологическому типу или с вероятностью к определенным народам. По мнению А. Клесова, «наука генетика продвигает свои новые научные исследования, в которых с помощью ДНК-генеалогии можно определить не только родство одного человека или нации, но и найти и проследить их пути миграции не только в географическом понятии, но и в истории» [1, с. 10]. С помощью данной науки попытаемся изучить палеогенетику древних археологических культур, узнать, помогут ли эти данные в исследовании материальной культуры древних кыргызов. Этот вид исследования до сих пор считается спорной и сложной задачей в применении изучения этнической истории народов. Но все-таки стоит рассмотреть происхождение древних кыргызов с точки зрения генетики, тем самым найти связи между другими древними культурами.

По материалам исторических наук над этой темой работало много ученых, которые пытались доказать происхождение кыргызов. В 1956 г. в г. Фрунзе (Бишкеке) была проведена научная сессия, где

обсуждались происхождение и развитие кыргызского этноса и его культуры. Здесь были высказаны различные точки зрения и разработаны более десяти гипотез по вопросу происхождения кыргызского народа. Этот вопрос отражался в научных работах В.В. Радлова, А.Н. Бернштама, В.В. Бартольда, Н.А. Аристова, Ч. Валиханова, О. Караева, С.М. Абрамзона, В. Плоских, Ю.С. Худякова, А.М. Мокеева, В.П. Мокрынина, В.Я. Бутанаева, М. Кожобекова и др. известных ученых. Т. Акерев в монографии «Кыргызы: этногенез и история» дает широкое обозрение вышеперечисленных ученых, их направления в исследовании этногенеза кыргызов. Также в этой работе автор упоминает о вышеуказанной сессии и ее итогах: «В результате ученые пришли к мнению, что кыргызский народ и его культура сформировались из различных компонентов местного среднеазиатского и пришлого центральноазиатского населения» [2, с. 7].

Результаты исследования и их обсуждение

Взяв за основу вышеописанное мнение ученых, попытаемся найти связи между древними народами и их культурой с помощью данных научных исследований в области ДНК-генеалогии. В популяционной генетике и генетической генеалогии широко применяется термин «гаплогруппа». Этим термином обозначают группу схожих гаплотипов, имеющих общего предка, которую наследуют все его потомки. Гаплогруппа R1a возникла примерно 22000 лет назад в Азии. Ее подкласс имеет две основные ветки (субклады) R1a, одна преобладает в Европе, другая доминирует в Азии. Согласно кыргызским «санжира» (устной генеалогии), которая отражает генеалогию кыргызских родов, кыргызы состоят из трех подразделений: «Он Канат», «Сол Канат» и «Ичкилик». И по данным Ж. Сабитова большая часть кыргызов относится к субкладу Z2125 гаплогруппы R1a, это роды, относящиеся к подразделению «Сол Канат» и «Он Канат», а к субкладу Z93 (Z95) гаплогруппы R1a он относит некоторые кыргызские роды, относящиеся к подразделению «Ичкилик» [3, с. 1–6]. Эти и многие другие научные данные говорят, что большая часть современных кыргызов (65 %) имеет гаплогруппу R1a.

Исследования ДНК проб из останков древних захоронений, опубликованные в исследованиях доктора К. Кайзера и ее коллег в научной работе «Древние ДНК предоставляют новый взгляд на историю южносибирских людей курганной культу-

ры», показывают, что большинство из носителей Андроновской, Тагарской и Таштыкской культур имеют гаплогруппу R1a1. Об этом исследовании говорит в своей работе А. Клесов: «авторы напоминают, что андроновскую культуру сменила карасукская в Южной Сибири. На смену карасукской культуре пришла тагарская в районе Хакасии. На смену тагарской культуре пришла таштыкская, в I–IV вв. н.э., в районе Енисея» [4, с. 874]. Также в 2012 г., опираясь на эти и другие результаты, российские ученые В.Г. Волков, В.Н. Харьков и профессор В.А. Степанов в своей научной работе «Андроновская и тагарская культуры в свете генетических данных» опубликовали следующие данные: «Гаплотипы андроновцев под данными S10 и S16 относятся к гаплогруппе R1a1a. Данная гаплогруппа выявлена у древних таримских мумий (II в. н.э.), у носителей пазырыкской культуры на Алтае (V в. до н.э.) и у хунну в Монголии (III – I вв. до н.э.). При сравнении гаплотипов выше данных андроновцев полное совпадение и высокий коэффициент имели тьянь-шаньские кыргызы (65) и южные алтайцы (17). В анализе с гаплотипом представителя тагарской культуры самыми близкими из всех сравниваемых оказались кыргызы (8). Далее в сравнении гаплотипов тагарской S24 и таштыкской S34 культур обнаруживается, что они идентичны и являются производным от тагарской S26 и полное совпадение имеет только с одним кыргызом, что совпадения гаплотипов кыргызов с гаплотипами андроновцев, тагарцев и таштыкцев однозначно указывают на наличие общей предковой популяции». Таким образом, здесь были сделаны такие выводы: «гаплотипы носителей андроновской и тагарской культур имеют наибольшую близость к гаплотипам южных алтайцев и тьянь-шаньских кыргызов» [5]. Это же подтверждается в области истории и археологии советским историком С.В. Киселевым. По его мнению, «существовала теснейшая генетическая связь между предшествующим тагарским развитием и таштыкским». Он прослеживает продолжение тагарской культуры в таштыкской культуре с сохранением всех основных её особенностей. Что таштыкское время явилось подлинной основой всего дальнейшего развития енисейских кыргызов в области этногенеза и сложения кыргызской материальной культуры. Также, рассмотрев таштыкские памятники на Енисее и пазырыкские на Алтае, он говорит о большой близости древней культурной основы, на которой формировались алтайские и кыргызские племена: «Эта близость и культурное единство про-

слеживаются в более раннюю эпоху – в карасукское время» [6].

Генетическим анализом подтверждаются выводы историков и этнографов об этногенезе кыргызов, что между южными алтайцами и кыргызами было установлено близкое языковое и этническое родство. Анализ на предмет генетической дифференциации популяций внутри кыргызов указан в статье А. Алдашева. Он пишет, что «объединение *Адыгене-Тагай*, ядро «*Он Каната*», сформировалось уже в V–VI вв. на Енисее, когда в Минусинской котловине формируется Каганат кыргызов» [7]. Это же упоминается и в кыргызских преданиях. Ряд историков считают, что когда-то кыргызы и южные алтайцы входили в единую общность и переселение кыргызов с Алтая на Тянь-Шань произошло относительно недавно. О родстве тьянь-шаньских кыргызов и южных алтайцев с кыргызским санжыра, приведенными анализами ДНК-генеалогии, а также примерами лингвистов и этнографов о языковом и этническом родстве, с совпадениями названий родовых подразделений, пишет К. Чороев. Он отмечает, что «в XV в. до н.э. одна часть родственников древних кыргызов, перекочевав на Енисей, создала там курганную кочевую цивилизацию. Об этом говорится в санжире *манасчи Балыка*. А находки в Таримском бассейне свидетельствуют о масштабах правления *Огуз-хана*» [8].

По данным Ж. Сабитова, который предлагает свою версию происхождения кыргызов на основе ДНК-генеалогии, «...кыргызы до IX в. проживали на Енисее в Минусинской котловине. В IX в. енисейские кыргызы переселились на Алтай и Прииртышье. В 1326–1329 гг. часть алтайских кыргызов перекочевала в Семиречье и на территорию современного Кыргызстана» [9]. Также он в своей работе опубликовал данные образцов ДНК из Синташтинской культуры, который, как он излагает, «является родственником алтайским и современным кыргызам, а из Арбан-1 Карасукской культуры является родительским к современным кыргызам. Генетические данные из Аржан (VIII в. до н.э.) имеют также родительские гены кыргызов» [9]. Известно, что в устроительстве Аржан находят общее с Синташтинскими андроновскими памятниками (М.П. Грязнов). О кыргызах Ж. Сабитов пишет, что «...около трети кыргызских родов имеет аналоги среди других тюркоязычных народов. Две трети родов уникальны в том отношении, что встречаются только у кыргызов. Возможно, эти рода связаны с автохтонным населением. Как известно, на территории Кыргызстана проживали сакские

племена, позже сюда с востока пришло племя усунь. Высокий процент R1a1 у кыргызов появился тремя путями – от сакских племен, от усунь, и от телеских племен, а также есть версия о переселении на территорию современного Кыргызстана части енисейских кыргызов» [10].

В своей научной статье «Об одной древней гипотезе происхождения кыргызов в свете ДНК-генеалогии» А. Клесов, как и Ж. Сабитов, находит общего предка обеих кыргызских линий, который жил 1300 лет назад, примерно в VIII в. н.э. [11, с. 2256]. Кроме того, он приводит в своем материале о славянском происхождении одной из генетической ветки кыргызов, описывая: «...наиболее старая ветвь из 17 гаплотипов, выступающая из дерева справа внизу (она потому и выступает, потому что самая древняя) – родительская по отношению к двум более молодым ветвям кыргызов слева и справа сверху. Возраст этой относительно древней ветви 3225 ± 420 лет, и ее предки жили на Русской равнине, и либо сами прибыли в Среднюю Азию (или в Южную Сибирь, став енисейскими кыргызами), либо это были их прямые потомки. Эта ветвь – «докиргызская», но прямые потомки ее сейчас живут в Киргизии и справедливо считают себя кыргызами...» [11, с. 2252]. Далее он пишет, что «общий предок гаплотипов R1a1 Русской равнины и древней кыргызской ветви жил $(3225 + 725 + 4875)/2 = 4400$ лет назад... Как видно, и по расположению гаплотипов этнических русских, и по базовому гаплотипу ветви, и по возрасту общего предка, эта ветвь среди современных кыргызов имеет «докиргызское» происхождение и уходит корнями в этнические русские» [11, с. 2253, 2254]. Учитывая вышеописанное, будет уместно привести некоторые описания территории и внешность кыргызов, данные в трудах В. Бартольда. По его предположению, в 201 г. до н.э. кыргызы уже жили на Енисее [12, с. 476]. А в VI–IX вв. по *Тан-шу* «перемешались с динлинами» и имели «рыжие волосы, румяное лицо и голубые глаза» по изложению в научной работе Н.Я. Бичурина. Здесь же указывается описание персидского автора XI в. Гардизи и Ибн Мукаффа, что кыргызы имели «красные волосы и белую кожу», а последний считал кыргызов родственниками славян [12, с. 480]. Аналогичной внешностью обладали и некоторые таримские мумии в статье Б. Хотон «Загадка Таримских мумий». Здесь говорится, что «мумии имели черты европеоидной расы», также «исследование ДНК таримских мумий показало, что 11 из 12 определённых

Y-хромосомных гаплогрупп относится к субкладу R1a1, а краниометрические данные свидетельствуют об антропологическом сходстве их с носителями андроновской культуры» [13]. Известно, что андроновцы обладали европеоидной внешностью. Они считаются предками ираноязычных племен Средней Азии – саков и согласно Ведам и Авесты были ариями. Во II тысячелетии до н.э. были обитателями не только степей и пойм рек, но и гор. Их территория распространения была неравномерной и на западе доходила до района Урала и Волги, на востоке – до Минусинской котловины, на юге – в районе горных систем Тянь-Шаня и Памира.

Всем известно, что А.Н. Бернштам был одним из сторонников того, что «кыргызы сложились из разных племен, а особенности этногенеза заключалась в том, что формирование шло на двух территориях: по берегам Енисея и на Тянь-Шане». А Н.А. Аристов высказывал свою точку зрения, о том, что «усуни являлись частью енисейских кыргызов, которые ко II в. до н.э., отделившись от основной массы народа, переселились на Тянь-Шань». Опираясь на труды этих ученых, а также В.В. Бартольда, В. Гинзбурга, С.В. Киселева и других, Ч.Т. Уметалиева-Баялиева предлагает мнение, что «...основой этногенеза кыргызов Тянь-Шаня и Южной Сибири является древнее европеоидное население, о котором свидетельствуют антропологические данные», и что «начиная с XIII в., кыргызы проникали на Тянь-Шань, а их роды вошли в состав племен, из которых сложился современный кыргызский народ» [14, с. 121, 123]. Кроме того, всем известно о «Великой державе кыргызов» – государстве енисейских кыргызов, основанном Каганом Барсбеком, просуществовавшем с VI по X в. в Южной Сибири. Они также по описаниям имели аналогичные антропологические характеристики. Ряд исследователей предлагали свои варианты развития истории и культуры кыргызов начиная с VI по XIII в. М.П. Грязнов предложил объединить в пределы «кыргызского времени» культуру «чаа-гас» (VI–IX вв.) и «аскизскую» (X–XIII вв.). Г.В. Длужневская предложила, что кыргызская культура в Туве в X веке «трансформируется в аскизскую». П.П. Азбелев ввел свою периодизацию в истории культуры древних кыргызов. По его предполагаемой периодизации, с конца V в. до середины VII в. – это раннекыргызская культура, с середины VII в. до конца X в. – классическая кыргызская культура, с X в. до конца XIII в. – позднекыргызская аскизская культура, а после XIII в. развитие кыргызской

культуры было пресечено монголами [15]. Так, в истории древних кыргызов исследователи выделили несколько этапов, связанных как с основными типами археологических памятников, так и с важнейшими событиями в их политической истории.

Заключение

Таким образом, подтверждаются изыскания историков и этнографов, а также ученых-генетиков, что древние кыргызы сформировались из различных компонентов местного среднеазиатского и пришлого центральноазиатского населения. То есть носители гаплогруппы R1a распространились по всей Центральной Азии, от берегов Каспийского моря до Южной Сибири и Тянь-Шаня, в свою очередь, образовав Андроновскую культуру. Далее, смешиваясь с другими кочевыми племенами, по разным причинам, шло группирование и образование преемственных культур по территориям. Так, на Тянь-Шане распространяется сако-усуньская культура, а в Южной Сибири андроновскую культуру сменяет карасукская. На смену карасукской приходит тагарская в районе Хакасии, а затем таштыкская на смену тагарской культуре в районе Енисея. Таштыкское время явилось подлинной основой всего дальнейшего развития енисейских кыргызов в области этногенеза и сложения кыргызской культуры, в V–VI вв. на Енисее формируется Каганат кыргызов. А начиная с IX в. енисейские кыргызы стали переселяться на Алтай и Прииртышье. А затем в Семиречье и на территорию современного Кыргызстана. Исходя из вышеописанного, в исследовании этногенеза кыргызов следует отметить два исторических направления и развития. Таким образом, материалы вышеперечисленных археологических культур могут послужить источниковой базой для изучения материальной культуры древних кыргызов.

Список литературы

1. Клесов А.А. ДНК-генеалогия от А до Т. М.: «НЕФОРМАТ», 2016. 460 с.
2. Акерев Т.А. Кыргыз: этногенез и история. Бишкек, 2014. С. 356.
3. Сабитов Ж. Субклады гаплогруппы R1a среди кыргызов // The Russian Journal of Genetic Genealogy. 2015. Vol. 7. No. 2. P. 1–6.
4. Клесов А.А. О неправомерном отнесении сибирских гаплотипов R1a1 к представителям курганной археологической культуры (обсуждение статьи Keyser et al, Hum Genet., 2009) // Вестник Российской Академии ДНК-генеалогии. 2009. Т. 2. № 5. С. 871–878.
5. Волков В.Г., Харьков В.Н., Степанов В.А. Андроновская и тагарская культуры в свете генетических данных // Труды Томского областного краеведческого музея им. М.Б. Шатилова. Томск, 2012. Т. XVII. С. 147–166.
6. Киселев С.В. Древняя история Южной Сибири // МИА № 9. М.-Л., 1949. С. 260–264.
7. Алдашев А. Этногенез и генеалогия кыргызов. Взгляд с точки зрения молекулярной генетики. Источник: Кабар [Электронный ресурс]. URL: <http://www.centrasia.ru/news> (дата обращения: 25.01.2021).
8. Чороев К. Происхождение кыргызов с точки зрения генеалогических сказаний (санжыра) и ДНК генеалогии [Электронный ресурс]. URL: <http://kubanchoroev.blogspot.com/2014/06/c.html> (дата обращения: 25.01.2021).
9. Сабитов Ж. Население Великой Степи в V–I тысячелетии до н.э. с точки зрения популяционной генетики. 29.08.2017 г. [Электронный ресурс]. URL: https://e-history.kz/ru/contents/view/naselenie_velikoi_stepi_v_i_tisyacheletii_do_ne_s_tochki_zreniya_populyatsionnoi_genetiki_6720 (дата обращения: 25.01.2021).
10. Сабитов Ж. Арийский след среди тюркоязычных народов // Вестник Российской Академии ДНК-генеалогии. 2008. Т. 1. № 5. С. 836–854.
11. Вестник Академии ДНК-генеалогии. Научно-публицистическое издание Академии ДНК-генеалогии. Изд-во Lulu inc. 2019. Т. 12. № 8. С. 1551.
12. Бартольд В.В. Киргизы. Исторический очерк // Соч. Т. II. Ч. 1. Общие работы по истории Средней Азии. Работы по истории Кавказа и Восточной Европы. М., 1963. С. 471–543.
13. Хотон Б. Загадка Таримских мумий. [Электронный ресурс]. URL: <https://history.wikireading.ru/298075> (дата обращения: 25.01.2021).
14. Уметалиева-Баялиева Ч.Т. Этногенез кыргызов: музыкально-этнический аспект. Историко-культурологическое исследование. Б., 2008. С. 288.
15. Азбелев П.П. Древние кыргызы: к периодизации истории культуры/ Древние кыргызы. Очерки истории и археологии. [Электронный ресурс]. URL: <http://kronk.spb.ru/mono/7.00.htm> (дата обращения: 25.01.2021).