

ISSN 2413-449X

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»

Педагогическое образование на Алтае

2023 № 1

Педагогическое образование на Алтае

• 2023 • № 1 •

Редакционный совет

Председатель

Лазаренко И. Р., доктор педагогических наук, профессор
Веряев А. А., доктор педагогических наук, профессор
Веретенникова Л. А., кандидат педагогических наук, доцент
Демин А. М., кандидат педагогических наук, директор СОШ
№ 68 г. Барнаула
Лопаткин В. М., доктор педагогических наук, профессор
Холодкова О. Г., кандидат психологических наук, доцент
Синицына Г. В., кандидат социологических наук, заместитель
министра Министерства образования и науки Алтайского края

Редакционная коллегия

Главный редактор Ответственный редактор

Матвеева Н. А., доктор социологических наук, профессор
Сухотерина Т. П., кандидат филологических наук, доцент
Головеева Л. Ю., кандидат педагогических наук, доцент
Небольсина М. С., кандидат филологических наук, доцент
Новичихина Т. И., кандидат физико-математических наук,
доцент

Содержание журнала отражает актуальные темы современного образования. В первом разделе журнала представлены статьи, посвященные актуальным вопросам педагогики и методики обучения. Раздел «Исторические науки» содержит статьи студентов и преподавателей, посвященные исследованию вопросов из области истории. Раздел «Филологические науки» содержит статьи студентов и преподавателей, посвященные рассмотрению проблемных вопросов из области языкознания. Последний раздел содержит материалы XV межрегиональной с международным участием научно-практической конференции им. И.К. Шалаева «Управление инновационными процессами в образовании: интеграция исторического наследия в социокультурный ландшафт региона».

Учредитель СМИ: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет».

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Регистрационный номер Эл № ФС77-77997 от 03 марта 2020 г.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2023

Раздел 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Богумил Т.А., канд. филол. наук, доцент кафедры литературы,
Дубровина А.А., студентка 4 курса Института филологии и межкультурной
коммуникации*

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

МОТИВАЦИЯ ЧТЕНИЯ: БУКТРЕЙЛЕР КАК НАУЧНО-ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ

Аннотация. *В связи со снижением интереса к чтению (и качества чтения) классических произведений у подрастающего поколения актуален поиск способов стимулирования читательского и научного интереса школьников в процессе обучения литературе. В статье рассматриваются перспективы использования буктрейлера в качестве особой проектной технологии, направленной на развитие как литературоведческих, так и метапредметных навыков.*

Ключевые слова: методика обучения литературе, проектная технология, литературоведение, интермедальность.

**T.A. Bogumil,
A.A. Dubrovina**

READING MOTIVATION: BOOKTRAILER AS A SCIENTIFIC AND CREATIVE PROJECT

Abstract. *In connection with the decrease in interest in reading (and the quality of reading) of classical works among the younger generation, it is relevant to search for ways to stimulate the reading and scientific interest of schoolchildren in the process of teaching literature. The article discusses the prospects for using the booktrailer as a special design technology aimed at developing both literary and meta-subject skills.*

Keywords: methodology of teaching literature, project technology, literary criticism, intermediality.

В России читают всё меньше не только школьники, но и взрослые люди. Согласно анализу социологических исследований, проведённому Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ), у населения, с одной стороны, сохраняется интерес к чтению и литературе в целом. С другой стороны, – «традиционная книжная культура вытесняется средствами массовой коммуникации, телевидением и Интернетом» [1, с. 38]. Существенно изменяются качество и уровень чтения, так как «в издательском пространстве господствует массовая литература» [1, с. 38].

Эта проблема заметна не только в нашей стране. Так, американский исследователь К. Gallaher в своей книге «Readicide: How schools are killing reading and what you can do about it» представил следующую статистику: 54% не читают («nonliterary readers»), 21% читают редко («light readers»), 9% – умеренные читатели («moderate readers»), 12% читают часто («frequent readers»), и лишь 4% считают себя заядлыми читателями («avid readers») [2, с. 16]. В подростковой среде схожая статистика: среди зарубежных детей тринадцатилетнего возраста заметно преобладание «non-struggling non-readers» («нечитающих подростков, не имеющих проблем при чтении») и «struggling non-readers» («нечитающих подростков, имеющих проблемы при чтении») [3].

Малоутешительные результаты опросов заставляют задуматься о причинах низкой заинтересованности людей в чтении. Взрослые люди и подростки указывают схожие

«оправдания» отказа от чтения классической литературы: нехватка времени; «не получается сконцентрироваться»; «скучно»; непонимание сюжета или невозможность его запомнить; выбор в пользу современной (часто – цифровой) литературы [1, 2, 3]. Важно отметить, что в процентах читающих подростков большая часть мотивирована «внешним принудительным стимулом»: учителем (31,9%), родителем (6,2%) или необходимостью подготовки к ГИА (26,7%) [4, с. 29].

Следовательно, важно обеспечить положительный опыт и «климат», которые сформируют и интерес, и «автономную» мотивацию по отношению к чтению. В этом может помочь коллективная работа, которая пробуждает «эмоциональный интеллект школьника, <...> порождает личностную устойчивую мотивацию к чтению; человек при этом становится частью особой читательской среды, а это как раз то, что формирует личность» [4, с. 33]. Одна из форм групповой работы – буктрейлер, который имеет потенциал как к стимулированию зрителя к чтению, так и к повышению *качества* чтения, ибо ребенок, как было подмечено еще основателем русской научной педагогики К.Д. Ушинским, «мыслит формами, красками, звуками, ощущениями» [5, с. 266].

Феномен буктрейлера (от англ. book – ‘книга’, trailer – ‘видеоролик о фильме’) традиционно рассматривается в качестве средства повышения читательского интереса у подрастающего поколения, однако исследователи не пришли к единому мнению по поводу природы подобной «интерпретации» художественных произведений. Так, Ю.В. Щербинина определяет буктрейлер как «рекламный видеоролик книги» [6, с. 146], говоря о том, что в этом жанре доминирует не форма, а цель. Е.А. Глазкова также определяет буктрейлер как «промо-ролик» (от англ. promo – ‘рекламный’), дополняя информацию о его облике: «...книжный трейлер может быть выдержан в стиле документального видеосэссе, анимационного видео или же анимированной текстовой “видеоцитаты” из анонсируемой книги» [6, с. 132].

К.С. Мигунова и Д.Д. Веремеенко акцентируют внимание на возможности использования буктрейлеров как способа формирования интереса к литературе у подростков, считая, что «...новый жанр интегрирует визуальное искусство, художественную образность и мультимедиа-технологии» [8, с. 929]. Впрочем, исследователи не развивают эту мысль по причине обширной темы статьи, охватывающей и другие интерактивные средства обучения. Н.В. Волкова рассматривает буктрейлер в качестве «визуального эссе» в педагогическом контексте, акцентируя внимание на необходимости замены традиционного школьного сочинения современным аналогом [9].

Тем не менее, несмотря на указанную помощь буктрейлеров в «пропаганде», рекламе художественных произведений, «образовательная ценность такой формы работы пока мало осознана и почти не изучена ни в книговедении, ни в дидактике» [9, с. 213]. Цель нашей статьи – раскрыть ценность технологии буктрейлера в практике обучения литературе и установить новый курс развития этой технологии.

Сначала необходимо разграничить существующие понятия, которые можно ошибочно считать буктрейлерами. Рассматриваемую нами технологию часто именуют некорректным названием – «тизер» (от англ. tease – ‘дразнить’). Ю.В. Щербинина также разделяет понятия «буктрейлер» и «тизер», указывая на различия в цели и времени создания каждой технологии [6, с. 146]. Тизер как кинематографическое явление предвещает появление полноценного трейлера и самого фильма в целом, является средством возбуждения интереса аудитории и не содержит существенной информации о конечном продукте. Книжный тизер, соответственно, анонсирует выход новой книги. В таком понимании тизер, конечно, отличается от буктрейлера. Однако область нашей работы – классические художественные произведения, которые представлены в школьной программе. Соответственно, временные ограничения в сущности этого понятия нас не касаются. Мы допускаем рассмотрение тизера как максимально короткого (до 1–1,5 мин.) видеоролика, не раскрывающего содержание книги, но представляющего собой «размытое» творческое осмысление литературного объекта, которое будет понятно зрителям после прочтения произведения.

«Рекламный ролик» в нашем понимании также не является синонимом к буктрейлеру. Этот тезис первично исходит из ассоциаций и контекстов, связанных с «рекламным роликом» (обязательное воздействие на массовое общество и зачастую излишне «креативные» решения в сценарной и режиссерской работе). Вторично – из существующих книжных «рекламных роликов», обычно включающих только краткое содержание текста и информацию об авторе произведения и эпохе, в которую оно было написано. Следовательно, это понятие не соотносится с исследовательской стороной буктрейлера в практике обучения литературе. Более того, подобные произведения, как правило, не только не популяризируют чтение, но и способны оттолкнуть потенциальных читателей скудной визуальной и аудиальной насыщенностью.

Важно отметить, что место рекламы в последнее время изменилось: у людей выработалась «рекламная слепота», при которой «потенциальный клиент не замечает или пропускает рекламные сообщения»; также стали популярны приложения, очищающие Интернет-страницы от реклам [10, с. 56] – даже «агрессивная» реклама не подвигнет человека на покупку, поэтому маркетологи воздействуют отбором целевых продуктов для каждого потребителя и количеством показываемых роликов. У буктрейлера, являющегося «безвозмездным» и зачастую неспонсируемым продуктом, соответственно, очень мала вероятность стать причиной выбора человеком определённой книги. У этой технологии есть только один шанс заинтересовать зрителя – упор делается не на количество показываемых видео, а на качество, «проработанность» одного ролика.

Ю.В. Щербинина в статье «Смотреть нельзя читать. Буктрейлерство как издательская стратегия в современной России» подчеркивает, что видеоролики о книгах чаще всего создаются любителями, и, сводя эту технологию только к повышению *интереса* к литературе, выражает сомнение в возможности повышения *качества* чтения использованием буктрейлера [6, с. 148]. Эта позиция обусловлена мыслью о невозможности интеграции медиаформы и литературоведения, однако это утверждение нельзя однозначно считать обоснованным.

Литературоведение, как и лингвистика, «давно и вполне успешно выработало эффективную методологию исследования различных типов текстов, которые не всегда укладываются в однозначно-вербальную систему существования» [6, 110]. Буктрейлер в нашем понимании – пограничное явление между литературоведением и сферой визуального и звукового творчества. Подобный феномен можно считать яркой чертой постмодернизма, в котором происходит нарушение герметичности границ искусства [11].

Разобравшись в «природе» буктрейлеров и сделав вывод о том, что эта технология может рассматриваться не только как создание видеороликов по готовым экранизациям или монтаж слайдов презентации с цитатами из текста, мы можем продолжить рассуждение о ценности этого средства обучения в практике обучения литературе.

Во-первых, следует сказать о снижении интереса к чтению классической литературы у подрастающего поколения, которое в наши дни становится всё более заметным: так называемое «клиповое мышление» влияет на понимание школьниками художественной литературы. При этом виде мышления (или особенности работы психики) «человек оперирует только смыслами фиксированной длины и не может работать с семиотическими структурами произвольной сложности. Внешне это проявляется в том, что человек не может длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, и у него снижена способность к анализу» [12, с. 3]. Что, соответственно, вызывает затруднения при «глубоком» чтении. Буктрейлер решает эту проблему: после чтения нескольких страниц произведения учащийся может заняться не отвлеченными от текста делами, а связанной с произведением креативной и в то же время рационализирующей деятельностью – продумыванием концепции видеоролика по читаемым рассказам, пьесам, повестям или романам. Это позволяет не останавливать познавательную деятельность, подключать собственный контекст и способность анализировать текст с разных сторон.

Если говорить об ученике, не создающем, а просматривающем буктрейлеры, то видеоролики также могут помочь ему: они расставляют акцентные точки – места в тексте, на которые нужно обратить пристальное внимание, не отвлекаясь. Возникает эффект, схожий с повторным чтением произведения, однако сохраняется интрига и исходящее из неё «нарративное напряжение», которые являются «важнейшими элементами повествовательности, порождающими интерес и управляющими вниманием аудитории» [13, с. 146].

Технология буктрейлера, таким образом, может использоваться как для стимулирования читательского интереса, так и для повышения понимания смысла произведений (при должном подходе педагогов) у школьников в процессе обучения литературе. Следовательно, актуален как процесс создания, так и просмотр видеороликов.

Во-вторых, ценность технологии заключается и в её психолого-педагогической стороне. Буктрейлер можно назвать способом раскрепощения учащихся, развития их творческих и актёрских способностей: через «игру» наиболее легко и успешно происходит устранение зажатости и обучение образному воображению [14, с. 44–51]. Более того, технология реализует метапредметный подход в образовании, совершенствует надпредметные навыки школьников, сглаживает сложившуюся раздробленность учебных дисциплин. Так, навыков анализа и интерпретации произведения, которые зависят от уроков или внеклассных, дополнительных занятий по литературе, недостаточно для создания буктрейлера: «Современному студенту, ученику, педагогу при свободном доступе к информации необходимо обладать умениями приобретать, сохранять, творчески интерпретировать ее в обучении и профессиональной деятельности» [15, с. 15]. Понадобятся как минимум информационно-технологические умения и способности в области изобразительных и музыкальных искусств. Таким образом, технология будет следовать новым стандартам общего образования, «в которых в качестве нового методологического подхода заложено требование к метапредметным результатам обучения» [15, с. 16], что способствует обеспечению целостности и универсальности восприятия мира учащимися [16, с. 15].

В-третьих, метод проектов является важным условием реализации федерального государственного образовательного стандарта нового поколения. В рамках ФГОС в школе обязана стимулироваться творческая и научная деятельность учащихся. Технология буктрейлера удовлетворяет потребности в осуществлении многих типов проектов: исследовательских, творческих, информационных, практико-ориентированных, прикладных, социальных и проч.

Есть несколько особенностей, касающихся возраста учащихся, участвующих в реализации проекта буктрейлера. Так, в средних классах школьники активно включаются в работу и создают видеоролик, однако проект выполняется под контролем педагога-наставника, его чутким руководством [14, с. 21]. В старшей школе проект реализуется самими старшеклассниками: «Обучающиеся самостоятельно формулируют предпроектную идею, ставят цели, описывают необходимые ресурсы, определяют параметры и критерии успешности реализации проекта» [14, с. 34]. Однако, по нашему мнению, для самостоятельного выполнения такого сложного «задания», как буктрейлер, требуется либо групповая работа над художественным произведением на уроках литературы, предваряющих начало проекта, либо опыт анализа книг и съемки буктрейлеров на их основе.

Важно отметить, что в методическом пособии «Реализация проектной деятельности в школе» разграничены понятия «проект» и «исследовательская работа». Если проектом считается «специально организованный <...> комплекс действий, завершающихся созданием продукта, состоящего из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования, и его представления в рамках устной или письменной презентации», то исследование не предполагает создание продукта и представляет собой «работу научного характера, связанную с научным поиском, проведением исследований, экспериментами в целях расширения имеющихся и получения новых знаний, проверки научных гипотез,

установления закономерностей, проявляющихся в природе и в обществе, научных обобщений, научного обоснования проектов» [14, с. 44]. В предлагаемом нами формате буктрейлера переплетаются особенности как проекта, так и исследования. Так, несмотря на четкий предполагаемый результат в виде «продукта» (в нашем случае – видеоролика), в работе присутствуют элементы научного осмысления. Каждый буктрейлер – гипотеза о возможности облечь текстовое произведение в визуальный формат с сохранением (или привношением, преобразованием) литературоведческих элементов. Простым примером этого тезиса будет разработка видеоролика в соответствии с композицией книги. Если произведение написано, например, в кольцевой, зеркальной, ретроспективной, рамочной или кумулятивной композиции, то и буктрейлер должен быть соответствующим.

Следовательно, в практике обучения литературе допускается применение качественно созданного буктрейлера как средства постижения элементов текста с литературоведческой стороны. Таким образом нивелируется потенциальная утрата целостности («демонтированность» [17, с. 19]) текста в видеоролике. В то же время не исключено рассмотрение этой технологии в качестве проектного, научно-исследовательского задания, которое учащиеся выполняют под руководством учителя или самостоятельно с учётом полученных на уроках литературы знаний об анализируемом художественном произведении.

Соответственно, технологию буктрейлера возможно использовать не только для стимулирования читательского интереса школьников. При должном подходе в процессе обучения литературе буктрейлер может быть способом научного исследования.

Библиографический список

1. Мигунова, Ю.В. Чтение как социально-культурная потребность населения России (на примере Республики Башкортостан) / Ю.В. Мигунова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 4. – С. 38–40.
2. Gallaher, K. How schools are killing reading and what you can do about it readicide / K. Gallaher. – Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2009. – 161 p.
3. Kasáčová, B. The causes of a declining interest in reading among teenagers. Qualitative research of 13-year-old students / B. Kasáčová, S. Babiaková // ICERI2019 Proceedings, 12th International Conference of Education, Research and Innovation, 11–13.11.2019, pp. 2979–2985, Seville/Spain: conference proceedings. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/338106882> (accessed on February 10, 2023).
4. Богданова, Е.С. Мотивация юношеского чтения: проблемы и пути решения / Е.С. Богданова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2015. – №3. – С. 29–33.
5. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 6. Родное слово / К.Д. Ушинский. – Москва; Ленинград: Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – 445 с.
6. Щербинина, Ю.В. Смотреть нельзя читать. Буктрейлерство как издательская стратегия в современной России / Ю.В. Щербинина // Вопросы литературы. – 2012. – № 3. – С. 146–165.
7. Глазкова, Е.А. Медиа симбиозы в экранных искусствах / Е.А. Глазкова // Вестник СПбГИК. – 2016. – № 3. – С. 130–133.
8. Мигунова, К.С. Интерактивные способы формирования читательского интереса у подростков / К.С. Мигунова, Д.Д. Веремеенко // StudNet. – 2021. – № 7. – С. 923–931.
9. Волкова, Н.В. Буктрейлер как «Визуальное эссе» в контексте формирования читательского интереса / Н. В. Волкова // Культура. Духовность. Общество. – 2015. – № 16. – С. 209–213.
10. Гусаков, В. Реклама в продвижении товаров и инноваций: естественный контент или агрессивный элемент? / В. Гусаков // Наука и инновации. – 2016. – № 166. – С. 54–57.

11. Шестакова, Э.Г. Медиаслово и медиатекст: взгляд с территории литературоведения // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания / Э.Г. Шестакова. – 2016. – № 14. – С. 109–114.
12. Семеновских, Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде / Т.В. Семеновских // Наукоеведение: [электронный журнал]. – 2014. – Вып. 5. – URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
13. Козлов, Е.В. Периферия зрелища: спойлер и тизер / Е.В. Козлов // Наука телевидения. – 2019. – № 15. – С. 139–154.
14. Маковецкая, Ю.Г. Реализация проектной деятельности в школе: методические рекомендации / Ю.Г. Маковецкая, А.А. Звездина, Л.И. Емельянова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2021. – 108 с.
15. Использование метапредмета «Проблема» в формировании мировоззрения учащихся / М.Н. Аксенова и др. // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 5. – С. 60–71.
16. Ратикова, И.Н. Метапредметный подход в практике образования / И.Н. Ратикова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – № 1. – С. 15–17.
17. Щербинина, Ю.В. Буктрейлеры в школьной практике преподавания литературы / Ю.В. Щербинина // Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы : Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции «Педагогика текста». – Санкт-Петербург, 2016. – С. 17–20.
18. Седых, Э.В. К проблеме интермедиальности / Э.В. Седых // Вестник СПбГУ. Язык и литература. – 2008. – №3. – С. 210–214.
19. Шуников, В.Л. Русская литература в цифровую эпоху / В.Л. Шуников // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2021. – № 3. – С. 102–104.
20. Бабкина, М.В. Формирование познавательных, регулятивных, коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения. Создание и использование буктрейлера на уроках литературного чтения / М.В. Бабкина, Е.А. Баранова // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6. – С. 7–9.

*Дронова Е.Н., канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ информатики,
Тарасов Д.С., магистрант 1 курса Института информационных технологий и физико-математического образования*

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

РАЗРАБОТКА ВИРТУАЛЬНОЙ ЭКСКУРСИИ ДЛЯ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье обоснована актуальность разработки виртуальных экскурсий для музеев, констатируется отсутствие в настоящее время виртуальной экскурсии для Историко-краеведческого музея АлтГПУ. Цель работы: разработать виртуальную экскурсию для Историко-краеведческого музея АлтГПУ. Описаны этапы разработки виртуальной экскурсии: съёмка сферических панорам, съёмка мультимедийных компонентов, выбор программы для проектирования виртуальной экскурсии, проектирование виртуальной экскурсии в выбранной специализированной программе, тестирование и отладка разработанной виртуальной экскурсии. Разработанная виртуальная экскурсия для Историко-краеведческого музея АлтГПУ после её тестирования

и отладки будет размещена на сайте Историко-краеведческого музея АлтГПУ и внедрена в работу музея.

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, виртуальный тур, краеведческий музей, Kolor Panotour Pro, Insta360 ONE X2.

**E.N. Dronova,
D.S. Tarasov**

DEVELOPMENT OF A VIRTUAL EXCURSION FOR THE MUSEUM OF HISTORY AND LOCAL LORE OF ALTAI STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. *The article substantiates the relevance of the development of virtual tours for museums, states the absence of a virtual tour for the AltSPU Museum of Local Lore at the present time. The purpose of the work: to develop a virtual tour for the AltSPU Museum of History and Local Lore. The stages of developing a virtual tour are described: shooting spherical panoramas, shooting multimedia components, choosing a program for designing a virtual tour, designing a virtual tour in a selected specialized program, testing and debugging the developed virtual tour. The developed virtual tour for the Local History Museum of the AltSPU after its testing and debugging will be posted on the website of the Local History Museum of the AltSPU and introduced into the work of the museum.*

Key words: virtual tour, virtual tour, local history museum, Kolor Panotour Pro, Insta360 ONE X2.

Сегодня краеведческие музеи активно участвуют в общественной жизни каждого края, их деятельность отличается большим разнообразием форм: на базе музеев проводятся конференции, семинары, чтения, организуются различные научно-исследовательские и историко-археологические проекты. Также музеи активно занимаются поиском новых форм музейной работы, чтобы привлекать посетителей, сохранять для них и всесторонне отражать природное и культурное своеобразие своего региона [3].

Виртуальная экскурсия может служить одной из форм музейной работы, способной выполнять как просветительские функции, так и функции по привлечению посетителей в музей.

Виртуальная экскурсия (или виртуальный тур) – это современный способ отображения трехмерного пространства на экране, который сопровождается привязкой дополнительных мультимедийных информационных компонентов: 3D объектов, видео- и фотогалереи, поясняющих надписей, всплывающих окон с дополнительной информацией, графически оформленных клавиш управления [1].

С помощью виртуальных экскурсий появилась возможность перемещаться из точки в точку, заглядывать в отдалённые районы, приближать или наоборот отдалять отдельно взятые предметы. Виртуальная фотопанорамная экскурсия позволяет во всей красе и масштабности передать все эмоции при интерактивном просмотре, поэтому с каждым днем они набирают всё большую популярность, так как практически «вживую» позволяют зрителю ознакомиться с окружающей обстановкой.

В настоящее время наличие виртуальных экскурсий в краеведческих музеях нераспространенное явление, как правило лишь крупные центральные музеи сегодня предлагают такие услуги своим Интернет-посетителям. В частности, нет виртуальной экскурсии у Историко-краеведческого музея Алтайского государственного педагогического университета, хотя необходимость в её наличии назрела уже давно.

Разработка виртуальной экскурсии для Историко-краеведческого музея АлтГПУ осуществлялась поэтапно:

- 1) съёмка сферических панорам;
- 2) съёмка мультимедийных компонентов;
- 3) выбор программы для проектирования виртуальной экскурсии;

4) проектирование виртуальной экскурсии в выбранной специализированной программе;

5) тестирование и отладка разработанной виртуальной экскурсии.

Опишем содержание всех этапов.

Первый этап: «Съёмка сферических панорам».

Для съёмки сферических панорам необходимы специализированные камеры, способные снимать в 360 градусов вокруг себя. Для этой съёмки была использована экшн-камера Insta360 ONE X2, которая закуплена и используется в технопарке АлтГПУ. Данная камера идеально подходит для съёмки сферических панорам, поскольку она умеет не только снимать 360 градусов, но и позволяет делать это удаленно, благодаря бесплатному приложению Insta360.

Камера Insta360 ONE X2 фиксируется на штативе. Высота, на которой фиксируется камера, соответствует среднестатистическому росту человека. В помещении определяются точки, с которых будет производиться съёмка. Съёмка производится в помещении без присутствия людей, чтобы избежать их попадания в кадр. Для съёмки данной камерой сферической панорамы нужно:

- 1) поставить штатив с закрепленной камерой на точку обзора;
- 2) удалить из комнаты всех людей;
- 3) произвести съёмку сферической панорамы при помощи приложения Insta360.

Данную последовательность шагов повторяем столько раз, сколько было определено точек обзора.

Для разработки виртуальной экскурсии по Историко-краеведческому музею АлтГПУ нами было снято 17 сферических панорам.

Второй этап: «Съёмка мультимедийных компонентов».

Мультимедийными компонентами для виртуальной экскурсии выступают фотографии экспонатов крупным планом. Они позволят пользователям в дальнейшем разглядеть экспонаты более детально.

Для этого нами была произведена фотосъёмка необходимых экспонатов, фотографии которых были в дальнейшем встроены в виртуальную экскурсию.

Третий этап: «Выбор программы для проектирования виртуальной экскурсии».

На сегодняшний день для проектирования виртуальной экскурсии существуют как сервисы, так и программы. Большинство из них распространяются на платной основе. Вместе с тем встречаются программы и сервисы, предоставляющие свои инструменты бесплатно, но с ограничениями.

Сервисы не подходят в полной мере, поскольку не позволяют скачать файлы готовой виртуальной экскурсии себе на компьютер для дальнейшего размещения на сервере. Они лишь позволяют получить ссылку на свою виртуальную экскурсию, которая будет храниться на сервисе ограниченное время.

Специализированные программы для создания виртуальных экскурсий позволяют сохранять файлы проектируемой виртуальной экскурсии на компьютер, благодаря чему не придётся переживать за сохранность своих файлов. Однако большинство подобных программ имеют ограничения на число загружаемых сферических панорам, что может сильно ограничивать размеры проектируемой виртуальной экскурсии.

Для проектирования виртуальной экскурсии по Историко-краеведческому музею АлтГПУ нами была использована полная версия программы Kolor Panotour Pro.

Kolor Panotour Pro предоставляет широкий набор инструментов и функций для проектирования виртуальных экскурсий, включая поддержку 360-градусных фотографий и видео, настраиваемый интерфейс, возможность добавления точек, аннотаций и других интерактивных элементов [2].

К сожалению, на данный момент поддержка и развитие данной программы прекращены разработчиками.

Четвертый этап: «Проектирование виртуальной экскурсии в выбранной специализированной программе».

Камеры Insta360 снимают сферические панорамы в специфическом формате insta. Данный формат является эксклюзивным для компании Insta360. Чтобы программа для создания виртуальной экскурсии смогла принять данные сферические панорамы, их необходимо конвертировать в jpeg. Для этого необходимо использовать специализированную программу Insta360 STUDIO 2023 от компании Insta360, которая идет в комплекте с камерой Insta360 ONE X2.

Проектирование виртуальной экскурсии в Kolor Panotour Pro осуществлялась нами по следующему алгоритму.

1. Загрузка сферических панорам в Kolor Panotour Pro (рис. 1).

Для этого во вкладке «Tour» выбираем команду «Add Panorama», затем выбираем сферические панорамы и жмём «Открыть».

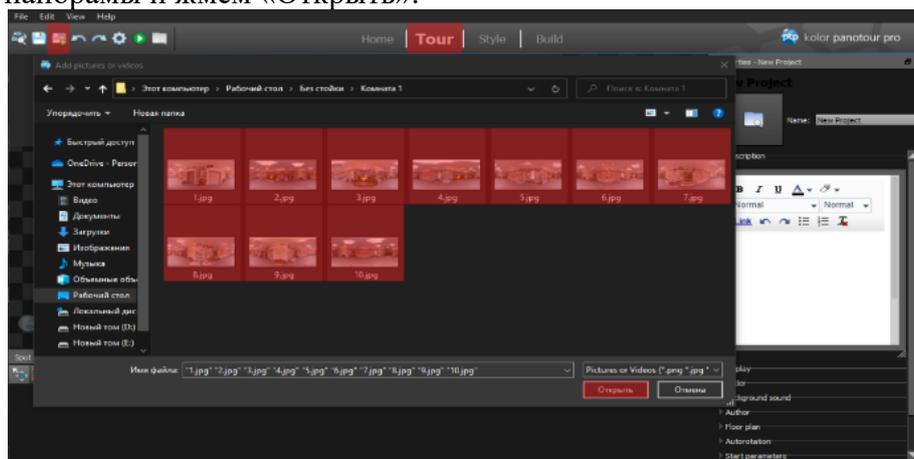


Рисунок 1. Добавление панорам в Kolor Panotour Pro

2. Добавление панели навигации (рис. 2).

Для этого переходим на вкладку «Style» и жмём на кнопку «Load preset...». Затем выбираем из появившегося списка команду «Kolor iControl» и кликаем на «Load». Слева из появившегося списка выбираем команду «iControl Bar» и выставляем положение навигационной панели по центру.

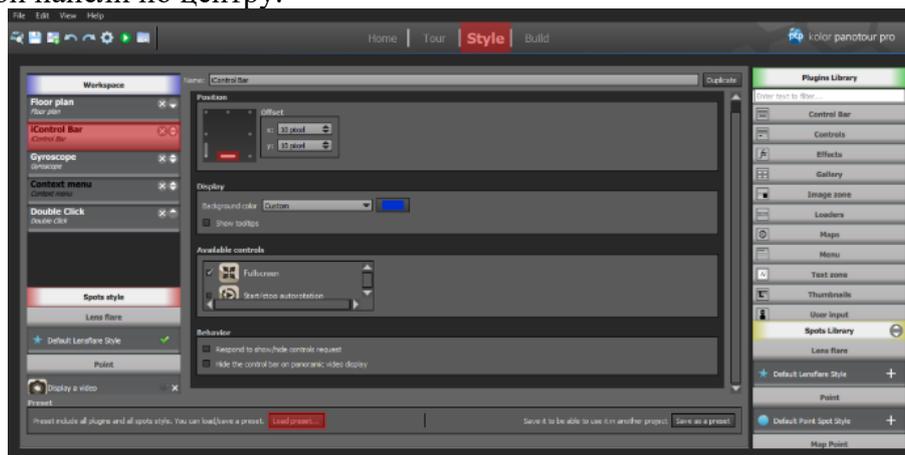


Рисунок 2. Настройки панели навигации в Kolor Panotour Pro

3. Расстановка точек перехода между панорамами (рис. 3).

Для этого переходим во вкладку «Tour» и выбираем панораму, на панели инструментов выбираем команду «Add Point». Далее расставляем маркеры точек для переходов.

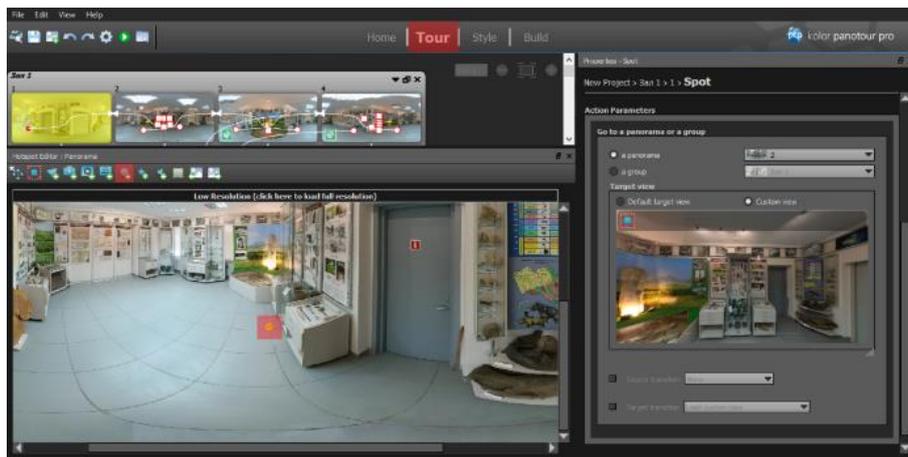


Рисунок 3. – Добавление хотспотов в Kolor Panotour Pro

4. Добавление интерактивной карты (рис. 4).

Для этого во вкладке «Tour» выбираем команду «Floor Map» и указываем путь к карте. Инструментом «Add Point» наносим на карту точки, соответствующие нахождению пользователя в пространстве. Чтобы карта отображалась в экскурсии необходимо открыть вкладку «Style» и добавить с правой панели пункт «Maps-Floor plan».

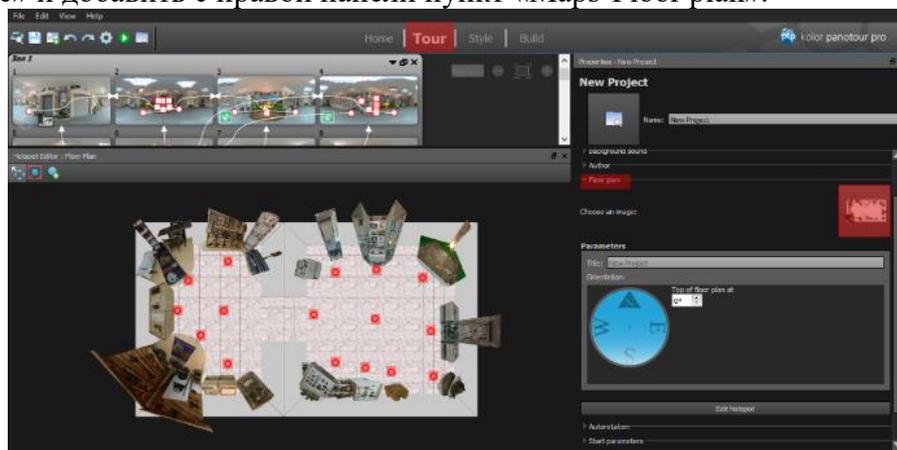


Рисунок 4. Настройки карты навигации в Kolor Panotour Pro

5. Добавление мультимедийных элементов (рис. 5).

Для этого переходим во вкладку «Tour» и выбираем панораму, на панели инструментов выбираем «Add Picture». Далее выделяем области для добавления фотографии и выбираем нужную фотографию, жмём кнопку «Открыть».

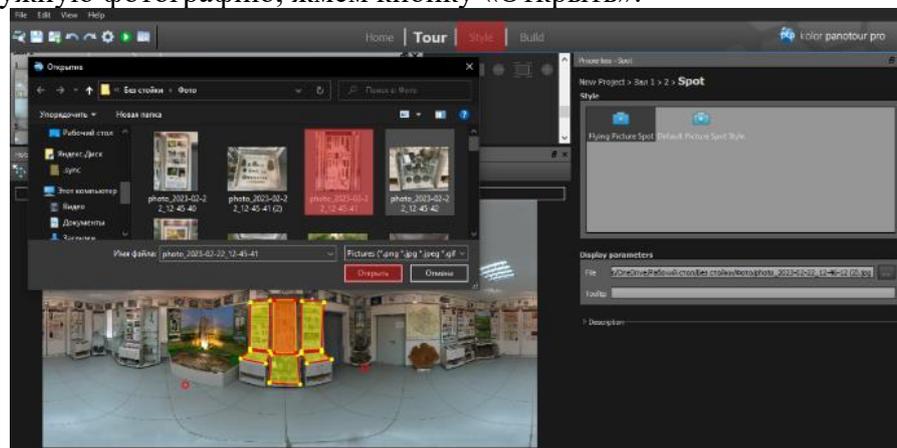


Рисунок 5. Добавление мультимедийных элементов в Kolor Panotour Projk1

6. Сохранение виртуального тура в формате HTML5 (рис. 6).

Для этого переходим во вкладку «Build» и сохраняем виртуальную экскурсию в формате HTML5. Для сохранения изменений нажимаем кнопку «Build».

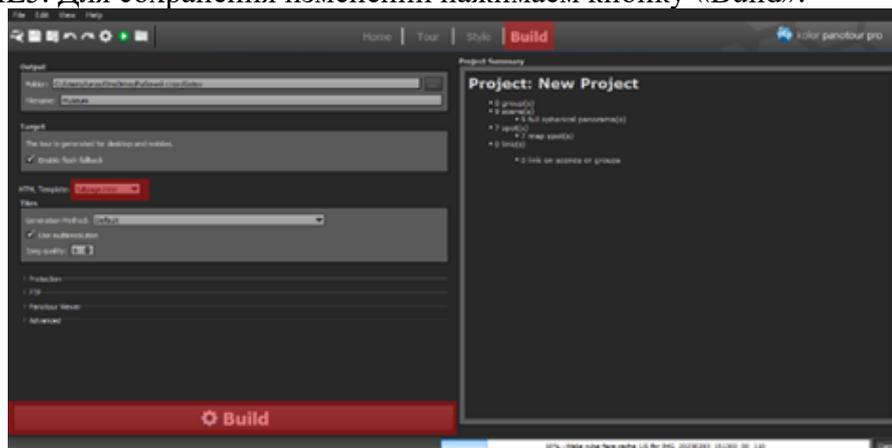


Рисунок 6. Сохранение виртуальной экскурсии в программе Kolor Panotour Pro

7. Запуск готовой виртуальной экскурсии (рис. 7).

Для этого в верхней панели выбираем кнопку «View last built tour».

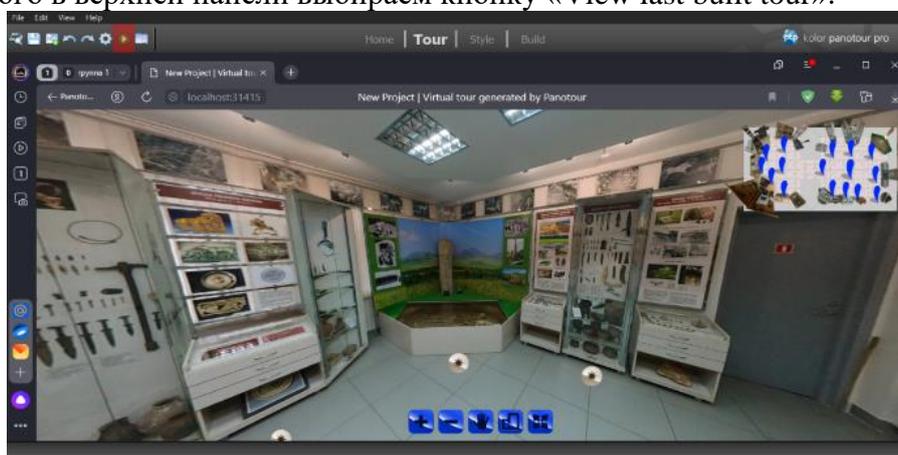


Рисунок 7. Запуск виртуальной экскурсии в Kolor Panotour Pro

Пятый этап: «Тестирование и отладка разработанной виртуальной экскурсии».

В настоящее время данный этап нами ещё не завершён. Ещё требуется отследить корректность перемещения пользователей по различным маршрутам разработанной виртуальной экскурсии. К оценке качества разработанной виртуальной экскурсии привлечены внешние эксперты: к содержательной оценке качества привлечен директор Историко-краеведческого музея АлтГПУ, к технической оценке качества привлечен директор технопарка АлтГПУ.

В заключении сделаем несколько выводов.

1. Актуальность разработки виртуальной экскурсии для Историко-краеведческого музея АлтГПУ обоснована современным уровнем внедрения средств информационно-коммуникационных технологий в деятельность краеведческих музеев.

2. Разработанная виртуальная экскурсия для Историко-краеведческого музея АлтГПУ является первой подобной разработкой в данном музее.

3. Разработка виртуальной экскурсии для Историко-краеведческого музея АлтГПУ была сопряжена с трудностями технического и методического характера в связи со слабым освещением данных вопросов в научной литературе. В работе:

– описана технология съемки сферических панорам с помощью экшн-камеры Insta360 ONE X2;

– обоснован выбор специализированной программы Kolor Panotour Pro для проектирования виртуальной экскурсии;

– описана технология проектирования виртуальной экскурсии в программе Kolor Panotour Pro.

4. Разработанная виртуальная экскурсия для Историко-краеведческого музея АлтГПУ после её тестирования и отладки будет размещена на сайте Историко-краеведческого музея АлтГПУ и внедрена в работу музея.

Библиографический список

1. Аналитический обзор программных средств для создания фотопанорам / В.Н. Фуфаев, Д.А. Краснобородько, С.С. Сомова [и др.] // Актуальные проблемы землеустройства, кадастра и природообустройства: материалы III международной научно-практической конференции факультета землеустройства и кадастров ВГАУ. – Воронеж: Воронежский государственный аграрный университет им. Императора Петра I, 2021. – С. 138–145.

2. Программы для создания виртуального тура и 3D панорам // ВОКРУГ 3D. – URL: <https://vokrug3d.ru/virtualnye-tury/programmy-dlya-sozdaniya-virtualnogo-tura-i-3d-panoram.html> (дата обращения: 05.04.2023).

3. Что такое краеведческий музей? // Helperia. – URL: <https://helperia.ru/a/chto-takojekrajevedcheskij-muzej> (дата обращения: 09.04.2023).

Иванова М.М., канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания,

Ельков В.В., студент 4 курса Института физической культуры и спорта

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРИ ПОЖАРЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ОБЖ

Аннотация. Работа посвящена актуальной теме, связанной с формированием безопасного поведения при пожаре на уроках ОБЖ на основе кейс-технологии. Актуальность исследования обусловлена ситуацией, связанной с большим количеством пожаров в стране, происходящих с участием несовершеннолетних детей. В результате теоретического анализа литературы было установлено, что педагогам необходимо уделять больше внимания вопросам формирования навыков пожарной безопасности на уроках ОБЖ. Авторами разработана система кейсовых заданий и внедрена в образовательный процесс общеобразовательной школы. Проведенный педагогический эксперимент свидетельствует об эффективности применения кейс-технологии.

Ключевые слова: основы безопасности жизнедеятельности, образовательный процесс, общеобразовательная школа, навыки пожарной безопасности, кейс-технология.

M.M. Ivanova,

V.V. Yelkov

TEACHING SCHOOLCHILDREN TO THE BASICS OF SAFE BEHAVIOR IN FIRE WITH THE USE OF CASE TECHNOLOGIES IN THE LESSONS OF OBZH

Abstract. The work is devoted to an urgent topic related to the formation of safe behavior in case of fire in the lessons of housing and communal services based on case technology. The relevance of the study is due to the situation associated with a large number of fires in the country that occur with the participation of minor children. As a result of a theoretical analysis of the literature, it was

found that teachers need to pay more attention to the formation of fire safety skills in housing lessons. The authors have developed a system of case assignments and introduced it into the educational process of a secondary school. The conducted pedagogical experiment testifies to the effectiveness of the use of case technology.

Key words: fundamentals of life safety, educational process, secondary school, fire safety skills, case technology.

Актуальность исследования обусловлена ролью школьника в обеспечении собственной безопасности жизнедеятельности. Ежегодно в Российской Федерации, происходит свыше 250 тысяч пожаров, во время которых погибает более 800 лиц моложе 18 лет. Основной причиной каждого десятого пожара в стране, по данным Государственной противопожарной службы МЧС России, является «неосторожное обращение с огнем детей», это связано с тем, что они не владеют навыками поведения в чрезвычайных ситуациях [5]. В связи с этим, формирование у детей и подростков знаний и навыков в области пожарной безопасности является важной задачей, которая должна осуществляться в общеобразовательных учреждениях. Системные представления о пожарной безопасности у детей должны формироваться с самого раннего возраста. Необходимо воспитывать навыки осторожного обращения с огнем, умений анализировать факторы опасности, прогнозировать поведение в ситуации пожара, выстраивать алгоритмы адекватных действий в чрезвычайной ситуации. Пожарная безопасность рассматривается на личностном уровне, как приобретение совокупности навыков, определяющих пожаробезопасное поведение личности (А.С. Бородин, В.В. Кафидов, В.Р. Лукьянов, О.В. Павлова, В.А. Сидоркин, Л.Ю. Скрипник и др.). Специфической особенностью навыков пожарной безопасности является сложность их проверки на предмет сформированности в условиях реального пожара. В данном направлении обучение осуществляется с первого класса в рамках предмета «Окружающий мир», а затем с 5-го – «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ). Однако количество часов, отводимых на данную тему незначительно, что не позволяет в полной мере формировать навыки пожарной безопасности на уроках. Анализ школьной программы свидетельствует о том, что в программе преобладают теоретические методы обучения, тогда как деятельностный компонент пожарной безопасности в большей степени зависит от практических методов обучения (упражнения, моделирование, игры, инструктажи и др.), в том числе важной составляющей являются навыки, обеспечивающие эффективное поведение совместной деятельности. Вследствие этого педагогическая деятельность общеобразовательных организаций в этом направлении нуждается в переосмыслении и совершенствовании, требуется введение новых подходов в обучении, способствующих современным потребностям в обучении основам пожарной безопасности.

Одной из современных технологий в школьном образовании выступает кейс-технология, которая в ФГОС отмечена как продуктивное средство формирования предметных результатов в учебной и внеурочной деятельности (И.Х. Багирова, Н.В. Бурко, Б.С. Бурыхин, С.Ю. Грузкова, А.В. Дорофеева и др.). Данная технология включает методы активного проблемно-ситуационного анализа, основанных на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Основная задача кейс-технологии – развивать способность разрабатывать проблемы и находить их решение, учиться работать с информацией [1, 7, 6].

Преимущество использования данной технологии на уроках ОБЖ состоит в том, что ученикам предлагают какую-либо жизненную и самое главное проблемную ситуацию, которую они должны рассмотреть, проанализировать и разработать алгоритм действий, для разрешения данной проблемы. В настоящее время в теории и практике школьного обучения основам безопасности жизнедеятельности кейс-технологии освещены фрагментарно лишь для освоения некоторых тем. Так, отсутствует методика разработки кейсов, критерии оценки по теме пожарной безопасности.

На основании анализа теоретических положений, методической базы и практического опыта были выявлены четыре основные группы навыков (коммуникативные, нормативные, технические, первой помощи), обеспечивающих оптимальные действия при пожаре и соблюдение пожарной безопасности в повседневной жизни, их можно представить в виде схемы, представленной на рисунке 1 [5].



Рисунок 1. Навыки, обеспечивающие оптимальные действия при пожаре и соблюдение пожарной безопасности в повседневной жизни

Проанализировав тему учебника, следует отметить, что авторы освещают вопросы причин и следствий пожара, правил пожарной безопасности, алгоритма поведения при пожаре, оказания первой помощи, а также средствах тушения, что, несомненно, является важным. Однако, недостаточное внимание уделяется вопросам формирования коммуникативных навыков, обеспечивающих оптимальный характер взаимоотношений индивида и общества в опасной ситуации и при создании безопасного жизненного пространства. В рамках формирования навыков первой помощи недостаточное внимание уделено навыкам, которые складываются из навыков само- и взаимопомощи, индивидуальной и групповой эвакуации.

В связи с этим возникает необходимость в использовании дополнительных заданий, направленных на более глубокое и прочное усвоение знаний учащимися; существенное повышение мотивации и интереса обучающихся к изучению данной темы.

Исследование было проведено в одной из общеобразовательных школ города Барнаула. В эксперименте принимали участие 64 человека – учащиеся 8-х классов. В экспериментальную группу было отобрано 32 человека, в контрольную группу входило 32 человека. Школа работает по программе «Основы безопасности жизнедеятельности» для 8–9

классов, под редакцией Н.Ф. Виноградовой, Д.В. Смирнова, Л.В. Сидоренко. Исследование проходило в три этапа.

На констатирующем этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах было проведено тестирование, результаты которого явились однородными и свидетельствовали об отсутствии статистически значимой разницы между двумя выборками. Для достижения поставленной цели в соответствии с результатами констатирующего эксперимента нами разработан комплекс заданий на основе кейс-технологий, которые были реализованы на уроках ОБЖ при изучении темы раздела «Опасности, подстерегающие нас в повседневной жизни». Нами взята за основу программа по ОБЖ за 8 класс Н.Ф. Виноградовой, Д.В. Смирнова, Л.В. Сидоренко и др. Нами было составлено 12 кейсовых заданий различных видов, на освоение следующих тем: - причины и последствия пожаров; поражающие факторы пожара; правила пожарной безопасности; безопасность во время праздничных фейерверков; можно ли тушить пожар самостоятельно?; правила эвакуации их горящего здания; средства пожаротушения; помощь при ожогах.

Школьникам после изучения темы (первого урока по данной теме), в качестве домашнего задания было предложено выбрать 1 из представленных кейсов и в группе 2–3 человека его решить к следующему уроку. Каждый кейс был направлен на решение нескольких образовательных задач, его выполнение требовало от учеников совместной групповой работы, поиску дополнительной литературы, анализу возможных вариантов решения. При составлении кейсов мы соблюдали дидактический принцип «связь жизни с практикой», а также использованы приемы событийной педагогики. В каждом кейсе была заложена технология (прием) с помощью которого обучающиеся должны были его решить.

Характеристика разработанного комплекса кейсовых заданий представлена ниже.

Кейсовые задания

№	Основное содержание учебного материала	Задание Прием/стратегия кейс-технологии	Кейсовая задача						
1	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения; 	<p><u>Задание:</u> Оцените, правильно ли поступила Ольга. Проанализируйте, в чём опасность таких ситуаций. Составьте правильные (8) варианты решения, соответствующие правилам безопасного поведения при пожаре.</p> <p><u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u> - моделирование; - системный анализ; - мыслительный эксперимент; - прием «Цветок лотоса» 8 способов решения проблемы»</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%;">Способ решения</td> <td style="width: 33%;">Способ решения</td> <td style="width: 33%;">Способ решения</td> </tr> <tr> <td>Способ решения</td> <td>ПРОБЛЕМА</td> <td>Способ решения</td> </tr> </table>	Способ решения	Способ решения	Способ решения	Способ решения	ПРОБЛЕМА	Способ решения	<p><i>Ольга, выполняя домашнее задание за компьютером, замечает, что из розетки начинает идти дым, и она трещит. Испугавшись, она водой залила дымящуюся розетку.</i></p>
Способ решения	Способ решения	Способ решения							
Способ решения	ПРОБЛЕМА	Способ решения							

№	Основное содержание учебного материала	Задание			Кейсовая задача
		Прием/стратегия кейс-технологии			
		Способ решения	Способ решения	Способ решения	
2	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - безопасность во время праздничных фейерверков; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения; 	<p><u>Задание</u> I – выделите в тексте проблему D – опишите ее (выявите суть) E – определите варианты подходов к решению проблемы A – действуйте (решайте) L – сделайте вывод, проведите анализ своей работы</p> <p><u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моделирование; - системный анализ; - мыслительный эксперимент; - «IDEAL» 			<p><i>Ирина пришла из школы и обнаружила, что из-под двери квартиры идёт дым. Девочка открыла дверь, вошла в квартиру, чтобы узнать причину задымления.</i></p>
3	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - безопасность во время праздничных фейерверков; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения 	<p><u>Задание:</u> Оцените, правильно ли поступил Иван. Проанализируйте, в чём опасность таких ситуаций. Составьте правильные (3) варианты решения, соответствующие правилам безопасного поведения при пожаре.</p> <p><u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моделирование; - системный анализ; - ситуационный анализ; - мыслительный эксперимент 			<p><i>Во время новогоднего праздника на ёлке загорелась электрогирлянда и Иван решил обрезать провод</i></p>
4	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - безопасность во время праздничных фейерверков; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; 	<p><u>Задание</u> На картинке изображена игра детей. В квартире нет взрослых. Оцените опасность игры, возможные последствия. Если бы ребята получили ожогу рук, что нужно было бы сделать? Составьте план действий ребятам. Составьте памятку действий в такой ситуации.</p>			

№	Основное содержание учебного материала	Задание Прием/стратегия кейс-технологии	Кейсовая задача												
	<ul style="list-style-type: none"> - средства пожаротушения; - помощь при ожогах 	<p><u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моделирование; - системный анализ; - ситуационный анализ; - мыслительный эксперимент 													
5	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения; - помощь при ожогах 	<p><u>Задание</u> При приготовлении обеда, Татьяна получила ожог руки. Каким образом это могло произойти, судя по ожогу? Определите степень поражения ожога (1-2, 3-4 степень). Мама оказывает ей первую помощь. Оцените правильность действий мамы с точки зрения оказания первой помощи при ожогах. Если бы в этот момент была отключена холодная вода, что нужно было бы делать? Составьте правила первой помощи при ожогах в быту. <u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моделирование; - системный анализ; - ситуационный анализ; - мыслительный эксперимент 													
6	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - безопасность во время праздничных фейерверков; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения; - помощь при ожогах 	<p><u>Задание</u> Внимательно рассмотрите иллюстрацию. Назовите возможные причины возникновения пожаров и алгоритм действий в каждом случае Ответы внесите в таблицу</p> <table border="1" data-bbox="603 1733 1043 2060"> <thead> <tr> <th data-bbox="603 1733 743 1827">№ иллюстрации</th> <th data-bbox="743 1733 906 1827">Причина пожара</th> <th data-bbox="906 1733 1043 1827">Алгоритм действий</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="603 1827 743 1906">1</td> <td data-bbox="743 1827 906 1906"></td> <td data-bbox="906 1827 1043 1906"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1906 743 1984">2</td> <td data-bbox="743 1906 906 1984"></td> <td data-bbox="906 1906 1043 1984"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1984 743 2060">3</td> <td data-bbox="743 1984 906 2060"></td> <td data-bbox="906 1984 1043 2060"></td> </tr> </tbody> </table>	№ иллюстрации	Причина пожара	Алгоритм действий	1			2			3			
№ иллюстрации	Причина пожара	Алгоритм действий													
1															
2															
3															

№	Основное содержание учебного материала	Задание Прием/стратегия кейс-технологии	Кейсовая задача																		
		<p>4</p> <p><u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моделирование; - системный анализ; - ситуационный анализ; - мыслительный эксперимент 																			
7	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения; - помощь при ожогах 	<p><u>Задание</u></p> <p>Ребята, проходя по улице заметили горящую электронную сигарету на асфальте. Выделите поражающие факторы пожара (есть или нет). Предварительно найдите и проанализируйте в интернете информацию об электронных сигаретах.</p> <p>Ответы внесите в таблицу</p> <table border="1" data-bbox="603 1041 1029 1556"> <thead> <tr> <th data-bbox="603 1041 798 1131">Поражающие факторы пожара</th> <th data-bbox="798 1041 906 1131">Да</th> <th data-bbox="906 1041 1029 1131">Нет</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="603 1131 798 1209">Открытый огонь</td> <td data-bbox="798 1131 906 1209"></td> <td data-bbox="906 1131 1029 1209"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1209 798 1310">Высокая температура воздуха</td> <td data-bbox="798 1209 906 1310"></td> <td data-bbox="906 1209 1029 1310"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1310 798 1400">Токсичные продукты горения</td> <td data-bbox="798 1310 906 1400"></td> <td data-bbox="906 1310 1029 1400"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1400 798 1478">Задымление</td> <td data-bbox="798 1400 906 1478"></td> <td data-bbox="906 1400 1029 1478"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1478 798 1556">Выгорание кислорода</td> <td data-bbox="798 1478 906 1556"></td> <td data-bbox="906 1478 1029 1556"></td> </tr> </tbody> </table> <p>Какими должны быть их действия с точки зрения правил пожарной безопасности? Составьте план действий.</p> <p><u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моделирование; - системный анализ; - ситуационный анализ; - мыслительный эксперимент 	Поражающие факторы пожара	Да	Нет	Открытый огонь			Высокая температура воздуха			Токсичные продукты горения			Задымление			Выгорание кислорода			
Поражающие факторы пожара	Да	Нет																			
Открытый огонь																					
Высокая температура воздуха																					
Токсичные продукты горения																					
Задымление																					
Выгорание кислорода																					

№	Основное содержание учебного материала	Задание Прием/стратегия кейс-технологии	Кейсовая задача
8	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; 	<p><u>Задание</u> При очистке леса от прошлогодней листвы, подростки развели огонь. Оцените правильность действий ребят. Какие средства пожаротушения можно использовать? Составьте план действий для ребят в сложившейся ситуации.</p> <p><u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моделирование; - системный анализ; - ситуационный анализ; - мыслительный эксперимент 	
9	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения; - помощь при ожогах 	<p><u>Задание</u> I – выделите на картинке проблему D – опишите ее (выявите суть) E – определите варианты подходов к решению проблемы A – действуйте (решайте) L – сделайте вывод, проведите анализ своей работы</p> <p><u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моделирование; - системный анализ; - мыслительный эксперимент; - «IDEAL» 	
10	<ul style="list-style-type: none"> - причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - безопасность во время праздничных фейерверков; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения; 	<p><u>Задание</u> Подходя к дому, вы обнаружили следующую картину (см. рисунок). Если в доме находятся важные документы, которые вам необходимы, что нужно делать? Назовите причину пожара. Подготовьте доклад на тему: «Молнии и грозы, причины пожаров». Составьте план действий в данной ситуации.</p> <p><u>Прием/стратегия кейс-</u></p>	

№	Основное содержание учебного материала	Задание Прием/стратегия кейс-технологии	Кейсовая задача						
		<u>технологии:</u> - моделирование; - системный анализ; - ситуационный анализ; - мыслительный эксперимент							
1 1	- причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - безопасность во время праздничных фейерверков; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - правила эвакуации их горящего здания; - средства пожаротушения; - помощь при ожогах	<u>Задание</u> Оцените правильность действий Игоря. Заполните таблицу, проанализировав действия Игоря. <table border="1" data-bbox="603 703 1027 891"> <tr> <td data-bbox="603 703 794 797">Сильные стороны действия</td> <td data-bbox="794 703 1027 797">Слабые стороны действия</td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 797 794 891">Возможности</td> <td data-bbox="794 797 1027 891">Угрозы</td> </tr> </table> Составьте план действий для Игоря с точки зрения правил пожарной безопасности. <u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u> - моделирование; - системный анализ; - ситуационный анализ; - мыслительный эксперимент; - прием «SWOT- анализ»	Сильные стороны действия	Слабые стороны действия	Возможности	Угрозы	<i>Игорь шёл домой и увидел, что маленькие дети разожгли во дворе костер и бросают в огонь баллончики из-под аэрозолей. Он остановился и стал за этим наблюдать.</i>		
Сильные стороны действия	Слабые стороны действия								
Возможности	Угрозы								
1 2	- причины и последствия пожаров; - поражающие факторы пожара; - правила пожарной безопасности; - безопасность во время праздничных фейерверков; - можно ли тушить пожар самостоятельно?; - средства пожаротушения; - помощь при ожогах	<u>Задание:</u> Проанализируйте, в чём опасность таких ситуаций. Составьте правильные (8) варианты решения, соответствующие правилам безопасного поведения при пожаре. <u>Прием/стратегия кейс-технологии:</u> - моделирование; - системный анализ; - мыслительный эксперимент; - прием «Цветок лотоса» 8 способов решения проблемы» <table border="1" data-bbox="603 1845 1027 2024"> <tr> <td data-bbox="603 1845 740 1921">Способ решения</td> <td data-bbox="740 1845 906 1921">Способ решения</td> <td data-bbox="906 1845 1027 1921">Способ решения</td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1921 740 2024">Способ решения</td> <td data-bbox="740 1921 906 2024">ПРОБЛЕМА</td> <td data-bbox="906 1921 1027 2024">Способ решения</td> </tr> </table>	Способ решения	Способ решения	Способ решения	Способ решения	ПРОБЛЕМА	Способ решения	<i>Представьте, что вы находитесь в школе во время уроков. В это время вы чувствуете запах дыма, при этом никаких других тревожных сигналов нет.</i>
Способ решения	Способ решения	Способ решения							
Способ решения	ПРОБЛЕМА	Способ решения							

№	Основное содержание учебного материала	Задание			Кейсовая задача
		Прием/стратегия кейс-технологии			
		Способ решения	Способ решения	Способ решения	

На обсуждение выполненных заданий отводилось 2 урока. Каждой группе определялось для ответа по 5 минут. Согласно программе ОБЖ для 8 класса, имеется 2 часа резервных, которые мы использовали для педагогического эксперимента. При выборе обучающимися кейса для каждой группы проведено консультирование на предмет понимания задания и плана выполнения. В контрольной группе изучение темы осуществлялось по вопросам и заданиям, предусмотренным программой [4].

После проведения формирующего эксперимента было проведено итоговое тестирование. Для того чтобы определить уровень усвоения учащимися изученного материала, нами был проведен контрольный тест, включающий в себя 15 вопросов по теме. Критерии оценивания тестовых работ осуществлялись следующим образом: за каждый правильный ответ ученик получал 1 балл, за неверно выполненное задание 0 баллов, соответственно максимально количество баллов за тест – 15.

Динамику качества усвоения материала по предмету ОБЖ мы определяли с помощью критерия χ^2 [2]. С помощью онлайн-калькулятора был и вычислен хи-квадрат критерий, полученные данные свидетельствовали о том, что в контрольной группе изменения статистически не подтверждены, в экспериментальной группе – разница статистически значима. Достижения позитивных результатов мы связываем с внедрением кейс-технологии на уроках ОБЖ в экспериментальной группе.

Мы также оценивали уровень познавательного интереса на уроках в связи с внедрением кейс-технологии в экспериментальной группе (в контрольной группе данный параметр мы не измеряли, т. к. там не было изменений в учебном процессе). С этой целью мы использовали анкетирование по (модифицированной) методике Г.И. Щукиной. Полученные результаты свидетельствуют о том, что за период эксперимента произошли статистически достоверные изменения в уровне познавательного интереса учащихся на уроках ОБЖ.

По данным контрольных диагностик можно сделать вывод о том, что разработанный комплекс уроков по основам безопасности жизнедеятельности с кейс-технологий, направленных на освоение знаниевого компонента, а также формирование познавательного интереса учащихся является эффективным и практически значимым.

Библиографический список

1. Акульчик, К.П. Современная система преподавания / К.П. Акульчик // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2010. – № 10. – С. 46–48.
2. Анализ произвольных таблиц сопряженности с использованием критерия хи-квадрат (онлайн калькулятор). – URL: <https://medstatistic.ru/calculators/calchit.html> (Дата обращения: 20.11.2022).
3. Ананьев, Б.Г. Познавательные потребности и интересы / Б.Г. Ананьев. – Ленинград, Москва: Нева, 2009. – 157 с.
4. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – Москва : Высшая школа, 1989. – 215 с.
5. Скрипник, Л.Ю. Формирование у подростков навыков пожарной безопасности в системе дополнительного : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание

ученой степени кандидата педагогических наук / Скрипник Людмила Юрьевна ; Московский городской психолого-педагогический университет. – Москва, 2010. – 234 с.

6. Смирнов, А.Т. Основы безопасности жизнедеятельности. Планируемые результаты. Система заданий. 5–9 класс : пособие для учителей общеобразоват. учреждений. / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников, М.Б. Маслов; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – Москва : Просвещение, 2013. – 178 с.

7. Юлдашев, З.Ю., Бобохужаев, Ш.И. Инновационные методы обучения: Особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования / З.Ю. Юлдашев, Ш.И. Бобохужаев. – Ташкент : «IQTISOD-MOLIYA», 2006. – 88 с.

Козырькова К.Е., студентка 3 курса Института истории, социальных коммуникаций и права,

Ратникова Д.В., старший преподаватель кафедры правоведения и методики преподавания социально-экономических дисциплин

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТОГРАФИЧЕСКИХ РЕСУРСОВ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ПАРКА «РОССИЯ – МОЯ ИСТОРИЯ» НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования картографических ресурсов парка «Россия – Моя история» на уроках истории в средней школе.

Ключевые слова: карты, мультимедийный парк, история, обучение.

**K.E. Kozyrkova,
D.V. Ratnikova**

THE USE OF CARTOGRAPHIC RESOURCES OF THE MULTIMEDIA HISTORICAL PARK «RUSSIA – MY HISTORY» IN HISTORY LESSONS IN SECONDARY SCHOOL

Abstract. The article describes the use of cartographic resources of the park « Russia – My History» on the example of history lessons in secondary school.

Key words: maps, multimedia park, history, education.

В настоящее время появляется все больше новых средств обучения. Одним из основных средств обучения истории остается карта. В большинстве российских школ используются статичные карты, поэтому необходимо искать новые ресурсы, которые помогут по-новому взглянуть на карту. С этой задачей отлично справляется мультимедийный исторический парк «Россия – Моя история», в котором представлено множество карт, по своим характеристикам отличающихся от статичных.

Новизна и теоретическое значение работы состоит в выявлении наиболее эффективных методов работы с интерактивной картой, которые можно использовать на уроках истории в 7 классе, учитывая возможности ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история».

Целью создания мультимедийных парков является распространение гуманитарных знаний в России, развитие в обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности и т.д.

Мультимедийный исторический парк «Россия – Моя история» – это уникальная возможность организации образовательного процесса в современном формате: интерактивных экскурсий, просмотров фильмов в панорамном кинотеатре, образовательных

лекториев. История представлена в формате мультимедийного шоу: здесь есть видеостены с историческими событиями, картами, портретами, лучшими произведениями российских художников, 3D реконструкций сражений, городов, что создает ощущение оживления событий прошлого. Живые (интерактивные) книги содержат информацию о культуре, народах России, промышленности, технике, вооруженных силах и др. Залы позволяют организовать как групповую, так и индивидуальную работу, т. к. здесь можно читать, смотреть, слушать, комментировать, размышлять об истории и реальном времени.

Экспозиционно-выставочные площадки мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история» способствуют формированию исторического мышления путем включения посетителя в историю [3, с. 3]. Благодаря историческому мышлению человек из потока информации может выделить события на определенных основаниях, способен описывать эти события, используя разные источники, выстраивать их интерпретацию, осмысливать прошлое, настоящее и прогнозировать будущее. Для формирования исторического мышления необходимы постоянное обучение, развитие, реализация знаний на практике, дискуссии. Ресурсы мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история» представляют широкие возможности для реализации ФГОС.

Большую роль в изучении истории в школе играет знание учащимися исторической карты, овладение умением использовать настенные и настольные карты при изучении различных тем [1, с. 4]. Благодаря работе с картой у учащихся развиваются пространственные представления. В связи с этим обстоятельством она широко используется в преподавательской практике, авторы методических пособий для учителей истории уделяют заслуженное внимание вопросам работы с картой при изучении нового материала, организации обобщающего повторения или самостоятельной деятельности учащихся.

В информационном поле современного мира доминируют электронные картографические ресурсы – оцифрованные копии атласов и отдельных карт, а также специально созданные (сгенерированные) электронные карты, не имеющие традиционных материальных аналогов.

Особую категорию электронных картографических материалов составляют интерактивные карты, «архитектура» которых предполагает непосредственное взаимодействие с пользователем в процессе работы, немедленную реакцию на его действия [2, с. 12].

Интерактивные исторические карты вместе с анимированными цифровыми картами, картосхемами, являющимися частью фильмов и сопровождающиеся голосом диктора, относят сейчас к группе динамических картографических пособий. Такие интерактивные и анимированные карты активно используются в парке «Россия – Моя история» [4, с. 23].

В парке представлено несколько видов интерактивных карт: карты в 3D-моделировании, карты 3D-реконструкции, статичные цифровые картографические реконструкции, напольные реконструкции, цифровые карты на МАФах и тачскринах.

Карты в 3D-моделировании позволяют изучать отдельные сражения. Такие карты можно вращать, можно взглянуть на ход битвы со стороны обоих противников. Это одна из возможных вариаций карт. Также в парке представлены карты, которые не имеют возможности ракурса, но они содержат историческую справку о полководцах, численном составе войска и вооружении.

Интересными являются карты 3D-реконструкции. В парке представлен интерактивный стол с реконструкцией крупных городов Древней Руси. Этот ресурс оснащен возможностью вращать изображение, а также посетитель может узнать информацию об этом городе и его планировке.

В большом количестве представлены в парке статичные цифровые картографические реконструкции, которые при сопоставлении позволяют проследить динамику пространственного развития территории государства, например «Русь при Василии I и Василии II», «Русь при Иване Грозном», «Смута 1598–1613 гг.» и до Николая II (утраченные и

приращенные территории). Особенность этих карт – без лишних деталей показать изменение границ государства.

В парке расположено несколько напольных реконструкций. Особенность таких проекций состоит в том, что от прикосновения активируются отдельные элементы. При активации появляется небольшая справочная информация.

В большом количестве в парке представлены цифровые карты на тачскринах и МАФах. Существенные преимущества электронных карт – это возможность интеграции их в мультимедийные комплексы с последующим размещением на образовательной платформе (Moodle, eAuthor и др.), а также редактирование картографического изображения и легенды. Последнее обстоятельство создает предпосылки для формирования комплекса практических междисциплинарных заданий различного уровня сложности.

В 2022 году в АлтГПУ совместно с историческим парком «Россия – Моя история» в г. Новосибирске был проведен конкурс методических разработок. Цель конкурса заключалась в развитии методической компетенции учителей, педагогов и обучающихся по педагогическим специальностям в области использования мультимедийных ресурсов в процессе образования.

В ходе исследования данной темы и участия в конкурсе был разработан урок-экскурсия, который основывается на использовании картографических ресурсов мультимедийного парка «Россия – Моя история». Урок был разработан для проведения занятия в 7 классе по теме «Северная война».

В ходе урока активно использовались статичные цифровые картографические реконструкции. Благодаря им можно проследить динамику расширения территорий в период правления Петра I. На реконструкции представлена карта Российской Империи в петровскую эпоху. Присоединенные территории выделены штриховкой, что позволяет проследить, насколько увеличилось государство. Также представлена дополнительная информация: динамика увеличения площади страны, города, которые появились в обусловленный период и численность населения.

Во время проведения урока использовалась цифровая карта с проекцией на МАФ, где показаны основные события петровской эпохи. МАФ представляет собой цифровую ленту времени. Каждое событие выделено и есть возможность на тачскрине подробнее ознакомиться с историческими событиями по теме, а именно: Азовские походы, Великое посольство, Северная война, война с Турцией, реформа армии, основание Санкт-Петербурга, упразднение патриаршества, развитие промышленности и новая система управления. Также на передний план выведены годы самостоятельного правления Петра и год провозглашения России империей. Такая лента времени позволяет систематизировать знание об эпохе и не запутаться в хронологии событий.

Закреплению знаний по теме способствует работа учителя с картами в 3D-моделировании. Учащиеся могут детально изучить одну из важнейших битв Северной войны – Гангутское сражение. Сражение можно рассмотреть как со стороны России, так и Швеции. Демонстрируется численность войск и полный ход боя. Особенностью является то, что во время боя можно менять ракурс и рассмотреть сражение со всех сторон. Это позволит ученикам более подробно изучить отдельное сражение и увидеть результаты реформирования армии.

Практическая реализации ресурсов парка уже применяется во многих городах России. Можно посетить парк вживую и увидеть ресурсы и их применение. Если такой возможности нет, то можно использовать разработки учителей других городов, которые есть в открытом доступе. Либо же учитель может сам создать мультимедийную карту, основываясь на ресурсах парка.

Таким образом, использование карт в историческом образовании всегда играло важную роль в процессе обучения. Но с развитием технологий приходят новые способы развития картографических навыков у школьников. Одним из таких нововведений являются интерактивные цифровые карты. В мультимедийном парке «Россия – Моя история» активно

используются разные виды интерактивных карт, что позволяет применять более эффективные методы обучения. Благодаря этому процесс обучения становится более интересным.

Библиографический список

1. Атласова, С.С., Кельцинова, Т.И. Развитие картографических знаний на уроках истории // Евразийский Союз Ученых. – 2014. – №8. – С. 56–57.
2. Бекузарова, Н.В., Шумовский, О.И. Использование интерактивной карты для формирования исторических знаний / Н.В. Бекузарова, О.И. Шумовский // International Journal of Advanced Studies. – 2018. – №4. – С. 22–36.
3. Вальдман, И.А., Красильникова, Е.И., Наумов, С.С. Исторический парк «Россия – Моя история»: региональный контент versus идеология и смыслы основной экспозиции мультимедийного проекта / И.А. Вальдман, Е.И. Красильникова, С.С. Наумов // Преподаватель XXI век. – 2019. – №3. – С. 219–238.
4. Головеева, Л.Ю., Контев, А.В., Ратникова, Д.В. Применение ресурсов мультимедийного парка «Россия – моя история» для достижения предметных результатов обучения истории в школе : учебно-методическое пособие / Л.Ю. Головеева, А.В. Контев, Д.В. Ратникова. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 106 с.

Крухмалева В.А., студентка 2 курса Института истории, социальных коммуникаций и права,

Красникова А.В., старший преподаватель кафедры правоведения и методики преподавания социально-экономических дисциплин

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ЗАЩИТА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОТ ВОЗДЕЙСТВИЯ ИНФОРМАЦИИ В СЕТИ «ИНТЕРНЕТ», ПРИЧИНЯЮЩЕЙ ВРЕД ИХ ЗДОРОВЬЮ И РАЗВИТИЮ: ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО И ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема воздействия на несовершеннолетних информации, причиняющей вред их здоровью и развитию, определяется место сети «Интернет» в жизни подростков, его влияние на процесс их социализации. Отмечается, что развитие информационного пространства влечет за собой возрастание доли киберпреступлений с участием несовершеннолетних граждан. Выделяются проблемы, связанные с обеспечением безопасного поведения в сети «Интернет». На основе этого предлагаются пути повышения правовой культуры подростков, как необходимой меры по обеспечению информационной безопасности.

Ключевые слова: несовершеннолетние, киберпреступления, сеть «Интернет», социализация, информационная безопасность.

V.A. Krukhmaleva,

A.V. Krasnikova

PROTECTION OF MINORS FROM EXPOSURE TO INFORMATION ON THE INTERNET THAT HARMS THEIR HEALTH AND DEVELOPMENT: LEGISLATION AND SECURITY ISSUES

Abstract. This article discusses the problem of the impact on minors of information that is harmful to their health and development, determines the place of the Internet in the life of adolescents, its

impact on the process of their socialization. It is noted that the development of the information space entails an increase in the proportion of cybercrimes involving minors. The problems associated with ensuring safe behavior on the Internet are highlighted. Based on this, ways are proposed to improve the legal culture of adolescents, as a necessary measure to ensure information security.

Key words: minors, cybercrime, the Internet, socialization, information security.

Всемирная информационная система связи открывает большие возможности во всех сферах нашей жизни. Время, проводимое в сети «Интернет», и количество пользователей с каждым днем увеличивается, а наиболее активными участниками онлайн-пространства являются несовершеннолетние. По данным компании Mediascope, 93% детей становятся интернет-пользователями в возрасте 5–11 лет, 89% – в возрасте 5–7 лет, 97% – в возрасте 8–11 лет. Эти данные подтверждаются результатами анкетирования школьников НИКО, проведенного Рособрнадзором: 99% российских школьников регулярно пользуются Интернетом, где чаще всего предпочитают общаться в социальных сетях. Процесс социализации перемещается в Интернет, реальное замещается виртуальным. В частности, в Конвенции информационной безопасности, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 2 декабря 2015 г. № 2471-р, подчеркивается, что наряду с традиционными институтами социализации одно из ведущих мест отводится сети «Интернет».

Стремительное развитие информационных технологий побудило современное поколение детей и подростков столкнуться с принципиально новыми вызовами. Трудности связаны с тем, что процесс социализации через традиционные институты, такие как семья и школа, все активнее дополняется средствами массовой информации, в особенности информационно-телекоммуникационной сетью «Интернет». В современном обществе эти институты становятся важнейшими в социализации, образовании и просвещении нового поколения, в определенной мере замещая традиционно сложившиеся формы. Главным образом, это происходит в тех случаях, когда родители и законные представители в семье отстраняются от своих обязанностей по воспитанию и развитию детей и перекладывают их на других субъектов [8, с. 29].

Исследователями выделяются следующие формы социализации в сети: 1) формальная форма социализации, связанная с социальным партнерством; 2) неформальная форма социализации в сети «Интернет», вызванная интересом пользователя или временной потребностью. Для неё свойственно самопроизвольное возникновение и добровольное прекращение в связи с потерей интереса или неудовлетворением потребности. Социализация происходит в онлайн-играх, блогах, чатах, социальных сетях, на форумах; 3) социализация, характеризующаяся устойчивым социальным или профессионально-ориентированным интересом, а также желанием и возможностью приобрести документ, подтверждающий участие в интернет-событии (документ о завершении обучения, о повышении квалификации и другое).

Ранняя включенность несовершеннолетних в онлайн-процессы приводит к появлению новых трудностей и опасностей, связанных с нарушением информационных прав, повышается доля цифровых преступлений с использованием ИТ-технологий и несовершеннолетними участниками данных противоправных деяний в лице как жертвы, так и агрессора. Экспертами Ассоциации профессиональных пользователей соцсетей и мессенджеров отмечается, что почти 70% детей сталкивались с угрозами в интернете.

Понятие «киберпреступление» не закреплено в законодательстве РФ, более того, точного определения данной деятельности нет и в международных документах. Анализ литературы показал, что под киберпреступлениями следует понимать «противоправные деяния, совершаемые в сети «Интернет» с помощью средств доступа к киберпространству, основанные на криминализированных электронных данных и материалах в отношении людей (детей, несовершеннолетних) посягающие на их права, свободу, жизнь и здоровье».

Киберпреступность развивается по нескольким направлениям, классифицировать которые можно по двум аспектам: 1) преступления, нарушающие права несовершеннолетних; 2) преступления, направленные на вовлечение несовершеннолетних в преступления через киберпространство.

Преступления, нарушающие права несовершеннолетних:

1. Кибертравля (кибербуллинг) – это умышленные действия, направленные на массовое распространение информации, порочащей честь и достоинство личности с использованием технологий (телефон, компьютер и т. д.) и сети Интернет (социальные сети, электронная почта, различные мессенджеры) с целью психологического давления, характеризующиеся многократным повторением, агрессивностью, анонимностью, дистантностью.

Выделяют следующие виды кибербуллинга: кибер-преследование (акт использования Интернет-пространства для систематического преследования, запугивания и угроз); флейм (обмен сообщениями, представляющий собой словесную войну); самозванство (присвоение личности другого человека); хеппислепинг (размещение в Интернете видеороликов, фото, в которых содержатся сцены избиения и насилия на обозрение тысяч людей без согласия жертвы) [5].

Согласно статистическим сведениям информационного центра ГУ МВД России по Алтайскому краю о преступлениях, совершенных на территории региона по статье 110 УК РФ (доведение до самоубийства или до покушения до самоубийства), за 2019–2020 гг. было зарегистрировано 14 преступлений, которые не были расследованы. По статьям 110.1, 110.2 (склонение к самоубийству путем уговоров, обмана и т.д. или содействие его совершению советами, указаниями, представлением информации) за 2019–2020 гг. не было зарегистрировано ни одного преступления. Несмотря на то, что Россия входит в пятерку стран по детским суицидам. По ст. 128.1 Клевета УК РФ, в том числе по ч. 2 данной статьи – клевета, содержащаяся в СМИ либо с использованием информационно-коммуникационных сетей, включая сеть «Интернет», за указанный период зарегистрировано 52 преступления, из них было расследовано 8 преступлений, дошло до суда 1 уголовное дело. Таким образом, анализ судебно-следственной практики показывает, что по данным составам преступлений практически отсутствуют данные о возбуждении уголовных дел, в том числе по фактам противоправного поведения в сети «Интернет», имеющего признаки кибербуллинга в отношении детей. Полученные сведения свидетельствуют о высокой латентности данного вида преступности.

2. «Фишинг» – один из видов преступлений характеризующийся тем, что преступники определенными схемами и методами заставляют жертву выдать свои личные, конфиденциальные данные (коды доступа, пароли от мессенджеров и маркетплейсов, имена пользователей и др.), в результате чего получают полную информацию о жертве. Дети и подростки в связи с низким уровнем медиаграмотности, неосведомленностью о правилах безопасного пользования маркетплейсами, мессенджерами часто становятся жертвами фишинговых атак.

3. С развитие информационной сети набирает популярность такой вид противоправного деяния как – грумминг. Это способ вхождения в доверительные отношения с несовершеннолетними с целью получения интимного контента от них с применением шантажа. Его актуальность заключается в том, что дети ввиду открытости в сети не придают значения тому, с кем ведут коммуникацию, это позволяет «агрессору» войти в доверие и получить необходимую информацию.

Согласно данным МВД России с января 2020 г темпы прироста преступлений, совершенных с использованием ИКТ возросли на 82,4%. В этот период зарегистрировано 308 преступлений, связанных с незаконным изготовлением и оборотом материалов с порнографическими изображениями несовершеннолетних (ст. 242.1 УК РФ); 258 преступлений, связанных с развратными действиями (ст.135 УК РФ)

Преступления, направленные на вовлечение несовершеннолетних в преступления через информационное пространство, включают в себя:

1. «Руферство», «зацепинг» – это провокации в сети на опасные виды досуга деструктивных игр: «Беги или умри», «Исчезни на сутки», популярность набирают адреналиновые квесты. Интернет – главный инструмент вербовки подростков, который все чаще становится объектом пропаганды и вовлеченности в протестную активность, радикальные группы, с последующим обучением их для совершения преступления.

2. Скулшутинг – это вооруженные нападения, массовые убийства учащихся в образовательных организациях, агрессивнo-насильственные акции в отношении одноклассников (в школах, колледжах, университетах). Происходит посредством провокаций в сети в виде фото, видеоконтента содержащих описание «героических» акций массового расстрела, вооруженного бунта в школах, реклама «герой-одиночка» с оружием в руках. Несовершеннолетние с нестабильным психо эмоциональным фоном зачастую становятся вовлеченными в данного рода деятельность. В МВД России с 2017 года зафиксировали в 34 регионах 70 случаев, связанных с нападением на школы. В статистику вошли как совершенные атаки, так и подготовка к «скулшутингу».

3. Вовлечение несовершеннолетних и молодежи в экстремистскую деятельность с использованием информационных технологий. В настоящее время в информационном пространстве применяются такие деструктивные технологии как «реформирование мышления», «программирование», «несанкционированное внедрение в психику», где целью контроля над сознанием молодого поколения выступает формирование асоциального отношения к институтам государственной власти и общества в целом. Юношеский максимализм, отсутствие жизненных целей, неудовлетворенность собой и окружающими делают молодежь наиболее уязвимой группой к воздействию идеологии экстремизма.

Специфика вовлечения несовершеннолетних посредством информационных систем заключается в массовой агитации через такие мессенджеры как ВКонтакте, WhatsApp и др. Особенностью данного вида распространения информации является то, что запись может увидеть тысячи, миллионы человек за малый период времени. Далее используются приемы воздействия, манипуляции в отношении несовершеннолетних с учетом их психологических особенностей: нестабильность психологического фона и неустойчивость эмоциональной сферы, замкнутость от окружающих, заниженная самооценка, комплекс неполноценности [6, с. 330].

4. Информационные угрозы, связанные с вовлечением несовершеннолетних в наркопотребление, употребление психотропных и одурманивающих средств. Провокации в сети появляются в виде рассылок сообщений агитационного характера с предложением попробовать запрещенный продукт с целью «расслабиться», получить «потрясающие ощущения». Помимо вовлеченности несовершеннолетних в наркопотребление, молодежь вовлекается в торговлю наркотиками, осуществляется рекрутирование лиц для работы «закладчиками» (высокий доход является основным мотивом).

Также, к опасностям, связанным с онлайн-пространством, относится компьютерная аддикция, которая является фактором, побуждающим к проявлению агрессивных действий в сети «Интернет». Под компьютерной аддикцией понимается: 1) игровая зависимость, в процессе возникновения и развития которой ребенок начинает играть в игры; 2) зависимость сетевого характера, проявляющаяся в постоянном коммуникативном взаимодействии; 3) демотивационная зависимость, побуждающая ребенка к бесконечному просмотру в сетях картинок, цитат, которые не только провоцируют эффект самой виртуальной зависимости, но и деструктивно влияют на мышление несовершеннолетнего; 4) зависимость, которая может быть охарактеризована как бесцельное «гуляние» по сети «Интернет» [1, с. 41]. Основная причина развития компьютерной аддикции – отсутствие контроля со стороны взрослых (родителей, воспитателей, учителей и др.) при пользовании ребенком современными информационными технологиями [2].

На современном этапе развития общества обеспечение информационной безопасности детей в интернет-пространстве является чрезвычайно важной задачей государственной политики России. Обеспечение и реализация прав несовершеннолетних на доступ к информации и информационную безопасность приобретает особую значимость.

Согласно ст. 4 Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [7] за федеральными органами государственной власти РФ и органами государственной власти субъектов РФ закреплены полномочия в сфере защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию, под которой понимается информация, запрещенная для распространения среди детей или распространение которой ограничено для определенных возрастных категорий.

В нормах отраслевого законодательства предусмотрены меры юридической ответственности за совершение противоправных деяний при помощи информационных технологий, а также в сети «Интернет». Кодекс РФ об административных правонарушениях в ст. 5.61 определяет меры административной ответственности за унижение чести и достоинства лица, выраженное в неприличной форме, а также унижение человеческого достоинства (ст. 20.3.1). В некоторых случаях действия агрессора способствуют доведению жертвы до самоубийства. Данного рода составы преступлений регулируются некоторыми статьями Уголовного кодекса РФ (ст.110, 110.1–110.2). В ст. 128.1 УК РФ закреплены действия, направленные на распространения заведомо ложных сведений, порочащих честь и достоинство другого лица, клевета, содержащаяся в публичном выступлении с использованием СМИ или сети «Интернет».

На основании анализа педагогического опыта учителей, социальных педагогов, психологов, необходимо отметить, что подростки не знакомы с правилами безопасного поведения в интернет-среде, большинство не знают о виртуальных травлях и агрессий в сети «Интернет», они очень открыты к общению в сети и не подозревают, что могут стать жертвами киберпреступлений [4, с. 153].

Низкий уровень правовой культуры в киберсреде связан с тем, что такие важнейшие институты социализации как семья и школа, в лице родителей и психолого-педагогических кадров не оказывают должного содействия по информированию детей и обучающихся о правилах безопасного пользования сетью «Интернет» [3, с. 204]. Для выявления имеющихся у педагогов проблем с защитой и обеспечением информационной безопасностью нами было проведено анкетирование среди учителей средних общеобразовательных школ. В анкетировании приняло участие 40 педагогов в возрасте от 25 до 55 лет. Было выявлено, что только половина опрошенных, обсуждали на занятиях с детьми вопросы этикета, грамотного и безопасного общения в чатах, форумах; 12% отметили, что обучают в своей работе детей мерам информационной безопасности (посредством внеклассных бесед и отдельных классных часов), в свою очередь 64% подобные меры не осуществляют, таким образом, работа по повышению медиаграмотности осуществляется в недостаточном количестве. На вопрос: «Ознакомлены ли вы с нормативно-правовой базой в сфере защиты информационной безопасности?» 77% было отмечено «нет», тем самым педагоги не могут содействовать обеспечению информационной грамотности своих обучающихся, так как сами не обладают должным уровнем компетенций цифрового этикета. Важным является то, что 68% педагогов подтвердили, что знакомы со случаями, когда их обучающиеся сталкивались с проблемами в виртуальной сети, что свидетельствует о наличии трудностей в процессе пользования сетью. Исходя из полученных результатов, мы можем отметить малую долю просветительской работы со стороны педагогов с подрастающим поколением по вопросам повышения их информационной культуры пользования глобальной сетью.

Таким образом, наблюдаются следующие проблемы, связанные с обеспечением безопасного поведения в сети «Интернет»:

– низкий уровень сформированности умений ориентироваться в информационной сети, имеются трудности с оценкой безопасности предлагаемых онлайн-продуктов на платформах разного рода интерфейсов;

– незнание несовершеннолетними распространенных видов противоправных деяний, совершаемых посредством социальных сетей, мессенджеров и способов ограждения себя от возможности стать жертвой киберпреступления;

– неосведомленность подростков об особенностях юридической ответственности за деструктивное поведение в сети «Интернет».

В рамках решения проблемы наличия низкого уровня информационной культуры несовершеннолетних необходимо внедрить в деятельность образовательных организаций систематическое проведение мероприятий, направленных на формирование комплексных знаний, умений и навыков в сфере информационной безопасности у детей, родителей, педагогов. Систематичность мероприятий в совокупности с творческой направленностью и активными формами взаимодействия с подростками с помощью игровых форм помогут оптимизировать их самостоятельность и повышенный интерес к данной проблематике.

В качестве профилактического занятия мы предлагаем проведение семинара-тренинга с применением квест-технологий, который направлен на формирование системы знаний и практических навыков в области правомерного поведения в сети «Интернет». Использование квест-технологий во внеурочной деятельности соответствует задачам реализации системно-деятельностного подхода, который заключается в активной, разносторонней, в большей степени самостоятельной познавательной деятельности школьников. Также квест-технология выполняет большое количество задач в образовательной сфере, в частности, способствует развитию коммуникативного сотрудничества в школьной среде при организации командной работы, вызывает активизацию познавательной деятельности у обучающихся благодаря игровой форме, которая сама по себе представляет большой интерес для школьников. В ходе семинара-тренинга обучающиеся знакомятся с имеющимися интернет-агрессиями. После чего – должны решить кейс, в который входит описание жизненной ситуации, вопросы к кейсу, а также приложение с нормами российского законодательства. На заключительном этапе обучающиеся должны представить проект, содержащий рекомендации (советы, правила, инструкции, памятки) по правилам безопасного поведения в сети «Интернет».

Формирование медиаграмотности как способности индивида эффективно взаимодействовать в глобализирующемся мире, то есть искать, анализировать, критически оценивать и обрабатывать, а также создавать медийные сообщения во всем их многообразии форм является важным условием обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних в сети «Интернет». Повышение информационной культуры и правовой грамотности личности возможно посредством совершенствования способов и методов работы с подрастающим поколением.

Библиографический список

1. Афанасьев, О.Н. Компьютерная зависимость / О.Н. Афанасьев, Е.А. Шаламова // Медицинская сестра. – 2015. – №2. – С. 40–43.

2. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / А.С. Белкин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.

3. Гуляницкая, Д.А. Противодействие буллингу в российских школах: правовые и организационные механизмы / Д.А. Гуляницкая, И.И. Карандашов // Образование и право. – 2020. – №2. – С. 202–210.

4. Згадзай, О.Э. Актуальные вопросы борьбы с киберпреступностью / О.Э. Згадзай, С.Я. Казанцев, И.Е. Мазуров // Вестник Московского университета МВД России. – 2013. – №2. – С. 151–156.

5. Крейхи, Б. Социальная психология агрессии / Б. Крейхи. – Санкт-Петербург, 2003. – 336 с.
6. О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию: Федеральный закон от 29.12.2010 №436–ФЗ (ред. от 29.12.2022) // Собрание законодательства РФ. – 03.01.2011. – №1. – Ст. 48.
7. Скляр, С.В. Современные подходы к определению понятия, структуры и сущности компьютерной преступности в Российской Федерации / С.В. Скляр, К.Н. Евдокимов // Всероссийский криминологический журнал. – 2016. – № 2. – С. 325–336.
8. Солодников, В.В. Использование социальных сетей и социализация российских подростков / В.В. Солодников, А.С. Зайцева // Социологическая наука и социальная практика. – 2021. – № 1. – С. 25–30.

Лоткова А.А., магистрант 2 курса Института информационных технологий и физико-математического образования,
Кошева Д.П., канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ информатики
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ВНЕДРЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА С ЭЛЕМЕНТАМИ ТЕХНОЛОГИИ ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ПО РАЗДЕЛУ «МОДЕЛИРОВАНИЕ И ФОРМАЛИЗАЦИЯ» В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация. *Исследование направлено на изучение возможностей использования технологии дополненной реальности при обучении школьников, а также на разработку дидактических материалов с использованием технологии дополненной реальности по разделу «Моделирование и формализация» школьного курса информатики. Разработанные дидактические материалы и приложения с элементами дополненной реальности применены в процессе обучения. Во время опытно-экспериментальной апробации проведен выходной контроль знаний учащихся, применены методы статистической обработки данных, по результатам которых доказана гипотеза – при внедрении AR-технологии в обучение школьников повысится уровень узнаваемости объектов и процессов за счёт повышения наглядности учебного материала и интеграции виртуальных моделей в реальный мир.*

Ключевые слова: дополненная реальность, моделирование, рабочий лист, учебный процесс, школьное образование.

**A.A. Lotkova,
D.P. Kosheva**

INTRODUCTION OF DIDACTIC MATERIAL WITH ELEMENTS OF AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY IN THE SECTION «MODELING AND FORMALIZATION» IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. *The research is aimed at exploring the possibilities of using augmented reality technology in teaching schoolchildren, as well as the development of didactic materials using augmented reality technology in the section "Modeling and formalization" of the school computer science course. The developed didactic materials and applications with elements of augmented reality are used in the learning process. During the experimental testing, the output control of students' knowledge was carried out, methods of statistical data processing were applied, according to the results of which the hypothesis was proved - with the introduction of AR technology in the education of schoolchildren, the level of recognition of objects and processes will increase by increasing the visibility of educational material and integrating virtual models into the real world.*

Key words: augmented reality, modeling, worksheet, educational process, school education.

Множество работ российских и зарубежных ученых посвящены подготовке педагога к условиям информатизации. Работы М.П. Лапчик [3], А.П. Шмаковой [5], Е.Л. Федотовой [4] отражают актуальность цифровой подготовки учителей в условиях цифровизации педагогического образования, в них ставится акцент на области цифровых технологий и формирования в ней определенного уровня цифровой компетентности педагогических кадров. При подготовке будущего учителя важно ставить акцент на освоение студентами перспективных программно-аппаратных средств информационных технологий для разработки образовательных ресурсов в формате приложений дополненной реальности (англ. augmented reality, AR). Обусловлено это тем, что дополненная реальность модернизирует процесс обучения, так как включает новые методы обучения, является масштабным инструментом визуализации, расширяет дидактические возможности. Обучение с применением AR-технологии неоднократно рассматривалась учеными, например, проведение виртуальных лабораторных работ с учащимися и студентами, при этом визуализация с помощью AR-технологии по мнению ученых, позволяет глубоко изучить протекающие процессы, привлекая учащихся к более подробному изучению теории предмета [6].

Средства дополненной реальности позволяют решить проблему использования не всегда доступных средств по формированию образов физических или каких-либо других явлений. AR-технология позволяет визуализировать невидимые явления, звук, частицы. Аналогичные проблемы при усвоении нового материала встречаются и в курсе информатики, например, при изучении архитектуры компьютера, когда учащимся необходимо распознать конкретные элементы на различных системных платах. Благодаря визуализации объектов, дополненная реальность позволяет школьникам более углубленно изучать процессы предметных явлений, а также процессы изучения структурных элементов объектов. Таким образом, подобные ситуации в образовательном процессе обуславливают актуальность применения новых информационных технологий, а именно – технологию дополненная реальность в учебном процессе.

Дополненная реальность является одной из ключевых информационных технологий для образования на ближайшие годы. Однако изученные нами работы В.В. Бовы [1], Д.С. Духанова [2] позволили сделать вывод о том, что технология дополненная реальность практически не используется в образовательном процессе в школах и высших учебных заведениях. Таким образом, при появлении современных средств информационных технологий (программные комплексы, системы искусственного интеллекта, современные средства связи, технология дополненной реальности) появляется потребность усовершенствовать технологические и содержательные компоненты учебной программы по изучаемым предметам в школе.

Целью исследования является разработка дидактических материалов с элементами дополненной реальности по разделу «Моделирование и формализация» школьного курса информатики для учащихся 9 класса.

В ходе исследования нами выполнена разработка рабочих листов с AR-элементами по темам школьного курса информатики 9-го класса:

- «Модели и моделирование»;
- «Классификация информационных моделей»;
- «Многообразие графических информационных моделей».

Рабочие листы состоят из системы дидактических заданий, требующих умений сравнивать и анализировать изученную информацию, проводить классификацию. Задания рабочих листов направлены на повторение и закрепление пройденного материала.

В рабочих листах AR-технология реализована с помощью платформы OpenSpace3D, так как программа имеет простой и бесплатный функционал для работы. Также платформа использует маркерную технологию реализации элементов дополненной реальности и

самостоятельно генерирует маркеры, что позволяет без труда внедрять AR-маркеры в печатные материалы для дальнейшего использования. Разработанные приложения для чтения маркеров дополненной реальности скачиваются и устанавливаются на мобильные устройства учащихся заранее по ссылкам и QR-кодам, непосредственно встроенным в сами рабочие листы. Сами дидактические материалы и приложения дополненной реальности можно скачать, используя QR-код (рис. 1).



Рисунок 1. QR-код для скачивания разработанных материалов

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. Первый – констатирующий этап направлен на оценку качества разработанных материалов и на проверку остаточных знаний у школьников по разделу «Моделирование и формализация» учебного курса информатики. Для анализа качества разработки создан лист экспертизы (приложение), в котором указаны три основных критерия оценивания:

1. Содержание рабочих листов.
2. Грамотность и качество оформления рабочих листов.
3. Материально-технические условия реализации разработки.

В качестве экспертов для оценки разработки приглашены опытные педагоги по математике, информатике, физике, а также завучи со стажем работы от 4 до 10 лет. Всего в экспертизе приняли участие 5 педагогов. Анализ экспертных листов показал по всем критериям максимальные баллы, кроме показателя «Предусмотрено достаточное место для ответов учащихся». Более 50% экспертов считают, что данный показатель прослеживается в рабочих листах частично. Таким образом рабочие листы отредактированы, в них увеличено место для ответов учащихся.

Для определения согласованности оценок экспертов нами использована математическая обработка результатов, а именно вычислен коэффициент конкордации Кендалла W :

$$W = \frac{12}{d^2 * (m^3 - m)} * S, \quad (1)$$

где S – сумма квадратов отклонений всех оценок рангов каждого объекта экспертизы от среднего значения;

d – количество экспертов;

m – количество объектов экспертизы.

При $W > 0,5$ выводы экспертов согласованны в большей мере. При $W < 0,5$ оценки экспертов являются не согласованными. В нашем случае коэффициент конкордации $W = 0,740$, что означает высокую степень согласованности экспертов в оценках. Эксперты не расходятся во мнениях, что разработанные дидактические материалы рекомендованы к реализации в учебном процессе.

Констатирующий и последующие этапы опытно-экспериментальной работы проводились в МАОУ «СОШ №134» г. Барнаула. На констатирующем этапе нами поделены учащиеся 9-х классов на две подгруппы по 25 человек. Первая группа – экспериментальная, вторая – контрольная. Ученики выполнили входной контроль, состоящих из заданий, направленных на повторение общетеоретических базовых понятий по разделу «Моделирование и формализация» для проверки остаточных знаний по повторяемому разделу и сравнения уровня знаний у обеих групп.

Зная средние значения коэффициентов полноты выполнения входной работы из двух выборок \overline{K}_1 и \overline{K}_2 , дисперсии σ_1^2 и σ_2^2 , число человек, выполнявших работы N_1 и N_2 , можно сравнить результаты между собой. Для этого нами вычислено экспериментальное значение коэффициента Стьюдента t_3 :

$$t_3 = \frac{|\overline{k}_1 - \overline{k}_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}} = 0,482, \quad (2)$$

где \overline{k}_1 – среднее значение коэффициентов полноты выполнения заданий экспериментальной группы;

\overline{k}_2 – среднее значение коэффициентов полноты выполнения заданий контрольной группы;

σ_1^2 и σ_2^2 – дисперсия;

N_1 – количество человек в экспериментальной группе;

N_2 – количество человек в контрольной группе.

Чтобы найти теоретическое значение коэффициента Стьюдента и сравнить его с полученным значением, вычислили число степеней свободы v по формуле:

$$v = N_1 + N_2 - 2 = 48, \quad (3)$$

где N_1 – количество человек в экспериментальной группе;

N_2 – количество человек в контрольной группе.

Используя таблицу критических значений коэффициента Стьюдента, нашли теоретическое значение $t_m = 2,000$. В нашем случае $t_m \geq t_3$, что означает отсутствие разницы между результатами входного контроля. В обеих группах учащиеся на первом этапе эксперимента имели равный уровень остаточных знаний по разделу «Моделирование и формализация», а это значит, группы по количественному и качественному составу подобраны верно, что скажется на высокой точности результатов контрольного этапа эксперимента.

Формирующий этап опытно-экспериментальной апробации проходил на уроках в МАОУ «СОШ №134» г. Барнаула. Эксперимент имел обучающий характер. В эксперименте участвовали учащиеся 9 «А» и 9 «Б» классов в общем количестве 50 человек. Часть 9 «А» и 9 «Б» классов объединены в контрольную группу, оставшаяся часть объединена в экспериментальную группу. На формирующем этапе эксперимента в каждой группе уроки проведены по следующим темам: «Модели и моделирование», «Классификация информационных моделей», «Многообразие графических информационных моделей». Контрольной группе материал объяснялся с использованием презентации и различных дидактических материалов: учебник, рабочая тетрадь. Однако только экспериментальная группа во время уроков использовала исключительно рабочие листы с элементами дополненной реальности.

Контрольный этап эксперимента заключался в сравнении знаний контрольной и экспериментальной групп после формирующего этапа. Учащимся предлагалось пройти выходной контроль, состоящий из заданий, направленных на уровень узнаваемости объектов по пройденным темам. Обучающимся требовалось определить вид информационной модели, провести классификацию моделей, написать их названия, например, атом.

По результатам контрольной и экспериментальной групп нами рассчитаны средние значения коэффициентов полноты выполнения выходной работы из двух выборок \overline{K}_1 и \overline{K}_2 , дисперсия σ_1^2 и σ_2^2 . Зная число человек, выполнявших работы N_1 и N_2 , мы сравнили результаты между собой с помощью экспериментального значения коэффициента Стьюдента

по формуле (2) и числа степеней свободы по формуле (3). Полученное значение $t_3 = 6,936$. Теоретическое значение коэффициента Стьюдента $t_m = 2,000$.

Так как полученное значение $t_3 \geq t_m$, то между результатами выборок существует статистически значимая разница с достоверностью 95%. Таким образом, после четырёх недель обучения экспериментальная группа, обучающаяся с помощью разработанных дидактических материалов с элементами дополненной реальности, показала более высокие результаты выходного контроля, чем контрольная группа. Так как задания выходного контроля направлены на уровень узнаваемости объектов по пройденным темам, то дидактические материалы с AR-элементами действительно способствуют повышению уровня узнаваемости объектов за счёт повышения наглядности учебного материала и интеграции виртуальных моделей в реальный мир. Гипотеза исследования доказана.

Подводя итоги, отметим, что в ходе теоретической части исследования нами проанализирована учебно-методическая и научная литература по истории развития технологии дополненная реальность, а также практический опыт использования дополненной реальности в процессе обучения, выявлены особенности AR-технологии и области её применения. Нами выявлены дидактические возможности использования AR-технологии в процессе обучения информатике. В практической части настоящего исследования нами реализована технология дополненной реальности с помощью программного обеспечения OpenSpace3D, разработаны дидактические материалы по разделу «Моделирование и формализация» школьного курса информатики с использованием AR-технологии, а также выполнена опытно-экспериментальная апробация, доказывающая гипотезу исследования.

В результате учитель информатики получит комплект дидактических материалов по разделу «Моделирование и формализация» школьного курса информатики с элементами дополненной реальности для учащихся 9-го класса, готовые приложения дополненной реальности для чтения AR-элементов в рабочих листах. Также учителя-предметники получают инструктивное сопровождение по разработке собственных приложений дополненной реальности, которые в последствии могут быть адаптированы к учебному материалу по изучаемой теме и применяться в образовательном процессе при изучении самых различных дисциплин.

Библиографический список

1. Бова, В.В. Образовательные информационные системы на основе мобильных приложений с дополненной реальностью / В.В. Бова, А.А. Лежебоков // Известия СФУ. Технические науки. – 2015. – №6. – С. 200–210.
2. Духанов, Д.С. Применение технологии дополненной реальности в образовании / Д.С. Духанов, С.П. Ивженко // Информационно-коммуникационные технологии в науке, производстве и образовании. – 2014. – №3. – С. 60–61.
3. Лапчик, М.П. Подготовка педагогических кадров в условиях информатизации образования: учебное пособие / М.П. Лапчик. – Москва : БИНОМ, 2013. – 182 с.
4. Федотова, Е.Л. Информационные технологии в профессиональной деятельности : учебное пособие / Е.Л. Федотова. – Москва : ИД ФОРУМ ; НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 368 с.
5. Шмакова, А.П. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому творчеству средствами информационных технологий : монография / А.П. Шмакова. – Москва : ФЛИНТА, 2013. – 184 с.
6. Agibova, I.M. Fundamental education in university in development of future teachers' professional competences / I.M. Agibova, O.V Fedina // European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. – 2019. – Volume LXXVIII - IFTE. – P. 249–259.

Рыбин Д.Н., канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики в органах внутренних дел

Барнаульский юридический институт МВД России
г. Барнаул

СХИЗИС СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье констатируется состояние современной российской педагогики как состояние противоречий и расхождений (схизиса). Анализируются современные законодательные инициативы, направленные на преодоление проблем современного российского образования. Предлагается комплекс мер, нацеленных на исправление текущего состояния российского образования.*

Ключевые слова: схизис образования, педагогика, воспитание, высшее образование, школа.

D.N. Rybin

SHIZIS OF MODERN RUSSIAN EDUCATION

Abstract. *In the article it is described the state of modern Russian pedagogy as the state of contradictions and divergences (shizis). The author analyzes modern legislative initiatives directed to overcome the problems of modern Russian education. A set of measures aimed at the correction of current state of Russian education is proposed.*

Key words: shizis of education, pedagogy, upbringing, high education, school.

Впервые, применительно только к сфере психологического знания данный термин, имеющий отношение к области психиатрии, использовал в середине 90-х годов отечественный психолог и психотерапевт Е.Ф. Василюк. Понятие «схизис» (дословно расщепление) отражает ситуацию противоречивости и несогласованности состояний человека (мыслей, эмоций, идей). Другими словами, это «одномоментное сосуществование несовместимых (с точки зрения здравого смысла) противоположностей, которые уживаются в человеке без борьбы, внутреннего конфликта и понимания возникающей противоречивости» [1, с. 139].

Используя данное понятие, мы хотим констатировать состояние современной российской педагогики, которая, как и когда-то психология, оказалась в ситуации многочисленных противоречий и расхождений между теорией и практикой, между различными теоретическими и практическими подходами. Одним из примеров такого расхождения можно считать факт отсутствия понимания у членов педагогического сообщества и представителей органов управления образованием того, как в современных реалиях реализовать принцип взаимосвязи обучения и воспитания таким образом, чтобы обучение действительно носило воспитательный характер.

Наиболее остро данное противоречие стало рефлексироваться именно сейчас, на фоне геополитических событий последних лет, которые значительно поменяли ставшие привычными для большинства наших граждан представления о современном мире и месте нашей страны в нем. Обнажился ряд проблем образовательного, научного, социально-экономического и политического порядка, заставивший пересмотреть традиционные подходы к их решению и актуализировавший уже давно назревшие противоречия в развитии российского общества.

Исторически в русской педагогике всегда уделялось большое внимание проблеме связи обучения и воспитания. Сменялись эпохи, политические формы общества, государства, экономики, а главным и неизменным действующим лицом всех этих перипетий оставался человек, который изменял и преобразовывал человеческие уклады. Вне зависимости от эпох всегда стоял вопрос обучения и воспитания человека, а то каким он должен быть определяло

государство исходя из своих идеологических целей и задач. Так, например, в СССР в период развитого социализма ставилась задача формирования нового человека и надо отметить, что в целом она была решена.

Что касается современной российской школы, то в последние десятилетия ее роль в формировании личности молодого человека значительно ослабла. Школа перестала, по сути, выполнять воспитательную функцию, сменив акцент на передачу информации и подготовку детей к сдаче ЕГЭ. Сложилась ситуация, когда в современной школе учитель уже не формирует из ребенка, из ученика Личность, не прививает любовь к труду, тягу к знаниям, нетерпимость к несправедливости и другие ценности. Учитель превратился из наставника в продавца «образовательной услуги». Отныне его задача прийти, отстоять время у доски и прочитать урок, то есть «продать» сухие, обезличенные знания. А каким вырастит будущий гражданин, не его обязанность.

Подчеркнем, что проблема воспитания подрастающего поколения, неоднократно на протяжении последних десятилетий лет поднималась представителями власти, политических партий, культуры, науки и образования, только серьезных изменений в лучшую сторону так и не происходило, наоборот, школа и вузы стали еще сильнее зажаты в возможностях реализации воспитательной функции. Достаточно вспомнить, что учитель уже не в праве попросить ученика вытереть доску, убраться в классе и т.п. На эту нелепость в ноябре текущего года обратил внимание председатель Госдумы Вячеслав Володин: «Для того, чтобы ребенок помыл доску, надо получить разрешение родителей. Чтобы он принимал участие в уборке класса, надо получить разрешение родителей. Но у нас те же родители просят, чтобы трудовое воспитание было неотъемлемой частью тех же программ» [2].

В силу нынешнего противостояния России и Запада данная проблема стала предметом систематического обсуждения не только членов педагогического сообщества, но и представителей различных ветвей власти: министров, депутатов Госдумы, руководителей ее профильных комитетов, председателей комитетов по образованию субъектов РФ.

Так, на одном из последних заседаний Государственной думы РФ министр образования Сергей Кравцов справедливо подчеркнул, что «сейчас для всего российского общества, всей страны, которая вступила в жестокое противоборство с западным миром за право быть собой, очень важна воспитательная работа с подрастающим поколением» [2].

Ранее Президент Всероссийского фонда образования Сергей Комков отметил, что «Важнейшим фактором является воспитательная функция: не просто напичкивать голову подрастающего поколения определенным набором знаний, а воспитывать будущую личность и социализировать ее, то есть делать пригодной к жизни в нормальном обществе. Огромную роль здесь играет и личность учителя, и коллектив, и воспитательные приемы» [3]. Эту же идею отстаивает академик Российской академии образования Евгений Ямбург: «в нынешней сложной обстановке, когда многие ценности потеряны, а люди растеряны, нет сомнений в необходимости усиления именно воспитательной роли школы» [3].

Весомый шаг в решении данной проблемы был сделан Президентом РФ В.В. Путиным, который в мае 2021 года выступил с инициативой о внесении изменений в существующий ФЗ «Об образовании в РФ», касающихся вопросов воспитания. Президент «очень серьезно сделал замечание о том, что образование должно стать сферой комплексного формирования личности, подрастающего поколения, и поэтому в систему образования надо возвращать такое понятие, как воспитание личности» [4].

В этом контексте абсолютно правильно высказалась заместитель председателя комитета Госдумы по образованию и науке Лариса Тутова: «президентские поправки об усилении воспитательной составляющей в программах школ поставили точку в многолетней дискуссии: образование ни в коем случае не услуга, а воспитание должно быть важной составляющей процесса образования» [5].

Подчеркнем, что В.В. Путин неоднократно обращал внимание на необходимость выстраивания единой, целенаправленной, основанной на базовых ценностях нашего общества, системы воспитания в рамках различных форумов, встреч с представителями

общественности, учителями, учеными, на заседаниях правительства, Государственной думы РФ и Совета Федераций. Но реальные подвижки в этом направлении начались совсем недавно.

Долгое время, будучи практически выхолощенным из российской школы воспитание стало постепенно возвращаться обратно через:

- законодательные инициативы. Например, разработанная в 2015 году «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [6];

- ФГОС нового поколения, который должен обеспечить единство образовательного процесса РФ в том числе, единство учебной и воспитательной деятельности, реализуемой совместно с семьей и иными институтами воспитания;

- введение в учебный план часов внеурочной деятельности, обязательное планирование воспитательной работы, проведение классных часов (с сентября 2022 года обязательный классный час по понедельникам «Разговор о важном», посвященный ценностям общества РФ, закрепленным в стратегии национальной безопасности), исполнение государственного гимна и поднятие государственный флага РФ в начале каждой учебной недели;

- множество конкурсов, олимпиад различных уровней и направленностей (конкурс «Большая перемена», форум классных руководителей, вебинары, конференции и т.д. и т.п.).

Этот перечень мероприятий, спущенный сверху, обеспечивает с точки зрения органов управления образованием всех уровней качественное воспитание подрастающего поколения. В соответствии с современным законодательством каждая образовательная организация должна разработать программу воспитания, а у классных руководителей должен быть план воспитательной работы.

Вроде бы все правильно и логично, и уже скоро следует ждать соответствующий положительный результат. Вместе с тем, в настоящее время школа сталкивается с множеством административных требований: мониторинги, отчеты, чуть ли не контроль по каждой педагогической инициативе. Эта перегруженность педагогов бюрократической работой («бюрократический прессинг» [7]) может свести на нет любые здравые законодательные проекты, идущие «сверху».

Следует подчеркнуть, что законодательное закрепление воспитательной функции за школой – это полдела, другая часть лежит уже в практической плоскости и касается вопросов реализации в реальной педагогической практике. При этом очень велика вероятность бюрократизации и формализации образовательного процесса. По словам первого зампреда комитета Госдумы по науке и высшему образованию Олега Смолина: «Угроза формализации воспитательного процесса реально существует, и в этом случае вреда от воспитания будет больше, чем пользы. Воспитание не терпит бюрократии – это абсолютно живой процесс. Дети очень точно чувствуют, когда мы что-то делаем для них, а когда – для планов и отчетов» [8].

Одну из важных ролей в воспитании подрастающего поколения и привитии ему положительных качеств играет семья. Основы личности человека, безусловно, закладываются в семье посредством примера родителей. Именно семья формирует тот базис, тот фундамент, на котором в дальнейшем будет складываться личность конкретного человека. Как отметил Президент РФ В.В. Путин, выступая на форуме, посвященном проблемам современной семьи: «Семья – это основа основ. Именно дома, в семейной атмосфере закладываются основы мировоззрения человека, его личные качества и духовно-нравственные идеалы» [9].

Вместе с тем, в настоящее время мы наблюдаем процесс выхолащивания ценностей семьи и брака, подмены их на современные формы взаимоотношений людей: гостевой брак, однополый, трансгендерный и т.п. Конечно, это не может не отразиться на процессе воспитания ребенка. Дети как губка впитывают в себя образцы поведения взрослых и, по сути, не имеют возможности отделить здоровые отношения между людьми от извращенных. Отметим тот факт, что культура, основанная на низменных, животных проявлениях, где

культом является грех, противоречит исконным ценностям нашей цивилизации и не может выступать пространством откуда бы черпались основания для воспитания здоровой и зрелой личности.

Немаловажными затруднениями в реализации воспитательных инициатив государства являются: незнание детьми новейшей истории собственной страны, вера в лживые факты, идолопоклонничество перед западными ценностями, гедонистические установки, гипертрофированная толерантность.

В контексте сказанного абсолютно своевременным является подписанный совсем недавно (9 ноября 2022 года) Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [10], направленный на сохранение и укрепление традиционных ценностей российского общества. В указе прописаны угрозы и риски, существующие для наших традиционных ценностей, а также цели, задачи и инструменты реализации государственной политики в этой сфере.

Какие действия необходимы в первую очередь, чтобы преодолеть «образовательный схизис»?

На наш взгляд, во-первых, необходимо освободить учителя от лишних бумаг, чтобы всю свою силу и свой потенциал он направлял на реальную работу: обучение и воспитание детей. Как тут не вспомнить А.С. Макаренко, который говорил, что «воспитывая детей, мы воспитываем будущую историю нашей страны, а значит и историю мира».

Во-вторых, привлекать в отрасль наиболее грамотных и способных специалистов, создавать им комфортные условия для работы, чтобы все свои усилия они тратили исключительно на образовательную деятельность.

В-третьих, необходимо выстроить систему кадровой обеспеченности в цепочке «школа – педагогический вуз (училище, колледж) – школа (детский сад)», которая была реальной, а не «виртуальной» и при которой достигалась бы гарантированная стабильность качества обучения и воспитания в нашей стране. В этом смысле проведенное в апреле 2020 года переподчинение педагогических вузов от Министерства науки и высшего образования министерству просвещения РФ является правильным решением, поскольку обеспечивает преемственность в работе всех звеньев системы образования.

В-четвертых, необходимо вернуть советскую систему по распределению выпускников педагогических вузов, сделав ее более гибкой, соответствующей современным реалиям. Такая потребность уже давно назрела и понимание этого у правительства есть. Так, например, программа «Земский учитель», реализуемая с начала 2020 года направлена на закрепление молодых специалистов в сельских школах. Только вот она пока не решила проблему нехватки начинающих педагогов на селе в масштабах нашей страны. Нужны еще инструменты, помимо финансовых, которые бы мотивировали молодых специалистов оставаться на селе. Подчеркнем, что проблема удержания начинающих учителей актуальна не только для села, но и для многих городов и населенных пунктов России. Правильной инициативой в решении этой проблемы является утверждение Правительством РФ в июне 2022 года концепции подготовки педагогических кадров до 2030 года [11]. В ней предлагается комплекс мероприятий, которые будут последовательно реализовываться вплоть до 2030 года. Так одним из основных мероприятий данной концепции является «обеспечение закрепления в профессии начинающих педагогов, в том числе посредством построения совместно с образовательными организациями и работодателями индивидуальных маршрутов постдипломного сопровождения». Вопрос «как это реализовать?» остается открытым. Как вариант, можно использовать пример обучения курсантов вузов МВД РФ, когда слушатель после окончания образовательной организации обязан отработать определенный срок либо оплатить государству затраты на его обучение.

Кроме этого, в концепции первым принципом ее реализации отмечается «понимание роли учителя, педагога как ключевой фигуры для обеспечения качества общего образования и для будущего развития страны, реализация ценностно-смыслового подхода к подготовке

учителей будущих поколений Российской Федерации», что не может не радовать, поскольку фактически на законодательном уровне закрепляется ведущая роль учителя, педагога в формировании будущих поколений, будущего нашей страны. Также в ней перечисляются проблемы, которые в настоящий момент препятствуют качественной профессиональной подготовке будущих учителей. К ним отнесены: дефицит педагогических работников, недостаток комплексных мер по раннему ориентированию школьников на педагогические профессии, дефицит опережающих научных исследований в сфере образования с целью формирования современного содержания подготовки педагогических кадров, недостаточное участие работодателей, в том числе региональных систем образования в процессе подготовки учителей и ряд других [11].

Подводя итог статье, подчеркнем, что затронули далеко не все нюансы затрагиваемой проблематики, обнажили не все существующие на сегодняшний день противоречия системы российского образования. Вместе с тем, тот факт, что государство уже законодательными мерами принялось регулировать вопросы, касающиеся образования и, прежде всего, воспитания подрастающего поколения, указывает на осознание их значимости для нашей страны, а также на понимании тех проблем, с которыми сталкивается сегодня российское образование. Необходимо иметь в виду, что эффект от законодательных инициатив в области образования со стороны государства наступит не в одночасье. Следует понимать, что это длительный процесс, уйдут даже не годы, а десятилетия, прежде чем можно будет ощутить желаемые изменения.

Библиографический список

1. Волков, П.В. Разнообразие человеческих миров. Руководство по профилактике душевных расстройств / П.В. Волков. – Москва : Аграф, 2000. – 528 с.
2. Володин предложил разработать закон о трудовом воспитании в школах. – URL: <https://rg.ru/2022/11/16/volodin-predlozhit-razrabotat-zakonoproekt-o-trudovom-vospitanii-v-shkolah.html> (дата обращения: 14.02.2023).
3. С чего начинается школа: образованию добавят воспитания. – URL: <https://iz.ru/1015303/elena-motrenko/s-chego-nachinaetsia-shkola-obrazovaniiu-dobaviat-vospitaniia> (дата обращения: 14.02.2023).
4. Актуальные проблемы совершенствования современного образования. – URL: <https://imccenter.ru/aktual-nyye-problemy-sovershenstvovaniyasovremennogoobrazovaniya/?ysclid=lamh2z1iw6744513816> (дата обращения: 14.02.2023).
5. Тутова: президентские поправки поставили точку в дискуссии о том, является ли образование услугой. – URL: https://www.pnp.ru/social/tutovaprezidentskie-popravki-postavili-tochku-v-diskussii-o-tom-yavlyaetsya-li-obrazovanie-uslugoy.html?utm_source=uxnews&utm_medium=desktop&utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2Fnews (дата обращения: 14.02.2023).
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 14.02.2023).
7. Петров Н. Актуальные проблемы образования в России и пути их решения / Н. Петров. – URL: https://news.rambler.ru/education/48524476/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink (дата обращения: 14.02.2023).
8. Смолин, О. Формализация воспитательного процесса принесет больше вреда, чем пользы / О. Смолин. – URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/7/20/edpolitics/13951-oleg_smolin_formalizatsiya_vospitatelnogo_protssessa_prineset_bolshe_vreda_chem_polzy (дата обращения: 14.02.2023).
9. Путин назвал семью основой основ. – URL: <https://rg.ru/2019/11/07/putin-nazval-semiu-osnovo-osnov.html> (дата обращения: 14.02.2023).

10. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=le56mg1ln5327391744> (дата обращения: 14.02.2023).

11. Концепция подготовки педагогических кадров до 2030 года. – URL: <https://rg.ru/2022/07/01/mishustin-utverdil-koncepciiu-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-do-2030-goda.html> (дата обращения: 14.02.2023).

*Цевелев Е.И., магистрант 1 курса Института педагогики и психологии,
Сурнина М.В., канд. пед. наук, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии*

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул.

СПЕЦИФИКА ПОДБОРА ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ СОСТОЯНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БАЗИСА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГРУППЫ РИСКА ПО ФАКТОРУ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДИСЛЕКСИИ

Аннотация. *Статья посвящена проблеме раннего выявления факторов риска у обучающихся с предрасположенностью к дислексии. Автор предлагает комбинированную методику диагностического обследования компонентов функционального базиса чтения, имеющих решающее значение на начальном этапе обучения чтению.*

Ключевые слова: функциональный базис чтения, нарушения чтения, факторы риска дислексии, обучающиеся группы риска, анализ диагностических методик.

**E.I. Tsevelev,
M.V. Surnina**

SPECIFIC SELECTION OF DIAGNOSTIC METHODS TO REVEAL THE STATE OF THE FUNCTIONAL BASIS OF READING IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE RISK GROUP BY THE FACTOR OF DYSLEXIA

Abstract. *The article is devoted to the problem of early detection of risk factors in students with a predisposition to dyslexia. The author proposes a combined method of diagnostic examination of the components of the functional basis of reading, which are of decisive importance at the initial stage of learning to read.*

Key words: functional basis of reading, reading disorders, risk factors for dyslexia, students at risk, analysis of diagnostic methods.

Формирование первоначальных навыков чтения является центральной задачей обучения в первом классе в соответствии с ФГОС НОО [1]. Овладение чтением, как одной из метаязыковых компетенций, определяет успешность получения дальнейшего образования, возможность приобретения более престижной профессии.

Ключевыми предпосылками освоения чтения исследователи называют сформированность устной речи и других высших психических функций, выделяя более 20 параметров функционального базиса чтения [6, 9, 10, 17, 21].

Современные первоклассники существенно различаются по уровню готовности овладения чтением уже в самом начале обучения. Те из них, которые допускают при чтении большое количество специфических ошибок и демонстрируют недостаточное понимание прочитанного, находятся в потенциальной группе риска возникновения специфического

расстройства чтения – дислексии, проявляющейся в стойких трудностях овладения технической и смысловой сторонами чтения. Наличие подобных ошибок может привести или не привести к стойкому отставанию в усвоении чтения в зависимости от средовых и педагогических условий. Некоторые авторы в качестве факторов, провоцирующих дислексию, рассматривают недостаточную помощь детям группы риска со стороны педагогических работников [18].

Механизмы дезорганизации навыка чтения у младших школьников различны по своей природе. Среди учащихся есть дети, у которых нарушение чтения обусловлено несформированностью преимущественно устной речи, и учащиеся, у которых нарушение чтения обусловлено несформированностью преимущественно зрительных функций [20].

По данным А.Н. Корнева [15] нарушения устной речи у детей с дислексией встречаются примерно в 45% случаев. Специфические ошибки чтения, характерные для данной группы обучающихся, в настоящее время достаточно изучены. Также широко представлен опыт многих специалистов в области коррекционно-логопедической работы.

При этом дети с недостаточно сформированными зрительными функциями при сохранности биологического зрения, не имеющие выраженных нарушений устной речи, до начала систематического обучения в школе не вызывают беспокойства у родителей и не попадают в поле зрения специалистов [2]. Лишь по завершении букварного периода они обращают на себя внимание учителей начальных классов, так как оказываются не в состоянии запомнить графические образы букв русского языка, освоить полноценный автоматизированный навык слогослияния, позволяющий перейти к чтению слов, словосочетаний, предложений, текстов.

Т.А. Алтухова, Т.В. Ахутина, М.Н. Безруких, Ю.А. Гузий, О.Б. Иншакова, В.С. Киселёва, А.Н. Корнев, М.Н. Русецкая, Н.И. Садовникова в своих исследованиях показали наличие тесной связи между оптической недостаточностью и нарушением чтения у детей, отметив, что у детей с дислексией наблюдаются расстройства зрительного гнозиса, пространственной ориентации, зрительно-моторной координации, недостаточной сформированности разных видов зрительной памяти [3, 4, 11, 12, 13, 14, 16].

Очевидно, что ученики первых классов с сохранным слухом, зрением, интеллектом, не имеющие выраженных расстройств устной речи, но не освоившие по завершении букварного периода навык свободного чтения прямых, обратных и закрытых слогов с твёрдыми и мягкими согласными, нуждаются в организации системы специального психолого-педагогического сопровождения, включающей обязательное логопедическое воздействие. Отсутствие своевременной коррекционной помощи приводит к тому, что первоклассники из группы риска к началу обучения во втором классе переходят в группу детей, демонстрирующих стойкие трудности в овладении основной общеобразовательной программой в области письменной речи, имея при этом значительные пробелы в знаниях.

Таким образом, проблема разработки диагностических процедур и прогнозирования успешного/неуспешного овладения таким сложным символическим процессом, как чтение, приобретает особое актуальное значение на современном этапе развития логопедии.

Диагностическое обследование, цель которого – оценка сформированности отдельных компонентов функционального базиса чтения, определяющих потенциальные возможности ребенка с нарушением зрительных функций, а именно: зрительного, зрительно-пространственного гнозиса и зрительного мнезиса в овладении первоначальным навыком чтения, позволит наметить адекватные направления логопедического воздействия, индивидуализировать образовательный маршрут в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающегося.

Для реализации намеченной цели были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать методические подходы к выявлению уровня сформированности компонентов функционального базиса чтения.

2. Подобрать материалы для исследования компонентов функционального базиса чтения у младших школьников группы риска (с недостаточной сформированностью зрительных функций).

Вопросы диагностики нарушений чтения являются предметом исследовательского интереса специалистов различных отраслей научного знания. Большинство из них посвящено выявлению нарушений чтения у детей дошкольного и школьного возраста с речевой патологией, имеющих статус детей с ограниченными возможностями здоровья и право на создание специальных образовательных условий. Исследований, отражающих проблемы детей группы риска, вследствие недостаточной сформированности зрительных функций, в начале обучения чтению, недостаточно.

Для первичного отбора диагностического инструментария был проведен анализ структуры широко распространенных методик выявления нарушений чтения у младших школьников (см. табл. 1).

Таблица 1

Структура методик выявления нарушений чтения у младших школьников

Автор и наименование методики	Направления коррекционного обследования
Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева Диагностика развития зрительно-вербальных функций [4,5]	1. Оpozнание реалистических изображений 2. Оpozнание наложенных изображений (проба Поппельрейтера) 3. Оpozнание перечёркнутых изображений 4. Оpozнание незаконченных изображений 5. Оpozнание изображений в «шуме» 6. Выделение изображений из фона 7. Запоминание и узнавание предметных изображений 8. Зрительные ассоциации 9. Вербальные ассоциации 10. Название предметов и действий
Н.Н. Баль, И.А. Захарченя Обследование чтения и письма у младших школьников [7]	1. Исследование чтения букв 2. Исследование чтения слогов 3. Исследование чтения слов 4. Исследование чтения фраз и текста
М.М. Безруких Методика оценки сформированности навыков письма и чтения у школьников 1-го класса [8]	1. Распознавание букв. 2. Чтение слогов. 3. Чтение слов. 4. Чтение печатного текста (3 предложения), ответы на вопросы.
А.Н. Корнев Методика раннего выявления дислексии [14]	1. «Рядоговорение» 2. «Ритмы» 3. Тест «Кулак-ребро-ладонь» 4. Субтест «Повторение цифр» 5. Ориентировка в «право-лево» 6. Составление рассказа по серии картинок
Т.А. Фотекова Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников [22]	Серия 1. Исследование сенсомоторного уровня речи Серия 2. Исследование грамматического строя речи Серия 3. Исследование словаря и навыков словообразования Серия 4. Исследования связной речи

Очевидно, что, несмотря на большое количество исследовательских работ, в практике и теории логопедии на сегодняшний день не существует единого комплекса

стандартизированных диагностических методик, дающих исчерпывающую информацию о состоянии компонентов функционального базиса чтения у разных групп обучающихся.

Опираясь на данные анализа научно-методической литературы, нами была составлена комбинированная методика выявления сформированности отдельных компонентов функционального базиса чтения у младших школьников группы риска (см. табл. 2), включающая обследование зрительного, зрительно-пространственного гнозиса и зрительного мнзиса, лежащих в основе идентификации букв и слогов, а также обследование фонематического восприятия, слоговой структуры и словарного запаса, обеспечивающих операции фонологического перекодирования, слияния и лексической обработки слов [19]. Необходимость подобного дополнения продиктована тем, что все перечисленные компоненты являются базовыми при формировании первоначального навыка чтения. Данный подход позволит уточнить структуру имеющегося дефекта в случае осложнения нарушения зрительных функций остаточными явлениями речевого недоразвития.

Таблица 2
Методика выявления сформированности компонентов функционального базиса чтения

Параметры обследования	Наименование пробы	Диагностический материал
Зрительный гнозис (предметный)	Опознавание наложенных изображений (проба Поппельрейтера) Опознавание перечёркнутых изображений Опознавание незаконченных изображений	Приложение к учебному пособию Т.В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой «Диагностика развития зрительно-вербальных функций: материал для занятий с детьми»
Зрительно-пространственный гнозис (буквенный)	Называние букв печатного шрифта, данных в беспорядке Нахождение буквы, предъявленной среди ряда других букв Нахождение буквы, написанной верно, в ряду правильно и зеркально изображенных букв Узнавание буквы в условиях наложения и перечеркивания	Авторский материал, включающий блок графических проб по материалам разных авторов (Н.Н. Баль, М.М. Безруких, О.А. Величенковой и др.)
Зрительная память	Запоминание и узнавание предметных изображений	Приложение к учебному пособию Т.В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой «Диагностика развития зрительно-вербальных функций: материал для занятий с детьми»
Фонематическое восприятие	Запоминание и отражённое повторение слоговых рядов	Т.А. Фотекова Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников
Слоговая структура	Запоминание и воспроизведение 10 слов с постепенным усложнением слоговой структуры	Т.А. Фотекова Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников

Словарный запас	Соотнесение названий животных и их детёнышей Образование существительных в уменьшительной форме Образование прилагательных от существительных: а) относительных; б) качественных; в) притяжательных	Т.А. Фотекова Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников
-----------------	--	---

На основании вышеизложенного мы считаем, что именно такое сочетание диагностических заданий позволяет выявить специфику несформированности и характер взаимосвязи компонентов функционального базиса чтения, имеющих решающее значение на этапах овладения первоначальным навыком чтения младшими школьниками группы риска по фактору возникновения дислексии.

Библиографический список

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 28.05.2023).
2. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 08.02.2019 г. № ТС-421/07 «О направлении рекомендаций». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/d89a274eb52de7bfe5dd63c463252ca3/> (дата обращения: 28.05.2023).
3. Алтухова, Т.А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении: пособие для учителей начальных классов / Т.А. Алтухова. – Белгород : Изд-во Белгородского Государственного Университета, 1998. – 223 с.
4. Ахутина, Т.В., Пылаева, Н.М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева – Москва : Издательский центр «Академия», 2003 – 64 с.
5. Ахутина, Т.В., Пылаева, Н.М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций: Альбом / Сост. Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева, – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 32 с.
6. Ахутина, Т.В. Методы нейропсихологического обследования детей 6–9 лет / Т.В. Ахутина. – Москва : В. Секачев, 2016. – 280 с.
7. Баль, Н.Н., Захарченя, И.А. Обследование письма и чтения у младших школьников Учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов / Н.Н. Баль, И.А. Захарченя – Минск : Ураджай, 2001. – 75 с.
8. Безруких, М.М. Методика оценки сформированности навыков письма и чтения у школьников 1-го класса / М.М. Безруких // Начальная школа. – 2009. – №19. – С. 3–15.
9. Безруких, М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – Москва: Эксмо, 2009. – 464 с.
10. Величенкова, О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 316 с.
11. Гузий, Ю.А. Нарушения формирования чтения «про себя» и их коррекция у учащихся младших классов общеобразовательной школы: дис... канд. пед. наук.: 13.00.03 / Гузий Юлия Анатольевна. – Москва, 2007. – 160 с.
12. Иншакова, О.Б., Левашов, О.В., Русецкая, М.Н. Стратегия обработки зрительной информации у детей с нарушениями письма и чтения / О.Б. Иншакова, О.В. Левашов,

М.Н. Русецкая // Актуальные проблемы логопатологии : исследование и коррекция. Отв. Ред. Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : Ассоциация логопатологов Санкт-Петербурга и области, 2001. – С. 159–166.

13. Киселёва, В.С. Исследование кратковременной зрительной памяти детей с трудностями обучения чтению / В.С. Киселёва // Организация логопедической помощи: теория и практика: материалы заочной всероссийской научно-практической конференции (19 мая 2008 г.). – Пермь, 2008. – 108 с.

14. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 1997. – 286 с.

15. Корнев, А.Н. О возрастной динамике дислексии и прогнозе ее компенсации / А.Н. Корнев. Изучение и коррекция речевых расстройств. – Ленинград: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1986. – С. 96–101.

16. Корнев, А.Н. О состоянии кратковременной памяти у детей, страдающих дислексией / А.Н. Корнев // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова, 1978. – № 10. – С. 33.

17. Лурия, А.Р. Мозг человека и психические процессы / А.Р. Лурия. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 476 с.

18. Методические рекомендации образовательным организациям по оптимизации системы оценивания и улучшению организации психолого-педагогической помощи обучающимся с нарушениями чтения и письма – Москва : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Центр защиты прав и интересов детей», 2019. – 148 с.

19. Мошкова, О.М., Критерий раннего выявления дислексии / О.М. Мошкова // Муниципальное образование : инновации и эксперимент. – 2015. – №3. – С. 65–68.

20. Русецкая, М.Н. Взаимосвязь дислексии с нарушениями устной речи и зрительных функций у младших школьников: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Русецкая Маргарита Николаевна. – Москва, 2003. – 166 с.

21. Симерницкая, Э.Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе / Э.Г. Симерницкая. – Москва : Изд-во МГУ, 1985. – С. 7–16.

22. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи у младших школьников / Т.А. Фотекова. – Москва : АРКТИ, 2000. – 55 с.

Раздел 2. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Цыряпкина Ю.Н., канд. ист. наук, заведующий кафедрой всеобщей истории,
Кушнарёва Е.М., студентка 3 курса Института истории, социальных коммуникаций и
права*

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ РУССКОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ КОРЕННОГО НАСЕЛЕНИЯ ТУРКЕСТАНА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.

Аннотация. В статье рассмотрены особенности развития русской медицины в истории Туркестана во второй половине XIX – начале XX века. Были проанализированы положения нормативно-правового документа, регулировавшего управление медицинской сферой Туркестана. В статье на основе нарративных источников и статистической информации выявлены основные черты процесса распространения системы русской медицины на автохтонное население региона в изучаемый период. Подчёркнуто, что в силу разных причин распространение медицинских услуг русских врачей на коренное население шло медленными темпами.

Ключевые слова: медицинское обслуживание, коренное население, Туркестан, здравоохранение, консерватизм.

**E.M. Kushnaryova
Y.N. Tsyryapkina**

THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF RUSSIAN MEDICAL CARE FOR THE INDIGENOUS POPULATION OF TURKESTAN IN THE SECOND HALF OF THE XIX - EARLY XX CENTURY

Abstract. The article considers the features of the development of Russian medicine in the history of Turkestan in the second half of the XIX - early XX century. The provisions of the regulatory document governing the management of the medical sphere of Turkestan were analyzed. The article, based on narrative sources and statistical information, identifies the main features of the process of spreading the system of Russian medicine to the autochthonous population of the region during this period. It is emphasized that for various reasons, the spread of medical care of Russian doctors to the indigenous population was slow.

Key words. Medical care, indigenous population, Turkestan, healthcare, conservatism.

Актуальность статьи определяется тем, что процесс распространения медицинского обслуживания на коренное население Туркестана во второй половине XIX – начале XX века раскрыт не полностью в историографии [1, 5, 6, 7], а также необходимостью анализа тенденций развития сотрудничества между Россией и Узбекистаном в последнее десятилетие.

Научная новизна статьи состоит в комплексном анализе русского медицинского обслуживания коренного населения Туркестана в имперский период через призму нарративных источников и статистической информации.

К настоящему моменту опубликованы общие работы по включению Туркестана в состав Российской империи [4], изданы публикации по его крестьянской колонизации [2, 3]. В исследовательской литературе также затрагивается вопрос о процессах распространения

медицинского обслуживания на коренное население Туркестана во второй половине XIX – начале XX века [1, 5, 6, 7].

Переселенцы из европейской части России образовывали переселенческие посёлки в Туркестане, где могли также проживать и коренные жители региона. В туркестанских городах русское население преимущественно располагалось в «русской части» города. Это были прибывшие в край управленцы, военные, интеллигенция, врачи, отставные военные и их семьи, ремесленники и другие [6, с. 49]. В «русской части» городов строились здания первой необходимости для жизнедеятельности людей, например, «административные и жилые дома, больницы, бани, система водоснабжения (колодцы с водой) и др. [6, с. 49]».

Первыми медицинскими работниками, прибывшими в момент присоединения Туркестана к Российской империи, были военные врачи. Они занимались оказанием помощи раненым солдатам, а следующей категорией, на которую распространялась врачебная помощь, стали жители «русской части» городов, а также русских переселенческих посёлков. Энциклопедист Ташкента А. И. Добромыслов отмечал, что «в 1868 году, с прибытием в край К. П. фон-Кауфмана, в Ташкенте было открыто первое лечебное заведение – ташкентский военный лазарет, преобразованный в 1879 году в ташкентский военный госпиталь второго класса на 415 кроватей (Госпитальная ул., около железнодорожного вокзала [8, с. 326]».

В изданном в 1886 г. «Положении об управлении Туркестаном» были прописаны важнейшие аспекты администрирования данным регионом, в том числе и медицинской частью. Среди статей Положения можно выделить особенно следующие: «28. В уездах и некоторых более населённых городах состоят Уездные и Городовые Врачи и повивальные бабки. Лица сии определяются, увольняются и перемещаются Главным Военно-Медицинским Управлением, по представлениям Военно-Медицинского Инспектора, предварительно одобренным Генерал-Губернатором. 29. Областные Врачи снабжаются от казны инструментами для операций всех родов, а Уездные и Городовые Врачи – необходимыми инструментами, аппаратами и наборами для вскрытия мёртвых тел. 30. Все местные жители, как русские, так и туземцы, имеют право получать медикаменты от врачей за плату по таксе, утверждённой Генерал-Губернатором; неимущие больные снабжаются медикаментами бесплатно, на счёт особой суммы, ассигнуемой для сего в распоряжение Областных Правлений из общего земского сбора. 31. На Уездных и Городских Врачей возлагаются попечение о распространении оспопрививания и обучение оному учеников из местных жителей. Назначение числа оспопрививателей и определение им жалования принадлежат Областным Правлениям, с утверждением Генерал-Губернатора. Содержание оспопрививателей относится на земский сбор, на счёт которого также содержится в городе Ташкенте депо для заготовления оспенной лимфы и инструментов с целью снабжения ими оспопрививателей. 32. Местные жители могут поступать во все лечебные заведения гражданского и военного ведомств не иначе, как за установленную плату, при чём женщины принимаются в те только из означенных заведений, которые имеют особо устроенные женские отделения. За неимущих больных плата производится из областного земского сбора по таксе. 33. Городские и Уездные Врачи обязаны лечить больных как на дому, так и в приёмных покоях, устраиваемых на счёт общего земского сбора» [9, с. 5–6]. Рассмотрев эти положения, можно проанализировать, как обстояли дела на практике в деле медицинского обслуживания коренного населения в Туркестане во второй половине XIX – начале XX века.

Согласно данным, приведённым К.А. Тимаевым [10], в медицине «за период около 50 лет, со времени присоединения Туркестана к русским владениям, <...>, мы успели очень мало, по независящим от нас обстоятельствам; в других же областях медицины наша борьба пока не увенчалась желательным успехом» [10, с. 87]. Результаты развития медицины отставали по следующей причине: коренное население Туркестана первоначально и очень долго относилось с недоверием к услугам русских врачей, о чём свидетельствуют несколько фактов.

Первым доказательством является ситуация, связанная с эпидемией холеры: в первый раз произошли «волнения среди туземцев Ташкента в 1892 году, когда русские врачи

пожелали провести ряд санитарно-гигиенических мероприятий для борьбы с холерной эпидемией (заворачивание трупа холерного в смоченную сулемой простыню, насыпание в гроб для обеззараживания извести и т. п.)» [10, с. 87], которые пришлось подавлять позже силовым методом. 1908 год также стал годом распространения холеры среди коренного населения, но готовность получать медицинскую помощь у русских врачей не сильно изменилось, они продолжали считать «невозможным погребать трупы холерных в специальных гробах» [10, с. 88].

Вторым доказательством является тот факт, что коренное население Туркестана не обращалось к врачам, потому что руководствовалось установками традиционно-религиозного характера «от предопределения судьбы не уйдёшь» [10, с. 88] (см. табл. 1). Немаловажным также является то, что с 1897 по 1908 годы, помимо холерной эпидемии 1908 г., были эпидемия скарлатины в 1898 г. и эпидемия оспы в 1901 г.

Таблица 1
Обращение коренного населения Туркестана
в амбулатории Ташкента за 1897–1908 гг.

Вид болезни	Количество известных больных
Остро-заразные больные, среди которых:	221
Больные оспой	21
Больные дифтерией	50
Больные корью	123
Больные скарлатиной	27

Третьим доказательством станет рассмотрение проблем, связанных с оказанием медицинской помощи из-за получения переломов и вывихов. Коренное население в Ташкенте численностью 150 тыс. человек отдавало предпочтение в лечении табибам. Это народные врачи автохтонного населения, не имеющие медицинской подготовки [5, с. 71]. Обращение к народным врачевателям объяснялось тем, что табибы работали с вывихами и переломами по следующему принципу: «создать временную неподвижность пострадавшему органу <...>, они не держат долго в неподвижной повязке повреждённый орган, а скоро переходят к массажу и активным действиям» [10, с. 88]. Данные из Таблицы 2 (см. табл. 2) говорят о том, что в год в амбулаторию из-за переломов и вывихов обращалось не так много коренных жителей Туркестана.

Таблица 2
Обращение коренного населения Туркестана в амбулатории Ташкента
для излечения переломов и вывихов

Период времени	Количество обратившихся
1883–1894 гг.	Около 100 человек
1897–1908 гг.	201 пациент

Другой причиной малоуспешности русской медицины среди коренного населения Туркестана являлось то, что местная русская власть была ограничена в средствах для расширения медицинской помощи. В качестве доказательства можно привести следующие данные: во-первых, выделение определённого количества коек: «Заведующая больницей женщин - врач пишет в городскую управу: «я предполагала бы в текущем году оставить 4 городских койки бесплатно для мусульманок...». На 150 тысячное население 4 бесплатных кровати. И это при субсидии от частного общества и других жертвователей!» [10, с. 89], во-вторых, работали только три амбулатории и их количество власть не увеличивала несмотря на то, что количество обращений коренного населения к русской медицинской помощи увеличилось (см. табл. 3, табл. 4).

Таблица 3
Посещение коренными жителями медицинских амбулаторий Ташкента

Период	Количество человек, обратившихся в амбулаторию
---------------	---

	В 1 амбулаторию	Во 2 амбулаторию	В 3 амбулаторию
1896 год	11050 человек	X	X
1897 год	X	8200 человек	X
1900 год	X	X	9100 человек
1907 год	30790 человек	19980 человек	18770 человек

Таблица 4

Число лиц коренных жителей, которые обращались в амбулатории Ташкента

Год	Число лиц
1900	45800 человек
1901	54220 человек
1902	52045 человек
1903	59895 человек
1904	55130 человек
1905	56945 человек
1906	53560 человек
1907	63535 человек

Из данных Таблиц 3 и 4 также вытекает следующее: «При той массе приходящих больных, которая отмечается в амбулаторных отчётах по туземной части, нет никакой физической возможности, при всём желании врача, не только обстоятельно, но даже более или менее сносно исследовать больного» [10, с. 91]. Отсюда следовали недостатки амбулаторной помощи коренному населению: больные плохо представляли, как принимать лекарства, получение неправильного лекарства, неосновательное изучение болезни больного и назначение способа лечения и др.

Лекарства туземцы могли получать в аптеках. В 1874 году в Ташкенте была открыта городская аптека, «целью открытия аптеки было снабжение больных туземцев медикаментами бесплатно» [8, с. 328]. В 1878 году она перешла в ведение городской думы, которая «прекратила, по настоянию гласных из сартов, бесплатный отпуск лекарств зажиточным жителям русской части города. Вскоре дума нашла возможным отпускать бесплатно лекарства: детям, обучающимся в городских училищах, призываемых в богадельни, находящимся в родильном покое, детским приютам и в городскую тюрьму» [8, с. 328]. Но стоит указать, что мужчины коренного населения могли получать лекарства бесплатно обходным путём: «когда в городской амбулатории увеличена была плата с мужчин с 10 к. до 20 коп., то сразу стало заметно уменьшение числа туземцев, обращающихся за врачебную помощь в амбулаторию. <...>, избегает теперь платить 20 к. за визит, с получением лекарства на дом, посылая за ним жену или детей, которые освобождены от платы. Этим лекарством, при общности болезни, пользуются и мужчины [10, с. 90].

Особое внимание стоит уделить оказанию медицинской помощи для поддержания женского репродуктивного здоровья. 4 декабря 1883 г. начала работать первая амбулаторная лечебница для женщин и детей в Ташкенте во главе с женщинами-врачами: Н.Н. Гундиус, А.В. Пославской и Е.Н. Мандельтам. В 1885 г. в городе Самарканде за счёт фондов бюджета города была также открыта амбулатория для женщин и детей [7, с. 125]. А затем и в других городах Туркестана: Андижане, Коканде, Маргилане, Намангане, Ходженте. Но существовали и недостатки: «Несколько лет тому назад для туземного города (здесь: Ташкента) (свыше 150 тыс. жителей!) приглашена была особая акушерка. Практики в год 30–40 случаев! При разительно антигигиенических условиях домашнего быта туземок даже опытность акушерки не в состоянии обеспечить нормальное течение послеродового периода» [10, с. 92].

Стоит также отметить проблему нехватки медицинских кадров, в том числе врачей и младшего медицинского персонала [7, с. 130]. Это подтверждал А.И. Добромислов в

1912 году: «Врачей в Ташкенте до 75, из них военных 41, военно-народного управления 5, состоящих на службе города 7, железно-дорожных 4, при частных лечебных заведениях 2, женщин-врачей 5, из них 4 на городской службе и несколько человек отставных и вольно-практикующих» [8, с. 348–349]. Её пытались решить не только с помощью русских врачей, но и с помощью обучения некоторых коренных жителей. Например, в 1898 г. Петербургскую медико-хирургическую академию окончил А. Кутебаров, в 1908 г. Петербургский женский медицинский институт – Г.Д. Асфедиарова, З.С. Абдурахманова, в 1912 г. Высшую медицинскую академию – С.Д. Асфендиаров [7, с. 130]. Существовало также направление по подготовке акушерок, медицинских сестёр, повивальных бабок и фельдшеров. Другой стороной данной проблемы было отсутствие медицинских учебных заведений.

Таким образом, на основе документов второй половины XIX – начале XX века, научных публикаций о развитии медицины в Российском Туркестане, можно говорить о том, что медицинское обслуживание распространялось на коренное население Туркестана, но охват обслуживания автохтонных жителей региона русской медициной осуществлялся медленными темпами. Причинами этого являлись консерватизм местных жителей и их недоверие к услугам русских врачей, отсутствие достаточного финансирования медицинской сферы со стороны государства, нехватка медицинских кадров даже в городах, не говоря уже о кишлаках и посёлках, отсутствие медицинских учебных заведений на территории Туркестана.

Библиографический список

1. Волков, И.В. Социальная политика царской власти в русском Туркестане: сфера здравоохранения / И.В. Волков // *Власть*. – 2019. – Т. 27. – № 1. – С. 237–244.
2. Галузо, П.Г. Туркестан-колония : очерк истории Туркестана от завоевания русскими до революции 1917 года / П.Г. Галузо. – Москва, 1929. – 164 с.
3. Фомченко, А.П. Русские поселения в Туркестанском крае в конце XIX – начале XX в. : социально-экономический аспект / А.П. Фомченко. – Ташкент : Фан, 1983. – 128 с.
4. Центральная Азия в составе Российской империи / С.Н. Абашинов, Д.Ю. Арапов, Н.Е. Бекмаханова [и др.]. – Москва : Новое литературное обозрение, 2008. – 464 с.
5. Цыряпкина, Ю.Н. Деятельность русских военных врачей в ходе организации медицинского дела в Ташкентском уезде Туркестана во второй половине XIX - начале XX в. / Ю.Н. Цыряпкина // *Вестник Кемеровского государственного университета*. – 2017. – № 1. – С. 69–73.
6. Цыряпкина, Ю.Н. Подвижническая деятельность военных врачей в ходе организации медицинского дела в Ташкентском уезде Туркестана в начале XX в. / Ю.Н. Цыряпкина // *Востоковедные исследования на Алтае*. – 2015. – № 9. – С. 47–53.
7. Шадманова, С.Б. Медицина и население Туркестана: традиции и новации (конец XIX – начало XX вв.) / С. Б. Шадманова // *Историческая этнология*. – 2017. – Т. 2. – № 1. – С. 119–139.

Список источников

1. Добромыслов, А.И. Ташкент в прошлом и настоящем : исторический очерк / А.И. Добромыслов. – Ташкент : Эл.-паров. типо-лит. О. А. Порцева, 1912. – 520 с.
2. Положение об управлении Туркестанского края. – Санкт-Петербург : Государственная типография. – 1886. – Т. 2. – Ч. 2. – 50 с.
8. Тимаев, К.А. Успехи русской медицины среди туземцев / К.А. Тимаев // *Туркестанский курьер*. – 1909. – № 172–173. – С. 87–92.

*Чернолуцкая А.С., студентка 5 курса Института истории, социальных коммуникаций и права,
Цыряпкина Ю.Н., канд. ист. наук, заведующий кафедрой всеобщей истории*
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

СОПРОТИВЛЕНИЕ ДВИЖЕНИЮ ХУДЖУМ В СРЕДНЕЙ АЗИИ В КОНЦЕ 20-ГО - НАЧАЛЕ 30-Х ГГ. XX В.

Аннотация. *Статья посвящена сопротивлению движению Худжум в Средней Азии в конце 20-го – начале 30-х гг. XX в. В статье представлены проявления сопротивления кампании Худжум со стороны коренного населения в Средней Азии. Автор приходит к выводу, что Советская власть во время проведения Худжума столкнулась с большим количеством разнообразных проблем, инициируемых духовенством и консервативно настроенными мужчинами. Сбросившие паранджу женщины подвергались психологическому и физическому насилию.*

Ключевые слова: *Худжум, Средняя Азия, женщины, сопротивление, насилие, модернизация.*

**A.S. Chernolutzkaya,
Y.N. Tsyryapkina**

OPPOSITION TO THE KHUJUM MOVEMENT IN CENTRAL ASIA IN THE LATE 1920S AND EARLY 1930 S.

Abstract. *The article deals with the opposition to the Khujum movement in Central Asia in the late 1920s and early 1930s. The article presents the manifestations of opposition to the Khujum campaign on the part of the indigenous population in Central Asia. The author concludes that the Soviet authorities during the Khujum campaign faced a great variety of problems, initiated by the clergy and conservative men. Women who threw off the burqa were subjected to psychological and physical violence.*

Key words: *Khujum, Central Asia, women, opposition, violence, modernization.*

Актуальность данной работы заключается в том, что в первой трети XX в. положение женщин по всему миру стало стремительно изменяться, в результате расширения прав женщины стали полноценными членами общества и активными участниками социально-экономической, культурной и политической жизни. Однако даже на сегодняшний день положение женщины в традиционных обществах стран Азии и Востока вызывает вопросы и обсуждения со стороны прогрессивного западного сообщества. Одной из первых серьезных попыток изменения традиционного уклада, санкционированного на государственном уровне, стал комплекс мер советского руководства, направленный на «раскрепощение» женщин и вошедший в историю как движение Худжум. В советское время был сделан рывок в обеспечение прав женщины, но после распада СССР и суверенизации начались процессы ретрадиционализации в регионе, которые в отдельных республиках нивелировали достижения советского периода в области прав женщин. Изучение опыта советской модернизации и сопротивление этой политике позволит осмыслить истоки борьбы за права женщин в Центральной Азии в раннесоветский период.

Новизна данной работы заключается в комплексном характере исследования, обеспеченного привлечением работ не только отечественных исследователей, а также публикаций западных исследователей. Кроме того, в работе используются источники, ранее не привлекаемые исследователями.

Гендерная история является одним из новых и перспективных направлений исторических исследований, изучение кампании Худжум позволит определить место и роль женщин в модернизационных процессах в советской Центральной Азии. В исследовании используется постколониальный подход, рассматривается постколониальный аспект с акцентом не на действия властей по модернизации центральноазиатского общества, а на судьбы и переживания самих женщин, прошедших через движение Худжум.

Практическая значимость работы заключается в том, что в рамках процесса развития гендерного равенства в центральноазиатских республиках необходимо осмыслить противоречия и сложности развития движения Худжум в 1920-е – 1930-е годы.

Историография изучения «раскрепощения» женщин в Центральной Азии включает работы советских этнографов и историков, западных советологов и современные работы, многие из которых написаны в рамках постколониальных исследований.

В работах советского периода Худжум рассматривается в рамках модернизационного проекта Советской власти по изменению центральноазиатских республик. Это можно увидеть в работах Р.Х. Аминовой [1], М.В. Вагабова [2], а также в книге «Худжум – значит наступление» [15], в которой описан опыт работы Коммунистической партии Узбекистана по осуществлению программы «раскрепощения» женщин. В этих работах дается положительная оценка тех событий, которые происходили в период Худжума.

Характер постсоветских работ значительно меняется. Авторы работают в рамках постколониальных и гендерных исследований. Такую точку зрения можно найти в работах С.А. Шерстюкова [17] и Т. Щурко [18]. Стоит отметить работу С.С. Джеенбековой [5], в которой освещена биография женщин-активисток из центральноазиатского региона в период Худжума. В работе узбекского историка Д.А. Алимовой [19] представлены рассуждения о том, насколько оправданным было проведение движения Худжум.

Зарубежные авторы также работают в рамках постколониальных [10] и гендерных [4] исследований. Особый интерес представляют работы мичиганского исследователя Дугласа Нортропа «Veiled Empire: Gender and Power in Stalinist Central Asia» [22] и «Subaltern Dialogues: Subversion and Resistance in Soviet Uzbek Family Law» [21]. Работы посвящены исследованию гендера и власти в «сталинской» Центральной Азии, а также сопротивлению изменениям в советском узбекском семейном праве. Вклад в изучение проблемы внесли Ubiria [8], Kennedy-Pipe [19].

Источники представлены делопроизводственными документами, включающими в себя протоколы, постановления, резолюции, декреты центральных и региональных органов советской власти [13]. Не менее важным источником является периодическая печать [11]. Также источниковая база представлена документами личного происхождения, в которых содержатся воспоминания женщин, семьи которых коснулся Худжум, а также воспоминаниями партийных работников [9].

Политика советского национального строительства в Средней Азии включала в себя ряд приоритетных направлений. Одним из наиболее значимых была культурная коренизация, в рамках которой Советским государством была реализована программа по «раскрепощению» женщин, или Худжум.

Социалистическое культурное строительство также включало в себя эмансипацию женщин. Советские власти считали, что отсталые народы Центральной Азии не смогут догнать передовые народы Советского Союза, без вовлечения масс эмансипированных женщин в процесс культурного развития и экономического роста [8, с. 78]. Модернизация среднеазиатского региона была бы невозможна без включения в общественный труд женщин. «Раскрепощение» женщин являлось ярким проявлением формирования нового общества в этом регионе, так как впервые женщины получали право учиться, участвовать в общественной жизни, были урегулированы вопросы вступления брак. Таких прав и возможностей в Российской империи им не предоставлялось.

В.И. Ленину принадлежит заслуга в постановке и обосновании положения о полном равноправии, фактическом раскрепощении женщин [15, с. 10]. Речь шла не только о

включении женщины в общественно-производственную деятельность, уравнивать ее в правах, размере труда, но и том, чтобы женщина не была угнетена хозяйственным положением в отличие от мужчины. Изнурительный повседневный труд подрывал силы и здоровье женщины, сужал круг ее умственных интересов, приводил к раннему старению и смерти. В истории известно много случаев неограниченного произвола, издевательств и насилия над женщинами, грамотность которых практически была нулевой [5, с. 11]. Положение женщины в домодернизируемом обществе регламентировалось нормами Корана и шариата. Духовенство стремилось сохранить угнетающие и унижающие женщину обычаи, держать ее в забитом и бесправном состоянии, в домашнем затворничестве. Коран также предусматривал обязательное ношение женщинами ритуальных покрывал – чачвана и паранджи. Паранджа представляет собой тяжелый халат из хлопчатобумажной, шелковой ткани или бархата. Этот халат надевался на голову и закрывал женщину с головы до ног, при этом дополнительно на лицо спускалась плотная черная сетка из конского волоса – чачван. Такое одеяние превращало женщину в безликую фигуру, сами мусульманки называли свой костюм «передвижной тюрьмой» [3, с. 7]. Ношение такой плотной и закрытой одежды вело к появлению заболеваний, таких как глаукома, туберкулез и т.д. [11, с. 258]. Замуж девочек выдавали рано [7, с. 259] и без их согласия, продавая за калым. Права на развод у женщины не было.

Культурная революция, осуществлявшаяся в советское время, включала проекты, которые были нацелены на создание нового социалистического образа жизни – нового быта [10, с. 218]. Решающим условием освобождения женщины от «домашнего рабства» было признано строительство столовых, детских садов, яслей, других общественных учреждений [15, с. 20].

В процессе проведения Худжума возникли проблемы, с которыми столкнулись как власти, непосредственно занимавшиеся реализацией программы, так и женщины, на улучшение положения которых данная программа была направлена.

Первым, кто оказал сопротивление Худжуму, стало духовенство. Например, на заседании Республиканской комиссии по Худжуму в мае 1927 г. было отмечено: «в Андижанском округе духовенство вело провокационную деятельность в мечетях, старометодных школах, пытаясь использовать каждую ошибку местных работников для возбуждения народных масс против проводимой партией работы; в ряде других округов оно прибегало к запугиванию открывшихся женщин муками загробной жизни, скорой смертью и т.д.» [15, с. 35]. Эта пропаганда широко распространялась среди населения, духовенство грозило предать остракизму от мечети всех тех, кто поддерживал Худжум. Сбросившие паранджу женщины подвергались оскорблениям и унижениям: «открывшиеся становятся проститутками», так процитировала слова муллы, руководитель восточной группы Женского отдела ЦК ВКП(б) С. Любимова [9, с. 19]. Муллы также угрожали и мужьям открывшихся женщин: «...говорили в мечетях, что если вы откроете жен, мы вас не будем хоронить по принятому религиозному обряду, отлучим вас от мечети и т.д.» [12, с. 187]. Кроме этого, духовенство организовывало убийства женщин. За весенние месяцы 1927 г. убито 14 узбечек [6, с. 189] из числа тех, кто сбросил паранджу. В 1927–1929 гг. участились случаи убийства женщин-активисток во многих республиках Советского Востока. Только за период Худжума в Узбекистане было убито и тяжело ранено около 300 женщин-активисток [2, с. 109]. Но Д. Алимова пишет, что согласно данным, имеющимся в архивах Узбекистана, в период между 1926 и 1928 гг. было убито более 2500 женщин, которые являлись активистками, участницами комитетов, женских клубов и т. п. [18, р. 150].

Активную помощь в подавлении «раскрепощения» женщин оказывали басмачи: «Появилось и новое слово – «басмачи». Мулла говорил, что басмачи – защитники веры, они друзья народа. Но скоро узнали мы правду» [14, с. 23]. В действительности басмачи оказывали сопротивление советской власти, а также воровали и убивали девушек. Помимо этого, басмачи убивали политически активных женщин, которые поддерживали «раскрепощение» женщин. Так ими в 1925 г. была убита узбечка Сулейманова, которая была

выбрана делегаткой на I съезд Советов Узбекской ССР от Самаркандского уезда [13, с. 59–60]. Басмачи зарубили женщину по дороге на съезд.

Открывшиеся женщины страдали и от партийных работников, которые не принимали проведение Худжума: *«Член партии Нугманов в целях дискредитации открывшихся женщин приказал через председателя квартальной комиссии вызвать одну из активисток узбечек, только что сбросивших паранджу. Узбечка была вызвана под предлогом, «что приехал человек из центра и хочет дать новое задание в работе по раскрепощению» Можно ли уклониться от нового задания из центра в такое боевое время? И узбечка, квартальный женорг, оставляет детей, мужа и идет по вызову. Нугманов, собравший у себя пьяную компанию, запирает дверь за пришедшей, заставляет силой пить вино, издеваясь при этом: «Все открывшиеся подражают европейкам, а все активистки-европейки пьют вино, и ты, раз ты открылась, должна не отставать от них»* [9, с. 19]. Вся пьяная компания во главе с Нугмановым эту открывшуюся узбечку изнасиловала. После этого узбечки всего квартала, где была пострадавшая организатором, снова одели свои паранджи» [17, с. 192]. Такие действия были обусловлены тем, что происходило разрушение старого уклада жизни, женщина из затворницы превращалась в активного члена общества.

Насилие в отношении женщин являлось неотъемлемой частью тех норм, против которых боролась власть. Стандартным ответом мужчин на попытки власти «раскрепостить» женщин было насилие, главной жертвой которого становились их жены. Положение женщин усугублялось тем, что чадра имеет символическое значение, что многие женщины, как только они были обнажены, страдали от рук своих родственников-мужчин. Одна из особенно жутких историй раннего периода Худжума рассказывает о молодой девушке, которой после того, как она сбросила чадру, ее родственники отрезали руки, уши и язык, а затем бросили в яму [19, р. 97]. Менее драматично, но есть свидетельства того, что ряд мусульманских мужчин вышли из коммунистической партии, потому что они возражали против советской политики в отношении женщин. Столкнувшись с насилием, общественным порицанием и открытой травлей, многие женщины совершали самоубийство.

Повышение возраста вступления в брак так же вызвало череду проблем, которые пришлось решать Советской власти. Были введены наказания для родителей, сватов, которые разрешали вступать в брак раньше 16 лет девушкам и 18 лет мужчинам. В этой связи возникала проблема установления точного возраста брачующихся, если отсутствовали записи о дате рождения жениха и невесты. Решение было простым – провести медицинское обследование. Например, в ЗАГСе в Старом Ташкенте директор выделил отдельную комнату, в которой медицинские работники просили невесту снять паранджу и чачван для визуального осмотра [21, р. 220]. Эта процедура была обязательна для заключения брака, но при этом она нарушала мусульманские гендерные нормы, поскольку врачи, проводящие осмотр, чаще всего были мужчинами. Слово врача было окончательным и без справки невеста не могла вступить в законный брак.

Таким образом, мы видим, что Советская власть во время проведения Худжума столкнулась с большим количеством разнообразных проблем. Сбросившие паранджу женщины подвергались психологическому и физическому насилию, общественному давлению. Только за первый период проведения Худжума по разным данным было убито от 300 до 2,5 тыс. женщин. Многие женщины-активистки пострадали от увечий и изнасилований. Как отмечают исследователи, такое яркое сопротивление Худжуму со стороны мужчин возникло потому, что Худжум был направлен на уравнивание прав мужчин и женщин и построения светского государства, в то время как в домодернизационный период мужчины имели больший вес в Среднеазиатском обществе.

Библиографический список

1. Аминова, Р.Х. Историческая веха в решении женского вопроса в Узбекистане / Р.Х. Аминова // *Общественные науки в Узбекистане*. – 1987. – №5. – С. 3–9.
2. Вагабов, М.В. Ислам и женщина : монография / М.В. Вагабов. – Москва : Мысль, 1968. – 230 с.
3. Великий октябрь и раскрепощение женщин Средней Азии и Казахстана : сборник документов и материалов / сост. : Ю.П. Дзагурова и др. – Москва, 1971. – С. 7.
4. Голдман, В.З. Женщины у проходной : гендерные отношения в советской индустрии (1917-1937 гг.) / Венди З. Голдман ; [пер. с англ. В. Ю. Любовской]. – Москва : РОССПЭН : Фонд «Президентский центр Б. Н. Ельцина», 2010. – 357 с.
5. Джеенбекова, С.С. Трансформация женской повседневности в Кыргызстане в 20–30-е гг. XX века / С.С. Джеенбекова // *Вестник КРСУ*. – 2021. – Т. 21. – № 2. – С. 9–14.
6. Женщины Киргизии и Узбекистана сбрасывают паранджу. Сообщение газеты «Советская Киргизия» от 30 марта 1927 г. // Великий октябрь и раскрепощение женщин Средней Азии и Казахстана : сборник документов и материалов / сост. : Ю.П. Дзагурова и др. – Москва, 1971. – С. 189.
7. Канули в бездну черные годы. Из рассказов женщин, много лет скрывавших свое лицо под черной сеткой // Великий октябрь и раскрепощение женщин Средней Азии и Казахстана : сборник документов и материалов / сост. : Ю.П. Дзагурова и др. – Москва, 1971. – С. 259.
8. Кудаяров, К.А., Убириа, Г. Советское нацистроительство в Центральной Азии. Создание Казахской и Узбекской наций / К.А. Кудаяров, Г. Убириа // *Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 9: Востоковедение и африканистика*. – 2020. – №2. – С. 57–85.
9. Любимова, С. Работа партии среди тружениц Востока / Библиотечка работницы и крестьянки / С. Любимова. – Москва – Ленинград : Государственное издательство, 1928. – 60 с.
10. Мартин, Т. Империя «положительной деятельности». Нации и национализм в СССР, 1923–1939 / Т. Мартин; пер. с англ. О. Р. Щёлоковой. – Москва : РОССПЭН, 2011. – 855 с.
11. Жахенова, И. Мое счастье, что я родилась в годы Великого Октября! / И. Жахенова // Великий октябрь и раскрепощение женщин Средней Азии и Казахстана : сборник документов и материалов / сост. : Ю.П. Дзагурова и др. – Москва, 1971. – С. 258.
12. Партия во главе движения «Худжум». Из протокола заседания комиссии по раскрепощению женщин при Среднеазиатском бюро ЦК ВКП(б) от 14 марта 1927 г. // Великий октябрь и раскрепощение женщин Средней Азии и Казахстана : сборник документов и материалов / сост. : Ю.П. Дзагурова и др. – Москва, 1971. – С. 187.
13. Постановление I съезда Коммунистической партии (большевиков) Узбекистана в связи с убийством Сулеймановой от 6 февраля 1925 г. // Великий октябрь и раскрепощение женщин Средней Азии и Казахстана : сборник документов и материалов / сост. : Ю.П. Дзагурова и др. – Москва, 1971. – С. 59–60.
14. Судьбы и время. Штрихи к прошлому Узбекистана в устных рассказах женщин – свидетелей и современниц событий – Москва: Издательство Р. Элинина, 2004. – 300 с.
15. Худжум – значит наступление : опыт работы КП Узбекистана по осуществлению ленинской прогр. раскрепощения женщин / Р.Я. Раджапова, С.А. Дмитриева, Х.А. Бабаходжаева и др.; Редкол.: Х. Т. Турсунов и др. – Ташкент : Узбекистан, 1987. – 205 с.
16. Шерстюков, С.А. «Раскрепощение» женщин-мусульманок в Центральной Азии: стратегии сопротивления и способы адаптации (1920–1930-е гг.) / С.А. Шерстюков // *Народы и религии Евразии*. – 2020. – № 4 (25). – С. 148–160.

17. Щурко, Т.А. «Женщина Востока»: советский гендерный порядок в Центральной Азии между колонизацией и эмансипацией / Т.А. Щурко // Понятие о советском в Центральной Азии : Альманах Штаба № 2. – Бишкек, 2016. – С. 178–209.
18. Alimova, D.A. Historian's vision of Khudjum / D.A. Alimova // Central Asian Survey. – 1998. – № 1. – P. 147–155.
19. Kennedy-Pipe, C. Whose security? State-building and the «emancipation» of women in Central Asia / C. Kennedy-Pipe // International Relations. – 2004. – № 18(1). – P. 91–107.
20. Northrop, D. Subaltern Dialogues: Subversion and Resistance in Soviet Uzbek Family Law / D. Northrop // Slavic Review. – 2001. – № 1. – P. 115–139.
21. Northrop, D. Veiled Empire: Gender and Power in Stalinist Central Asia. Ithaca / D. Northrop. – New York.: Cornell University Press, 2004. – 392 p.

Раздел 3. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Басаргина Ю.Н., студентка 4 курса Лингвистического института,
Заюкова Е.В., канд. филол. наук, заведующий кафедрой перевода и межкультурной
коммуникации*

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

СПЕЦИФИКА ПЕРЕДАЧИ ФОНЕТИЧЕСКИХ И ГРАФИЧЕСКИХ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ БАРБАРЫ КИНГСОЛВЕР «БИБЛИЯ ЯДОНОСНОГО ДЕРЕВА»)

Аннотация. *В исследовании рассматривается проблема адекватности и эквивалентности перевода в тексте художественного типа при работе с различными стилистическими средствами, в особенности фонетическими и графическими. Авторами выделены переводческие сложности в работе со стилистическими средствами и методы их элиминации (проиллюстрировано на материале произведения Б. Кингсолвер «Библия ядоносного дерева»). Результатом исследования стало выделение наиболее удачных переводческих стратегий и решений при работе со стилистическими средствами. Исследование представляет практическую значимость для профессиональной переводческой и научной деятельности, а также для подготовки преподавателей и переводчиков в высших учебных заведениях.*

Ключевые слова: адекватность перевода, эквивалентность перевода, художественный текст, стилистические средства, фонетические средства, графические средства, коммуникативная интенция, психологический портрет, образ, английский язык, русский язык, переводческие стратегии, классификация стилистических средств, лексические единицы, анализ, сравнение.

**Y.N. Basargina,
E.V. Zayukova**

THE PECULIARITIES OF PHONETIC AND GRAPHIC STYLISTIC DEVICE TRANSLATION IN LITERARY TEXTS: A CASE STUDY OF *THE POISONWOOD BIBLE* BY BARBARA KINGSOLVER

Abstract. *The study deals with the problem of adequacy and equivalence when working with various stylistic devices in literary text translation, with special attention to phonetic and graphic stylistic devices. The study identifies translation challenges in dealing with stylistic devices as well as ways of elimination of said challenges as illustrated by the examples taken from *The Poisonwood Bible* by Barbara Kingsolver. The result of the research is the enumeration of the most effective translation strategies and solutions in dealing with stylistic devices. The practical significance of the study is the possibility of it being used by translators and researchers in a professional environment as well as for training future educators and translators in higher education institutions.*

Key words: Adequacy of translation, equivalence of translation, literary text, stylistic devices, phonetic devices, graphic devices, communicative intent, psychological portrait, imagery, the English language, the Russian language, translation strategies, stylistic device classification, lexical units, analysis, comparison.

На сегодняшний день качественный перевод художественных текстов, в которых используются графические, фонетические и иные стилистические средства, как никогда востребован благодаря существующей в данный момент тенденции к созданию сложных

образов на основе культурных аллюзий в художественных произведениях: этим обусловлена актуальность настоящего исследования. Сохранение коммуникативной интенции и прагматической цели автора художественного произведения – один из важнейших аспектов, принимаемых во внимание при переводе художественной литературы. На данный момент в массовой культуре все большее значение придается образу персонажей различных франшиз и их психологическому портрету, из чего следует, что проблема сохранения образа и психологического портрета персонажа в переводе представляет собой большую ценность.

Стилистические средства представляют собой намеренное и осознанное усиление какой-либо структурной или семантической черты языковой единицы (нейтральной или экспрессивной), которое достигает обобщения и типизации и становится таким образом порождающей моделью. К стилистическим средствам относятся стилистические фигуры и тропы, синтаксические или стилистические фигуры, увеличивающие эмоциональность и экспрессивность высказываний за счет необычного синтаксического построения [1]. Именно применение различных стилистических средств позволяет художественному тексту наиболее эффективно достигать коммуникативной задачи благодаря усилению экспрессии. Следовательно, для сохранения коммуникативной интенции автора переводчику необходимо передавать все аспекты применяемых в художественном тексте стилистических приемов: форму, содержание и коннотацию (если она присутствует).

Для описываемых в работах И.Р. Гальперина стилистических средств можно предложить следующую классификацию:

- лексико-фразеологические;
- синтаксические;
- фонетические (звуковая организация высказывания);
- графические (графическое оформление прямой речи).

В рассматриваемом романе «Библия ядоносного дерева» (в оригинале: *The Poisonwood Bible*) одной из важнейших функциональных доминант являются особенности речи и мыслительного процесса персонажей, проявляющиеся в стилистических (чаще всего, в фонетических и графических) приемах. Их адекватный и корректный перевод необходим для сохранения созданных автором образа и психологического портрета. Особенности могут проявляться в совершении ошибок (например, характерных для носителя языка (например, слово «*irregardless*» с добавлением избыточной семы со значением отрицания), связанных с непониманием определенных концепций: фразы «*putative from the law*», «*sheer tapestry of justice*», «*circus mission*» и т. д. [6]), наличии «словесной эквилибристики» [2] с использованием слов-«перевертышей» (написание лексической единицы в обратном порядке), палиндромов (см. далее); возрастные особенности речи, характерные для детей, не научившихся еще писать и читать (и из-за этого интуитивно познающих правила словообразования [4]), выбор определенных речевых конструкций и т. д.

Помимо корректной передачи психологического портрета персонажа стилистические средства также могут использоваться для усиления эффекта присутствия читателя в описанной атмосфере: в отрывке (1) *The Reverend towered over the rickety altar, his fiery crew cut bristling like a woodpecker's cockade* [6, с. 80] аллитерация (звук /k/) относится к звуку скрипящего дерева, который в нем и описан, и усиливает образ (алтарь, баптистская церковь, Африка) путем воспроизведения и повторения такого звука.

Таким образом, для всех вышеперечисленных средств выразительности и особенностей применения стилистических приемов необходимо подбирать алгоритм и стратегию перевода, удовлетворяющую коммуникативной интенции автора (создать определенную атмосферу, образ; вызвать в читателе определенную эмоцию, призвать взглянуть на ситуацию с другой стороны и т. д.). Например, чтобы перевести вышеупомянутый пример (2) «*sheer tapestry of justice*» (вместо слова «*tapestry*» подразумевалось «*travesty*», буквально «пародия на справедливость», «издевательство над справедливостью»), следует воспользоваться компенсацией и прибегнуть к тому же принципу «создания» ошибки из исходного текста: взять верно употребленное слово (здесь:

пародия или издевательство) и попытаться подобрать существующее (важно!) слово, которое хотя бы отдаленно звучало бы похоже на слово исходное: например, пародия → рапсодия; «это какая-то рапсодия на справедливость».

В следующих двух примерах используется рифма: (3) *This was before Leah and I were gifted; I was still Dumb Adah. Slowpoke poison-oak running joke Adah, subject to frequent thimble whacks on the head* и (3) *To them I am only Adah or, to my sisters sometimes, the drear monosyllabic Ade, lemonade, Band-Aid, frayed blockade, switchblade renegade, call a spade a spade*: Оба случая представляют собой внутренний монолог персонажа с присущей ему тенденцией заикливания на негативе, направленном на себя. В примере (3) стоит обратить внимание на словосочетание *poison-oak*: оно является одним из проявлений интертекстуальности в романе и встречается (как и другие вариации названий ядовитых растений и деревьев) там довольно часто, перекликаясь с самим названием романа и олицетворяя собой невежество, ведущее к разрушению. В примере (4) следует обратить внимание на представленный в данном отрывке ассоциативный ряд: в отличие от предыдущего примера, не все лексические единицы несут в себе негативный образ или коннотацию; *lemonade* и *Band-Aid* могут указывать на воспоминания о детстве героини. Опираясь на выделенные доминанты и проведенный анализ, можно предложить следующие варианты перевода, основанные на компенсации: (3) «*Это было до того, как выяснилось, что мы с Лией одаренные – тогда я еще была Адой-тупицей. Полузабытой ядовитой отбитой Адой,, которую часто били по голове*» (4) «*Для них я просто Ада, а для сестер я иногда бываю жуткой односложной «-Ад» – лимонад, звук цикад, край баррикад, невпазд, разлад*» (перевод наш – Ю. Б.).

Повышенную сложность в переводе могут представлять собой отрывки, в которых ярко выражены лексические особенности речи наравне с фонетическими стилистическими средствами, как в следующем примере (5) *Sometimes you just want to lay down and look at the whole world sideways. Mama and I do. It feels nice. If I put my head on her, the sideways world moves up and down. She goes: hhh-huh. Hhh-huh*, где присутствует речь ребенка и звукоподражание (ономатопея). Т. к. способы графического отображения различных звуков в английском и русском языках отличаются, следует внимательно рассмотреть характер вышеописанного звука «*hhh-huh*»: он представляет собой мучительное и тяжелое дыхание. Одним из способов, который может помочь переводчику прийти к качественной передаче звукоподражания, может быть устное воспроизведение самих звуков. Далее, необходимо внимательно подбирать контекстуальные соответствия для лексических единиц, которые в своей речи использует ребенок (например, слово «*sideways*» на русский язык можно перевести как «под другим углом», но крайне сомнительно то, что ребенок в возрасте 3–4 года в состоянии свободно оперировать такими понятиями). Для подбора адекватного соответствия, соответствующего уровню развития ребенка, глазами которого читателю и представлено описание ситуации, может быть необходима визуализация представленной ситуации (мать лежит на спине, дочь кладет на нее голову). С учетом проведенного анализа можно предложить следующий вариант перевода для данного примера: «*Иногда хочется просто лечь и смотреть на мир наоборот. Мы с мамой так и делаем. И нам хорошо. Кладу голову на маму, а мир двигается вверх-вниз. Она дышит вот так: xxx-ммаа, xxx-ммаа*» (перевод наш – Ю. Б.).

Рассмотрим и другой пример, в котором необходимо передать вопрос, заданный ребенком со свойственной ему детской наивностью, (6) *If somebody was hungry, why would they have a big fat belly? I don't know*. Оттенок смысла, заложенный при помощи модальности («*why would they have*»). В английском языке разница между вопросом «*why do they x*» и «*why would they x*» (где *x* – это глагол) существенна; «*would*» вместо «*do*» в вопросе передает оттенок сильного недоумения, в некоторых случаях даже возмущения, и следовательно, такой вопрос будет иметь более явную и сильную эмоциональную окраску. Учитывая тот факт (а также контекст, в котором речь идет о голодающих африканцах), что в переводе необходимо также отразить и особенности детской речи (более простой лексикон, не всегда

логичное и правильное построение фразы, изменения в тема-рематическом членении и т. д.), передать эту фразу средствами русского языка можно следующим образом: «Если им нечего есть, откуда у них тогда такие большие животы? Непонятно» (перевод наш – Ю. Б.).

Следующий пример (ошибка, допущенная в речи ребенка в силу непонимания концепции, о которой идет речь): (7) *circus mission*. Контекст, в котором употребляется это словосочетание, полностью выглядит так: «Circus mission. That's what they said. Tata Undo keeps on coming over. <...> He told father Rachel would have to have the circus mission where whey cut her so she wouldn't want to run around with people's husbands». Речь идет о проведении процедуры женского обрезания. Героиня в силу своего возраста, не зная о том, что представляет из себя этот ритуал, услышанное от взрослых незнакомое слово заменяет двумя знакомыми, похожими по звучанию: «circumcision» → «circus mission». Основная сложность здесь заключается в том, что в исходном тексте для ребенка (особенно англоговорящего, т. к. маловероятно, что ребенок будет знаком с термином «circumcision», о значении которого можно отдаленно догадаться, если иметь богатый лексикон, например, через слово «incision») слово «circumcision» – незнакомое и сложное (т. к. длинное, на основе латыни), но при этом героиня понимает, что речь идет о чем-то малоприятном, основываясь на подслушанных разговорах (это становится понятно по ее употреблению слова «cut», далее в главе упоминается, что в обсуждении родители упомянули, что «обрезание» проводится со всеми женщинами в деревне, однако что из себя представляет эта процедура, они не затрагивали). В русском же языке смысл слова «обрезание» (речь не обязательно идет о калечащей процедуре на женских половых органах и специфике ее проведения) ребенок может вывести поморфемно: эта лексика доступна и понятна ребенку возраста старше 3 лет; он в состоянии понять принципы словообразования и применять их в собственной речи [4]. Таким образом, услышав в чужой речи одно лишь это слово, героиня в русском переводе книги могла бы понять, что речь идет о чем-то страшном и пугающем без дополнительного контекста (хотя бы слово «cut»). В переводе И. Дорониной эта проблема решается с изяществом при помощи компенсации: она приводит слова «circumcision» и «cut» к одной основе: «Урезание. Так они сказали. Папа А-Нду продолжает приходить. <...> Он заявил папе, что Рахиль придется сделать урезание, они ее так урежут, что ей не захочется бегать по чужим мужьям».

Сложнейшие для перевода графические стилистические приемы – это палиндромы [3, с. 257], которые в своем внутреннем монологе использует один из героев романа, например: (8) *Elapsed or esteemed, all Ade meets erodes pale*. Палиндром, если он представлен лексическими единицами, допускает произвольную расстановку пробелов и знаков препинания, а последовательность букв должна оставаться неизменной как при прочтении слева направо, так и справа налево. Количество лексических единиц, являющихся осмысленными палиндромами, ограничено, что создает дополнительную сложность в переводе, т. к. переводчику необходимо (в идеале) передать форму, содержание и, если она имеется, коннотацию. В рассматриваемом случае необходимо обратить внимание на посыл (завуалированная угроза, т. к. представленный здесь палиндром находится на личном дневнике героини) и выбор лексики (соответствует стилю, которого придерживается героиня). Очевидно, что при довольно строгих ограничениях, накладываемых формой высказывания (палиндромом), передать заложенные автором образы будет возможно далеко не всегда. Однако стоит попытаться придерживаться общего настроения, заданного автором, и искать образы, которые так или иначе связаны с образами, изначально автором очерченными: «Хорош иль черен, тесен ада довод – Ада несет не речь ли, шорох?» (перевод наш – Ю. Б.).

Также большую значимость в процессе перевода стилистических средств и прочих средств выразительности играют фоновые знания переводчика. При создании художественного текста его автор вкладывает в него информацию не только основную (например, сюжет, нарратив, описания персонажей и т. д.), но и фоновую (отсылки, аллюзии, идеологические пристрастия, неоднозначности выражения или содержания) с

предположением, что реципиент (читатель) разделяет с ним эти фоновые знания [5]. Однако в случае, если исходный текст подвергается переводу на иностранный язык, ответственность за обнаружение побочной и фоновой информации и последующую ее передачу средствами другого языка ложится именно на переводчика. Именно поэтому с особым вниманием следует походить к обнаружению фоновой информации в тексте, т. к. зачастую подтекст произведения, его побочные темы, образы, культурные и языковые особенности играют огромную роль в восприятии произведения читателем. В рамках рассматриваемого произведения встречается такая побочная информация как христианская терминология (различные деноминации, церковные саны, названия библейских книг, имена святых и т. д.), исторические реалии, связанные с бельгийскими колониями Конго и обретение ими независимости (имена важных исторических фигур, топонимы, особенности языков банту, французские варваризмы) и реалии жизни американского общества (название сети магазинов, различных продуктов, брендов, телепередач, имена известных в 60-е года XX века деятелей культуры и искусства). Зачастую, когда переводчик сталкивается с культурным пластом, который может быть для будущего читателя незнакомым, возникает необходимость пояснять некоторые моменты. Однако есть ситуации, где подробное пояснение не предусматривалось автором первоначального произведения для определенной коммуникативной задачи (поставить читателя на место героя, показать новизну или непривычность обстановки, продемонстрировать враждебность нового общества или незнание героем языка, традиций и устоев определенной группы), и появление его в переводе может ослабить заложенный автором эффект. В рамках рассматриваемого романа повествование построено вокруг семьи миссионеров, прибывших в Африку с целью распространения христианской религии и крещения местных жителей. Объясняться с ними они могут с трудом, т. к. не владеют местным языком (банту), слова которого регулярно появляются в тексте книги без перевода. Однако в ходе развития сюжета, по задумке автора, герои романа начинают понимать как сам язык, так и многие его нюансы (языки бантоидной группы относятся к тональным языкам, т. е. неверное произношение может значительно повлиять на смысл слова и предложения: дихотомия *bangala/bängala* -- «нечто самое ценное» и «ядовитое дерево»), соответственно, и читатель, не владеющий языками бантоидной группы, должен прийти к такому же пониманию не раньше героев. В противном случае в переводе будет потеряна неоднозначность и авторская интенция, что негативно скажется на восприятии текста читателем.

Произведенный в ходе исследования анализ показал, что фонетические и графические стилистические средства в художественном тексте зачастую тесно связаны друг с другом (графическое средство может являться выражением фонетического и наоборот), а также позволил наглядно продемонстрировать значение компенсации в переводе таких средств и привлечь внимание к важности аудиального воспроизведения текста (и создания визуального образа на основе текста) для точного выявления всех функциональных доминант (такие стилистические средства как ритм, ассонанс и аллитерация могут остаться незамеченными при сугубо визуальном восприятии текста). Также в настоящей работе было показано, что несмотря на сложность в переводе фонетических и графических стилистических средств, во многих случаях сохранить единство формы и образа (содержания) более чем возможно. Кроме того, была продемонстрирована важность применения индивидуального подхода к использованию переводческих стратегий в работе с различными стилистическими средствами.

Библиографический список

1. Гальперин, И.Р. Очерки по стилистике английского языка / И.Р. Гальперин. – Москва : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. – 382 с.
2. Кингсолвер, Б. Библия ядоносного дерева / Б. Кингсолвер. – Москва : АСТ. Литературные сокровища XX века, 1998. – 773 с.

3. Тимофеев, Л.И. Словарь литературоведческих терминов / Ред.-сост. Л.И. Тимофеев и С.В. Тураев. – Москва : Просвещение, 1974. – 509 с
4. Чуковский, К.И. От двух до пяти. / К.И. Чуковский. – Ленинград : Изд-во писателей в Ленинграде, 1933. – 205 с.
5. Эко, У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / У. Эко. – Москва : Издательство АСТ : CORPUS, 2016. – 640 с.
6. Kingsolver, B. The Poisonwood Bible / B. Kingsolver. – Faber and Faber, 2017. – 616 с.

Безрукова Н.Н., канд. филол. наук, доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации,

Тонких С.В., магистрант 2 курса Лингвистического института

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ЯЗЫКОВОЙ ЛАНДШАФТ ГОРОДА БАРНАУЛА: ДВУЯЗЫЧНЫЕ ЗНАКИ ДОРОЖНОЙ НАВИГАЦИИ В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА

Аннотация. Данная работа выполнена в рамках лингвистики текста и частной теории перевода и посвящена обзорному описанию языкового ландшафта города Барнаула (Алтайский край). В статье вводится понятие языкового ландшафта, его компонентов, рассматриваются двуязычные знаки дорожной навигации и вопросы их перевода с русского языка на английский. Актуальность работы продиктована практическим интересом к теме джентрификации и создания дружелюбного языкового ландшафта города в целях повышения его туристической аттрактивности. Исследование вносит вклад в создание единой стандартизированной системы перевода дорожно-транспортных указателей туристической направленности для городов и регионов России.

Ключевые слова: языковой ландшафт, двуязычные знаки дорожной навигации, перевод с русского на английский, туристический дискурс, перевод туристических текстов.

N.N. Bezrukova,

S.V. Tonkikh

LINGUISTIC LANDSCAPE OF BARNAUL: ENGLISH-RUSSIAN TRAFFIC SIGNS IN TRANSLATION PERSPECTIVE

Abstract. The article deals with the linguistic landscape of Barnaul (Altai Krai) and aims at making an overview of the outdoor linguistics of the city and studying its components within the theory of translation and text linguistics. The author systemizes such components of linguistic landscape of Barnaul as advertisements, billboards, road signs and other signs. The article then focuses on the pitfalls of translation of bilingual road signs.

Key words: linguistic landscape, bilingual traffic signs, Russian-English translation, translation of proper names, tourist discourse, translation in tourism.

Образ современного развитого города сложно представить без множества рекламных вывесок и указателей, а также текстов различного содержания на других носителях информации в общественном пространстве. Они формируют определенную атмосферу, «ландшафт» местности, создавая вербально и визуально культурную уникальность городского пространства. Актуальность исследования продиктована интересом к теме джентрификации, организации языкового ландшафта города в целях повышения его туристической аттрактивности. Актуальность также обусловлена отсутствием единой

стандартизированной системы перевода дорожно-транспортных указателей туристической направленности и необходимостью разработки такой системы для городов и регионов России.

Барнаул – административный центр Алтайского края, пятый по численности город Сибири с населением 630 тысяч человек и своей уникальной, продолжительной историей, начавшейся в 1730-х годах. В настоящее время это крупный транспортный узел, промышленный, сельскохозяйственный, культурный, медицинский и образовательный центр, в котором активно развивается туристическая отрасль. В городе и регионе формируется инфраструктура и оформляется своеобразное языковое пространство города или языковой ландшафт. Термин «языковой ландшафт» используется в социолингвистике при описании многоязычия в разных регионах, обычно в мегаполисах. Под языковым ландшафтом понимается «язык придорожных плакатов, рекламных щитов, табличек-названий улиц и площадей, вывесок на магазинах и общественных учреждениях, которые выполняют две основных функции: информативную и символическую» [7, с. 25]. В более расширенном понимании языковой ландшафт – это «использование письменного языка в городской сфере» [5, с. 2; 6, с. 70].

В отечественной лингвистике не разводятся или разводятся непоследовательно понятия «лингвистический ландшафт» и «языковой ландшафт». Первый термин заимствован из англоязычной науки и во многом достаточно поверхностно стал обозначать любые языковые, речевые и даже метаязыковые фрагменты, смешивая реальные феномены и научные конструкторы. Вслед за Т.А. Голиковой, мы считаем, что для обозначения текстов общественного пространства (устных, письменных, а также поликодовых) целесообразно использовать термин «языковой ландшафт» или «текстовый ландшафт» [1, с. 151].

Также необходимо подчеркнуть различие между языковым ландшафтом и языковым пространством города. Так, по мнению Е.Ю. Поздняковой, языковое пространство города – это топонимистическое пространство, пространство номинаций, а также речевая стихия города, главным компонентом которой является литературная разговорная речь, как один из вариантов кодифицированного литературного языка [4, с. 9].

Цель настоящей работы заключается в обзорном описании языкового ландшафта города Барнаула и изучении проблем перевода двуязычных знаков дорожной навигации. Объектом данного исследования являются тексты городской среды на различных носителях, информация на которых представлена на иностранном языке, а также тексты с продублированным содержанием (на русском и иностранном языках). Предметом исследования являются структурно-семантические данные текстов и особенности их перевода с русского языка на английский.

Материалом для исследования послужили тексты, размещенные на различных носителях в городской среде Барнаула, в том числе тексты двуязычных дорожных знаков, отобранные методом целенаправленной выборки, а также тексты и рабочие версии, собранные в реестрах Комитета по туризму администрации города, Комитета по дорогам города Барнаула и Туристического центра Алтайского края. Обращение к современным тенденциям перевода, такой динамично развивающейся отрасли как сфера туризма и исследование перевода знаков туристической навигации на материале города Барнаула, обуславливает научную новизну предпринятого исследования. В статье используется общенаучный описательный метод, репрезентированный приемами типологизации, классификации, интерпретации, наблюдения и обобщения. Кроме того, материал исследуется при помощи метода лингвистического анализа, а также широко применяется индуктивный метод исследования со сбором и документацией языковых фактов и их обобщением в процессе эмпирической работы над материалом.

Анализ иностранных текстов и текстов с продублированным содержанием в языковом ландшафте города Барнаула показывает, что английский язык является доминирующим языком среди других иностранных языков. Диапазон его проникновения достаточно широк: от единичных букв в слове до целых текстов. Около 99% информации на иностранном языке

представлено английским языком. Разнообразие надписей на английском языке не оставляет сомнений в том, что английский язык является важной частью языкового ландшафта города Барнаула. Так, большое количество организаций, кафе, магазинов, фирм, торговых точек, предприятий для своего наименования предпочитают использовать английский язык: (1) *Golden Hair, Siberian Wellness, Sahar & Vosk, Bambini, FitService, Chillout Barnaul* и др. В языковом пространстве города присутствуют также русифицированные англицизмы: (2) *Биришон, Лэнд 24*.

На английский язык переводят также названия остановок (3) *Стадион ДИНАМО – Stadion DINAMO*, адресные таблички (4) *Улица Профинтерна – Profinterna Ulitsa* и дорожно – транспортные указатели (5) *Автовокзал – Bus station*.

Кроме того, английский язык может выполнять вспомогательную функцию. Некоторые организации сопровождают надписями на английском языке название на русском языке: (6) *Обувь – shoes in the city*. В многих общественных заведениях города можно найти таблички на английском языке: (7) *open, close, bar, café, pub, garbage, live music*. На большинстве билбордов и рекламных щитов присутствует электронный адрес сайта организации, записанный буквами латинского алфавита.

Однако необходимо отметить также присутствие в языковом ландшафте города надписей на французском: (8) *Leroy Merlin, Rosa et Mari, L'Oreal, Vichy, La Roche Posay, Eau Thermale Avene, Salut*, итальянском (9) *Kerama Marazzi, Da Vinci, Sorrisso Manufatto, Ciao*, немецком (10) *Das Service, BOWE, Gardeur, Hallo*, испанском (11) *La Bakeria, Amigos, Hola*, китайском (12) *你好* и турецком (13) *Merhaba* языках. В основном это слова, представляющие собой графические интернационализмы, то есть названия марок и брендов. В латинизированном варианте присутствуют также корейский (14) *GOYO* и вьетнамский языки (15) *Nem Nem*.

Плотность присутствия какого-либо языка в языковом ландшафте города является показателем значимости и релевантности языка в социуме. Однако в данном случае наличие таких элементов имеет скорее прагматическую нагрузку, помогая в навигации по городу, и аттрактивную, формируя многоязычный облик города.

Важным компонентом языкового ландшафта города являются дорожные знаки, адресные таблички, названия остановок, переведенные на английский язык с целью привлечения внутренних и зарубежных туристов, а также джентрификации, т.е. благоустройства города и создания комфортной среды. С этими же целями администрацией города совместно с переводчиками были разработаны информационные стенды туристической направленности, в которых туристическая информация на русском языке дублируется на английский язык (рис. 1).

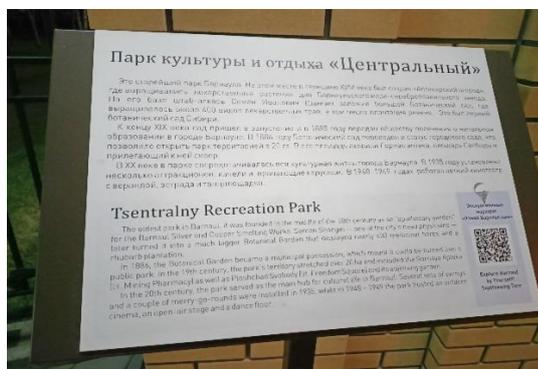


Рисунок 1. Информационный стенд туристической направленности

Также, в целях усовершенствования системы перевода информации на различных носителях на английский язык, в Российской Федерации были разработаны два государственных стандарта (ГОСТ 52290-2004 и ГОСТ 52289-2019 [8; 9]), которые используются Комитетом по туризму администрации города Барнаула, Комитетом по

дорогам города Барнаула и Туристическим центром Алтайского края в качестве нормативных документов.

Особое внимание в рамках данной работы хотелось бы обратить на двуязычные информационные знаки туристической направленности. Основной и самой часто встречающейся группой туристических указателей являются указатели, обозначающие туристские объекты и зоны. Например: (16) *Нагорный парк / Park «Nagorny»*, *Пешеходная улица Мало-Тобольская / Malo-Tobolskaya Pedestrian Street*. Другая группа включает указатели, обозначающие туристскую инфраструктуру, например (17) *Автовокзал / Bus station*, *Железнодорожный вокзал / Railway station*. Около 90% указателей обозначают парки, музеи, памятники и другие уникальные объекты. В то время как указатели, обозначающие городскую инфраструктуру, составляют лишь примерно 10% от общего числа таких знаков.

Изучение двуязычных указателей, вывесок, информационных стендов с точки зрения перевода является одной из задач данной работы и представляет несомненную ценность для развития туристического потенциала города и создания дружелюбной городской среды. Основная группа вопросов по этой теме касается выбора общей стратегии перевода и применения правил перевода различных групп лексики, входящих в название объекта: топонимов, урбанонимов, эргонимов, экклезионимов и так далее.

Рассмотрим пример (18) перевода экклезионимов в связи с другой группой вопросов перевода – применением правил практической транскрипции: (18) *Покровский кафедральный собор / Pokrovskiy Cathedral* (рис.2). ГОСТом 52290-2004 не предусмотрен перевод буквенных сочетаний и две последние буквы в слове «Покровский» транслитерируются отдельно, «и» передается как «i», «й» передается как «y» [8, с. 111]. Однако в соответствии с правилами транскрипции, разработанными доктором филологических наук, лексикографом, профессором МГЛУ Д.И. Ермоловичем, сочетание букв «ий» в конце слова должно передаваться на английский язык как «y» [2, с. 138]. Также, нужно заметить, что сам выбор стратегии практической транскрипции представляется спорным. Если экклезионим образован от наименования эпизода религиозной истории, то при построении соответствия нужно использовать английское обозначение соответствующего понятия [3, с. 133]. Таким образом, наиболее адекватным вариантом перевода данного экклезионима будет *the Intercession Cathedral*.



Рисунок 2. Покровский кафедральный собор

Особый интерес представляют знаки, текст которых был уже изменен по различным причинам, в том числе и в соответствии с правилами перевода различных групп имен собственных. Так, перевод указателя (19) *Филармония Алтайского края* изначально выглядел как *Philharmonic of the Altai Territory* (рис.5). Однако в последствии, текст указателя был изменен как на русском, так и на английском языках. В данный момент установлен знак (20) *«Государственная филармония Алтайского края / State Philharmonic of the Altai Region»* (рис.6), перевод которого не соответствует правилам перевода такой группы лексики. В соответствии с правилами перевода топонимов, имя собственное «Алтайский край» должно передаваться на английский язык словосочетанием «*Altai Krai*». И тогда адекватным вариантом перевода данного двуязычного указателя может быть: *«Государственная филармония Алтайского края / State Philharmonic of Altai Krai»*.

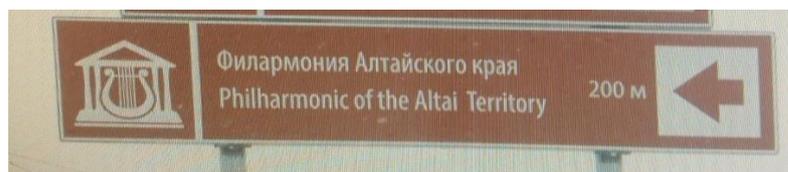


Рисунок 3. Филармония Алтайского края (первая версия знака)



Рисунок 4. Государственная филармония Алтайского края (установленный знак)

Также Туристическим центром Алтайского края нам были предоставлены рабочие версии переводов двуязычных указателей, в которых изначально указатель (21) *Бюст дважды героя Советского Союза Плотникова П.А.* был переведен как *Bust to twice Hero of Soviet Union P.A. Plotnikov* (рис. 5). В данном примере переводческая сложность заключается в правильном выборе англоязычного вариантного соответствия для слова «бюст». Объемы значений русского «бюст» и английского «bust» не совпадают в полной мере, и в английском языке неузвальное использование слова «bust» для данного контекста употребления. Наиболее подходящим вариантом для передачи такого типа объекта будет слово «monument». Кроме того, в целях сохранения идиоматичности в переводе следует поместить имя собственное после классификатора, в то время как звание следует поместить в постпозицию, после имени собственного. Вопрос перевода инициалов перед фамилией является дискуссионным. В нашей работе мы придерживаемся точки зрения Топонимической комиссии Санкт-Петербурга, которая предлагает в наименованиях с мемориальным антропонимом при необходимости использовать несокращенное имя и опускать отчество или полностью опускать и имя, и отчество [10, с. 4]. Сегодня установлен знак с обновленным вариантом перевода: (22) *Monument to Pavel Plotnikov, Two-Time Hero of the Soviet Union* (рис. 6).

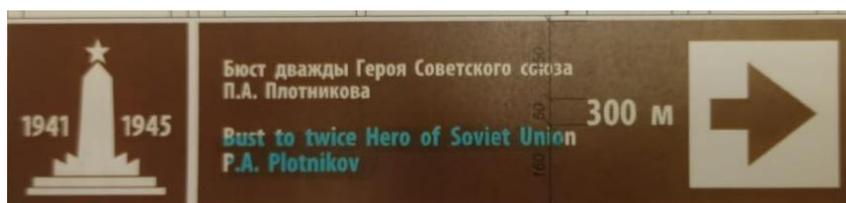


Рисунок 5. Бюст дважды героя Советского Союза Плотникова П.А. (первый вариант перевода знака)



Рисунок 6. Бюст дважды героя Советского Союза Плотникова П.А. (установленный знак)

В упомянутых выше рабочих версиях перевода таких указателей нами был найден первоначальный вариант знака (23) «Демидовская площадь / *Demidovskaya square*» (рис.7). На данный момент текст данного урбанонима на двуязычных указателях туристической направленности выглядит следующим образом: (24) «Демидовская площадь / *Demidov Square*» (рис. 8). Вопрос перевода таких имен собственных с одной стороны определяется

правилами перевода, с другой стороны прагматическими задачами, учетом типа текста, в котором они используются, и коммуникативной задачей этого текста. Правила перевода различны для разных групп имен собственных. При переводе площадей, улиц и других урбанонимов окончания не усекаются до начальной формы, все слово полностью транскрибируется. Соответственно, с этой точки зрения, наиболее верным вариантом перевода для данного урбанонима будет *Demidovskaya Square*. Однако, в случае если имя собственное имеет традиционное соответствие, то необходимо использовать именно это соответствие. Демидовская площадь была одним из первых туристических объектов в городе, который стал переводиться на английский язык и вариант *Demidov Square* сохранился в некоторых текстах как традиционный. Соответственно на данный момент можно говорить о сосуществовании двух вариантов перевода в языковом ландшафте города: *Demidovskaya Square* и *Demidov Square*. Интересно, что на стендах навигации, также установленных на улицах города, этот урбаноним обозначен как (25) «Демидовская площадь / *Demidovskaya Ploschad*» (рис. 9) с целью упрощения процесса ориентирования в городе.



Рисунок 7. Демидовская площадь (первый вариант перевода знака)



Рисунок 8. Демидовская площадь (установленный знак)



Рисунок 9. Демидовская площадь (на стендах навигации)

На данный момент в городе Барнауле установлено 19 стендов туристической навигации. Данные стенды содержат текст на русском и английском языках, что позволяет сделать информацию доступной как внутренним туристам, так и иностранным. Все установленные двуязычные указатели отмечены красными стрелками на карте. Перевод на английский язык информации, касающейся расположения объектов на карте, улиц, туристских зон, достопримечательностей и вспомогательных объектов произведен с помощью приемов транслитерации и калькирования (рис. 10, рис. 11).

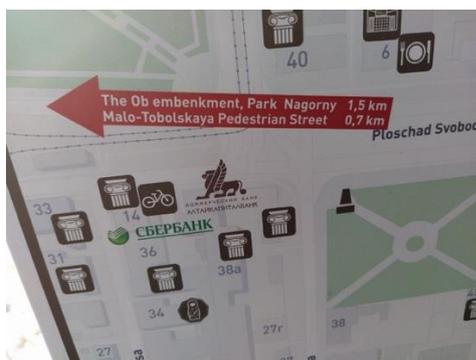


Рисунок 10. Фрагмента стенда навигации с переводом



Рисунок 11. Фрагмент стенда навигации с переводом

Итак, в качестве заключения можно отметить, что языковой ландшафт города Барнаула достаточно разнообразен, в нем представлено несколько языков, при доминировании русского и английского. Изменения, которые вносятся в тексты надписей, табличек и дорожных указателей, а также улучшение качества их перевода свидетельствуют о заинтересованности администрации в улучшении языкового ландшафта города. Также, увеличение количества надписей, табличек и указателей на других языках, в частности на английском, способствует увеличению притока туристов, а значит развитию экономики города и края. Дальнейший анализ и многоотраслевое изучение языкового ландшафта города представляется важным и перспективным направлением исследования.

Библиографический список

1. Голикова, Т.А. Методология лингвокультурных исследований в России: аналитико-тематический обзор / Т.А. Голикова // Вестник ТГУ. Серия «Философия». – 2020. – №4 (54). – С. 149–166.
2. Ермолович, Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д.И. Ермолович. – Москва : Р. Валент, 2001. – 200 с.
3. Ермолович, Д.И. Русско-английский перевод. Учебник для студентов вузов, обучающихся по образовательной программе «Перевод и переводоведение» направлений «Лингвистика», «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / Д.И. Ермолович. – Москва : Аудитория, 2014. – 592 с.
4. Позднякова, Е.Ю. Языковое пространство города Барнаула : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Елена Юрьевна Позднякова ; Алтайский государственный университет. – Барнаул, 2004. – 20 с.
5. Федорова, Л.Л. Языковой ландшафт: город и толпа / Л.Л. Федорова // Вестник НГУ. Серия «История, филология». – 2014. – Т. 13. – Вып. 6 : Журналистика. – С. 70–80.
6. Gorter, D. Introduction. The Study of Linguistic Landscape as a New Approach to Multilingualism / D. Gorter // International Journal of Multilingualism, 2006. – Vol. 3. – P. 1–6.
7. Landry, R. Linguistic Landscapes and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. R. Landry, R. Bourhis // Journal of Language and Social Psychology. 1997. – Vol. 16. – P. 23–49.
8. ГОСТ 52289–2019. Национальный стандарт Российской Федерации. Технические средства организации дорожного движения. Правила применения дорожных знаков, разметки, светофоров, дорожных ограждений и направляющих устройств. – 134 с. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200038798> (дата обращения: 24.04.2023).

9. ГОСТ 52290–2004. Национальный стандарт Российской Федерации. Технические средства организации дорожного движения. Знаки дорожные. Общие технические требования. – 150 с. – URL: <http://ptkvesta.ru/wp-content/uploads/GOST-R-52290-2004-s-izmeneniyami.pdf> (дата обращения: 24.04.2023).

10. Предложения Топонимической комиссии Санкт-Петербурга по принципам и правилам транслитерации и перевода на английский язык названий объектов городской среды Санкт-Петербурга для размещения на информационных носителях. – 7 с. – URL: http://www.utr.spb.ru/info/Топо_%D0%A2%D0%9A_061115_1.pdf (дата обращения: 24.04.2023).

**Кривошеева В.В., магистрант 2 курса Лингвистического института,
Кириллова Ю.Н., канд. филол. наук, доцент кафедры перевода и межкультурной
коммуникации**

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА КОМИКСА КАК ПОЛИКОДОВОГО ТИПА ТЕКСТА

Аннотация. Исследование посвящено выявлению и описанию комплексных переводческих преобразований при передаче лингвостилистических единиц различного рода в таком поликодовом типе текста, как комикс. Комикс – это уникальный текст, в котором невербальные компоненты тесно взаимодействуют с вербальными. Данная особенность комикса должна быть учтена в процессе перевода. Особое внимание в ходе анализа фактического материала уделяется ошибкам, допускаемым переводчиками в процессе перевода, что приводит к некорректному восприятию текста читателями. В ходе анализа авторами исследования предлагается также отредактированный вариант перевода.

Ключевые слова: перевод, поликодовый, комикс, вербальная информация, невербальная, художественное произведение

**V.V. Krivosheyeva,
Y.N. Kirillova**

PROBLEMS OF COMICS TRANSLATION AS A POLYCODE TEXT

Abstract. The paper is focused on the problem of defining and identifying transformations in the process of translating lexical and stylistic devices of the comics as a polycode text. Comics is a unique type of text in which nonverbal elements are in close connection with verbal ones. This feature of the comics should be taken into consideration when translating. The main focus of the practice material analysis is translation errors that affect the interpretation of the text by the readers. The final part of the analysis provides the corrected translations by the authors of the research.

Key words: translating, polycode, comics, verbal information, nonverbal, fiction.

Актуальность настоящего исследования обусловлена возрастающей популярностью комиксов в России и за рубежом, динамичным развитием данного жанра, появлением новых авторов комиксов, а также в связи с этим растущей потребностью в качественном переводе комиксов и подробном анализе переводческих преобразований, к которым вынужденно прибегает переводчик в процессе перевода данного жанра, что является необходимым условием качественной подготовки переводчиков, специализирующихся в данной области.

Новизна работы заключается в попытке применения комплексного анализа вербальных и невербальных компонентов, употребляющихся в данном типе текста, в

изучении различных лингвостилистических средств и особенностей их перевода, что позволяет расширить представления о механизмах взаимодействия невербальной информации с вербальной в процессе создания коммуникативного целого, подразумевающего интеграцию компонентов разных знаковых уровней. В ходе комплексного анализа переводческих преобразований выявляются и описываются переводческие ошибки, допущенные в процессе перевода комиксов, а также предлагаются отредактированные варианты перевода.

Развитие информационно-коммуникационных технологий существенно изменило коммуникативный фон человека, повлияло на его восприятие и способствовало интеграции новых способов передачи информации. С целью повышения эффективности передачи сообщения наряду с вербальной информацией стали широко использоваться и невербальные способы передачи информации. В связи с этим современные лингвисты сместили фокус своего внимания на доступные человеческому восприятию множественные семиотические коды, новые способы передачи информации, порождающие комплексные продукты. В этой связи особый интерес представляет изучение поликодовых типов текста.

Поликодовый тип текста – это текст, образованный знаками разных семиотических систем, состоящий «из двух негомогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [1].

По мнению В. Е. Чернявской, понятие «поликодовость» заключается в интеграции вербального, визуального, аудиального и других знаковых уровней в коммуникативное целое [2]. К поликодовым текстам можно отнести рекламные тексты, плакаты, видеоклипы, мюзиклы, фильмы и сериалы, видеоигры, комиксы, графические новеллы и другие.

Несмотря на общую принадлежность данных текстов к поликодовому типу, у каждого из них есть свои особенности и специфичные характеристики, которые представляют особую сложность в процессе перевода и требуют особого внимания переводчика при передаче отдельных единиц с одного языка на другой. В рамках настоящего исследования рассматривается такой поликодовый тип текста, как комикс.

Комикс, согласно известному американскому художнику и комиксисту Скотту Маклауду, есть сопоставленные в определенном порядке графические и прочие изображения, призванные передать информацию и/или вызвать у зрителя эстетический отклик [3]. В данном жанре, как в гибридной форме искусства, представлена целая система лингвостилистических средств, имеющая значительный экспрессивный потенциал и требующая особого внимания в процессе перевода.

Таким образом, на основании данного определения можно выделить следующие признаки данного жанра. Комикс есть художественное произведение, следовательно, его коммуникативная задача – это оказание воздействия на эмоциональную сферу реципиента. Данная прагматическая задача должна быть также реализована в процессе перевода. Активное взаимодействие графических элементов с текстовыми в комиксах предлагает читателю поле для интерпретации смыслов: комикс – это последовательное искусство, но, в сравнении с кино, где последовательность (смена кадров) по большей части произвольна и непрерывна, в комиксах читателям, двигаясь от кадра к кадру, приходится иногда достраивать смыслы, опираясь на комбинацию вербальных и невербальных составляющих. Смыслы, подлежащие достраиванию, также должны учитываться переводчиком для выбора подходящего соответствия и приема перевода.

Перевод комикса, обладающего поликодовым характером, это действительно комплексный процесс, при котором необходимо учитывать множество факторов. Отсутствие внимания к невербальной информации и ее взаимодействию с вербальной, отсутствие глубоких лингвострановедческих знаний, недостаточное внимание к культурно-специфическим элементам ведут к ошибкам в переводе, что может повлиять на некорректное восприятие текста читателями. В настоящем исследовании представлены наиболее частотные ошибки, допускаемые переводчиками во время передачи различных

лингвостилистических единиц, а также предложены отредактированные варианты перевода. Рассмотрим примеры.

Оригинал

(1) *Knives Chau* (Скотт Пилигрим, 2004-2010)

(2) *Ramona Flowers* (Скотт Пилигрим, 2004-2010)

Перевод

(1) *Найвз Чау* (Скотт Пилигрим, 2004-2010)

(2) *Рамона Флауэрс* (Скотт Пилигрим, 2004-2010)

В данном примере представлены имена собственные персонажей канадского комикса «Скотт Пилигрим», автора Брайна Ли Омелли. В данных примерах мы наблюдаем так называемые «говорящие» имена. Для передачи данных единиц переводчики прибегают к приему практической транскрипции. К сожалению, в результате неверной передачи опускается смысл, который содержится в данных именах, что способствует некорректному восприятию данных единиц читателями. Имя (1) персонажа буквально переводится как «ножи», потому что данный герой использует в качестве оружия небольшие, складные ножи. Имя персонажа (2) совпадает с существительным «цветок», что передает общий характер данного персонажа – это девушка, к которой главный герой проявляет романтический интерес, и вокруг нее и происходят все события комикса, что определяет мотивацию главного персонажа. Прием практической транскрипции не передает данную сему, и, таким образом, для русского реципиента данные компоненты смысла считаются утраченными.

В переизданной версии указанного комикса предлагается исправленный вариант перевода, учитывающий семантику корневых морфем.

Исправленный вариант перевода

(1) *Ножики Чау*

(2) *Рамона Цветикс*

Рассмотрим также пример перевода игры слов.

Оригинал

(3) *«And how did you find your steak?»*

«I simply looked behind the potato and there it was» (Fables, 2002)

Перевод

(3) *«А как вы находите наш бифштекс?»*

«Так и нахожу – разгребая картошку, и вот он» (Fables, 2002)

В приведенном примере переводчикам удается только частично сохранить игру слов, основанную на обыгрывании многозначного слова «find». Глагол «to find» в настоящем примере реализуется в двух значениях – «находить что-то после поисков» и «иметь определенное мнение по отношению к чему-то». Несмотря на то, что в первой реплике актуализируется первое значение данного глагола, во второй реплике персонаж намеренно дает ответ именно с учетом второго значения, что обуславливает комическую составляющую данного диалога и вызывает определенный коммуникативный эффект у реципиента. Для перевода первой части диалога переводчики прибегают к калькированию, буквально повторяя структуру оригинала. Выражение «находить что-либо как-либо» в русском языке существует, но, пожалуй, не является достаточно узуальным в тексте перевода.

Предлагаем исправленный перевод данного выражения.

Исправленный вариант перевода

(3) *«Такой стейк, как у нас, вы нигде не найдете»*

«Как же, вот он, сразу за картофелем»

Важным элементом комикса, как феномена культуры, являются интертекстуальные включения. Рассмотрим некоторые примеры их употребления.

Оригинал

(4) *Я старый солдат и не знаю слов любви... Лучшие расскажи все, что знаешь о Кирилле.* (Майор Гром, 2012-2016)

Перевод

(4) *Then you'd better tell me everything you know about Kirill. (Майор Гром, 2012–2016)*

В данном примере представлена цитата из советского кинофильма «Здравствуйте, я ваша тетя!» 1975 года. Цитата, узнаваемая русскоязычным читателем, вряд ли окажет предполагаемый прагматический эффект на англоязычного читателя. Но опущение данного элемента переводчикам не кажется допустимым. Персонаж, который использует данную фразу, обращается к девушке, которая пытается его обольстить и избежать неприятного разговора. Своими словами он дает ей понять, что не поддастся ее уловкам. Наиболее оптимальным вариантом в этом случае будет использование подходящей по смыслу цитаты из какого-либо узнаваемого фильма на языке перевода, которая окажет аналогичный прагматический эффект на англоязычного читателя. Бесспорно, поиск и подбор такой цитаты требует от переводчика глубоких лингвострановедческих знаний. Тем не менее, возможно использование и других переводческих приемов. В отредактированном переводе в целях достижения прагматического эффекта оригинала мы предлагаем заменить цитату из кинофильма на фразовый глагол «to fall for smth», позволяющий передать общий смысл сказанного.

Исправленный вариант перевода

(4) *I won't fall for your tricks. You'd better tell me everything you know about Kirill.*

В соответствии с коммуникативной целью художественного текста, к которому также относится комикс, лингвостилистические средства, в качестве основной задачи, оказывают воздействие на эмоциональную сферу читателей. К сожалению, некорректная передача экспрессивности отдельных единиц может вызвать у реципиентов непонимание или удивление. Рассмотрим пример.

Оригинал

(5) *Maybe he got mad when she left him to come back to me. (Fables, 2002)*

Перевод

(5) *Может, он очень обиделся, когда она его бросила и вернулась ко мне. (Fables, 2002)*

В данном примере переводчики ослабляют экспрессивность английского словосочетания «to get mad» посредством замены данной единицы на контекстуальное соответствие – «очень обидеться». Возможно, подобное снижение авторской оценки и не вызвали бы у читателей некорректного восприятия, если бы не изображение, выступающее фоном для данной фразы. На нем персонаж, «обиженный» на девушку, которая его бросила, крушит свою квартиру, разбрасывая вокруг себя предметы и ломая их.

Исправленный вариант перевода

(5) *Может, он взбесился, когда она его бросила и вернулась ко мне.*

Особую трудность в переводе представляют культурно-специфические элементы, при передаче которых переводчик может прибегать к разнонаправленным стратегиям перевода – форенизации или доместикации. В ряде случаев, в зависимости от задач, которые стоят перед переводчиками, производится адаптация не только отдельных элементов, но и полная адаптация художественного произведения. Но, к сожалению, не всегда это оказывается возможным.

Рассмотрим в связи с этим пример перевода еще одной ономастической единицы.

Оригинал

(6) *Майор Гром, старший следователь! Шутки по поводу фамилии оставьте при себе. Давайте ближе к делу, что тут произошло? (Майор Гром, 2012-2016)*

Перевод

(6) *Major Grom, senior investigator. What happened here? (Майор Гром, 2012-2016)*

Имя, приведенное в примере, принадлежит главному персонажу целой серии комиксов «Майор Гром и Чумной доктор» российского издательства комиксов «Bubble». Его имя является частым предметом насмешек и различных каламбуров в рамках повествования данного комикса. К сожалению, сохранить форму большинства из них и корректно их передать на языке перевода не всегда представляется возможным. Переводчикам остается

либо прибегать к приему компенсации, реализуя за счет иных лингвистических средств юмористический эффект оригинала, либо производить полную замену одного имени собственного на другое, что может обуславливать в ряде случаев существенные преобразования на уровне текста как целостного художественного произведения. В официальном переводе было принято решение прибегнуть к приему транслитерации, а большая часть шуток и высказываний опускаются, что не позволяет в полной мере передать прагматическую составляющую. Необходимо принимать во внимание, что перевод комикса – это комплексный процесс не только с точки зрения самого перевода, но и с точки зрения коммерческих процессов, к которым относятся разработка, создание и реализация комиксов как товаров. Поэтому и внесение каких-либо изменений может быть продиктовано коммерческим интересом. Сохранение, изменение и переработка художественного произведения – все эти решения будут приняты только с согласия авторов произведений (создателей комиксов).

Возвращаясь к вопросу доместикации и форенизации, стоит отметить, что в некоторых случаях переводчики могут позволить себе чрезмерное использование данных приемов в качестве способа передачи отдельных единиц. Такие случаи наблюдаются в переводе серии американских комиксов «Сказки», автора Билла Уилленгема. Персонажи, которые являются героями данной серии, проживают в г. Нью-Йорк, Америке, на чем неоднократно делается акцент, включая визуальную составляющую (изображаются флаги страны, узнаваемые ландшафты и здания). Рассмотрим один из примеров.

Оригинал

(7) *No, ma'am!* (*Fables*, 2002)

Перевод

(7) *Нет, сударыня!* (*Fables*, 2002)

Английское «*ma'am*» (полн. «*madam*») является сокращением уважительной формы обращения к женщине, чаще всего, используемого именно в британском английском. В данном примере переводчики прибегают к приему доместикации посредством замены английского варианта на русское «сударыня». «Сударыня» – это вежливая форма обращения к женскому полу, использовавшаяся во времена Российской империи. К сожалению, данный вариант не является удачным, в связи с тем, что у читателей возможно возникновение когнитивного диссонанса, когда персонажи, которые находятся в Америке и являются американцами, используют ту форму, которая способствует воссозданию русского исторического колорита. Возможно, переводчики решили выполнить замену именно на данное обращение в связи с тем, что в некоторых словарях английское слово «*ma'am*» сопровождается пометой, указывающей на частотность его использования именно по отношению к королевским особам в Великобритании.

Таким образом, можно заключить, что комикс – это художественное произведение, перевод которого, безусловно, является комплексным и сложным процессом. Переводчику необходимо учитывать ряд факторов, чтобы правильно передать различные виды лингвостилистических единиц с одного языка на другой. К сожалению, не всегда верно удастся передать форму и значение тех или иных единиц. Как показал анализ фактического материала, ошибочные приемы перевода, приводящие к нарушениям в передаче денотативного значения, стилистических характеристик, языковых и речевых норм, возникают в результате опущений, замен различного рода, немотивированного использования приемов транслитерации и транскрипции. Ошибки в передаче смысловой и стилистической составляющих оригинала могут возникать и при использовании приемов калькирования, генерализации, неправомерного использования стратегий форенизации или доместикации. Проведенное исследование еще раз доказывает актуальность настоящего исследования и необходимость разработки теоретической базы для подготовки переводчиков, специализирующихся в данной сфере, как при переводе с английского языка на русский, так и с русского языка на английский.

Библиографический список

1. Сорокин, Ю.А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. — Москва : Высшая школа, 1990. — С. 180–186.
2. Чернявская, В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность : учебное пособие / В.Е. Чернявская. — Москва : Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2009. — 248 с.
3. McCloud, S. Understanding Comics / S. McCloud. — New York : Harper Paperback, 1993.

Список источников практического материала

1. Майор Гром [Серия комиксов] / издательство Bubble Comics. — Москва, 2012–2017.
2. Fables [Серия комиксов] / издательство Vertigo. — США, 2002.
3. Scott Pilgrim [Серия комиксов] / издательство Oni Press. — США, 2004–2010.

Павленко А.Н., старший преподаватель кафедры немецкого языка, аспирант
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ДИАЛЕКТНЫЙ ТЕКСТ РОССИЙСКИХ НЕМЦЕВ КАК КОМПОНЕНТ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СО СТУДЕНТАМИ- ГЕРМАНИСТАМИ

Аннотация. *В настоящей статье рассматривается тесное взаимодействие науки и учебного процесса в рамках получения лингвистического образования. Приводятся примеры применения принципа трансдисциплинарности в проектной деятельности студентов-германистов и включение этнокультурного компонента при ее осуществлении, а именно при работе с диалектными текстами, участии в мероприятиях, отражающих культуру, традиции и обычаи российских немцев, проживающих на территории Алтайского края. Делается вывод о необходимости участия в различных проектах с целью применения полученных знаний как на практике, так и при изучении теоретических основ языка.*

Ключевые слова: принцип трансдисциплинарности, языковое образование, проектная деятельность, этнокультурный компонент, диалектный текст, российские немцы.

A.N. Pavlenko

THE DIALECT TEXT OF RUSSIAN GERMANS AS A COMPONENT OF ETHNOCULTURAL PROJECT ACTIVITIES WITH GERMAN STUDIES STUDENTS

Abstract. *This article discusses the close interaction between science and the educational process in the framework of obtaining linguistic education. Examples are given of the application of the transdisciplinary principle in the project activities of students studying German and the inclusion of an ethnocultural component in its implementation, namely when working with dialect texts, participating in events that reflect the culture, traditions and customs of Russian Germans living in the Altai Territory. It is concluded that it is necessary to participate in various projects in order to apply the acquired knowledge both in practice and in the study of the theoretical foundations of the language.*

Key words: transdisciplinary principle, language education, project activity, ethno-cultural component, dialect text, Russian Germans.

В настоящее время одним из научных принципов, о котором говорит и применяет в своих исследованиях всё большее количество ученых, является так называемый принцип трансдисциплинарности, который по мнению современных ученых проявляется в интеграции нескольких научных областей и формировании новой интегративной отрасли знания [1, с. 216; цит. по 2]. Таким образом, при применении данного принципа в области лингвистики и теории обучения, на пересечении нескольких наук, происходит создание т.н. *educational linguistics*, которая представляет собой проблемно-ориентированное направление, основанное на интеграции знаний из широкого спектра дисциплин, в фокусе внимания которых находится практическая деятельность в области языкового образования, обращающаяся к проблемам образования на основе холистического подхода, который интегрирует теорию и практику, исследовательскую работу и политику в области образования [12; цит. по 2].

Как отмечает в своих работах Л.А. Козлова, *educational linguistics* это «один из вариантов прикладной лингвистики, предназначенный для исследований в области образования, в частности, языкового образования с опорой на лингвистическую теорию» и предлагает использовать данный термин в русском языке как «лингвистика в сфере образования» или «лингвистика на службе образования» Соответственно, можно говорить о том, что в основе трансдисциплинарного подхода в области преподавания языков, лежит тезис о необходимости опоры на теоретические знания в области лингвистики в практике обучения языку или изучения языка [2, с. 16].

В подтверждение активной реализации принципа трансдисциплинарности в современном языковом образовании приведем пример научной деятельности одного из современных ведущих исследовательских центров, занимающихся изучением языка российских немцев, научно-исследовательской лаборатории «Проблемы развития непрерывного национального (немецкого) образования», которая проводит свои исследования и реализует научные проекты при кафедре немецкого языка лингвистического института Алтайского государственного педагогического университета. Основателем и бессменным научным руководителем алтайской диалектологической школы является доктор филологических наук, профессор АлтГПУ Москалюк Лариса Ивановна, последователь научной диалектологической школы Гуго Гуговича Едига (г. Омск) и достойный продолжатель традиций островной немецкой диалектологии в России [6, с. 115]. Под руководством Ларисы Ивановны коллективом лаборатории с момента основания были проведены многочисленные исследования, которые можно сгруппировать в соответствии с изучаемыми языковыми явлениями и аспектами – фонетические особенности диалектной речи; лексика, семантика и фразеология островных немецких говоров Алтая; грамматические особенности островных немецких диалектов (морфология и синтаксис); литература российских немцев, в частности шванки, на материале которых проводятся языковые исследования и др. [6, с. 115]. Научная работа УНИЛ и ее результаты в доступе для студентов и тоже используются в рамках образовательного процесса. Коллективом была проведена большая работа по составлению текстового корпуса островных немецких говоров Алтайского края, куда вошли тексты рецептов, шванков и т.д., а поскольку некоторые студенты имеют немецкие корни и в семье поддерживаются традиции, для них это очень значимо [4].

В настоящее время в деятельности лаборатории активное участие принимают не только кандидаты филологических наук и доценты, но и аспиранты, студенты и магистранты лингвистического института АлтГПУ. Связано это прежде всего с тем, что невозможно представить изучение иностранного языка без изучения культуры, истории и традиций его носителей. На территории Алтайского края на настоящий момент проживают около 50 тысяч российских немцев, основная часть которых сосредоточена в Немецком национальном районе, что является одним из ярчайших примеров компактного проживания немцев в России [7]. Жители стремятся сохранить язык, который сейчас представляет собой так называемые «островные диалекты», передавая его особенности молодому поколению.

Поэтому студенты-германисты активно вовлечены в участие и реализацию проектов, проводимых совместно с Центром культурно-делового сотрудничества «Немцы Алтай», официальным партнером Алтайского государственного педагогического университета.

Работа по популяризации изучения немецкого языка студентами и пробуждение их интереса к истории российских немцев начинается еще со школьной скамьи в рамках конкурса «Люби и знай немецкий язык и немецкую культуру», организованного ЦКДС «Немцы Алтай» совместно с сотрудниками кафедры немецкого языка лингвистического института. Наряду с заданиями по чтению и аудированию, лексико-грамматической частью конкурса и устными ответами на литературном немецком, в тест по страноведению Германии и истории российских немцев включены и вопросы, касающиеся диалекта. Так, например, предстоит выбрать корректный диалектный вариант названия для напитка - замены кофе у российских немцев - «*Preps*» или ответить на вопрос что же за блюдо «*Twoiback*» и какой вкус оно имеет. При наличии знаний об образовании данного диалектного варианта от закрепленного в литературном языке слова «*Zwieback*» (бисквит, сладкий сухарь), можно благодаря языковой догадке раскрыть его происхождение от слов «*zwei*» (два) и «*backen*» (печь, выпекать), что позволит охарактеризовать его как сладкую булочку с двойным припеком.

Несмотря на то, что целевой аудиторией конкурса знатоков немецкого языка и культуры являются школьники средней и старшей школы, активное участие в нем в качестве помощников организаторов и волонтеров принимают студенты-германисты, многие из которых были в школьные годы участниками этого конкурса. Проводя различные «этнокультурные паузы», включающие в себя разучивание песен, знакомство с традиционными играми, исполнение танцев российских немцев, она привносят свой опыт участия в проектах и знания немецкого языка в работу со школьниками. В соответствии с ФГОС ВО 3++ одной из категорий универсальных компетенций студентов, получающих педагогическое образование, является разработка и реализация проектов. Данный вид деятельности студенты осуществляют в рамках обучения, начиная с 1 курса, как на аудиторных занятиях, так и в качестве самостоятельной работы, а также принимая участие в проектах в рамках внеурочной деятельности. Проектная деятельность получает всё большую популярность, представляя особый интерес для студентов, которые таким образом научаются «определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений» [8].

С 19 по 23 апреля в ЦКДС «Немцы Алтай» проходил проект «Организация и проведение встречи организационных команд федеральных и региональных этнокультурных языковых встреч». Проект собрал более 50 участников со всей России, которые проводят этнокультурные языковые встречи (ЭЯВ) для молодежи, детей и семей из числа российских немцев, в числе которых оказались и активисты из числа студентов-германистов АлтГПУ. Также на базе ЦКДС «Немцы Алтай» при участии студентов немецкого отделения был образован молодежный клуб, деятельность которого направлена на сохранение языкового и культурного наследия российских немцев. В рамках работы клуба одним из последних был запущен проект «Марафон немецкой кухни», на котором была представлена выставка карточек и рецептов российских немцев, повествующих о кулинарных семейных традициях народа. Таким образом, были проведены не только кулинарные мастер-классы, но и проведено знакомство с диалектным тестом рецептов традиционных блюд [10].

Считаем, что участие в данного рода проектах может быть рассмотрено как этнокультурная проектная деятельность, а именно реализация студентами проектов с этнокультурным компонентом. Его роль невозможно переоценить – это базис, представление о богатстве национальной культуры, укладе жизни народа, его истории, языке, духовных целях и ценностях, что способствует развитию всесторонне развитой, гармоничной личности, толерантной к народам и мировой цивилизации.

Так, приведенные выше примеры проектов представляют собой возможность изучения одних из многих моментов повседневной жизни и быта российских немцев, который на данный момент отдаляется от современности с каждым уходящим поколением, и именно поэтому назрела насущная необходимость проведения работы по сохранению и закреплению в сборниках, словарях, аудиозаписях диалектных вариантов немецкого языка, хранителями и носителями которых являются сами российские немцы. Для этого необходимы различного рода встречи, опросы населения, «полевые записи» и экспедиции в места компактного проживания.

Так, в апреле 2023 года состоялась встреча с Лидией Артуровной Янцен, руководителем центра немецкой культуры «Журавушка» в селе Ананьевка Немецкого национального района, потомком первых переселенцев, на которой присутствовали и студенты лингвистического института. Лидия Артуровна рассказала слушателям о проводимых в Центре мероприятиях для детей, о работе клуба активистов преклонного возраста, о функционировании музея быта российских немцев. Лидия Артуровна познакомила слушателей с колыбельными и детскими считалками российских немцев, колыбельными и поговорками на разные случаи жизни. Являясь потомком немцев-меннонитов, разговаривающих на варианте немецкого языка Plattdeutsch (или Plautdietsch), все прозвучавшие в ее исполнении примеры были приведены именно на платском диалекте, как, например, колыбельная ниже:

Schlup, Jascha, schlup
duo büte jet en Schup
en Schup, en eune wete Kou
Jascha, mock de Ugtes tou
Schlup, Jascha, schlup

Спи, Яша, спи,
там на улице идёт барашек,
барашек и белая корова,
Яша, закрывай глазки.
Спи, Яша, спи.

Или же знакомый многим на литературном немецком стишок-шутка про весенний месяц апрель с его переменчивой погодой:

Aprel, aprel, deu weut nech wout heu wel

Апрель, апрель не знает, что ему

нужно

Boult schniet det, boult rejent det
Boult es det de basta Sonneschien

то снег идет, то дождь
а то прекрасное солнечное сияние.

Данные примеры, а также многие другие, отражены в книге Л.А. Янцен «Традиции моей малой Родины», изданной в Немецком национальном районе [9].

Еще одним из ярких примеров фиксации немецких диалектов наряду с упомянутыми выше является шванк, под которым понимается небольшая по объему «комическая история в народном стиле в стихах или прозе, грубовато-дерзкого содержания, часто переходящая в непристойное», но при этом которая может содержать какое-либо поучение [11, с. 2–3; цит. по 3, с. 45]. Сам жанр в Германии считается несовременным, ушедшим в историю, но именно у российских немцев он вновь нашел свое применение. Несмотря на то, что в России шванк сохраняет основные типологические черты немецкого шванка, он одновременно приобретает некоторые особенности. Так, основными характеристиками шванка российских немцев можно назвать следующие: форма личного воспоминания или рассказа определенного лица с традиционным набором сюжетов (высмеивание различных отрицательных качеств человека, которые проявляются в бытовых ситуациях); установка на достоверность (значение подлинного факта как для рассказчика, так и для слушателя); комический исход сюжета; наличие поучения; небольшой объем [3, с. 46].

Именно изучение, рассмотрение имеющихся записей российско-немецких шванков приводит к восполнению знаний того пласта языка, который формировался под влиянием окружения его русским языком, при условиях смешения разных немецких вариантов, а именно – диалекта. Студенты с большим интересом проводят сравнительно-сопоставительный анализ текстов данного типа с литературной нормой немецкого языка, изучаемой ими в рамках получения образования и участия в различных проектах, посвященных истории, культуре, традициям и, конечно, языку российских немцев.

Таким образом, нельзя отрицать практическую и теоретическую значимость проводимой студентами работы. Ведь именно полученные в общении с носителями диалекта языковые варианты, анализ диалектных тестов разных жанров может быть применен как в практическом курсе немецкого языка, так и на занятиях по страноведению, истории языка, теоретической грамматике, лексикологии и т.д., что поможет более осознанному пониманию изучаемого языка, при написании квалификационных работ, приведет к появлению научного интереса к языку у студентов. Согласимся с мнением, что «изучение основ классической немецкой и островной немецкой диалектологии обеспечивает не только всестороннее изучение форм и вариантов существования немецкого языка, но и способствует более глубокому пониманию сущности языка вообще, что является важным аспектом и для их последующей педагогической деятельности в качестве учителя иностранных языков» [5, с. 203].

Подводя итог всему вышесказанному, можно прийти к следующему выводу: при изучении языка невозможно отказаться от его рассмотрения с научной точки зрения, при этом используя экстралингвистические знания и знания из других областей наук, что в полной мере будет соответствовать актуальным научным тенденциям трансдисциплинарности. Необходимо погрузиться во всестороннее рассмотрение культурного, исторического и социального контекста, что в свою очередь приводит к более полному пониманию языковых феноменов и может быть охарактеризовано как этнокультурный компонент. Участие студентов в проектах, содержащих в себе этнокультурный компонент, их реализация, работа с текстами шванков позволяют говорить о приобретении посредством данного рода деятельности соответствующей компетенции.

Библиографический список

1. Иванова, С.В., Борисова, А.С. Лингвистика сегодня: от интердисциплинарности к трансдисциплинарности (III Фирсовские чтения, Москва, 14–15 ноября 2017 г.) / С.В. Иванова, А.С. Борисова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2018. – Т. 22. – №1. – С. 215–222.
2. Козлова, Л.А. Принцип трансдисциплинарности и его аппликативный потенциал / Л.А. Козлова // Язык. Культура. Личность. Сборник научных трудов, посвященный юбилею доктора филологических наук, профессора Л.А. Козловой. – Барнаул: 2020. – С. 11–24.
3. Москалюк, Л.И. Отражение особенностей разговорной речи в шванках российских немцев / Л.И. Москалюк // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2016. – № 2 (40). – С. 45–56.
4. Москалюк, Л.И., Москвина, Т.Н., Трубавина, Н.В. Текстовый корпус островных немецких говоров Алтайского края: основные направления и результаты исследований: монография // Л.И. Москалюк, Т.Н. Москвина, Н.В. Трубавина – Барнаул : АлтГПУ, 2014. – 198 с.
5. Москвина, Т.Н. Островная немецкая диалектология как этнокультурный компонент в профессиональном образовании студента-германиста / Т.Н. Москвина // Наука и школа. – 2014. – № 5. – С. 201–208.
6. Москвина, Т.Н., Трубавина, Н.В. Научная школа АлтГПУ «Островная немецкая диалектология» и ее вклад в исследование немецких диалектов России / Т.Н. Москвина, Н.В. Трубавина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2 (35). – С. 114–118.
7. Население Алтайского края. – URL: <https://bdex.ru/naselenie/altayskiy-kray/?ysclid=li1xtogo37479671141> (дата обращения: 1.06.2023)
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 125 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование

(с двумя профилями подготовки)" (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020 С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 1.06.2023)

9. Янцен, Л.А., Янцен, Е.А. Традиции моей малой родины / Л.А. Янцен, Е.А. Янцен. – Издано при финансовой поддержке Общества развития «Гальбштадт». – 2009. – 30 с.

10. RusDeutsch – информационный портал российских немцев. – URL: <https://rusdeutsch.ru/Nachrichten/14838?ysclid=liqz159djs173568829> (дата обращения: 1.06.2023)

11. Strassner, E. Schwank [Shvank] / E. Strassner. – Stuttgart : Metzler, 1968. – 108 p.

12. The Handbook of Educational Linguistics. Edited by B. Spolsky and F.M. Hult. Blackwell Publishing Ltd, 2010.

**Раздел 4. МАТЕРИАЛЫ XV МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ С МЕЖДУНАРОДНЫМ
УЧАСТИЕМ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ИМ. И.К. ШАЛАЕВА
«УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАНИИ:
ИНТЕГРАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ
ЛАНДШАФТ РЕГИОНА»**

*Бочарова Т.А., канд. ист. наук, доцент кафедры социологии, политологии и экономики
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул*

**ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ:
ПРОБЛЕМЫ И ТОЧКИ РОСТА**

***Аннотация.** В статье представлен анализ эффективности форм реализации финансовой грамотности в образовательном процессе в системе общего образования Российской Федерации. Автором выявлены организационно-методические условия и факторы, оказывающие позитивное и негативное влияние на эффективность формирования функциональной финансовой грамотности школьников. Рассмотрены базовая схема занятия и интерактивные технологии для формирования функциональной финансовой грамотности школьников.*

Ключевые слова: финансовая грамотность, обществознание, общее образование, функциональная грамотность, интерактивные технологии.

T.A. Bocharova

**FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF SCHOOLCHILDREN:
PROBLEMS AND POINTS OF GROWTH**

***Abstract.** The article presents an analysis of the effectiveness of the forms of financial literacy implementation in the educational process in the system of general education of the Russian Federation. The author identifies organizational and methodological conditions and factors that have a positive and negative impact on the effectiveness of the formation of functional financial literacy of schoolchildren. The basic scheme of the lesson and interactive technologies for the formation of functional financial literacy of schoolchildren are considered.*

Key words: financial literacy, social studies, general education, functional literacy, interactive technologies.

В настоящее время огромное внимание органов власти развитых и развивающихся государств уделяется проблеме повышения финансовой грамотности населения, поскольку без этого невозможна финансово-стабильная экономическая система. Финансовые кризисы начала XXI в, возросшее значение индивидуальных финансовых решений в обеспечении личного благосостояния, увеличение количества и сложности финансовых продуктов при упрощении доступа к ним в том числе несовершеннолетних актуализируют проблемы финансового образования в современном обществе. Сегодня более 50 стран мира имеют национальные стратегии финансового образования.

Учитывая наличие в России 70-летнего опыта развития страны в рамках социалистической экономической модели и идеологии, который практически стёр у большинства граждан России какое-либо представление о даже относительно простых финансовых продуктах и услугах финансовая грамотность как взрослого населения Российской Федерации, так и школьников в конце XX – начале XXI в. находилась на низком

уровне. Это наглядно показывали оценки Национального агентства финансовых исследований [1, с. 10–14] и результаты международного сопоставимого мониторингового исследования PISA [2, с. 9].

Низкий уровень финансовой грамотности населения побудил разработку в 2009 г. в РФ «Концепции национальной программы повышения уровня финансовой грамотности населения Российской Федерации», на базе которой в 2017 г. была принята «Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы» (далее – Стратегия). Целью Стратегии является создание основ для формирования финансово грамотного поведения как необходимого условия повышения уровня и качества жизни граждан. Достижение данной цели возможно только при формировании системы финансового образования и просвещения, что и является одной из ключевых задач Стратегии [3].

Требования, связанные с финансовой грамотностью, были включены на всех уровнях образования РФ. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования элементы финансовой грамотности были закреплены в рамках предметных результатов по математике и окружающему миру [4]. В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования формирование знаний и навыков в области финансовой грамотности было закреплено как обязательный элемент универсальных учебных действий обучающихся, так и в предметных результатах [5]. Компетенции по финансовой грамотности были также включены в обновлённые стандарты среднего-профессионального и высшего образования.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты допускают разные формы реализации финансовой грамотности в образовательном процессе:

- как самостоятельная дисциплина образовательной программы;
- в проектной деятельности;
- во внеурочной деятельности;
- в рамках общеобразовательных предметов.

Реализация финансовой грамотности в качестве самостоятельной дисциплины преимущественно нашла отражение на уровне среднего профессионального и высшего образования, в рамках общего образования такая модель используется крайне редко в связи с жёсткостью, низкой вариативностью стандартов и примерных образовательных программ общего образования.

Более широко на уровне общего образования финансовая грамотность реализуется в проектной и внеурочной деятельности. Включение финансовой грамотности в проектную деятельность сегодня активно используется во всех видах школьных проектов: исследовательских, социальных, бизнес-проектах. Во внеурочной деятельности финансовая грамотность реализуется в профильных сменах в летних детских и оздоровительно-образовательных лагерях, на базе многих образовательных организаций создаются отряды волонтеров финансового просвещения, обеспечивается участие школьников в олимпиадах, чемпионатах, конкурсах по финансовой грамотности, региональных и федеральных мероприятиях (прежде всего «Всероссийской неделе сбережений», «Всероссийской неделе финансовой грамотности детей и молодежи»). При этом следует отметить, что высокие индивидуальные результаты финансового просвещения, которые достигаются на уровне конкретного учащегося при реализации финансовой грамотности в проектной и внеурочной деятельности, сочетаются с невысокой эффективностью с точки зрения единства образовательных результатов учащихся в рамках общего образования, что объясняется выборочной включенностью школьников и отсутствием форм независимой оценки знаний. Поэтому, с точки зрения достижения задачи формирования функциональной финансовой грамотности всех школьников, наиболее приемлемым является её реализация в рамках обязательных общеобразовательных предметов.

В обновлённые федеральные государственные образовательные стандарты основного общего и среднего общего образования в предметные результаты математики, информатики,

обществознания, географии, ОБЖ, истории и иностранного языка были включены требования по финансовой грамотности [5, 6].

В рамках реализации Стратегии для этих предметов были разработаны учебно-методические комплексы и специальные модули, призванные помочь педагогам включить элементы финансовой грамотности в преподавание своих предметов. Каждый учебно-методический комплекс включает в себя учебную программу, материалы для учащихся, методические рекомендации для учителя, материалы для родителей и рабочую тетрадь. Разработанные учебно-методические комплексы являются общественным благом, т.е. предоставляются образовательным организациям, включённым в проект, безвозмездно, и доступны в электронном виде для всех заинтересованных лиц.

Для создания кадрового потенциала учителей и эффективной инфраструктуры поддержки деятельности педагогов по распространению финансовой грамотности был создан Федеральный методический центр по финансовой грамотности системы общего и среднего профессионального образования на базе НИУ «Высшая школа экономики» и сеть региональных методических центров по всей стране. На базе данных центров была организована подготовка учителей в рамках содержания и методики финансовой грамотности. Так, только на базе Барнаульского межрегионального методического центра за период с 2014 по 2023 гг. было обучено более 2,4 тыс. педагогов [7].

Несмотря на наличие серьёзной методической и организационной поддержки реализация финансовой грамотности в рамках обязательных предметов общего образования вызывает существенные трудности, связанные, прежде всего, с большим объёмом собственного предметного материала и низкой мотивацией «учителей-предметников» к осуществлению образовательной деятельности по своему предмету с включением элементов финансовой грамотности. Поэтому, несмотря на широкий перечень школьных предметов, в рамках которых возможно преподавание финансовой грамотности, основным предметом сегодня является обществознание. Ключевая роль обществознания связана прежде всего с соответствием предметных областей финансовой грамотности с содержанием обществознания (см. таблица 1).

Таблица 1
Соотнесение предметных областей финансовой грамотности с Кодификатором ОГЭ и ЕГЭ по обществознанию [8, 9, 10]

Предметная область	Позиция Кодификатора ОГЭ	Позиция Кодификатора ЕГЭ
Деньги	Деньги	Виды, причины и последствия инфляции
Семейный бюджет	Заработная плата и стимулирование труда	Рациональное экономическое поведение собственника, работника, потребителя, семьянина, гражданина Государственный бюджет
Риски в мире денег	Деньги	Виды, причины и последствия инфляции Рациональное экономическое поведение собственника, работника, потребителя, семьянина, гражданина
Банки		Финансовые институты. Банковская система
Фондовый рынок		Ценные бумаги
Налоги	Налоги, уплачиваемые гражданами	Налоги
Страхование		Финансовые институты. Банковская

		система.
Собственный бизнес	Предпринимательство. Малое предпринимательство и фермерской хозяйство.	Основные источники финансирования бизнеса. Организационно-правовые формы и правовой режим предпринимательской деятельности.

В связи с соответствием содержательных элементов финансовой грамотности и обществознания их интеграция является максимально лёгкой и в основном связана с постановкой дополнительных вопросов и расстановкой акцентов по традиционно изучаемым темам. С другой стороны, в предметной области обществознания придание решаемым задачам жизненного контекста повышает мотивацию учащихся и улучшает запоминание материала, т.к. ученики видят практическую применимость изучаемых тем.

При внешней простоте интеграции финансовой грамотности с обществознанием такая форма реализации также вызывает ряд существенных проблем.

Первый блок проблем связан с интегративным характером курса обществознания, который включает в себя пять самостоятельных содержательных блоков-модулей:

- человек и общество (включая сферу духовной культуры);
- экономика;
- политика;
- социальные отношения;
- право.

Анкетирование учителей, членов предметной комиссии Алтайского края по обществознанию, проведённое в 2022 г. выявило значительную дифференциацию в уровне предметной подготовки педагогов по содержательным блокам-модулям обществоведческого курса. Более чем у 70% респондентов были определены предметные дефициты по экономике. Невысокий уровень экономических знаний даже у опытных учителей вытекает из специфики педагогических кадров, реализующих обществознание, значительная доля которых имеет квалификацию «историк» или «учитель истории», т.е. не имеют специальной профильной подготовки по обществознанию и экономике.

Второй блок проблем связан со спецификой финансовой грамотности. Требованием современных образовательных стандартов является не просто формирование системы финансовых знаний, а формирование функциональной финансовой грамотности. При этом быстрая устареваемость финансовой информации, вариативность экономического выбора и поведения требуют существенной корректировки технологий и методик преподавания.

Смещение акцента с формирования экономических знаний на формирование умений и навыков рационального экономического поведения требует системной перестройки всего процесса преподавания обществознания, в том числе и изменения схемы проведения урока. В качестве эффективной базовой схемы можно рекомендовать шестиэтапную модель (см. рисунок 1).

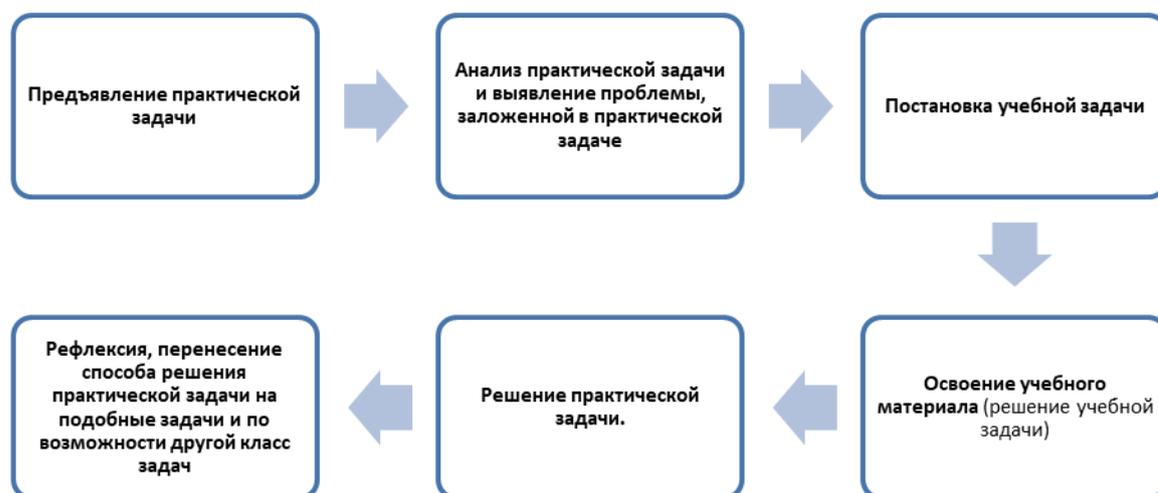


Рисунок 1. Базовая схема занятия для формирования функциональной финансовой грамотности

При реализации данной схемы занятий необходимо соблюдать следующие требования к предъявляемым заданиям:

- 1) Задания должны предъявляться на основе определённой жизненной ситуации, похожей на возникающие в повседневной жизни.
- 2) Ситуации и задачи должны быть изложены простым, понятным языком, как правило немногословно.
- 3) Ситуации должны акцентировать вопрос «Как поступить?» и предполагать определение наиболее целесообразной модели поведения с учётом возможных альтернатив.

Формирование функциональной финансовой грамотности возможно только при использовании интерактивных образовательных технологий, прежде всего:

- кейс-технологии;
- технологии творческой мастерской;
- технологии коммуникативных боёв;
- технологии финансовых боёв;
- технологии бизнес-боёв;
- технологии учебная фирма.

Применение интерактивных образовательных технологий в преподавании финансовой грамотности способствует:

- активному приобретению знаний в ходе осуществления самостоятельных действия в процессе выполнения заданий;
- инициативному преодолению ситуаций неопределённости в ходе поиска решений, когда самостоятельно выбирается стратегия решения, проводится поиск и оценка необходимой информации;
- формированию субъективного (личного и рефлексивного) отношения к решаемым заданиям, к обоснованности найденного решения, к эффективности взаимодействия с партнёрами в ходе решения, контроль и оценка собственных действий.

Таким образом, формирование финансовой грамотности школьников требует системного подхода. Популярные на данном этапе формы реализации финансовой грамотности в рамках проектной и внеурочной деятельности не способны обеспечить необходимый уровень сформированности функциональной финансовой грамотности детей и молодёжи. Эффективная реализация финансовой грамотности в рамках обязательных предметов основного и среднего общего образования, прежде всего обществознания, требует повышения квалификации учителей по содержательному блоку «Экономика» и активное использование интерактивных форм обучения.

Библиографический список

1. Аймалетдинов, Т.А. 100 фактов о финансовом поведении россиян: Сборник результатов всероссийских опросов / Т.А. Аймалетдинов, ЮБ. Барабанова, С.А. Егоров. – Москва : Леттер групп, 2012. – 164 с.
2. Финансовая грамотность / Отчет по результатам Международного исследования PISA–2018. – URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%9C%D0%A1%D0%98/%D0%9E%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82%20%D0%A4%D0%93%20PISA-2018.pdf> (дата обращения: 21.05.2023).
3. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/> (дата обращения: 21.05.2023).
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 21.05.2023).
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 21.05.2023).
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/> (дата обращения: 21.05.2023).
7. Государственная программа Алтайского края «Повышение уровня финансовой грамотности населения в Алтайском крае». – URL: <https://xn--22-6kcan3a4afmrzq.xn--p1ai/about/> (дата обращения: 21.05.2023).
8. Система (рамка) финансовой компетентности для учащихся школьного возраста, разработанная в рамках совместного Проект Минфина России и Всемирного банка «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации» – URL: https://minfin.gov.ru/common/upload/library/2015/06/main/Ramka_shkolniki.docx (дата обращения: 21.05.2023).
9. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения единого государственного экзамена 2023 г. по обществознанию. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-9> (дата обращения: 21.05.2023).
10. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения основного государственного экзамена 2023 г. по обществознанию – URL: <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/173801626-9> (дата обращения: 21.05.2023).

Головеева Л.Ю., канд. пед. наук, доцент кафедры правоведения и методики преподавания социально-экономических дисциплин

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСОВ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ПАРКА «РОССИЯ – МОЯ ИСТОРИЯ»

Аннотация. *Определяющим в организации современного образования является компетентностный подход. Неотъемлемой составляющей методических компетенций современного учителя является его способность использовать на учебном занятии цифровые образовательные ресурсы. Значительным арсеналом таких ресурсов обладают мультимедийные парки «Россия – Моя история». В рамках деятельности федеральной инновационной площадки будущие учителя изучают возможности применения ресурсов Парка в обучении истории и сами разрабатывают подобные ресурсы.*

Ключевые слова: компетентностный подход, методические компетенции, мультимедийный парк «Россия – Моя история», федеральная инновационная площадка, федеральный государственный образовательный стандарт, цифровые образовательные ресурсы.

L.Y. Goloveeva

FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCIES OF THE FUTURE TEACHER USING THE RESOURCES OF THE MULTIMEDIA PARK «RUSSIA IS MY HISTORY»

Abstract. *The competence approach is decisive in the organization of modern education. An integral component of the methodological competencies of a modern teacher is his ability to use digital educational resources at the lesson. Multimedia parks «Russia is My history» has a wide range of such resources. As part of the activities of the federal innovation platform, future teachers study the possibilities of using the Park's resources in teaching history and develop such resources themselves.*

Key words: competence approach, methodological competencies, multimedia park «Russia is My history», federal innovation platform, federal state educational standard, digital educational resources.

Компетентностный подход к организации процесса обучения в современных условиях является определяющим в федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС) как общего, так и профессионального образования. ФГОС основного общего образования третьего поколения предполагает освоение всеми обучающимися базовых компетенций [1, с. 2], которые необходимы «как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на следующем уровне образования, а также в течение всей жизни» [1, с. 4].

ФГОС высшего педагогического образования результатом освоения программы бакалавриата определяет сформированность у выпускников трех групп компетенций – универсальных, общепрофессиональных и профессиональных [2]. Совокупность этих компетенций обеспечивает выпускнику способность успешно осуществлять профессиональную педагогическую деятельность и достигать целей обучения школьников. Здесь важную роль играет преемственность – только учитель, сам не ограниченный лишь знаниями (даже если они достаточно глубокие и системные), а способный их критически осмысливать и творчески применять, инициативный и ответственный, может эффективно формировать такую же активную образовательную позицию ученика.

Компетентностную модель образовательных программ в соответствии с ФГОС предполагает и Ядро высшего педагогического образования [3]. Универсальные и общепрофессиональные компетенции выпускников педагогических вузов устанавливаются ФГОС, Педагогическое ядро повторяет этот перечень и рекомендует индикаторы достижения этих компетенций. К блоку профессиональных компетенций, связанных с конкретным предметом, относятся методические компетенции, именно они определяются вузами самостоятельно. Это может быть, например, способность осваивать и использовать теоретические знания и практические умения и навыки в предметной области при решении профессиональных задач, или способность формировать развивающую образовательную среду для достижения личностных, предметных и метапредметных результатов обучения средствами преподаваемых учебных предметов [3].

Неотъемлемой составляющей методических компетенций современного учителя является его способность применять в процессе обучения средства информационно-коммуникационных технологий в соответствии с целями обучения. Стремительно развивающееся информационное общество значительно расширяет сферу использования таких средств и увеличивает количество субъектов, способных грамотно и эффективно включать их в учебный процесс, выходя за рамки узкоспециального их применения на уроках информатики.

Вместе с тем школьников сегодня вряд ли можно увлечь текстом школьного учебника и, пусть даже красочными, иллюстрациями в нем. Да и само слово «учебник» как правило, дети воспринимают как необходимость заняться чем-то принудительным и скучным. Другие средства обучения неэлектронного типа также обычно уже не вызывают интереса школьников. Для современного поколения основным источником информации являются гаджеты, где необходимый материал моментально находится, картинки быстро меняются и за короткий промежуток времени можно посмотреть большое количество видеофрагментов. Поэтому обычный учебник в процессе обучения уступает место компьютеру и цифровым образовательным ресурсам.

Кроме того, современное поколение формируется в совершенно иных условиях – оно более включено в цифровое пространство, их повседневная жизнь тесно связана с персональными компьютерами, быстрым и легким доступом к ресурсам Всемирной паутины, широкими возможностями онлайн общения. Их не пугает виртуальный мир, для них это среда обитания, такая же привычная и понятная, как мир реальный. В этом мире проходит не только общение, но и, в значительной степени, становление и развитие ребенка. Общество и, тем более, система образования не могут оставаться безучастными к таким особенностям «цифровых детей», важно использовать позитивные возможности цифровой среды для их качественного обучения.

Значительными ресурсами, позволяющими эффективно организовать учебное занятие, вызвать познавательный интерес к истории нашей родины, обладают мультимедийные парки «Россия – Моя история», где в четырех экспозициях «Рюриковичи», «Романовы», «От великих потрясений к Великой Победе» и «Россия – Моя история: 1945-2016 годы», представлена история России с древнейших времен до начала XXI века. Каждая экспозиция состоит из взаимосвязанных тематических залов – в первых двух экспозициях представлены исторические события и процессы, происходившие в период правления представителей династий Рюриковичей и Романовых, а в тех, которые, посвящены более позднему периоду, освещаются важнейшие события и процессы, оказавшие значительное влияние на становление современной России.

Посещение мультимедийного парка студентами разных курсов института истории, социальных коммуникаций и права АлтГПУ неизменно вызывало у них бурную позитивную реакцию. Возникало множество интересных идей как можно использовать ресурсы Парка в процессе обучения и создания собственных ресурсов для урока истории. В связи с этим уже второй год в нашем институте работает федеральная инновационная площадка «Формирование методических компетенций будущего учителя в процессе сетевого

взаимодействия педагогического вуза и мультимедийного исторического парка «Россия – Моя История». Первой задачей работы площадки стало выявление возможностей мультимедийного исторического парка как дополнительного ресурса школьного исторического образования, для этого между нашим вузом и парками Санкт-Петербурга и Новосибирска были заключены соглашения о сотрудничестве.

Начали мы со знакомства с ресурсами Парка, которые представлены в мультимедийном формате, для чего использованы современные формы информационных носителей и разнообразные интерактивные решения: видеостены, проекционные и сенсорные столы с информацией о различных исторических фактах и деятелях, панорамные кинотеатры, 3D-реконструкции знаменитых сражений, интерактивные книги, лайтбоксы и др. Такая форма представления исторической информации делает обучение не только содержательным, но и привлекательным.

К сожалению, познакомиться с ресурсами мультимедийного парка возможно только при личном его посещении. Материалы на сайте [4] в большей степени представлены в новостном формате – информацией о мероприятиях, проводимых парками и в парках. Проведение, например, виртуальных экскурсий парками не предусмотрено. Для педагогов специалистами парков разрабатываются методические рекомендации по использованию его ресурсов [5], в которых содержится описание экспозиций и некоторые их фотографии, но сами ресурсы на сайт не выставлены. Учитель может использовать только тот материал (14 видеороликов), который доступен через федеральную государственную информационную систему «Моя школа» [6].

Сотрудники мультимедийных парков учитывают, что большим значением для школьников обладают не только формы представления исторического материала, и проводят большую работу по использованию во время экскурсий интерактивных методов. Если дети становятся активными участниками своего образования, то и знания усваиваются быстрее и легче. Активными субъектами школьники будут в том случае, если их увлекает процесс познания, когда они не обращают внимания на то, сколько минут еще до конца урока. Наиболее распространенным способом активизации познавательной деятельности считается дидактическая игра, а если она еще и мультимедийная, современным школьникам это особенно интересно. Поиграть и поучаствовать в образовательных квестах и брейн-рингах, подготовленных специалистами Парка, школьники могут в выставочных экспозициях.

Возможности мультимедийного парка позволяют педагогам самостоятельно организовать для школьников тематические уроки по изучению нового материала или закреплению пройденного в экспозиционных залах исторического парка, развивать у школьников метапредметные умения – искать, анализировать, критически осмысливать информацию, формулировать собственную точку зрения и аргументировать её с помощью материалов экспозиций. Сделать это можно индивидуально или в командах, примерив на себя роль поисковиков-исследователей, осуществив самостоятельный поиск, анализ и структурирование необходимой информации. Применение разнообразных способов систематизации и обобщения исторической информации, например, письменных и графических организаторов, а также игровых приемов, позволяют сделать теоретические знания учащихся более мобильными и легко актуализируемыми.

В Парке можно также подготовиться к выполнению отдельных заданий ОГЭ и ЕГЭ по истории, это прежде всего задания, связанные с иллюстративным материалом и картами. Поскольку иллюстрации, используемые на государственной итоговой аттестации, это в основном памятники архитектуры и скульптуры, то их 3D-модели на сенсорных столах и тачскринах, которые можно рассмотреть со всех сторон, весьма полезны для усвоения особенностей внешнего вида и внутреннего убранства. Простые в исполнении исторические карты, на которых нет лишних объектов и деталей, позволяют быстрее ориентироваться в пространстве и локализовывать отдельные события и процессы в целом.

Анализ и обобщение материалов, представленных на сайте исторических парков [5] и в других публикациях, стали источниковой базой студенческих научных исследований –

курсовых и выпускных квалификационных работ. Наибольший интерес у будущих учителей вызвали сенсорные ленты времени, тачскрины, интерактивные полы и стены, анимированные карты-схемы и видеокарты военных сражений, поэтому темы методических исследований связаны в первую очередь с этими ресурсами. Особое внимание в них уделяется способам работы с потенциальными средствами обучения: «Методика создания пространственных представлений у учащихся средней школы на основе использования ресурсов мультимедийного парка «Россия – моя история», «Методика применения ленты времени на уроке истории».

Большое внимание в Парке уделяется историческим деятелям, начиная с того, что первые две экспозиции носят названия правящих династий в России. Залы в них тоже могут носить названия, связанные с именами правителей – «Первые Рюриковичи», «Иван Грозный», «От Алексея Михайловича до Петра I» и др. В самих залах многие ресурсы посвящены историческим личностям (не только правителям!) – основные стенды рассказывают о жизни и свершениях правителей. В центральной части стенда расположен портрет описываемого правителя и годы его правления, вокруг портрета располагается основная информация, связанная с его деятельностью. На главном стенде, посвященном Смутному времени, представлено 7 исторических деятелей плюс три члена Семибоярщины. Историческим личностям отводится место также и в информации на тачскринах, интерактивных столах, в лентах времени, в рубрике «Интересные факты» и т. д. Обилие полезной, интересной, но выходящей за пределы учебника информации послужило основой для написания курсового исследования, посвященного изучению исторических личностей на основе ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – моя история», автор которого продолжает работу по этой теме и готовится к защите выпускной квалификационной работы по этой тематике.

Поскольку экспозиции Парка дают возможность выпускникам как школы, так и вуза оперативно и качественно повторить материал в период подготовки к государственной итоговой аттестации, эта тема также стала предметом студенческой исследовательской работы «Подготовка старшеклассников к выполнению заданий единого государственного экзамена с иллюстрациями на основе использования ресурсов Мультимедийного исторического парка «Россия – моя история», успешно защищенной в формате демонстрационного экзамена в 2022 году [7].

Вторая цель деятельности инновационной площадки – применить опыт исторического парка для создания новых мультимедийных ресурсов по истории России. Поскольку ближайший от нас парк находится за 250 км, кроме того, постоянно проводить выездные уроки на территории парка, даже если он рядом, невозможно, некоторые ресурсы при определенной подготовке и способностях, студенты и учителя в состоянии делать сами. Речь идет не только и не столько о ставших уже традиционными мультимедийных презентациях, сколько о более современных цифровых ресурсах, например, об учебных видеоматериалах, сенсорной ленте времени с гиперссылками, анимированных схемах, динамических картах. Содержательной и методической поддержкой подготовки студенческих проектов послужило учебно-методическое пособие, написанное преподавателями нашего института, в котором охарактеризованы ресурсы исторического парка, позволяющие создавать пространственные и временные представления у школьников, а также дающие возможность изучения исторического материала в игровой форме. Пособие содержит детальное описание онлайн-сервисов и способов использования их на уроках истории [8].

С этой целью среди студентов был проведен конкурс образовательных проектов по использованию информационных ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – моя история». Конкурс показал, что способы применения этих ресурсов могут быть и разнообразными, и эффективными. Один из представленных вариантов, традиционный – классическая экскурсия с использованием статичной экспозиционной информации, четко выстроенная, с полезными, интересными и запоминающимися фактами, такими были, например, проекты о культуре Руси в IX – первой половине XII в., Северной войне, эпохе

Александра I, Первой мировой войне. Весьма интересным был коллективный проект на английском языке «Peter I. The Great» подготовленный студентами, обучающимися по направлению подготовки «История и английский язык». Будущие учителя продемонстрировали умение использовать эффективные приемы коммуникации, позволяющие достаточно длительное время удерживать внимание слушателей.

Другой вариант – применение интерактивных ресурсов, например, мультипликационной анимации «Русский уклад», рассказывающий о жилище средневековой Руси, или конструктора военной техники и видеофрагментов, рассказывающих о сражениях Великой Отечественной войны.

Проекты конкурсантов носили также интегрированный характер – ресурсы парка плюс ресурсы сети Интернет. С помощью QR кодов осуществлялись переходы на Интернет-сервис по созданию интерактивной ленты времени в проекте «Антисоветская пропаганда» и онлайн-сервис LearningApps по теме «Дворцовые перевороты».

Активно использовались конкурсантами различные интерактивные викторины для закрепления материала, созданные на основе презентации PowerPoint.

Вместе с тем не каждый учитель истории способен создать высококачественный мультимедийный ресурс, поскольку у гуманитариев может быть недостаточно высокий уровень сформированности ИКТ-компетенции. В связи с этим мы предлагаем интегрировать возможности студентов-историков и студентов института информационных технологий и физико-математического образования. Это могут быть, например, совместно выполненные курсовые и выпускные квалификационные работы, где содержательную и методическую часть берут на себя историки, а ресурсы на основе этого материала разрабатывают информатики.

Совместные проекты могут быть созданы по изучению российской культуры, особенно быта. Такие видеосюжеты уже есть в исторических парках – в серии «Русский уклад» минутные ролики «Одежда», «Жилище» и «Пища», коротко, емко, занимательно представляют важные составляющие жизни наших предков с X до XVII в. Подобные видеофрагменты можно создать, разделив их на отдельные исторические периоды, и в каждом следующем отразить преемственность и особенности. Юношей скорее всего увлечет реконструкция битв, разработка анимированных схем сражений, карт войн с наглядным изменением границ и последовательным передвижением войск, а также создание 3D-моделей военной техники и оружия, ведь большую часть истории возможно изучать через историю войн.

Вместе с ресурсами по российской истории возможно их создание и по всеобщей истории. Это особенно важно, поскольку изучение истории в школе начинается в 5 классе с истории древнего мира, и от того, насколько этот период окажется учащимся интересным, зависит отношение школьников к предмету в последующих классах. В начале 2000-х гг. был создан замечательный познавательный мультипликационный фильм Р. Саакаянца по всемирной истории (путешествие дедушки и внука в древность), он может послужить образцом для создания современных мультимедийных продуктов. Здесь органично сочетаются содержание и форма его представления.

Мультимедийный исторический парк «Россия – Моя история» предоставляет школе уникальную возможность организации образовательного процесса в современном формате – интерактивные экскурсии, квесты, просмотр фильмов в панорамном кинотеатре, где можно ощутить эффект присутствия и т. п. Экспозиции Парка не только позволяет учителю визуализировать обучение и облегчает новому поколению знакомство с новым историческим содержанием в удобном и привычном для них варианте, но и позволяют систематизировать и обобщать знания, осуществлять контроль за усвоением учебного материала в игровых формах и др. Кроме этого мультимедийный парк дает творческому учителю много идей для организации процесса обучения в соответствии с современными требованиями федеральных государственных образовательных стандартов и особенностями современных школьников «цифрового поколения». Приобщение к использованию современных ресурсов и технологий

в учебном процессе студентов педагогического вуза, делает выпускников конкурентоспособными, дает уверенность в успешности будущей педагогической деятельности, стимулирует творческое применение сформированных в вузе компетенций.

Библиографический список

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 [Зарегистрирован в Минюсте России 05.07.2021 № 64101]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 18.05.2023).

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (с изменениями и дополнениями) : Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 [Зарегистрирован в Минюсте РФ 15 марта 2018 г. № 50362]. – URL: <https://base.garant.ru/71897858/> (дата обращения: 18.05.2023).

3. Методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования») : Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 14 декабря 2021 г. № АЗ-1100/08. – URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvesheniya-Rossii-ot-14.12.2021-N-AZ-1100_08/ (дата обращения: 18.05.2023).

4. Исторический парк «Россия – Моя История» : [сайт]. – URL: <https://myhistorypark.ru/>

5. Методические разработки и материалы для школ по регионам. – URL: <https://disk.yandex.ru/d/RowqvH1BsxPuhg> (дата обращения: 18.05.2023).

6. Моя школа. Каталог материалов. – URL: <https://lib.myschool.edu.ru/market?filters=%22publishingHouseIds%22%3A%5B%227%22%5D> (дата обращения: 18.05.2023).

7. Воронкина, И.В. Подготовка старшеклассников к выполнению заданий единого государственного экзамена с иллюстрациями на основе использования ресурсов Мультимедийного исторического парка «Россия – моя история» : выпускная квалификационная работа бакалавра по направлению 44.03.05 Педагогическое образование: История и Обществознание / И. В. Воронкина ; руководитель Л. Ю. Головеева ; Алтайский государственный педагогический университет, Институт истории, социальных коммуникаций и права. – Барнаул, 2022. – Режим доступа: для авториз. пользователей. – URL: <http://library.altspu.ru/vkr/2022voronkinairinavsevolodovna012.pdf> (дата обращения: 18.05.2023).

8. Применение ресурсов мультимедийного парка «Россия – Моя история» для достижения предметных результатов обучения истории в школе : учебно-методическое пособие / Л. Ю. Головеева, А. В. Контев, Д. В. Ратникова ; Алтайский государственный педагогический университет. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 105 с. – (Интеграция ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история» в современное образовательное пространство). – URL: <http://library.altspu.ru/dc/pdf/goloveeva1.pdf> (дата обращения: 18.05.2023).

Головченко Н.Н., канд. ист. наук, старший научный сотрудник УНИЛ «Историческое краеведение»

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ИНТЕГРАЦИЯ АРХЕОЛОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО РЕГИОНА (ИЗ ОПЫТА АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация. В статье рассмотрены отдельные формы интеграции археологического наследия в образовательное пространство региона апробированные структурными подразделениями института истории, социальных коммуникаций и права Алтайского государственного педагогического университета. Охарактеризованы использованные подходы к популяризации археологических источников. Автор приходит к выводу о перспективности многоканального продвижения и популяризации археологических знаний для развития регионального краеведческого движения.

Ключевые слова: археологическое наследие, образовательное пространство, интеграция, популяризация.

N.N. Golovchenko

INTEGRATION OF ARCHAEOLOGICAL HERITAGE INTO THE EDUCATIONAL SPACE OF THE REGION (FROM THE EXPERIENCE OF THE ALTAI STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY)

Abstract. The article considers some forms of integration of archaeological heritage into the educational space of the region tested by structural units of the Institute of History, Social Communications and Law of the Altai State Pedagogical University. The main approaches to the popularization of archaeological sources are characterized. The author comes to the conclusion about the prospects of multi-channel promotion and popularization of archaeological knowledge for the development of the regional local history movement.

Key words: archaeological heritage, educational space, integration, popularization.

Алтайский край – один из наиболее насыщенных археологическими памятниками регионов Российской Федерации. Самыми известными изученными на его территории объектами археологического наследия являются: Денисова пещера (эпоха палеолита), поселения и грунтовые могильники Большой Мыс (эпоха энеолита), Телеутский Взвоз-1, Елунино-1, Чекановский Лог-1, -2, -10, Фирсово-18, Плотинная, Рублево-8 (эпоха палеометалла), курганные могильники Локоть-4а, Новотроицкое-1, -2, Рогозиха-1, Камень-2, Масляха-1, -2, Бугры (эпоха раннего железа), городища и могильники Малый Гоньбинский Кордон, Сростки-1, Гилево-10, -12, Кармацкий (эпоха средневековья). Материалы изысканий на данных объектах опубликованы монографически и статьями в ведущих реферируемых изданиях российского и международного уровня. К исследованию многих из них причастны сотрудники и студенты Алтайского государственного педагогического университета (ранее – БГПИ, БГПУ, АлтГПА).

В «Перечень объектов археологического наследия на территории Алтайского края, включенных в единый государственный реестр объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) народов Российской Федерации» входит информация о 2254 памятниках. Очевидно, значительная часть выявленных комплексов остается неизученной. Материалы, полученные при исследовании археологических памятников, обязательно передаются в музейный фонд Российской Федерации. Археологическое собрание Историко-краеведческого музея Алтайского государственного педагогического университета

насчитывает более сотни коллекций [1, с. 42]. В музее археологическая информация сохраняется, изучается и используется по профилю организации в образовательной деятельности.

Интеграцией археологического наследия в образовательное пространство региона в Алтайском государственном педагогическом университете традиционно занимаются прежде всего сотрудники лаборатории «Историческое краеведение», Историко-краеведческого музея и кафедры отечественной истории института истории, социальных коммуникаций и права (быв. исторический факультет). Однако изменения в социокультурном ландшафте последних лет, а также широкое распространение инновационных технологий взаимодействия с публикой (открытие Технопарка универсальных педагогических компетенций, Кванториума и др.) значительно расширили арсенал форм продвижения знаний об археологическом наследии Алтайского края в массы. Настоящая статья посвящена рассмотрению актуального опыта деятельности сотрудников Алтайского государственного педагогического университета в обозначенном информационном поле.

Необходимо отметить, что ознакомление широких масс общественности, включая школьную аудиторию, с материалами раскопок осуществлялось Алтайским государственным педагогическим университетом всегда. Здесь уместно назвать имена А.П. Уманского и А.Д. Сергеева, ведших не только обширную переписку с учителями-краеведами на местах, но и активную популяризаторскую деятельность в регионе. Особо в данном отношении необходимо отметить организационный опыт М.А. Демина по институализации школьной археологии в рамках ежегодных археологических экспедиций обучающихся профильных (исторических) классов Алтайского краевого педагогического лицея-интерната [2; 3].

Рассмотрим опыт интеграции археологического наследия в образовательное пространство региона в рамках двух основных направлений деятельности подразделений института истории, социальных коммуникаций и права: работа со школьниками (внеурочная деятельность, просветительная деятельность, экспедиционная деятельность) и работа со студентами (учебная деятельность, внеучебная деятельность, просветительная деятельность, экспедиционная деятельность).

Материалы об археологическом наследии территорий Российской Федерации и Алтайского края, в частности, сложно интегрировать в рамки основных учебных дисциплин, преподаваемых в школе, упор на их презентацию обучающимся отводится во внеурочной деятельности. Наиболее распространенной формой реализации данной практики являются классные часы и тематические встречи с исследователями, организуемыми классными руководителями, школьной администрацией или библиотеками. В силу того, что все местные научные центры, занимающиеся изучением археологии, сосредоточены в Барнауле, данный тип педагогического взаимодействия на постоянной основе реализуем только в столице края. При этом тематическая направленность данных встреч носит прежде всего профориентационный характер. В последние несколько лет институт истории, социальных коммуникаций и права активно взаимодействует в данном плане с рядом базовых школ в Барнауле, например, с Лицеом №121. При этом осуществляется налаживание взаимодействия и с районными школами, например, с Тальменской СОШ №5, на базе которой был реализован проект «Наука в школу», поддержанный фондом президентских грантов [4; 5].

Вместе с тем, в рамках работы со школьниками просветительскими организациями проводятся и мероприятия, носящие научно-популярный характер. Только в текущем учебном году (2022/2023 гг.) разговоры ученых Алтайского государственного педагогического университета со школьниками об археологии состоялись в Алтайской краевой научной библиотек им. В.Я. Шишкова, Алтайской краевой детской библиотеке им. Н.К. Крупской, Алтайском государственном краеведческом музее. Кроме того, на базе Алтайского государственного педагогического университета открыта площадка общероссийской общественно-государственной просветительской организации «Российское

общество «Знание», в различных акциях которого принимают участие преподаватели и студенты, выступая в числе прочего с докладами и на археологическую проблематику.

Школьники края имеют возможность участия в археологических экспедициях Алтайского государственного педагогического университета. Так, на постоянной основе с 1995 года и по настоящее время в них участвуют обучающиеся Алтайского краевого педагогического лица-интерната. Вместе с тем учителя из числа выпускников Алтайского государственного педагогического университета, работающие в других образовательных организациях региона, также принимают с обучающимися эпизодическое участие в экспедиционных исследованиях университета. Важно отметить, что целый ряд памятников, раскопки которых длились не один год, изучены силами школьных отрядов. Среди таких объектов стоит назвать курганный могильник Урочище Балчикова-3, грунтовые могильники Чекановский Лог-2, -10, поселение Чекановский Лог-1 [3].

Организаторы школьных археологических экспедиций отмечают их важность для саморазвития личности старшеклассника, его самореализации и социализации; профориентации; приобщения к ожидающей их студенческой жизни; вовлечения в научно-исследовательскую и краеведческую деятельность; а также воздействие в плане укрепления физического и психического здоровья обучающихся [2, с. 64].

Между тем, в Алтайском государственном педагогическом университете привлечение школьников к студенческим экспедициям имеет достаточно глубокие корни. Первую археологическую экспедицию Барнаульского государственного педагогического института организовал на памятнике Иня в 1951 году еще А.П. Уманский. Им же активно в полевые исследования вовлекались местные краеведы, учителя, школьники.

Студенческие археологические экспедиции и сейчас проводятся в рамках обязательных практик для студентов первого курса института истории, социальных коммуникаций и права, являясь важной частью учебного процесса. Каждый год выезжает в поля два экспедиционных отряда, которые сейчас возглавляют М.А. Демин и А.Н. Телегин.

По окончании полевых работ студенты имеют возможность принять участие в камеральной обработке полученных в ходе раскопок материалов. По ее результатам готовятся публикации, статьи, курсовые и дипломные работы, обсуждение которых проходит в том числе и в рамках заседаний Студенческого научного клуба.

При этом мы учитываем, что современный процесс обучения в педагогическом университете позволяет студентам выбирать различные траектории своего профессионального развития. На протяжении последних лет институтом истории, социальных коммуникаций и права Алтайского государственного педагогического университета успешно реализуется направление подготовки «Туризм». Имея ярко выраженный региональный характер, среди учебных курсов данной образовательной программы присутствуют такие дисциплины, как «Археологический туризм» и «Археологическое наследие Алтая». Пожалуй, главной спецификой работы со студентами-«туристами» является их нацеленность на трансляцию готового знания при относительно низкой (по сравнению с обучающимися по другим направлениям подготовки) мотивацией к исследовательской деятельности. В данных условиях перед преподавателем факультативных дисциплин встает задача максимально возможного вовлечения студентов в исследовательскую практику, результаты которой потенциально могут быть ими использованы в последующей профессиональной деятельности (знания, опыт, портфолио, портфель экскурсовода). Наиболее результативным подходом в этом отношении является подготовка учебных проектов и решение проблемных задач, основанных прежде всего на критике источников. Один из таких кейсов посвящен реконструкции изображения на чекане из Новотроицкого некрополя [6].

Презентационная составляющая результатов студенческих археологических исследований задействуется в ряде мероприятий – Фестиваль науки «Наука 0+», Музейная ночь, день открытых дверей Алтайского государственного педагогического университета и др.

Особое значение в продвижении археологического контента сыграла созданная сотрудниками Историко-краеведческого музея и учебной научно-исследовательской лаборатории «Историческое краеведение» Алтайского государственного педагогического университета совместно с историческим парком «Россия – моя история» Новосибирской области информационная программа с элементами игры, получившая название «Древности Алтая» [1, с. 39–59].

При подготовке содержательного наполнения программы были использованы находки, хранящиеся в Историко-краеведческом музее университета, всего 32 предмета (по восемь на эпоху камня, бронзы, раннего железа и средневековья).

На данный момент программа «Древности Алтая» апробирована в рамках музейных мероприятий в Историко-краеведческом музее Алтайского государственного педагогического университета, выездных просветительных и профориентационных занятий с учащимися средних общеобразовательных школ г. Барнаула (взаимодействие школьников с программой курировалось студентами института истории, социальных коммуникаций и права Алтайского государственного педагогического университета), а также на региональной площадке Всероссийского фестиваля науки «Наука 0+» и др.

В учебном плане программа показала себя вызывающим интерес ресурсом, с которым хочется работать студентам-историкам и «туристам» Алтайского государственного педагогического университета, будущим учителям, гидам и экскурсоводам. Задействованные в апробации программы обучающиеся активно включились в разработку различных вариантов ее использования на семинарах, уроках, экскурсиях. Были высказаны предложения по созданию виртуальной экскурсии с элементами квеста в которую данная программа могла бы быть интегрирована.

Возникший живой интерес к программе «Древности Алтая» позволяет нам сделать вывод о том, что продолжение внедрения мультимедийных технологий в преподавание исторических дисциплин будет способствовать повышению интереса к науке среди студентов педагогического университета, а разумное сочетание традиционных и инновационных методов обучения, применяемых на практике как в высшей, так и средней школе приведет к повышению качества исторического и общего образования [7].

Подводя итог, необходимо отметить, что сочетание различных форм интеграции археологического наследия в образовательное пространство региона апробированные структурными подразделениями института истории, социальных коммуникаций и права Алтайского государственного педагогического университета показывают явную перспективность многоканального продвижения и популяризации археологических знаний для развития регионального краеведческого движения, формирование чувства любви и уважения к своей малой Родине.

Библиографический список

1. Использование мультимедийных ресурсов в историко-просветительной работе музея образовательной организации : учебно-методическое пособие / Н.С. Грибанова, Н.Н. Головченко, О.Н. Труевцева. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 104 с. – (Интеграция ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история» в современное образовательное пространство).

2. Демин, М.А., Демина, М.Е. Историко-краеведческая практика: цели, хроника экспедиций, некоторые итоги / М.А. Демин, М.Е. Демина // Алтайский краевой педагогический лицей: история, опыт, проблемы. – Барнаул : БГПУ, 2001. – Вып. III. – С. 56–64.

3. Демин, М.А. Хроника археологических экспедиций Алтайского государственного педагогического лицея (1995–2014 г.) / М.А. Демин // Алтайский краевой педагогический лицей: неограниченные возможности. – Барнаул : АКПЛ, 2016. – С. 34–43.

4. Головченко, Н.Н., Труевцева, О.Н. Проект «Наука в школу»: интеграция археологического наследия Новотроицкого некрополя в образовательное пространство Тальменского района Алтайского края / Н.Н. Головченко, О.Н. Труевцева // Краеведение и туризм. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию историка и краеведа А.Д. Сергеева. – Барнаул : АлтГПУ, 2020. – С. 240–247.

5. Головченко, Н.Н. Археология в школе : учебно-методическое пособие / Н.Н. Головченко. – Барнаул, 2020. – 158 с.

6. Головченко, Н.Н. Чекан с антропоморфным изображением из Новотроицкого некрополя (материалы к курсу «Археологическое наследие Алтая») / Н.Н. Головченко // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2022. – Т. 21. – №5. – С. 9–19.

7. Головченко, Н.Н., Грибанова, Н.С., Вайцель, Д.Э. Опыт разработки археологического мультимедийного контента для студентов педагогических университетах / Н.Н. Головченко, Н.С. Грибанова, Д.Э. Вайцель // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2023. – Т. 22. – №5. – С. 9–19.

Еременко В.С., учитель истории и обществознания

МБОУ «Кулундинская СОШ №2»

с. Кулунда

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ИНТЕРАКТИВНОЙ НАГЛЯДНОСТИ ПАРКА «РОССИЯ – МОЯ ИСТОРИЯ» НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. *Современный урок – это не только презентации, но и различные средства интерактивной наглядности, которые нам может предоставить парк «Россия – Моя история».*

Ключевые слова: история, исторический парк Россия – Моя история, интерактив, уроки истории.

V.S. Eremenko

USE OF INTERACTIVE VISIBILITY OF THE PARK «RUSSIA IS MY HISTORY» IN HISTORY LESSONS IN HIGH GRADES

Abstract. *The modern lesson is not only presentations, but also the difference in the means of interactive visualization that the park «Russia is My History» can provide us with.*

Key words: History, historical park Russia is my history, interactive, history lessons.

В условиях современного уровня развития технологий происходит совершенствование различных сторон жизни общества, в том числе и системы образования. Техническое оснащение школ и учебного процесса, в частности, позволяет погрузить учащихся в различные исторические периоды. Это очень важно с точки зрения вовлечения учеников, особенно на начальном периоде изучения истории, в мир прошлого.

В качестве наиболее доступного вида автоматизации обучения выделяют использование компьютерного потенциала в процессе обучения, в том числе на этапах обработки и систематизации результатов контрольных работ, тестов, фронтального и индивидуального опроса знаний учащихся. Создание наглядных методических пособий представляется более удобным при работе с компьютером, периферийными устройствами, а также с пакетом графических редакторов и программ. В условиях нового информационного общества и информатизации образования самостоятельное непрерывное пополнение знаний

и их применение становится потребностью человека на протяжении всей его жизни [1, с. 103].

Возникает острая необходимость внедрения средств интерактивной наглядности в учебный процесс. Что же такое интерактивная наглядность? В данном случае под интерактивной наглядностью мы будем подразумевать «средство обучения, представляющее собой гипертекстовую анимированную иллюстрацию в сочетании с набором инструментов управления, позволяющих пользователю взаимодействовать с ним в диалоговом режиме».

Стремление к эффективному результату обуславливает выбор определенных методов обучения. Применение учащимися полученных знаний на практике, умение оперировать ими, углублять и развивать их свидетельствует о степени продуктивности обучения, что, в свою очередь, во многом зависит от уровня познавательной деятельности учащегося в процессе обучения [2, с. 14]. Это дополняет общие задачи обучения истории (понять, запомнить и воспроизвести полученные знания учащимися).

С 2013 года в России начинает формироваться система мультимедийных ресурсов, объединенных в так называемые парки «Россия – Моя история».

Уникальность исторического парка «Россия – Моя история» в том, что история Отечества представляется здесь панорамно и при помощи современных технологий – экспозиции включают в себя сотни единиц мультимедийной техники, кинозалы, интерактивные 3-D-носители с реконструкцией исторических событий, мультимедийные карты, купол с видеопроекцией, интерактивные панорамы и декорации, сотни метров «живой ленты» истории.

На примере изучения одного из сложнейших периодов нашей истории – XX века, а именно Великой Отечественной войны, рассмотрим возможности применения интерактивных технологий на уроках в старших классах.

Война – это прежде всего люди, солдаты, офицеры, генералы. Но воевать приходится оружием. Еще Первую мировую войну прозвали «войной моторов», все воюющие державы активно использовали машины, самолеты, подводные лодки, появились первые танки, и вся эта техника передвигалась за счет двигателей внутреннего сгорания. Вторая мировая и Великая Отечественная войны привнесли новые достижения в вооружения и военную технику.

Перед вами интерактивный конструктор (см. рис.1). Благодаря его возможностям мы с можем рассмотреть, что из себя представляло оружие и техника Красной Армии 1941–1945 гг. Рассмотрим некоторые из представленных образцов.



Рисунок 1. Интерактивный конструктор

Самым известным танком времен войны, несомненно, является советский танк Т-34. Танк разработан конструкторским бюро танкового отдела Харьковского завода № 183 под руководством Михаила Ильича Кошкина. Успешность проекта была предопределена применением новейшего высокоэкономичного дизель-мотора В-2, благодаря которому средний толстобронированный Т-34 унаследовал от лёгкого тонкобронированного БТ высокую удельную мощность (отношение мощности двигателя к боевой массе). Очень важным оказался высокий модернизационный потенциал конструкции, что позволило

эффективно повышать боевые качества танка одновременно с наращиванием его

промышленного производства в течение всей войны. С 1942 по 1945 годы основное крупносерийное производство Т-34 было развёрнуто на машиностроительных заводах Урала и Сибири и продолжалось в послевоенные годы. Танк Т-34 оказал определённое влияние на исход войны и на дальнейшее развитие мирового танкостроения. Благодаря совокупности своих боевых качеств Т-34 был признан многими специалистами и военными экспертами одним из лучших танков Второй мировой войны.

На примере танка Т-34 мы рассмотрели возможность презентации техники и оружия периода Великой Отечественной войны.

Напоминаем, что подобное задание мы можем встретить в ГИА, где должны будем определить, что изображено на иллюстрации и кто является конструктором. Так, в пробном варианте ГИА по истории в 11 классе за 2023 год было задание, где на марке был изображен танк Т-34, и нужно было указать главного конструктора данного образца техники.

Другая возможность рассмотреть картографический материал и окунуться в гущу событий сражений также предоставляется парком «Россия – Моя история». Приведем пример, как можно использовать интерактивные карты.

Великая Отечественная война продолжалась 1418 дней. Рассмотреть каждый из дней войны мы физически не в силах, но благодаря данному интерактивному столу, на котором возможно наблюдать карты 4-х сражений, рассмотрим ключевые сражения: Битва за Москву, Сталинградская, Курская битвы, Битва за Берлин (см. рис. 2).

Осенью 1941 года немецкие войска рвались к Москве. Битву за советскую столицу Гитлер назвал «Тайфун». На оборону столицы были брошены все силы. Женщины, старики и дети копали противотанковые рвы и окопы. Тысячи простых граждан записывались в ополчение.



Рисунок 2. Интерактивный стол

На подступах к столице совершили свой подвиг курсанты Подольского училища, сдержавшие натиск противника на две недели, дав возможность подготовить оборону. 28 Панфиловцев в неравном бою остановили натиск танковых клиньев Вермахта. Погибла подпольщица Зоя Космодемьянская, не выдав секрета врагу. Благодаря интерактивной карте мы можем наблюдать движение войск противника, а также контрудары Красной Армии. Обратим внимание на воссозданные фрагменты сражения. 5 декабря 1941 года начался этап контрнаступления. Враг был разбит и отброшен на 150–300 км. Битва за

Москву – один из переломных моментов во Второй мировой и Великой Отечественной войнах.

Подобные задания, где есть карта о Великой Отечественной войне, могут встретиться в ГИА, и данный ресурс будет полезен при подготовке к экзамену в 11 классе.

На двух примерах мы рассмотрели возможности применения интерактивных ресурсов исторического парка «Россия – Моя история» на уроках истории в старших классах. А ведь это лишь небольшой пласт информации, который мы можем использовать для формирования системы знаний учащихся по разным историческим периодам.

Учителя истории прекрасно знают, что, чем ближе к современному этапу, тем более сложной для восприятия предстает перед нами история Отечества.

Материалы парка дают прекрасную возможность сформировать систему знаний по разным периодам: от глубокой древности до настоящего времени.

Таким образом, использование традиционных средств наглядности в сочетании с интерактивными средствами обучения позволяет реализовать основные принципы активизации познавательной деятельности учащихся на уроках истории. Опираясь на принципы и факторы активизации познавательной деятельности учащихся, можно создать эффективную методику обучения с применением интерактивных средств наглядности исторического парка «Россия – Моя История» в соответствии с такими принципами, как:

- проблемность обучения: учащиеся получают новые знания не в готовых формулировках учителя, а в результате собственной активной практической познавательной деятельности;

- обеспечение максимально возможной адекватности учебно-познавательной деятельности характеру практических задач: работая с интерактивными средствами наглядности, учащиеся имеют больше возможностей практического применения полученных знаний;

- самообразование и взаимное обучение: задания могут быть использованы учащимися при подготовке к урокам в качестве дополнительного материала;

- индивидуализация: предлагаемые задания имеют дифференцированный уровень сложности;

- мотивация: использование ИКТ-технологий позволяет максимально заинтересовать и мотивировать учащегося к самостоятельному накоплению и пополнению знаний.

Библиографический список

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.

2. Прошина, Е.Ю. Активизация познавательной деятельности учащихся / Е.Ю. Прошина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-s-ispolzo-vaniem-interaktivnyh-sredstv-naglyadnosti/viewer> (дата обращения: 11.04.2023).

Кожокар В.А., канд. ист. наук, учитель географии

Коммунальное государственное учреждение «Школа-лицей №8 для одарённых детей» управления образования Павлодарской области
г. Павлодар

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ШКОЛЫ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАУЧНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ И УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В работе рассматривается необходимость углубления степени взаимодействия различных общественных организаций и учебных заведений. На примере географических и краеведческих общественных организаций выявляются точки взаимного сотрудничества для повышения профессионального и личностного уровня педагогов школы и улучшения качества проектной деятельности учащихся. Определяются направления работы педагогов и школьников с представителями общественных объединений и привлекаемых ими научными работниками и действующими специалистами.

Ключевые слова: общественное объединение, школа, научный проект, коллаборация, сообщество

V.A. Kojokar

INTERACTION OF PUBLIC ORGANIZATIONS AND SCHOOLS IN IMPROVING THE SCIENTIFIC WORK OF TEACHERS AND STUDENTS

Abstract. *The paper considers the need to deepen the degree of interaction between various public organizations and educational institutions. On the example of geographical and local history public organizations, points of mutual cooperation are identified to improve the professional and personal level of school teachers and improve the quality of students' project activities. The areas of work of teachers and schoolchildren with representatives of public associations and the scientists and current specialists involved by them are determined.*

Key words: public association, school, scientific project, collaboration, community

Непрерывное повышение личного нравственного и образовательного уровня педагога – одно из условий качественного профессионального роста школьного учителя. Профессия вынуждает быть в авангарде моральных ориентиров общества и регулярно уделять время развитию необходимых в работе компетенций. Государственными структурами Республики Казахстан в сфере образования созданы условия, когда обязательное прохождение курсов повышения квалификации, получение профильного послевузовского образования положительно сказывается на получении профессиональной категории, системе оплаты труда, построении карьеры. В то же время существует и иная, помимо единой для всех, форма личного развития педагога. Мы можем говорить, о той нише, которую используют учителя для получения несистемных знаний, расширения собственного кругозора, наработки практических навыков исследователя, учёного. Это участие в различных неправительственных, общественных объединениях. Педагоги, которые постоянно работают над улучшением своей практики в сотрудничестве с общественниками, способны создавать более интересные и эффективные уроки, которые помогают ученикам лучше понимать материал. Это может привести к более высоким достижениям учеников и улучшению качества образования в целом. Может помочь учителям стать экспертами не только в своей области, но и в смежных направлениях науки, повысить свой профессиональный статус и увеличить возможности для продвижения по карьерной лестнице. Разносторонние социальные и научные связи помогают улучшать личные коммуникативные компетенции педагога и лучше понимать потребности и ожидания своих учеников. Это способствует созданию более эффективных и продуктивных отношений с учениками, их родителями и обществом в целом.

Ярким примером попытки аккумуляции краеведческого и несистемного научного движения в области географии служит Республиканское общественное объединение QAZAQGEOGRAPHY. Его миссия в стремлении стать ведущей организацией по развитию и распространению знаний о природе, обществе и культуре Казахстана. Исследовательская, общественная, информационная, региональная и международная деятельность участников общества направлена на просвещение и вдохновение аудитории на саморазвитие и служение людям. Организация способна предоставлять школьным учителям различные учебные материалы, включая карты, географические данные, статистику, отчёты о своих изысканиях и экспедициях. Это помогает педагогам дополнить учебные материалы и методики, а также обеспечить более интересное и эффективное обучение. В сферу взаимодействия со школой входят также организация экскурсий и мероприятий для школьников, таких как экспедиции, походы, конференции. Школьники и студенты знакомятся с различными географическими регионами и явлениями, а также получают возможность практического применения учебных знаний. QAZAQGEOGRAPHY – отличная площадка, на которую можно приглашать учителей и учеников на лекции и семинары, где они могут поделиться своими знаниями и опытом в области географии и сопутствующих наук. Совместно с путешественниками и практиками школьники получают более глубокое понимание географических процессов и явлений.

Как нельзя лучше цели объединения подходят для самореализации учителей географии, ищущих возможности коллективного применения своим навыкам и расширения собственных практических и теоретических знаний как о малой Родине, так и о Земле в целом. QAZAQGEOGRAPHY и подобные ей организации имеют в своих рядах ЛОМов (лидеров общественного мнения), которые в силу своей известности и социального багажа способны продвигать интересные и дорогостоящие проекты по изучению региона или страны в целом. Учёные и энтузиасты из числа общественников способны направлять и корректировать научные изыскания педагогов в направлении написания научных статей, проектов школьников, методических и иных работ. Реализация совместных проектов позволяет школьному учителю лучше понять систему научного труда, определить методы и формы собственных изысканий. Сотрудничество значительно расширяет кругозор педагога. Общение с представителями различных профессий и сфер деятельности помогает лучше понимать мир вокруг себя. Можно многое узнать о различных профессиях, общественных проблемах, научных открытиях. Близкое знакомство с учеными и экспертами в различных областях позволяет учителям обновлять учебные материалы и методики, улучшать содержание учебных программ, повышать качество преподавания. Сотрудничество с представителями общественных объединений помогает учителям и их ученикам понимать общественные проблемы и находить способы их решения. Это также способствует улучшению связей между школой и обществом в целом. Работа с лидерами общественных мнений и представителями общественных положительно сказывается на развитии гражданской позиции, осознании своей роли в обществе.

В Павлодарской области Республики Казахстан с 2013 года действует общественное объединение «Павлодарский Дом географии», основанное журналистом Александром Анатольевичем Вербекиным, имеющее в своих рядах учителей географии, преподавателей вузов, пенсионеров из числа геологов, музейных работников и педагогов. С момента создания была собрана библиотека из 5000 книг по географии, создан общественный музей геологии и этнографии с отделами палеонтологии, нумизматики, геологии, краеведения. В течение ряда лет проводился инициированный Домом праздник «День Иртыша» Основным направлением работы «Павлодарского Дома географии», прописанным в его уставе, является организация детского кружка юного краеведа и путешественника. Идея распространения знаний в области географии, истории и краеведения, а также сопутствующих им наук среди школьников давно ждала своей реализации. В начале школьных летних каникул 2016 года был организован бесплатный кружок «Джурбай», занятия в котором проходят два раза в неделю в летний период и один раз в течение учебного года. Занятия проходят с 10:00 до 12:00 по выходным дням для того, чтобы не нарушать режим обучения ребят в школе. В организацию входят люди, имеющие высшее педагогическое образование, студенты педагогических специальностей и педагоги-ветераны. Данное обстоятельство позволило грамотно разработать учебный план, основанный на государственном общеобязательном стандарте Республики Казахстана. Занятия были разбиты на группы: лекционные занятия по туризму, краеведению, географии и культуре, встречи с интересными людьми – журналистами, краеведами, геологами и так далее. И самая интересная часть – экспедиционные выезды в пределах Павлодарской области. Сам пример работы такого кружка вдохновил на аналогичную работу руководителей филиалов ОО «Павлодарский Дом географии», которых у организации на сегодняшний день насчитывается восемь. В Успенском районном филиале появился клуб юных краеведов «Истоки» в селе Козыкеткен, в городе Экибастузе вело-клуб «8 миль», в селе Ефремовке – «Колумб» и другие.

Ежегодно общественники выезжают на поиск и сбор костных останков крупных млекопитающих на берег реки Иртыш между сёлами Жанакала и Сычёвка. Целью подлбных выездов является сохранение костных останков в собственной музейной экспозиции. Необходимо отметить роль волонтеров и учителей географии, способствующих сохранению костных останков крупных вымерших млекопитающих в Павлодарском Прииртышье. В ходе экспедиций были спасены от уничтожения более сотни костных

остатков. На основании полученных данных написаны несколько научных статей и подготовлены выступления на международных научно-практических конференциях, а также научные проекты школьников, занявшие призовые места на областных соревнованиях.

Таким образом, мы считаем, что немаловажным фактором профессионального роста учителя географии является его участие в общественных объединениях и организациях. В условиях расширяющихся возможностей для системного получения дополнительных профессиональных компетенций остаётся важным моментом личного участия в создании и поддержании работоспособности географической (краеведческой) организации. Это способствует накоплению значительного социального и научного багажа конкурентоспособного учителя географии. Учителя, которые улучшают практику путем увеличения социальных связей, могут в последствии сами стать акторами образовательного сообщества, где они будут обмениваться знаниями и идеями с другими педагогами. Это может привести к созданию более тесного коллектива единомышленников и повышению качества образования в целом.

Какие конкретные задачи способны решать общественники и привлекаемые ими учёные и состоявшиеся профессионалы? Важным направлением развития школьника на данном этапе является работа над научными и исследовательскими проектами. Современная концепция развития мирового хозяйства, направленная на реализацию целей и задач, предусмотренных четвёртой промышленной революцией, требует подготовки соответствующих рабочих рук и умов. Школьники должны выпускаться из учебных заведений подготовленными для решения сложных технических задач, уметь брать ответственность на себя и генерировать идеи для улучшения условий труда и создания более качественного продукта. Именно таких ребят должны готовить творческие педагоги. Выделяется семь признаков креативности, присущих учащимся и учителям: оригинальность, эвристичность, фантазия, активность, концентрированность, четкость, чувствительность [1]. Перечисленные навыки крайне важно воспитывать в школьниках, начиная с самого раннего возраста. Важным и эффективным способом раскрытия талантов и учащегося, и учителя, является совместная работа над исследовательским проектом. Внедрение в педагогический процесс проектной деятельности является важным, поскольку побуждает учащихся к самостоятельной, контролируемой творческой деятельности, имеющей полезное хозяйственное значение; позволяет приобрести практический опыт в различных сферах деятельности (поиск и анализ научных источников, планирование научной работы, дизайн презентационного материала, укрепление навыка командной работы и ораторского искусства, профилизация на будущую профессию); помогает реализовать исследовательские умения, направленные на создание собственного продукта [2].

Важной особенностью проектной деятельности является её коллективная составляющая. Заинтересованные в развитии ребёнка родители, педагоги, члены общественными объединений, сотрудничая с учителями, вузовскими преподавателями и сторонними специалистами, вместе готовят ребенка к прохождению всех этапов проектной работы.

Важность включения проектной работы в ежедневную деятельность учащихся обуславливается и нормативно-правовыми документами системы образования Республики Казахстан, которые призывают, а в некоторой степени и обязывают казахстанских учителей к этой работе. «Одним из способов повышения интереса к изучению предметов данной области является проектная деятельность обучающихся. Использование проектных технологий не только повышает качество обучения по предмету, но и реализует межпредметные связи и повышает эффективность изучения учебных предметов. Работая над проектами, обучающиеся учатся планировать дальнейшую работу индивидуально или в группе, ставить цели, искать необходимую информацию, представлять и доказывать гипотезу, проводить эксперименты, представлять результаты о проделанной работе, анализировать и оценивать, а также умело защищать свой проект» [3].

Необходимость привлечения общественников к проектной деятельности заключается в достаточно высокой конкуренции в данной сфере, как внутри Павлодарской области, так и на республиканском этапе соревнований. Проведенная небольшая аналитическая работа по подсчёту количественных данных по участию сборной области в итоговом этапе отражает следующие данные. Около 45% участников заключительного этапа Республиканского конкурса научных проектов занимают призовые места, это чуть меньше 250 из более чем 800 человек ежегодно. Аналогичная ситуация обстоит и на областном этапе, только половина из них вернется домой, имея заветную медаль любого достоинства. В то же время в 2020–2021 учебном году сборная Павлодарской области заняла 4-е место в общем республиканском рейтинге результативности команд. Этого свидетельствует о высокой внутренней и внешней конкуренции между участниками за право оказаться в числе меньшинства, которое награждено медалями Конкурса. Мы полагаем, что на успех выбора темы научного проекта, подготовки, написания и защиты влияет несколько факторов. Во-первых, выбор группы заинтересованных лиц, куда входят как ученики, так и их родители, учителя-предметники, сторонние профессионалы. От грамотного подбора мотивированных ребят, обладающих свободным временем, не занятых ежедневно на факультативных, кружковых занятиях, в спортивных секциях или творческих школах, зависит график и интенсивность работы над проектом. Мы не говорим о занятии всего свободного времени учащегося данным направлением работы, нужно выделить не менее двух свободных дней в неделю, в течение которых, после учебных занятий ученик будет занят написанием исследовательского проекта. Во-вторых, научный выбор темы исследования. Перспективное направление современного познания в совокупности с осознанием возможности осмыслить и закончить выполненную работу позволит неминуемо добиться успеха. В-третьих, понимание необходимости создания конечного продукта, физического или интеллектуального. Это и будет результатом многомесячной работы коллектива заинтересованных лиц. В-четвёртых, обязательная многоэтапная апробация промежуточных и итоговых выводов, заявленных целей, методов работы. Научное сообщество учебного заведения, привлечённые специалисты и общественники должны вносить коррективы на всех этапах написания работы. Участие в конкурсах, публикация статей только усиливает подготовку ребят и направлена на установление слабых и сильных мест исследования. В рамках нашей работы мы остановимся на возможностях научных сообществ и общественных организаций в апробации и сопровождении написания проектов учащимися школы.

Крайне важным для успешного и многопланового проекта является его предварительная оценка профессионалами. Именно их мнение на всех этапах от выбора темы до вёрстки дизайна презентации имеет важное значение. Учёные вузов, представители бизнеса, лидеры общественных мнений, акторы неправительственных организаций, профессионалы в избранной сфере – люди, обладающие необходимыми компетенциями в деле проектирования. Деятельность по оценке рисков, уникальности, презентабельности проекта – это их ежедневный труд. Они могут быть как независимыми оценщиками, так и соавторами, экспертами при написании проектов. Вовлечение подобных лиц в занятия проектной деятельностью может быть реализовано с помощью многих каналов: администрации учебного заведения ищущей связей с общественными организациями, личных контактов учителя и родителей и т.д. Следует отметить, что сотрудничество с представителями профессионального сообщества должно быть обоюдовыгодным и отражаться в одном или нескольких отношениях: финансовой выгоды, морального удовлетворения, поощрения на рабочем месте, реализации личных амбиций.

Следующим обязательным для успешного проекта этапом является использование всей широты возможностей для представления его выводов в научном сообществе: участие в конференциях, конкурсах, школьных «слушаниях» научных проектов. Участие в озвученных мероприятиях позволит увидеть свои ошибки, на которые укажут равнодушные специалисты или научные консультанты. Но самое главное, подобная активность придаёт значительность всей работе, она показывает, какой путь прошли школьники со своим

проектом. Значимым является подготовка и публикация статьи, в которой будут отражены основные результаты и выводы исследования. Также данный этап необходим юным учёным, так как он знакомит их с формой представления своих мыслей научному сообществу, методами написания курсовых и дипломных работ.

Таким образом, члены общественных объединений и привлекаемые ими специалисты могут выступать отличными консультантами и помощниками педагога в работе над школьными научными проектами. Всесторонняя поддержка образовательных учреждений является уставной формой деятельности для многих общественных объединений и организаций. При должном уровне мотивации они могут выступать заинтересованными экспертами, наставниками в науке для педагогов и учеников. Подобная работа, при умелой организации, является взаимовыгодной и не требует значительных вложений. В то же время следует всячески поддерживать энергию энтузиастов в деле помощи учебным заведениям, для усиления будущих направлений совместной работы. Привлечение сторонних специалистов и научных работников в исследовательскую практику школьного учителя выглядит более чем оправданно. Данное социальное партнёрство не только способствует получению новых навыков педагогами и учащимися, но и развивает институты гражданского общества, коллаборации, местных сообществ.

Библиографический список

1. Слостенин, В.А. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – С. 14.
2. Капранова, Т.Д. Использование проектной деятельности в работе с одаренными детьми в средней школе (из опыта работы) / Т.Д. Капранова // Делимся опытом. – 2011. – № 7. – С. 37–38.
3. Инструктивно методическое письмо. «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022–2023 учебном году». – Нур-Султан : НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – С. 164.

Макарова И.И., канд. пед. наук, доцент кафедры правоведения и методики преподавания социально-экономических дисциплин,

Жижкова З.В., студентка 5 курса Института истории, социальных коммуникаций и права

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ УМК ПО ИСТОРИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация. *История как учебная дисциплина – обязательный предмет современного школьного образования в РФ. Для практикующего педагога главная трудность на уроке истории состоит в том, чтобы соотнести индивидуальные возможности детей с ограниченными возможностями здоровья и необходимость выполнения образовательного стандарта. Решение указанной проблемы могут обеспечить учебно-методические комплексы по предмету. В статье проанализирована возможность адаптации УМК для нормотипичных учеников под особенности обучения детей с ОВЗ.*

Ключевые слова: процесс обучения, урок, ограниченные возможности здоровья, учебно-методический комплекс, индивидуальный подход к обучению.

**I.I. Makarova,
Z.V. Zizhkova**

FEATURES OF THE APPLICATION OF MODERN TEACHING MATERIALS IN HISTORY IN TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. *History as an academic discipline is a compulsory subject of modern school education in the Russian Federation. For a practicing teacher, the main difficulty in a history lesson is to correlate the individual capabilities of children with disabilities and the need to meet the educational standard. The solution of this problem can be provided by educational and methodological complexes on the subject. The article analyzes the possibility of adapting the UMK for normotypic students to the peculiarities of teaching children with disabilities.*

Key words: learning process, lesson, limited health opportunities, educational and methodological complex, individual approach to learning.

Учитель общеобразовательной школы, поставленный в условия инклюзии, должен выстраивать работу по методическим комплексам, рассчитанным на нормотипичного ребёнка. Перед учителями встает задача по адаптации учебников общеобразовательных школ для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Это действие нормативно подтверждено в письме Министерства образования и науки РФ «Об учебниках для обучающихся с ОВЗ» [5]. В письме сказано, что обучение умственно отсталых детей в условиях инклюзии должно быть организовано с использованием только специальных учебников. А для обучения детей с сохраненным интеллектом (слабовидящих, слабослышащих, с нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата и т.д.) используются те же учебники, что и для нормально развивающихся учащихся. Следовательно, если в классе присутствует ученик с ОВЗ, педагогу и ребенку необходимо иметь в наличии соответствующее учебное пособие. К сожалению, в большинстве случаев школа не имеет подобных комплектов УМК, а потому перед учителем встает задача адаптировать тот учебник и УМК, по которому обучается весь остальной класс. Организовать познавательную деятельность школьников с ОВЗ на уроке в условиях достаточно большого объема изучаемого исторического материала весьма сложно и затратно по времени. Следовательно, необходим дополнительный глубокий анализ особенностей содержания УМК по истории для нормотипичных учащихся с целью определения его возможностей в обучении школьников с ОВЗ.

С этой целью был сделан анализ учебника «История России» за 8 класс авторов Н.М. Арсентьева, А.А. Данилова, под редакцией А.В. Торкунова [1]. Преимущественно рассматривалась возможность адаптации учебного пособия и УМК к нему для детей с ОВЗ, обучающихся по программе седьмого вида. За образец УМК для детей с ОВЗ был взят учебник для 8 класса «История Отечества» И.М. Бгажноковой. Линия учебников данного автора предназначена для обучения детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [6].

Преимущества учебника А.В. Торкунова заключаются в том, что текст напечатан на плотных листах большого формата, что удобно при чтении. Много цветных иллюстраций, которые также служат источником дополнительной информации. На первой странице разъяснена система навигации. В учебнике представлен широкий методический аппарат, в основе которого лежит системно-деятельностный подход в обучении, направленный на формирование у школьников универсальных учебных действий. Система учебных заданий направлена на деятельностное развитие ученика. Познавательные задания разного рода позволяют закрепить знания ученика, вести самостоятельную работу с различными источниками исторических знаний, организовать дискуссию, провести исследование, развивать картографические навыки. На страницах учебника размещен дополнительный материал, где представлены сведения о видных исторических деятелях [1, с. 39],

исторические документы [1, с. 37], большой справочный материал [1, с. 53], что способствует получению дополнительной информации и развитию познавательной активности учащихся. Весь учебный материал расположен в соответствии с Историко-культурным стандартом – сначала характеризуется внутренняя и внешняя политика определенного периода, затем экономика, и далее культура. Большой объем материала (8 тем) в Программе рекомендуется изучать самостоятельно или в виде проектной деятельности, что способствует развитию индивидуальных способностей учеников.

В свою очередь, учебник И.М. Бгажноковой структурирован в соответствии с программными темами и состоит из четырех глав: Российское государство в конце XVII – начале XVIII веков, Российская империя после Петра I, Российская империя в первой половине XIX века, Россия в конце XIX – начале XX веков. В первой главе материал изложен в пяти темах, в остальных трех главах по четыре темы. Конечно, это большой объем материала для детей с умственной отсталостью, так как изучаются исторические явления и события большого периода времени – 250 лет. Но при правильном построении уроков, использовании разнообразных методов и наглядных средств обучения ученики смогут его усвоить на минимальном или доступном уровне.

Теоретический материал изложен с учетом возрастных и познавательных особенностей учеников. Акцент сделан на крупные исторические события, например, Отечественная война 1812 года, восстание декабристов, отмена крепостного права. Ярко и образно подан материал о жизни российских императоров, подвигах российских полководцев и другие исторические факты, требующие сюжетного изложения и картинного описания. В учебнике выстраивается достаточно полная картина политического, социального, экономического и культурного развития России в изучаемый период. В пособии используются различные виды текстуального изложения:

- описательные тексты (например, описание жизни рабочих в России в период правления Александра III) [2, с. 269];
- повествовательные (например, последовательное описание Бородинского сражения) [2, с. 195–200];
- объяснительные (причины Крымской войны [2, с. 222–223]);
- теоретико-познавательные тексты включают в себя основные понятия, их определения, основные термины, явления, процессы, события и выводы. Такие тексты представлены основным содержанием параграфа; (определение понятий дается в конце параграфа как обязательное дополнение к нему);
- в инструментально-практических текстах содержатся контрольные вопросы, вопросы для самопроверки, перечни терминов, ключевых слов. Такие тесты входят в содержание параграфа, а также в задания, представленные в конце каждого параграфа.

В учебнике в конце каждой темы использован дополнительный текст под рубрикой «Это интересно», например, после третьей темы главы третьей таким образом описаны преобразования в области образования, первые русские экспедиции вокруг света [2, с. 212–214]. Текст рубрики после четвертой главы посвящен открытиям российских ученых И.П. Павлова, Н.Е. Жуковского, К.Э. Циолковского, достижениям в области кинематографии, балета, музыки [2, с. 300–301]. Во вступлениях к каждой главе в стихотворной форме сформулировано ее основное содержание.

В курсе истории учащиеся с ОВЗ сталкиваются с обилием новых фактов, событий, исторических реалий, исторических лиц. В учебнике практически на каждой странице представлено большое количество иллюстраций, репродукций исторических картин, портретов, архитектурных памятников эпохи, исторических карт, создающих представление о культуре определенного периода истории. Некоторые картины выполнены на целый разворот («Синопский бой ночью», «Переправа французской армии через Березину» и др.) Иллюстративный ряд помогает усвоить новую информацию, воспринять ее не только вербально, но и зрительно. Иллюстрации дают обучающимся наиболее полное

представление о событиях того или иного периода. К сожалению, качество некоторых иллюстраций нечеткое с мелким изображением.

Методический аппарат учебника представлен вопросами и заданиями различного дидактического назначения. Некоторые вопросы направлены на воспроизведение материала (например, вопрос «Расскажите о реформах, проведенных Александром I» [2, с. 185]). Комплекс вопросов и заданий способствует закреплению знаний и развитию мышления, позволяет высказывать свою точку зрения. Имеются задания, позволяющие развивать умения сравнения, оценивания, объяснения, доказательства собственной позиции по поводу изучаемого события. («Объясните, почему Александр I не был уверен в своем праве на престол?» [2, с. 184]; «Как вы думаете, почему император Николай I решил сурово наказать декабристов?» [2, с. 222]; «Можно ли сказать, что отмена крепостного права стала важным историческим событием для всей страны? Докажите это на примерах» [2, с. 249].) Для актуализации знаний обучающихся в конце каждого раздела есть рубрика «Проверь себя». Задания даны на проверку знания хронологии [2, с. 302], на знание исторических фактов [2, с. 238].

В основном тексте выделены жирным шрифтом термины (представлены в «Словаре» в конце подтемы). Учащиеся приучаются искать определение к незнакомому слову. Целенаправленно ведется работа по изучению хронологии – в тексте фиксируются даты событий, идет работа с лентой времени (практически после каждого параграфа ученику дается задание начертить в тетради ленту времени и отметить даты правления царей или дату исторического события [2, с. 222]).

Таким образом, учебник И.М. Бгажноковой создает достаточно эффективные условия для изучения истории школьниками с ОВЗ, однако его практически невозможно найти в школьных библиотеках Алтайского края. Тем не менее, методически и содержательно он может помочь учителю в планировании индивидуальных занятий на дому и создании организационно-методических условий применения деятельностного подхода к обучению истории школьников с ОВЗ в классе с нормотипичными учащимися. Практика показывает, что наиболее эффективными приёмами работы с историческим материалом как нормотипичных учащихся, так и школьников с ОВЗ являются именно те, которые включают познавательную деятельность, изначально построенную по образцу.

Так, например, ученики должны научиться составлять план изучаемой темы с опорой на алгоритм учебных действий, рассказывать по плану об исторических событиях, процессах, явлениях, деятелях истории России XIX – начала XX в., используя информацию, представленную в исторических источниках различного типа; излагать рассказ в письменной форме в соответствии с заданными требованиями и с опорой на план. Поэтому главная задача учителя состоит в формировании умений работы с текстом и развитии монологической речи. Здесь необходимо учитывать два момента – отбор текста для прочтения и работу над ним. В этом случае подбирается текст, не содержащий сложных понятий, с ярким и образным описанием изучаемых событий. Несмотря на то, что чтение текста учебника является необходимым условием для наиболее полного понимания исторического материала, у детей с ЗПР эта работа вызывает трудности [3, с. 95]. Для адаптации работы с текстом учитель дает инструкцию по отбору материала для чтения, учит выделять главную мысль параграфа, составлять развернутый план, искать в тексте ответы на вопросы и т.д. Следует облегчить овладение материалом подросткам с ЗПР посредством его детального объяснения с систематическим повтором, с использованием приемов актуализации (визуальная опора, памятка, алгоритм, схема, карта). Для развития монологической речи учитель предлагает план, по которому ученик излагает материал [4]. Если подросток с ЗПР испытывает затруднения в рассказе большого объема материала, учитель может разделить план на части для подготовки нескольким ученикам. Учащиеся также должны уметь составлять план при изучении материала учебника. Для этого им предлагается инструкция для работы:

1. Прочитайте название параграфа. Оно отражает его главное содержание.

2. Внимательно прочитайте текст, разбейте его на законченные части.
3. Выделите главную мысль каждой части параграфа и озаглавьте их.
4. Проведите сортировку текста (новые термины и определения выучите наизусть, основные положения запомните, умейте их доказывать и подтверждать примерами).
5. Попробуйте мысленно пересказать параграф.

В учебнике размещен большой дополнительный материал. Перед его чтением ученику также нужно предложить памятку - алгоритм для изучения. Например, памятка – алгоритм для характеристики исторической личности может выглядеть следующим образом.

1. Исторические условия, в которых происходит деятельность личности.
2. Задачи, которые стремится решить исторический деятель, методы их решения.
3. Интересы какого класса выражает исторический деятель?
4. Значение его личных качеств.
5. Оценка результатов деятельности исторической личности.

Для учащихся, наиболее успешно справляющихся с учебным материалом, может быть предложен более подробный расширенный план характеристики исторической личности. Кроме того, данный план можно использовать при разработке проекта по изучению деятельности исторических персоналий.

1. Раскройте основные сведения о жизненном пути. Определите исторические условия и общественную среду, которые повлияли на формирование взглядов, убеждений человека.

2. Вспомните или установите по учебнику, документу и т.п., когда и в какой стране жил и действовал, к какому классу / общественной группе принадлежал, какое воспитание получил.

3. Опишите внешность исторического героя.

4. Охарактеризуйте черты личности, их зависимость от воспитания, общественной среды, ее целей.

5. Какие черты характера, свойства личности, мировоззренческие идеи отличали этого человека?

6. Охарактеризуйте цели и планы исторического деятеля. Какой класс был заинтересован в выполнении его планов? Какими средствами этот человек добивался поставленной цели?

7. Соотнесите между собой цели и способы действия этой исторической личности.

8. Как личные качества (интеллектуальные, нравственные, волевые) способствовали достижению поставленных целей?

9. Перечислите, в каких крупных исторических событиях он участвовал, его решающие дела, поступки?

10. Установите (по его делам и поступкам), в интересах каких классов он действовал.

Организация учебного материала крупными блоками в виде таблицы способствует обобщению сведений, пониманию закономерностей исторического процесса, лучшему запоминанию и усвоению конкретных исторических фактов.

Можно предложить в процессе чтения заполнить таблицу. Например, при изучении материала на странице 98 учебника История России А. В. Торкунова ученикам предлагается заполнить таблицу [1, с. 98]. Школьникам с ОВЗ начать подобную работу можно рекомендовать в классе в процессе изучения нового материала, а во время домашнего задания – завершить. Такая деятельность не только упорядочит материал, но и будет способствовать как логическому, так и механическому запоминанию.

Если сравнить ФАООП УО и АООП основного общего образования детей с ОВЗ, то они демонстрируют существенные различия в преподавании истории:

1. Программа для детей с легкой умственной отсталостью сокращена в объеме изучаемого материала, по сравнению с программами детей с ОВЗ всех нозологических групп с сохраненным интеллектом. Так, например, на изучение периода истории первой половины XIX века и до начала XX века для детей с умственной отсталостью планируется 36 часов, а для детей с сохраненным интеллектом 45 часов.

2. ФАООП УО детей с умеренной и тяжелой формой умственной отсталости не предусматривает изучение предмета «История Отечества»;

3. УМК «История Отечества» автора Бгажноковой И.М. и «История России» под редакцией Торкунова А.В не синхронны в изучении материала. Так, например, в учебнике «История России» 9 класс освещаются ключевые вопросы и основные события истории России XIX века – начала XX века, то в учебнике «История Отечества» в 9 классе изучается период истории с 1917 года до наших дней. А период истории XIX века – начала XX века изучается в двух разделах учебника 8 класса. Поэтому, если в инклюзивном 9 классе окажутся дети с легкой умственной отсталостью, учитель должен унифицировать материал. И ему придется строить урок только на индивидуальной работе с данными учениками, причем по учебнику 8 класса «История Отечества». Это вызовет определенные трудности в организации урока.

4. Учитывая разницу в содержании АООП для детей с ОВЗ с сохранным интеллектом и ФАООП для умственно отсталых детей, применение учебников линии УМК И.М. Бгажноковой возможно только для детей с интеллектуальными нарушениями.

Анализ вышеуказанных УМК и практики преподавания истории в классах с присутствием нормотипичных школьников и учащихся с ОВЗ позволяет сделать выводы о возможностях организации их совместной эффективной познавательной деятельности. Можно выделить следующие организационно-методические условия этого процесса:

1. Индивидуализация стимульных материалов. Ученику предлагается несколько заданий. Он выбирает то, которое ему больше нравится и выполняет его. Задания должны быть разных видов: заполнение таблицы, работа с тестовым заданием, викторина, установление соответствия между понятиями и их значением, задание по работе с картой и т.д.

2. Минимизация двойных требований. Например, после изучения темы «Отечественная война 1812 года», учитель проводит закрепление материала по вопросам, данным в конце параграфа. Вопрос «Опишите ход, основное значение и итоги Бородинской битвы. Дайте военно-политическую оценку этого сражения». Для детей с ЗПР необходимо задание разбить на четыре части – Опишите ход Бородинской битвы. Каково основное значение битвы? Каковы итоги Бородинского сражения? Дайте военно-политическую оценку сражения.

Также, например, вопрос: «Как развивались отношения России с Китаем и Японией в 1860 годы? В чем заключалась специфика присоединения к России дальневосточных территорий?», напечатанный на стр. 159, следует разбить на три части. Это облегчит детям с ЗПР правильный ответ. Такие вопросы в учебнике встречаются часто и педагогу необходимо их корректировать для школьников с ЗПР.

3. Дополнительная визуализация. Этот прием позволяет лучше понять содержание задания. Например, ученику задается вопрос: «На каких территориях России по результатам реформы 1861 года были распространены отрезки земель, а на каких – прирезки». В помощь ученику предоставляется карта, размещенная на странице 122 учебника (часть 1). Для ответов могут предоставляться записи, схемы, графики и другой визуальный материал.

4. Упрощение содержания задания. При проведении устной проверки знаний учитель задает вопрос: «Рассказать об аграрной реформе П.А. Столыпина». Нормально развивающиеся ученики отвечают устно на поставленный вопрос. Для ребенка с ЗПР учитель выдает карточку с планом ответа.

5. Сокращение объема задания при сохранении уровня сложности. Этот прием позволяет лучше понять содержание задания.

Библиографический список

1. История России. 8 класс : учебник для общеобразовательных организаций : в 2 ч. / Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, И.В. Курукин, А.Я. Токарева; под ред. А.В. Торкунова. – Москва : Просвещение, 2016 – 128 с.
2. История Отечества. 8 класс. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных организаций VIII вида. / Бгажнокова И.М. – Москва : Просвещение, 2022 – 304 с.
3. Семаго, Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ. Методическое пособие / Н.Я. Семаго. – Москва : Центр Школьная книга, 2010. – 158 с.
4. Болонана, В.В. Технологии развития памяти и мышления у детей с ОВЗ. Технологии развития памяти и мышления у детей с ОВЗ. / Дугинова Е.А., Еремина И.А. – Новокуйбышевск Электронный сборник для педагогов, 2010. – URL: <https://www.prodenka.org/metodicheskie-razrabotki/374066-osobennosti-razvitiya-pamjati-u-detej-s-ovz> (дата обращения: 14.04.2022).
5. Письмо Министерства образования и науки РФ от 19 августа 2016 года № 07-3517 «Об учебниках, для обучающихся с ОВЗ». – URL: <http://pravo.gov.ru/> (дата обращения: 11.12.2022).
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 21 сентября 2022 года №857 «Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность и установления предельного срока использования исключенных учебников. – Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://pravo.gov.ru/> (дата обращения: 11.12.2022).

Ратникова Д.В., старший преподаватель кафедры правоведения и методики преподавания социально-экономических дисциплин
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация. *В статье рассматривается реализация современных подходов к подготовке будущего учителя, раскрыты особенности проектной деятельности как одного из типов профессиональной деятельности, к которому готовят выпускников программы бакалавриата, описаны технологии подготовки студентов к историко-просветительской деятельности.*

Ключевые слова: подготовка бакалавра, историко-просветительская деятельность, компетенции, проектная технология.

D.V. Ratnikova

PROJECT ACTIVITY IN THE STRUCTURE OF FUTURE TEACHER TRAINING

Abstract. *The article examines the implementation of modern approaches to the training of future teachers, reveals the features of project activity as one of the types of professional activity for which graduates of the bachelor's degree program are prepared, describes the technologies of preparing students for historical and educational activities.*

Key words: bachelor's degree, historical and educational activities, competencies, project technology.

В стенах Алтайского государственного педагогического университета подготовке будущих учителей отводится особая роль, ведется постоянный поиск новых подходов к обучению в связи с рядом новых требований, предъявляемых к образованию молодого поколения. Основные требования к учителю закреплены в профессиональном стандарте «Педагог», который должен владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.; организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона [6]. Будущему учителю необходимо быть готовым к самостоятельному, нестандартному решению исследовательских задач, критическому осмыслению действительности, рефлексии, постоянному самосовершенствованию, поиску новых средств и технологий эффективной организации процесса обучения и воспитания. В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по направлению «Педагогическое образование» одним из типов профессиональной деятельности, к которому должен быть готов выпускник педагогического вуза, является проектная деятельность. Действующие Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования включают универсальную компетенцию, отвечающую за разработку и реализацию проектов, которая должна быть сформирована у выпускника педагогического вуза: «УК–2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений» [5]. В основных профессиональных образовательных программах подготовка к проектной деятельности заложена практически во всех модулях, включая практическую подготовку обучающихся. Включение будущих учителей в проектную деятельность способствует развитию критического мышления и познавательных навыков обучающихся, умению самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве [4], что, в свою очередь, коррелирует с переходом в образовании к стратегии социального проектирования и конструирования различных универсальных учебных действий школьников.

«Проектирование в образовании – по мнению А.Г. Асмолова – является перспективным направлением разработки нового содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня личностного и познавательного развития учащихся на каждом из возрастных этапов» [1, с. 105]. Проектная деятельность в структуре подготовки будущих учителей осуществляется через использование различных технологий в зависимости от цели и задач. Наиболее распространенной является проектная технология – «система обучения, при которой обучающийся приобретает новый опыт (знания, умения и т. д.) в процессе планирования и выполнения заданий практически-жизненной направленности» [7, с. 220]. Проект может быть специально организованным преподавателем или самостоятельно выполненным студентом или группой студентов по решению важной для них проблемы. Результатом проекта является продукт, который может быть полезен с практической или информационной точки зрения.

Важнейшим элементом проекта является его команда. Наставником проекта, который отвечает за осуществление проекта, координирует работу команды, ориентирует в профессиональной области и мотивирует участников, может выступать преподаватель.

Рассмотрим предложенные Н.А. Дука и Т.О. Соловьевой направления реализации проектного обучения по согласованию содержания образования, которое может быть освоено будущим учителем в рамках проектной деятельности:

- выполнение студентом отдельных действий с изученным содержанием в рамках реализации рабочей программы дисциплины;
- создание проектных ситуаций, конструирование заданий со свободным пространством действий;
- встраивание в содержание учебной дисциплины проектных форм на ключевых этапах учебной деятельности;
- организация проектной деятельности студентов за пределами учебного содержания [2, с. 84].

Включение студентов в проектную деятельность должно осуществляться с первых дней обучения в вузе. Это могут быть индивидуальные учебно-исследовательские проекты в рамках реализации дисциплин учебного плана основной профессиональной образовательной программы. Например, в рамках дисциплин «Исследовательская и проектная деятельность в школе», «Основы научно-исследовательской работы» и др. А также в рамках внеаудиторной работы, связанной с включением студентов в деятельность проектных мастерских и офисов, а также центров студенческих инициатив и т. д.

Если говорить о тематических областях проектных знаний, то они могут быть связаны с историческим просвещением, историко-культурным наследием, культурой родного региона, спецификой деятельности современного учителя и историей своего вуза.

Каждый регион Российской Федерации имеет уникальный исторический опыт и располагает богатейшим наследием. Согласно Концепции преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования, изучение отраслевой и региональной истории может происходить в рамках проектной деятельности в форме междисциплинарного проекта, направленного на изучение научных открытий и научной повседневности в регионе того или иного исторического периода [3].

Обращение к проектным заданиям в области историко-просветительской деятельности может быть направлено на изучение и формирование потребностей детей и взрослых в историко-просветительской деятельности, организацию исторического пространства, разработку и реализацию просветительских проектов.

Такие проекты придают смысл изучению теоретических разделов, учат видеть применение полученных теоретических знаний в практической деятельности современного учителя, актуализируют и стимулируют личностное и профессиональное саморазвитие студентов.

Крупным проектом, связанным с историей вуза и своего региона, участие в котором приняли студенты института истории, социальных коммуникаций и права и института психологии и педагогики Алтайского государственного педагогического университета, стал проект «Туризм без границ», реализация которого растянулась на два года. В ходе реализации проекта установлено сотрудничество с общеобразовательными организациями, в которых обучаются школьники, в том числе с ограниченными возможностями здоровья с целью распространения информации об истории и культуре г. Барнаула и Алтайского края, организации и проведения обзорных и тематических экскурсий по г. Барнаулу, Историко-краеведческому музею и музею истории образования им. П.П. Костенкова Алтайского государственного педагогического университета. Проведены выездные экскурсии, тематические экскурсии в Историко-краеведческом музее и Музее истории образования им. П.П. Костенкова Алтайского государственного педагогического университета, а также мастер-классы, направленные на развитие творческих способностей школьников с ограниченными возможностями здоровья и историко-краеведческие игры. Сформирован волонтерский корпус для создания позитивного психолого-эмоционального фона и познавательного интереса у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Проект «Первый историко-патриотический хакатон «Моя Россия»», объединивший деятельность историков и информатиков, решал задачу коллаборации знаний и умений в области исторической науки, информационных технологий, а также творческого потенциала

и исторического самосознания обучающихся. Участие в нем позволило погрузиться в историческую-краеведческую тематику, основанную на любви и уважении к малой Родине, понимании значения трудового, нравственного и воинского подвига своих предков и современников, сохранении исторической памяти, преемственности духовных ценностей и гражданских идеалов. Ценность идеи и ее актуальность для обучающихся в том, что они сами становятся носителями исторической памяти, начиная с изучения малой Родины до осмысления национальной идеи. В основе идеи – поиск общих интересов молодых участников, проектный подход, работа в командах, развитие надпрофессиональных навыков и, как результат, создание новых образовательных продуктов, веб-приложений и виртуальных экскурсий, разработка военно-тактических игр, карт, приложений и сервисов. В связи с этим, В.В. Пшеничная считает хакатон одним из способов реализации проектного обучения, во время проведения которого увлеченные люди собираются вместе, формируют рабочие команды для решения проблем и в сотрудничестве находят инновационные решения с нуля [8]. Благодаря подходу который сочетал в себе прямое инструктивное руководство по применению IT-технологии в процессе исследовательской и проектной деятельности по истории и краеведению, участники смогли овладеть навыками критического мышления (отраженными в самооценке, итоговых очерках и дискуссиях в группах), навыками оперативного мышления, навыками презентации, работы с различным программным обеспечением, создания прототипов для веб-сайтов и распространения их работы. Сегодня это не только академические навыки, но также профессиональные и надпрофессиональные компетенции, которые имеют важное значение для личностного развития [9].

Данные историко-просветительские проекты способствовали выявлению не только ценностного отношения будущих учителей к исследовательской и историко-просветительской деятельности, получению знаний о роли и специфике таких видов профессиональной деятельности учителя в школе, но и позволили проявить студентам себя активными участниками образовательного процесса. Компетенции отдельного студента в области профессиональной подготовки по конкретному направлению дополняли компетенции других участников команды при подготовке и реализации проектов, повышая конкурентоспособность обучающегося.

Обеспечение студенту возможности участвовать в историко-просветительских проектах различного масштаба и осознание своего индивидуального вклада в развитие окружающей социальной или природной среды является неотъемлемым результатом проектной деятельности. Вовлечение студентов педагогических вузов в проектную деятельность и непосредственно реализация социально-значимых историко-просветительских проектов вписывается в Стратегию национальной безопасности Российской Федерации, утверждённой Указом Президента РФ от 2 июля 2021 года № 400, в которой сохранение исторического наследия отнесено к национальным интересам, а защита исторической памяти – к стратегическим национальным приоритетам Российской Федерации [10].

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А., Карабанова, О.А., Молчанова, С.В., Салмина, Н.Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и др. // Национальный психологический журнал. – 2011. – №1 (5). – С. 104–110.
2. Дука, Н.А. Дидактические основы проектного обучения в профессиональной подготовке будущего педагога / Н.А. Дука, Т.О. Соловьёва // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2019. – № 37. – С. 81–87. – URL: <http://journal.omg.su/wp-content/files/37/10.pdf> (дата обращения: 10.03.23).
3. Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего

образования.

URL:

<https://minobrнауки.gov.ru/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F1.pdf> (дата обращения: 08.02.2023).

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – Москва : Академия, 2002. – 272 с.

5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020 С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 08.02.2023).

6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» С изменениями и дополнениями от: 25 декабря 2014 г., 5 августа 2016 г. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/?ysclid=ldvcphbg59677135558> (дата обращения: 08.02.2023).

7. Профессиональная педагогика: учеб. / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. – Москва: Изд-во «ЭГВЕС», 2009. – 456 с.

8. Пшеничная, В.В., Короткевич, Э.Р. Хакатон как способ реализации проектного обучения в высшей школе / В.В. Пшеничная, Э.Р. Короткевич // Образовательные ресурсы и технологии. – 2019. – №1(26). – С. 41–47.

9. Макарова, И.И. Исторический хакатон для школьников, студентов и педагогов-практиков как образовательная площадка нового формата / И.И. Макарова, Д.В. Ратникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 171–174.

10. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/?ysclid=ldu85awzi5793155642 (дата обращения: 07.02.2023).

Труевцева О.Н., доктор ист. наук, профессор кафедры историко-культурного наследия и туризма,

Вайцель Д.Э., директор технопарка универсальных педагогических компетенций,

Вайцель Б.А., аспирант

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

МЕТОДИКА СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ЭКСКУРСИОННОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ГОРОДА ЗМЕИНОГОРСКА

Аннотация. В статье представлены результаты работы группы исследователей по созданию системы информационного экскурсионного обслуживания туристов в исторической части города Змеиногорска. Разработанный авторами проект ориентирован на развитие культурно-познавательного туризма в регионе, преодоление технологического отставания в предоставлении информационных услуг, внедрение современных цифровых технологий в обслуживание туристов. Результаты исследовательского проекта способствуют совершенствованию краеведческой работы с учащимися в образовательных учреждениях города.

Ключевые слова: культурное наследие, информационные технологии, экскурсионное обслуживание, образование, воспитание патриотизма.

O.N. Truevtseva

D.E. Weitzel

B.A. Weitzel

METHODOLOGY FOR CREATING AN INFORMATION EXCURSION SERVICE SYSTEM IN THE HISTORICAL PART OF THE CITY ZMEINOGORSK

Abstract. *The article presents the results of the work of a group of researchers on the creation of a system of information excursion services for tourists in the historical part of the city Zmeinogorsk. The project developed by the authors is focused on the development of cultural and educational tourism in the region, overcoming the technological gap in the provision of information services, the introduction of modern digital technologies in the service of tourists. The results of the research project contribute to the improvement of local history work with students in educational institutions of the city.*

Key words: cultural heritage, information technology, excursion service, education, education of patriotism.

Змеиногорск – город с богатейшей историей, связанной с развитием на Алтае горнорудной промышленности, инновационными для своего времени технологическими прорывами, именами великих изобретателей, учёных, организаторов производства XVIII–XIX вв. Змеиногорск ежегодно посещает около 70 тысяч туристов, большинство из которых знакомятся с сохранившейся исторической частью города, экспозициями Музея истории развития горного производства имени А. Демидова, памятниками архитектуры.

Несмотря на наличие значительного количества объектов природного и культурного наследия, двадцати коллективных средств размещения, в городе отсутствуют туристские организации. Объем финансирования муниципальной программы развития туризма не позволяет содержать штат экскурсоводов, а работники музея не в состоянии обеспечить поток туристов, особенно индивидуальных, экскурсиями по городу.

Информация об истории становления горнорудной промышленности на Алтае, технологических новшествах и изобретениях, использовавшихся на рудниках Змеиногорска, деятельности инженеров, учёных, организаторов горного производства, разбросанная на многочисленных сайтах интернета, содержит немало исторических неточностей, вымыслов, искажающих реальную картину выдающихся достижений нашей производственной, технической культуры.

Неудовлетворённость культурно-познавательных ожиданий туристов снижает привлекательность города, сдерживает развитие туристической отрасли.

Проект, поддержанный Губернатором Алтайского края, предусматривает создание системы информационного экскурсионного обслуживания, основными компонентами которой являются: электронная база данных, QR-коды на объектах историко-культурного наследия, аудиогиды, виртуальная экскурсия по залам Музея истории развития горного производства имени А. Демидова. Система ориентирована на развитие культурно-познавательного туризма в регионе, преодоления технологического отставания в предоставлении информационных услуг, внедрения современных цифровых технологий. В дальнейшем система может быть внедрена в других городах и районах Алтайского края. Важной составляющей проекта является включение Базы данных, карты размещения объектов исторической памяти в деятельность образовательных и культурных учреждений Змеиногорска.

Основная цель проекта – популяризация объектов историко-культурного наследия, наиболее полное удовлетворение потребностей граждан в сфере культурно-познавательного туризма, патриотическое воспитание молодёжи.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи: произвести отбор объектов для включения в систему информационного экскурсионного обслуживания; верифицировать и дополнить сведения об объектах культурного наследия; осуществить фотофиксацию объектов: наружную, внутреннюю, аэрофотосъёмку; составить тексты и произвести запись аудиогидов с включением дополненной реальности; генерировать, изготовить и разместить QR-коды на объектах культурного наследия; сформировать электронную базу данных; произвести наладку системы информационного экскурсионного обслуживания, обеспечить возможность её пополнения, произвести обучение администрированию местного специалиста.

Государственными документами, определяющими правовую и нормативную основу методики являются: Указ Президента РФ от 24 декабря 2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики»; Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»; Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 февраля 2016 г. № 326-р.; Федеральный закон «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации» от 25.06.2002 № 73-ФЗ; Приказ Минкультуры России от 03.10.2011 № 954 (ред. от 25.08.2021) «Об утверждении Положения о едином государственном реестре объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) народов Российской Федерации»; Постановление Правительства Российской Федерации от 10.09.2019 № 1178 «Об утверждении Правил установки информационных надписей и обозначений на объекты культурного наследия (памятники истории и культуры) народов Российской Федерации, содержания этих информационных надписей и обозначений, а также требований к составу проектов установки и содержания информационных надписей и обозначений, на основании которых осуществляется такая установка».

Основные термины и понятия, используемые в методике.

Объекты культурного наследия (памятники истории и культуры) народов Российской Федерации (далее – ОКН) – согласно Федеральному закону от 25.06.2002 № 73-ФЗ – объекты недвижимого имущества и иные объекты с исторически связанными с ними территориями, произведениями живописи, скульптуры, декоративно-прикладного искусства, объектами науки и техники и иными предметами материальной культуры, возникшие в результате исторических событий, представляющие собой ценность с точки зрения истории, археологии, архитектуры, градостроительства, искусства, науки и техники, эстетики, этнологии или антропологии, социальной культуры и являющиеся свидетельством эпох и цивилизаций, подлинными источниками информации о зарождении и развитии культуры.

ОКН в соответствии с Федеральным законом подразделяются на следующие виды:

памятники – отдельные постройки, здания и сооружения с исторически сложившимися территориями; мемориальные квартиры; мавзолеи, отдельные захоронения; произведения монументального искусства; объекты науки и техники; объекты археологического наследия;

ансамбли – четко локализуемые на исторически сложившихся территориях группы изолированных или объединенных памятников, строений и сооружений фортификационного, дворцового, жилого, общественного, административного, торгового, производственного, научного, учебного назначения, а также памятников и сооружений религиозного назначения, в том числе фрагменты исторических планировок и застроек поселений, которые могут быть отнесены к градостроительным ансамблям; произведения ландшафтной архитектуры и садово-паркового искусства, некрополи; объекты археологического наследия;

достопримечательные места – творения, созданные человеком, или совместные творения человека и природы, в том числе места традиционного бытования народных

художественных промыслов; центры исторических поселений или фрагменты градостроительной планировки и застройки; памятные места, культурные и природные ландшафты, связанные с историей формирования народов и иных этнических общностей, историческими событиями, жизнью выдающихся исторических личностей; объекты археологического наследия; места совершения религиозных обрядов; места захоронений жертв массовых репрессий; религиозно-исторические места.

Предмет охраны ОКН – особенности ОКН, представляющие историко-культурную ценность, послужившие основанием для включения его в единый государственный реестр ОКН и подлежащие обязательному сохранению

Паспорт ОКН – основной учетный документ, в который внесены сведения, содержащиеся в едином государственном реестре ОКН. В паспорт ОКН вносятся:

- 1) сведения о наименовании ОКН;
- 2) сведения о времени возникновения или дате создания ОКН, датах основных изменений (перестроек) данного объекта и (или) датах связанных с ним исторических событий;
- 3) сведения о категории историко-культурного значения ОКН;
- 4) сведения о виде ОКН;
- 5) номер и дата принятия органом государственной власти решения о включении ОКН в реестр;
- 6) сведения о местонахождении ОКН (адрес объекта или при его отсутствии описание местоположения объекта);
- 7) сведения о границах территории ОКН, включенного в реестр;
- 8) описание предмета охраны ОКН;
- 9) фотографическое изображение ОКН;
- 10) сведения о наличии зон охраны данного ОКН с указанием номера и даты принятия органом государственной власти акта об утверждении указанных зон либо информация о расположении данного объекта культурного наследия в границах зон охраны иного объекта культурного наследия.

Популяризация ОКН – деятельность, направленная на организацию общественной доступности и восприятия ОКН как национального достояния, которое необходимо сохранять и использовать в целях нравственного, патриотического, эстетического воспитания, образования, организации досуга и удовлетворения других общественно значимых интересов.

Мультимедийная музеефикация ОКН – мультимедийная трансформация ОКН в объект музейного показа, обеспечивающая расширение экскурсионных возможностей музея и популяризации наследия.

QR-коды – графические идентификаторы, содержащие паспортную информацию об ОКН, а также дополнительные сведения (историко-культурная справка об ОКН, графические материалы, включая фотографии интерьеров, и иные сведения об историко-архитектурной, художественной, научной и мемориальной ценности ОКН).

База данных (БД) ОКН – программа, позволяющая хранить и обрабатывать информацию об ОКН. Структура информации БД ОКН определяется задачами локальной системы информационного экскурсионного обслуживания и состоит из двух частей: общедоступной и накопительной.

Технология создания системы информационного экскурсионного обслуживания – это технология, которая использует инновационные процессы в экскурсионной деятельности, которые могут выступать в самых различных формах, они имеют свои особенности, оказывающие влияние на её развитие и, в конечном счете, на конкурентоспособность и востребованность продукта.

Верификация и дополнение сведений об ОКН – процедура проверки и подтверждения соответствия ОКН его паспорту. Поиск дополнительной информации, сведений об ОКН.

Фотофиксация объектов – процесс фотографирования и, при необходимости, видеосъемка объекта в целом, его внутренних помещений, характерных узлов.

Составление текстов и запись мультимедиагидов – процесс написания текстового сценария вариативной экскурсионной программы с последующим преобразованием в аудиофайлы.

Генерирование, изготовление и размещение QR-кодов на ОКН – процесс изготовления табличек с QR-кодами с последующим размещением на ОКН.

Формирование электронной базы данных – процесс добавления контента в базу данных (БД) ОКН.

Наладка системы информационного экскурсионного обслуживания, обеспечение возможности её пополнения, обучение администрированию местного специалиста – процесс внедрения в работу системы информационного экскурсионного обслуживания с последующим обучением местных специалистов для администрирования системы.

Структура базы данных (БД) информационного экскурсионного обслуживания исторической части города Змеиногорска включает: База данных (БД) информационного экскурсионного обслуживания исторической части города Змеиногорска представляет собой веб-сайт, который состоит из следующей структуры (см. рисунок 1, 2).



Рисунок 1. Главная страница базы данных (веб-сайта)



Рисунок 2. Структура базы данных (веб-сайта)

- 1.1. Памятники воинской славы.
 - 1.1.1. Мемориальный комплекс ВОВ.
 - 1.1.2. Памятник «Братская могила партизан».
- 1.2. Памятники промышленной архитектуры.
 - 1.2.1. Змеиногорский №7 казенный винный склад.
 - 1.2.2. Комплекс ликёро-водочного завода.



Рисунок 4. Карта ОКН города Змеиногорска

Сбор информации и контента для базы данных (БД) информационного экскурсионного обслуживания исторической части города Змеиногорска осуществлялся посредством выездных мероприятий в город Змеиногорск. Были проведены фото/видео фиксации ОКН (Рисунок 5). Фото и видеофиксация объектов производилась средствами беспилотного летального аппарата (БПЛА – квадрокоптер) (Рисунок 5). Также был произведен анализ исторических источников и документации об ОКН.

Сбор информации и данных

- Выезды в г. Змеиногорск.
- Фотосъемка.
- Видео/фото-съемка средствами беспилотного летательного аппарата (БПЛА – квадрокоптер).
- Анализ исторических источников и документации.

Рисунок 5. Сбор информации и данных для базы данных (БД) ОКН г. Змеиногорска

Важным направлением проекта является создание виртуальной экскурсии по Музею истории развития горного производства имени А. Демидова г. Змеиногорска.

Экспозиция Музея истории развития горного производства им. А. Демидова хорошо знакома горожанам, жителям и гостям Алтайского края. (Приложение 3, Рисунок 5,6). История музея начинается в 1827 году, когда по указанию П.К. Фролова для чего было построено специальное отдельное кирпичное здание. Это событие было чрезвычайно важным для сохранения исторической памяти о становлении и развитии горнозаводского производства в провинциальном сибирском городе.

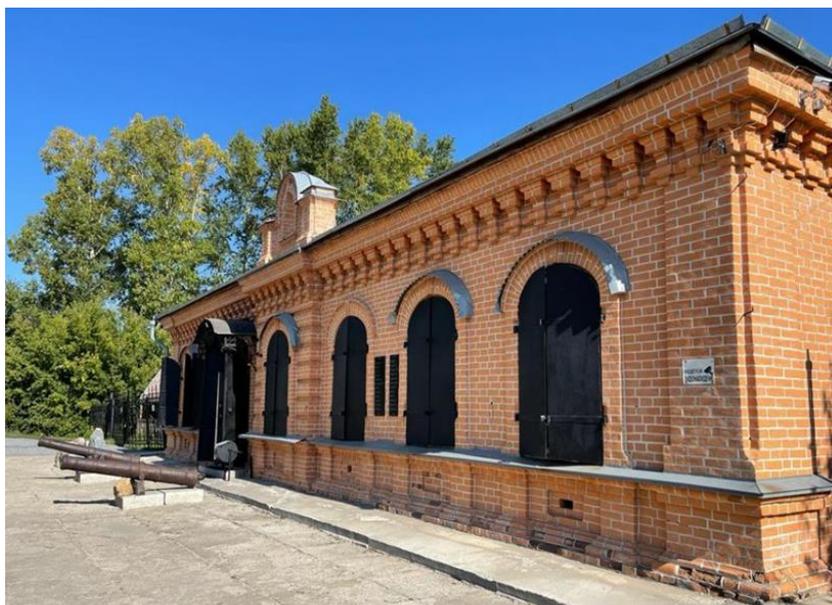


Рисунок 8. Внешний вид музея истории развития горного производства имени А. Демидова г. Змеиногорска и две пушки, которые стояли на защите крепости города (авторское фото)

Современные цифровые технологии позволили участникам проекта открыть пространство музея для посетителей. Информационное поле музея делится на три основные составляющие. Первая представляет собой внутренние системы, которые применяются для АИС продаж билетов и услуг, CRM-систем, медиаархивов (DAM). Вторая основывается на экспозиционных технологиях (мультимедиа для экспозиции, обеспечение научных, просветительских и образовательных программ), а третья представляет собой внешние системы (виртуализация экспозиций и выставок, VR и AR, 360 фото/видео, электронные издания, мобильные приложения). Все данные составляющие используются специалистами музеев и галерей различных инновационных, уникальных проекторов, сенсорных панелей, экранов и др. Остановимся более подробно на внешних системах.

3D-технологии сейчас постепенно входят в повседневную жизнь каждого человека - трехмерные модели используются во многих сферах: маркетинге, видеоиграх, промышленности и т. д. Не отстают от тенденции 3D-оцифровки и специалисты в области культуры: все больше музеев задумываются о 3D-цифровизации историко-культурного наследия. Одним из наиболее перспективных способов создания трехмерных виртуальных моделей реальных объектов является фотограмметрия - технология создания 3D-моделей на основе фотографий реального объекта.

QR-код позволяет вместить полную информацию об экспонатах. Посетителям не нужно искать историю картин или скульптур в интернете или покупать бумажный гид по музею.

Аудиогид – система для проведения экскурсий в музеях и выставочных залах. В крупных музеях, где при большом скоплении групп не всегда удобно слушать экскурсовода, посетителям раздают аудиогиды. Небольшое устройство, напоминающее дистанционный пульт управления от телевизора, содержит аудиофайлы об экспонатах.

Для сохранения культурного наследия Музея истории развития горного производства имени А. Демидова г. Змеиногорска было решено разработать виртуальную 3D-панораму. Виртуальная 3D панорама на сайте станет выигранным решением. Создание виртуальной 3D-панорамы имеет ряд преимуществ:

1. Создается эффект присутствия. Можно рассмотреть объект в мельчайших деталях. Предусмотрена функция отдаления, приближения, возможность осмотра под разными углами – все как в живую.

2. Музей запоминается. Создание виртуальных панорам только начинают набирать обороты, и сегодня это реальная возможность выделиться на фоне других

культурных учреждений. Нет никаких сомнений, увлекательное путешествие запомнится лучше, чем однообразные сайты других музеев.

3. Как показывает практика, посмотрев красивые и интересные 3D панорамы, многие пользователи поделятся ссылкой с друзьями, разместят информацию об увиденном в социальных сетях.

4. Если на сайте много фотографий, велика вероятность, что пользователь поленился смотреть их все и не увидит главного. Создание 3D-панорамы позволяет показать все и сразу.

5. Можно использовать 3D-панораму для решения различных познавательных и интеллектуальных задач.

Виртуальная экскурсия, может быть, не только размещена на сайте, можно использовать ее на выставках, презентациях, пресс-конференциях и других мероприятиях, где музей принимает участие.

Съемку производили средствами мобильного устройства iPhone 12 Pro Max, что в свою очередь имеет возможность делать четкие и качественные снимки, и также имеет программную стабилизацию.

Примерное время на съемку панорам - примерно 4 часа полезного времени (получившиеся снимки и панорамы) плюс около 2 часов дефектных снимков. Осложняло процесс съемки, тот факт, что работа проводилась в помещении, которое было заполнено людьми. Второй фактор, осложнявший процесс съемки, это время, так как отражения из окон очень мешали и давали блики на витринах и экспонатах.

Очень сложно далась съемка в плане освещенности – были большие засветы, и приходилось порой применять вспышку, а где-то наоборот выключать. Было выбрано не самое высокое качество съемки 1920x1080 из 5184×3456 возможных, это связано с тем, чтобы не перегрузить проект, т.е. чтобы после его завершения он имел размеры допустимые для размещения на сайте, а также допустимую скорость загрузки панорам во время просмотра панорамы в сети. За все время было сделано около 1120 снимков, из которых было «склеено» 6 панорам.

Для проекта был выбран тип панорам – цилиндрический, в котором будут отсутствовать зенит и надир, так как эти элементы не являются ключевыми в процессе просмотра данной 3D-панорамы.

В процессе сборки панорам производились такие настройки и операции, как корректировка гаммы и экспозиции кадров, обрезка краев, для придания ровных границ готовых панорам.

1. Открываем программу KolorAutopanoGiga для склейки наших фотографий в единую широкую фотографию.

2. С помощью кнопки «Выбрать изображения» – выбираем заранее отсортированные фотографии для склейки 1 панорамы.

3. Открываем и получаем новое окно. Слева появилась кнопка «Создать» – используем её для сборки панорамы в автоматическом режиме (рисунок 9), началась сборка панорамы.

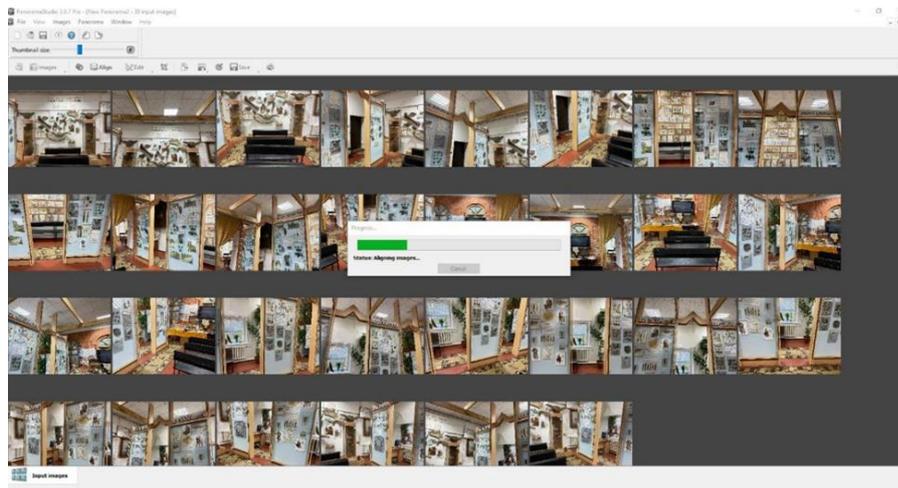


Рисунок 9. Сборка панорамы в автоматическом режиме

4. После сборки панорамы переходим в правое окно, где собрана уже панорама. Здесь мы можем редактировать последовательность, если программе не удалось сделать это в автоматическом режиме. Нажимаем кнопку «Редактировать панораму».

5. Откроется новое окно. Нажимаем кнопку «Режим слоев» и уже в ручном режиме корректируем неточности, если таковые имеются (рисунок 10).

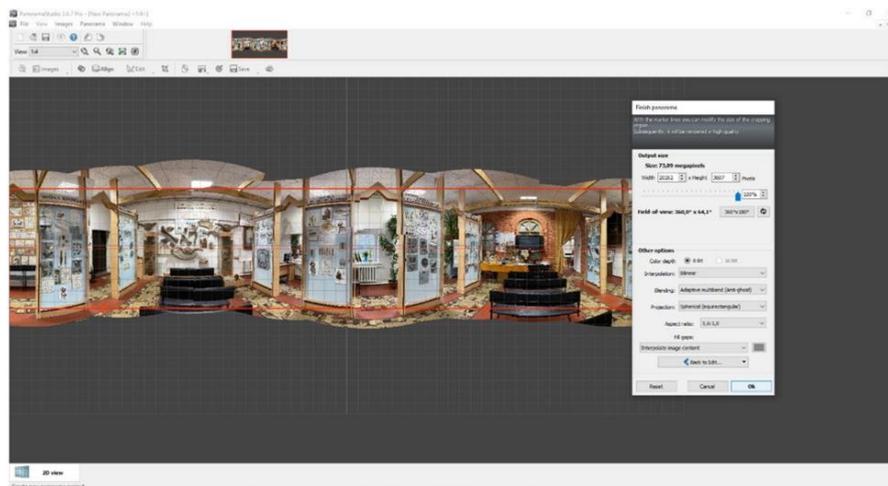


Рисунок 10. Корректировка неточностей

Сборка панорамы, компоновка элементов управления и создание переходов производилась в программе Panovision 2VR.

В процессе сборки панорамы программа Panovision 2VR позволяет еще раз отредактировать уже собранную панораму в плане выбора ее типа (рисунок 11). Выбираем в свойствах тип панорамы, в данном случае Цилиндрическая. Можно настроить тип повтора, например, что будет происходить если проиграет какой-либо звук или видео, если добавим. Также в свойствах можно настроить какой именно угол обзора будет показывать конкретная панорама, ведь не всегда нужно смотреть позади себя в окно, например.

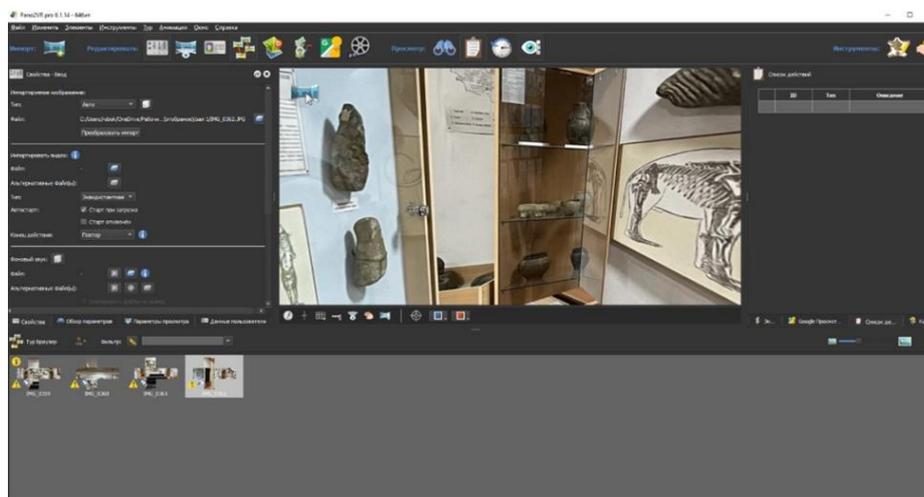


Рисунок 11. Работа в программе Pano2VR

В нашем случае есть экспонаты и специальные стенды с вещами и вырезками из газет, что при просмотре панорамы не дает возможным увидеть полную информацию (например, текст грамоты или благодарного письма). Поэтому следует добавить «Точку активных зон», (рисунок 12) т.е. при просмотре панорамы пользователю будет доступна кнопка, при нажатии которой программа автоматически перейдет на другой вид, вид фото увеличенного стенда, где и будет видна вся информация в деталях. Затем нажав кнопку «Назад», пользователь мог вернуться обратно к просмотру панорамы с того же места. Также здесь указывается имя переходной зоны, и та надпись, которая будет видна пользователю при наведении мыши на активную точку, чтобы тот мог перейти или сделать запланированное действие этой кнопкой.

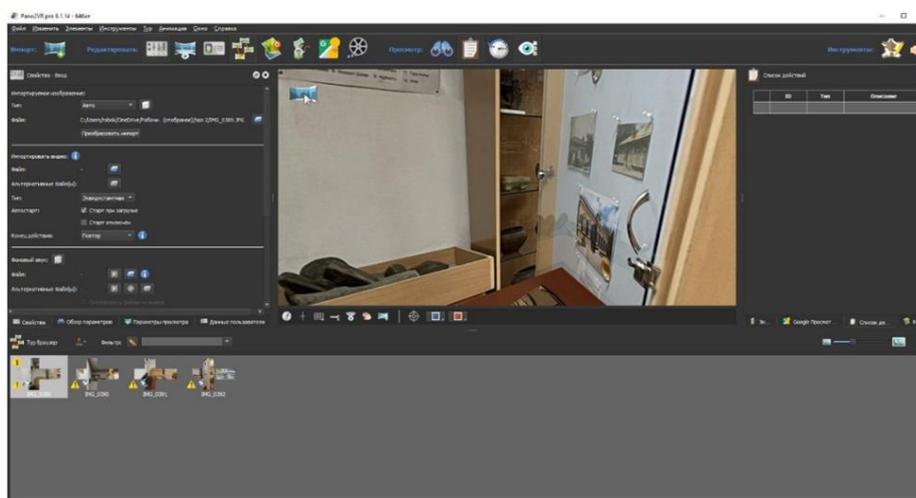


Рисунок 12. Настройка активных точек

Необходимо отметить, что подобный комплексный проект по созданию системы информационного экскурсионного обслуживания туристов в исторической части города Змеиногорска впервые реализован в Алтайском крае. Результатом его использования, несомненно, станет формирование чувства гордости и патриотизма, основанное на знаниях выдающихся достижений соотечественников, рост числа туристов.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Богумил Т.А., Дубровина А.А. Мотивация чтения: буктрейлер как научно-творческий проект.....	3
Дронова Е.Н., Тарасов Д.С. Разработка виртуальной экскурсии для историко-краеведческого музея Алтайского государственного педагогического университета.....	8
Иванова М.М., Ельков В.В. Обучение школьников основам безопасного поведения при пожаре с использованием кейс-технологий на уроках ОБЖ.....	14
Козырькова К.Е., Ратникова Д.В. Использование картографических ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – моя история» на уроках истории в средней школе.....	24
Крухмалева В.А., Красникова А.В. Защита несовершеннолетних от воздействия информации в сети «Интернет», причиняющей вред их здоровью и развитию: законодательство и проблемы обеспечения.....	27
Лоткова А.А., Кошева Д.П. Внедрение дидактического материала с элементами технологии дополненная реальность по разделу «Моделирование и формализация» в учебный процесс.....	33
Рыбин Д.Н. Схизис современного российского образования.....	38
Цевелев Е.И., Сурнина М.В. Специфика подбора диагностических методик для выявления состояния функционального базиса чтения у младших школьников группы риска по фактору возникновения дислексии.....	43

Раздел 2. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Цыряпкина Ю.Н., Кушнарёва Е.М. Развитие системы русского медицинского обслуживания коренного населения Туркестана во второй половине XIX – начале XX в.....	49
Чернолуцкая А.С., Цыряпкина Ю.Н. Сопротивление движению Худжум в Средней Азии в конце 20-го – начале 30-х гг. XX в.....	54

Раздел 3. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Басаргина Ю.Н., Заюкова Е.В. Специфика передачи фонетических и графических стилистических средств при переводе художественного текста (на материале произведения Барбары Кингсолвер «Библия ядоносного дерева»).....	60
Безрукова Н.Н., Тонких С.В. Языковой ландшафт города Барнаула: двуязычные знаки дорожной навигации в аспекте перевода.....	65
Кривошеева В.В., Кириллова Ю.Н. Проблемы перевода комикса как поликодового типа текста.....	72

Павленко А.Н. Диалектный текст российских немцев как компонент этнокультурной проектной деятельности со студентами-германистами.....77

**РАЗДЕЛ 4. МАТЕРИАЛЫ XV МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ С МЕЖДУНАРОДНЫМ
УЧАСТИЕМ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ИМ. И.К. ШАЛАЕВА
«УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАНИИ:
ИНТЕГРАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ
ЛАНДШАФТ РЕГИОНА»**

Бочарова Т.А. Формирование финансовой грамотности школьников: проблемы и точки роста.....83

Головеева Л.Ю. Формирование методических компетенций будущего учителя с использованием ресурсов мультимедийного парка «Россия – моя история».....89

Головченко Н.Н. Интеграция археологического наследия в образовательное пространство региона (из опыта Алтайского государственного педагогического университета).....95

Еременко В.С. Использование средств интерактивной наглядности парка «Россия – моя история» на уроках истории в старших классах.....99

Кожокар В.А. Взаимодействие общественных организаций и школы в совершенствовании научной работы учителей и учащихся.....102

Макарова И.И., Жижкова З.В. Особенности применения современных УМК по истории в обучении детей с ОВЗ.....107

Ратникова Д.В. Проектная деятельность в структуре подготовки будущего учителя.....113

Труевцева О.Н., Вайцель Д.Э., Вайцель Б.А. Методика создания системы информационного экскурсионного обслуживания в исторической части города Змеиногорска.....117

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Научный журнал

Педагогическое образование на Алтае

• 2023 • № 1 •

Адрес редакции и издателя:

656031, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, д. 55