

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Тоцкая И.В., Горюнова Е.Р. Потенциал и границы непрерывного обучения в свете политики Великобритании и Европейского Союза	4
Чернышев В.П., Чернышева Л.Г., Юречко О.В., Бобина О.Н., Мацко А.И. Реформирование системы образования на современном этапе через поиск медиативного механизма развития	9
Го Хуэйчжэнь. Развитие тьюторства в международной и отечественной педагогической практике	13
Зарединова Э.Р., Литвинов Г.А. Система организации научно-исследовательской работы студентов в образовательном процессе высшей школы	18

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Глоткина А.А. Дискуссия как метод обучения иностранному языку взрослых студентов	24
Емельянова О.Б. Информационно-коммуникативная среда обучения русскому языку и её реализация в аграрном вузе	27
Ермолова Т.В. Условия формирования положительной мотивации у студентов неязыкового вуза при обучении иностранному языку	30
Зохран Хейдари-пур, Амир Хоссейни. Демотивация при изучении иностранного языка: причины и методики преодоления	35
Ли Линьсун. Значимость коучинга в системе музыкального образования студентов-духовиков из КНР	38
Корнеева А.Н. Адаптированный комплекс гимнастических упражнений для повышения гибкости тхэквондистов	42

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Жаринов Ю.А., Билалова Д.Н. Современные образовательные технологии в преподавании иностранных языков в техническом вузе	46
Линник В.Ю. Автоматизированное рабочее место преподавателя как один из этапов цифровой трансформации вуза	51
Мартынова Е.В., Сорокина В.В., Щербинин А.А. Художественно-выразительные приемы арт-терапии как средства гармонизации эмоциональных состояний и развития читательской активности школьников в библиотеке	58
Павлюк Е.С. Анализ зарубежного опыта влияния искусственного интеллекта на образовательный процесс в высшем учебном заведении	65
Прус Л.В., Носкова С.А., Млынар Е.Ш. Интерактивные и коллаборативные методы в обучении английскому языку в неязыковых вузах: преимущества и специфика применения	73

Учредитель: ООО «Русайнс»

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-67798 выдано 28.11.2016
ISSN2587-8328

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
E-mail: s.p.o@list.ru
Сайт: www.spo.expert

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Гаджиев Гаджияв Магомедович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой теории и методики профессионального образования Дагестанского государственного педагогического университета; **Горшкова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., декан факультета культуры, завкафедрой социальной психологии СПбГУП; **Дудулин Василий Васильевич** – д-р пед. наук, доц., Военная академия Российских войск стратегического назначения; **Ежова Галина Леонидовна** – канд. пед. наук, доц., Российский государственный социальный университет; **Везиров Тимур Гаджиевич** – д-р пед. наук, проф., проф. кафедры методики преподавания математики и информатики Дагестанского государственного педагогического университета; **Клименко Татьяна Константиновна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского; **Лейфа Андрей Васильевич** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Амурского государственного университета; **Лукьянова Маргарита Ивановна** – д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования; **Маллаев Джафар Михайлович** – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., ректор Дагестанского государственного педагогического университета; **Моисеева Людмила Владимировна** – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., Уральский государственный педагогический университет, Институт педагогики и психологии детства; **Никитин Михаил Валентинович** – д-р пед. наук, проф., внс ФБГНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; **Никитина Елена Юрьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета; **Фуряева Татьяна Васильевна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой социальной педагогики и социальной работы Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Шастун Тамара Александровна** – канд. пед. наук, доц. кафедры высшей математики и естественно-научных дисциплин, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»; **Шихнабиева Тамара Шихгасановна** – д-р пед. наук, доц., Институт управления образованием Российская академия образования

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акумулы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-оздоровительных технологий Белгородского Государственного университета; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАЕН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчужева Абриза Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карачаево-Черкесской государственной технологической академии; **Колесникова Светлана Михайловна** – д-р филол. наук, проф., главный научный сотрудник, проф. кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет; **Михеева Галина Васильевна** – д-р пед. наук, проф., ведущий научный сотрудник отдела истории библиотечного дела Российской национальной библиотеки; **Мыскин Сергей Владимирович** – д-р филол. наук, канд. психол. наук, доц., проф. дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет; **Нестеренко Владимир Михайлович** – д-р пед. наук, проф. Самарского государственного технического университета; **Образцов Павел Иванович** – д-р пед. наук, проф., декан факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета; **Панков Федор Иванович** – д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; **Ребрина Лариса Николаевна** – д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет; **Солонина Анна Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина; **Тавстуха Ольга Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики и психологии Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета; **Шелестюк Елена Владимировна** – д-р филол. наук, доц., проф. кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет; **Шилов Александр Иванович** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой профессиональной педагогики Института психологии, педагогики и управления образованием Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Якушев Александр Николаевич** – д-р ист. наук, канд. пед. наук, проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии

Главный редактор:

Гладилина Ирина Петровна, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры управления государственными и муниципальными закупками ГАОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы»

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 30.01.2020 Цена свободная

Все материалы, публикуемые в журнале, подлежат внутреннему и внешнему рецензированию

<i>Ратовская И.А.</i> Формирование современного технологического образования в системе автоматизированного проектирования	77
<i>Чжан Цзин.</i> Применение сетевых ресурсов в преподавании русского языка в Китае	81
<i>Иванилова И.В., Юркевич Е.В., Крюкова Л.Н.</i> Механизмы использования технологий дополненной реальности в образовании	84

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Хохлова А.А.</i> Педагогическое творчество преподавателя как ресурс развития профессионализма	90
<i>Пикалова А.А., Шершнева В.А.</i> Системно-комплексный подход к организации проектной деятельности студентов как условие развития проектной компетентности будущих бакалавров	94
<i>Рыбакова Л.В., Неверова Н.В., Хоткина Е.С.</i> Аудиовизуальные технологии в парадигме обучения профессионально-ориентированного иностранного языка	99
<i>Васильева А.И., Дайнова Г.З.</i> Инновационные дидактические концепции и методологические подходы в профессиональном образовании	106
<i>Волкова Н.А., Быков С.А.</i> Становление профессиональной идентичности студентов аграрного направления в процессе проектно-исследовательской деятельности	111
<i>Лысякова М.В., Джукман Э.Р.Н.</i> Ток-шоу как жанр телевизионной журналистики и лингвистический феномен	116
<i>Калинина И.Ф., Шульженко А.В., Иванова Л.В.</i> Анализ состояния здоровья и образа жизни студенческой молодежи	122

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Воробьева О.С.</i> Модель патриотического воспитания учащихся младших классов в образовательном учреждении	125
<i>Ондар Ш.О.</i> Специфика воспитательного процесса в президентских кадетских училищах	129
<i>Мусханова И.В., Амерханова Г.Ш.</i> Этническая культура как фактор развития творческого потенциала обучающихся	133

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Яковлева Г.В.</i> Модели инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в ДОУ	138
--	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Багиров А.М.</i> Некоторые типологические особенности прозы писателей азербайджанцев-москвичей	142
<i>Бородавченко М.С.</i> Вариативность зимних поздравительных песенных текстов (на примере письменных источников и полевых данных бассейна реки Сухоны – данные XVIII–XXI веков)	149
<i>Васильева С.П.</i> О переводе произведений Л.Н. Толстого для детей: особенности композиционно-речевых форм	156
<i>Ляпидовская М.Е.</i> Интертекстовые единицы в творческом наследии Н.С. Лескова (источники и типология)	162
<i>Рахимова Д.Ф.</i> Архитектоника концепта HAPPINESS в американской концептосфере	167
<i>Сизинцев П.В.</i> Свойства личности в философско-религиозном наследии И.В. Киреевского (1806–1856)	169
<i>Ян Чжоу.</i> О развитии лингвокультурологии в Китае	173

TABLE OF CONTENTS

CURRENT PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Totskaya I.V., Goryunova E.R.</i> The potential and boundaries of lifelong learning in the light of UK and European Union policies	8
<i>Chernyshev V.P., Chernysheva L.G., Yurechko O.V., Bobina O.N., Matsko A.I.</i> Reforming the education system at the present stage through the search for a mediation development mechanism	12
<i>Guo Huizhen.</i> Development of tutoring in international and domestic pedagogical practice	16
<i>Zaredinova E.R., Litvinov G.A.</i> The system of students' research work organization of the educational process of higher education	23

TECHNIQUE OF TRAINING AND EDUCATION

<i>Glotkina A.A.</i> Discussion as a method of teaching adults a foreign language	26
<i>Emelyanova O.B.</i> Information and communication learning environment Russian language and its implementation in the agricultural University	29
<i>Ermolova T.V.</i> Conditions for the formation of positive motivation among students of a non-linguistic university in the process of teaching a foreign language	33
<i>Zohre Heidari-pour, Amir Hosseini.</i> The problem of demotivation of students in learning a foreign language and ways of correcting IT	36
<i>Li Linsong.</i> The importance of coaching in the music education system of wind performers – students from China	41
<i>Korneeva A.N.</i> Adapted set of gymnastic exercises to increase the flexibility of taekwondo	45

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Zharinov Y.A., Bilalova D.N.</i> Modern educational technologies in teaching foreign languages at a technical university	49
<i>Linnik V.Y.</i> Automated teacher's workplace as one of the stages of digital transformation of the university	56
<i>Martynova E.V., Sorokina V.V., Shcherbinin A.A.</i> Artistic and expressive techniques of art therapy as a means of harmonization of emotional States and development of reading activity of schoolchildren in the library	63
<i>Pavlyuk E.S.</i> Analysis of foreign experience of the impact of artificial intelligence on the educational process in higher education institutions	71
<i>Prus L.V., Noskova S.A., Mlynar E.S.</i> Interactive and collaborative methods in teaching English in non-linguistic Universities: advantages and application specifics	75
<i>Ratovskaya I.A.</i> The formation of modern technological education in computer aided design	80
<i>Zhang Jing.</i> Application of network resources in russian teaching in China	83
<i>Ivanilova I.V., Yurkevich E.V., Kryukova L.N.</i> Methodological features of education technologies harmonization	88

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Khokhlova A.A.</i> Teacher's pedagogical creativity as a resource for professional development	93
<i>Pikalova A.A., Shershneva V.A.</i> System-integrated approach to the organization of students' project activities as a condition for the development of project competence of future bachelors	98
<i>Rybakova L.V., Neverova N.V., Hotkina E.S.</i> Innovative methods and techniques in the paradigm of foreign language teaching in higher education	104
<i>Vasilyeva A.I., Dainova G.Z.</i> Innovative didactic concepts and methodological approaches in vocational education	109
<i>Volkova N.A., Bykov S.A.</i> The formation of professional identity of agricultural students in the process of design and research	114
<i>Lysyakova M.V., Juqman E.</i> Talk shows as a genre of television journalism and a linguistic phenomenon	120
<i>Kalinina I.F., Shulzhenko A.V., Ivanova L.V.</i> Health and lifestyle analysis student youth	124

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Vorobeva O.S.</i> Model of patriotic education of primary school students in an educational institution	128
<i>Ondar S.O.</i> The specifics of the educational process in presidential cadet schools	132
<i>Amerkhanova G.S., Muskhanova I.V.</i> Ethnic culture as a factor in the development of students' creative potential	136

SPECIAL PEDAGOGICS

<i>Yakovleva G.V.</i> Models of inclusive education of children of preschool age with limited opportunities of health in preschool educational institution	141
--	-----

LINGUISTICS AND LITERARY CRITICISM

<i>Bagirov A.M.</i> Some typological features of prose writers of muscovite azerbaijanis	148
<i>Borodavchenko M.S.</i> Variability repertoire of winter congratulation sung (on the example of the written source and expedition field information Sukhona region findings XVIII–XX centuries)	154
<i>Vasilyeva S.P.</i> On the translation of works by L.N. Tolstoy for children: features of compositional and speech forms	161
<i>Liapidovskaya M.E.</i> Intertext units in the N.S. Leskov's art heritage (sources and typology)	166
<i>Rakhimova D.F.</i> The architectonics of the HAPPINESS concept in the American conceptosphere	168
<i>Sizintsev P.V.</i> Title of the article: Personality properties in the philosophical and religious heritage of I.V. Kireevsky (1806–1856)	172
<i>Yang Zhou.</i> About the development of linguoculturology in China	176

Потенциал и границы непрерывного обучения в свете политики Великобритании и Европейского Союза

Тоцкая Ирина Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Ростовский государственный университет путей сообщения, кафедра «Иностранные языки»

E-mail: irina.totzkaja@yandex.ru

Горюнова Елена Рудольфовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Ростовский государственный университет путей сообщения, кафедра «Иностранные языки»

E-mail: egorunova2013@ya.ru

Статья представляет собой критический обзор стратегии обучения в течение всей жизни (Life Long Learning – LLL) с учетом политических аспектов Европейского Союза и Великобритании. Авторы анализируют ряд первоисточников, научные дискуссии по теме воспитания, обучения, подготовки и переподготовки профессиональных кадров, дают комплексную оценку политике непрерывного образования с точки зрения стратегических целей развития общества: экономической эффективности, социального равенства и личностного и социального развития каждого участника данного процесса.

Ключевые слова: непрерывное обучение, lifelong learning, социальное развитие личности, образовательная практика, стратегические образовательные приоритеты, мотивация к обучению, вовлеченность в обучающие процессы.

Термин «обучение на протяжении всей жизни» (или LLL), введенный в образовательную практику еще в начале 1970-х годов, в настоящее время стал широко употребляемым ввиду ускоряющийся темпа развития социума и такими концепциями как «обучающееся общество» и «обучающаяся организация». Эти концепции описывают а, значат, и пропагандируют конкретные обучающие модели.

Сегодня концепции LLL являются наиболее дискутируемыми в политических повестках европейских стран, их обсуждают на внутригосударственных и международных уровнях. Важность непрерывного образования отражена в сопроводительных документах. Среди таковых, регулирующих политику государств в отношении LLL, мы находим тезисы и резолюции в ОЭСР (Organization for Economic Co-operation and Development – OECD) 1996 и 2001 гг., в Комиссии Европейского Сообщества (2002/2008 гг.), в архивах Всемирного банка (1999 г.) и Министерства Образования и Трудовой занятости (1998/2000 гг.). Стоит отметить тот факт, что Великобритания, пожалуй, возглавляет список стран, в которых правительство и парламент придают данному вопросу статус первоочередной задачи. Так, британское министерство непрерывного образования считает его «основой для нового ренессанса», «двигателем для общественного и экономического развития общества» и «средством борьбы с неравенством».

Насколько комплексным и многогранным является подход британской политики к реализации основных положений LLL в жизнь, настолько разноплановыми, на наш взгляд, выглядят определения, описывающие процесс на разных уровнях и в различных учреждениях. В буквальном понимании LLL – есть обучение, получаемое человеком на протяжении всей жизни, буквально, между колыбелью и могилой, от развивающего ухода за ребенком в раннем детстве до переподготовки рабочих постпенсионного возраста. Согласимся, что такое определение не является ни четким, дающим характерные, отличительные от других типов образования, особенности, ни легко оперируемым. В более узком понимании также нет единой и приемлемой для всех дефиниции. Например, правительственные чиновники и исследователи описывают LLL как целенаправленную, осознанную деятельность по приобретению жиз-

ненно необходимых знаний и умений. Экономисты делают акцент на том, что LLL должно рассматриваться как неуправляемое, самостоятельное, обучение, базирующееся на практике. То есть, человек, получивший на практике (на рабочем месте) подтверждение недостаточности своих компетенций, сознательно должен подходить к приобретению новых умений и знаний. И с этой точки зрения, LLL действительно выступает в роли локомотива экономического прогресса. Еще один подход сводится лишь к образованию взрослых людей. Именно такой подход к определению сути процесса LLL вызвал у нас наибольший интерес, поскольку трактовать его можно с разных точек зрения, акцентируя внимание на том, что еще относительно ново в образовательной стратегии по сравнению с предшествующими концепциями.

Следующий дискутируемый аспект LLL заключался в том, что традиционная образовательная практика концентрировала обучение и профессиональную подготовку исключительно в молодости. Ожидалось, что полученные знания и умения окажутся достаточными для успешной социализации и труда на всю взрослую жизнь. При этом совсем не учитывался тот факт, что лишь небольшому количеству людей удается получить полноценное образование в юности. Поэтому, постобязательное образование получали, преимущественно, узкие слои населения, в то время как большая часть молодежи после школы могли получить лишь ремесленное образование или не смогли получить квалификацию.

Такая ситуация генерировала ответные со стороны рабочей среды шаги. Например, в середине 70-х годов XX века в Великобритании начинает функционировать Образовательная Организация Рабочих, главной целью которой было повышение уровня общей и профессиональной грамотности рабочих. Вслед за ее деятельностью правительство запустило образовательную кампанию для взрослых. Во Франции подобный процесс начался еще раньше и к 80-м годам страна уже имела достаточно весомый набор положений как в сфере образования на протяжении всей жизни, так и регуляторов в области трудовой деятельности (например, право на трудовой отпуск и т.д.).

Отчасти в результате деятельности таких движений, а также под влиянием социальных факторов, традиционные образовательные модели, оказавшись непригодными в современных реалиях, пришли в упадок. Правительства стали принимать активное участие в формировании новых тенденций, среди которых лидирующие позиции заняло LLL. Концепции образования на протяжении всей жизни имеют отличительные черты, по меньшей мере, в трех плоскостях: по своей неограниченной продолжительности, по инновационному содержанию и методам обучения и, самое важное, по активной и сознательной позиции индивида в отношении своего образования. Разумеется, правительства разных стран по-разному оценивают и способствуют реализации потенциала каждого

из названных компонентов. В отношении британской политики следует отметить, что правительство активно развивало все три направления LLL.

В данной работе мы будем исследовать позиции, по которым следует оценивать политику государств в области непрерывного образования, отличительные черты непрерывного образования, вклад профсоюзов и неправительственных организаций в данный процесс.

Анализируя первоисточники, мы пришли к выводу, что базовыми позициями для оценки политики Великобритании в сфере непрерывного образования и прогнозируемых результатов следует считать эффективность, равенство, личностный и социальный рост. Первые два критерия лежат в плоскости экономического анализа, тогда как третий и четвертый неразрывно связаны с социальным благополучием личности. К тому же, нельзя забывать про перманентную для любого правительства проблему – сдерживание государственных расходов, которая не лучшим образом сказывается на реализации образовательных планов. Дадим краткий обзор и контент каждого критерия.

Итак, эффективность – данную позицию мы склонны рассматривать с точки зрения экономической ценности, т.е. как соотносятся социальные нормы прибыли (которые, в первую очередь, гарантируют рост благосостояния личности), рост экономики и государственные инвестиции на непрерывное образование. В случае, если социальные нормы прибыли (понятие исключительно экономическое, имеющее четкую формулу подсчета) достаточно высокие, то логично предположить, что инвестиции в непрерывное образование оправданы и способствуют росту экономики. Говоря о критерии эффективности, важно понимать, что инвестиции должны производиться в точно определенном объеме – избыточное образование экономически невыгодно и неоправдано. Здесь речь идет о том, что некоторые инвестиции в непрерывное образование обойдутся экономике куда дороже, чем прибыль, которую можно будет получить от использования полученного образования. Например, обучение людей предпенсионного возраста экономисты склонны считать малоэффективным ввиду краткости периода применения полученных знаний и умений, за который экономика получит возврат инвестированных средств.

Критерий справедливости проистекает из неравного доступа к непрерывному образованию разных слоев общества. Так, специалисты с более высокой квалификацией, по мнению ряда исследователей (Béret, P. and A, Dupray), находятся в более выгодном положении в приобретении дополнительных квалификаций. Их более охотно принимают на курсы повышения квалификаций, логично предполагая у таких людей больший когнитивный потенциал, чем у их коллег с более низким уровнем общего и профессионального образования. Подобное распределение государственной и общественной финансовой поддержки считают несправедливым. В основу критерия справедливо-

сти, говорят исследователи, должна быть положена эгалитарная концепция социальной справедливости (согласно ей, все члены общества, вне зависимости от принадлежности к какому-либо его слою, возрастному или гендерному аспекту, должны получать равные блага). Таким образом, низкие инвестиции в образование пожилых работников и людей с низким уровнем квалификаций и дохода есть прямое нарушение критерия справедливости, что понижает оценку государственной политики в непрерывном образовании.

Наконец, третий критерий эффективности государственной политики в сфере непрерывного образования есть личностное и социальное развитие. Размышляя о значимости данной позиции, следует отметить ее, на наш взгляд, самый весомый потенциал – не только как средства повышения производительности труда или снижения социального неравенства. Но, в первую очередь, как ключевую цель любой из существующих моделей образования – независимость зрелой, самодостаточной личности с организованным миропониманием, осознанием своего места и функций в существующем обществе. К сожалению, анализ тенденций непрерывного образования последних десятилетий говорит о том, что образовательные цели сместились от интеллектуального и личностного развития посредством учения в сторону целей прагматических, связанных исключительно с возможностью трудоустройства. Но даже при таком положении, отмечают исследователи, образование в течение всей жизни оказывает благоприятное влияние на социально-политическую жизнь тех сообществ и слоев общества, представители которых вовлечены в образовательный процесс. Не секрет, что низкий уровень квалификаций неотвратимо влечет за собой такие тяжелые социальные феномены как безработица, зависимость от пособий, высокий уровень преступности, наркоманию. сторонники модели непрерывного образования представляют многочисленные доказательства того, что пожилые работники, вовлеченные в систему непрерывного образования, занимают более активную жизненную позицию, более благонадежны и в политическом отношении, чем те, кто исключен из этого процесса. Именно положительная социально-политическая направленность пожилых обучаемых дает право утверждать, что непрерывное образование благоприятно сказывается на возрождении сообществ с низкими социальным и профессиональным уровнями.

Необходимо отметить, что степень важности, придаваемая рассмотренным критериям в странах Европейского союза, сильно отличается. Например, в Италии, Испании (равно как и в Швеции) правительственная политика делает упор на равенство и личностное развитие, реализуемые дополнительным образованием. В то время как Великобритания и Нидерланды, разделяя точку зрения о важности личностного развития для стабильного общества, тем не менее, приоритет отдают экономической и инструментальной

направленности непрерывного образования. Исследование первоисточников по данной проблеме указывает на важность обозначенных критериев для большинства европейских стран. Также в ходе данной работы правомерно говорить о том, что направленность на социальную справедливость и личностное развитие преобладают в образовательной политике европейских государств. Именно поэтому процесс обучения взрослых тесно связан с изучением потребностей рынка труда, имеет целью защиту самых уязвимых в социальном плане слоев общества – работников с низкой профессиональной квалификацией, которые в силу социальных причин не доучились в школе и колледже, мигранты и т.д. Великобритания присоединилась к принятому в ЕС перечню ключевых компетенций в непрерывном обучении. Восемь из этих знаний, умений и навыков считаются самыми значимыми для социальной интеграции и предъявляются для получения работы по определенной специальности и статуса гражданина: владение родным и иностранным языками, математические и базовые компетенции в науке и технике, компьютерная грамотность, знание социальных и культурных норм современного общества, когнитивные способности. Обучение средствам информационно-коммуникационных технологий стало самым перспективным направлением в непрерывном образовании, поскольку является самым главным способом получения дистанционного образования.

Далее будет проведен анализ политики британского правительства в отношении непрерывного образования по следующим позициям: универсальность обучения, главенство личности обучаемого и инновации в содержании и методах обучения.

Универсальность обучения выражается в как можно более полном вовлечении взрослого, трудоспособного населения в образовательный процесс. Так, национальные цели в сфере LLL к 2002 году декларировали, что 50% экономически активного населения гарантированно получают три (из четырех возможных) квалификационных уровня профессионального и общего образования. Тенденции роста в данном показателе наблюдались с 1998 года, что и послужило основанием для столь оптимистичных прогнозов. А к 2007 г. количество исключенных из образовательных процессов среди взрослых должно было уменьшиться еще на 7%. Таких результатов ожидали от введения нескольких образовательных программ: «Чтение/Письмо/Арифметика» – курс базовых образовательных навыков и летние школы; «Новый курс 25+» и «Обучение на рабочем месте для взрослых» – программы рынка труда, обучение и профессиональную переподготовку для длительно безработных взрослых; «Фонд образовательного сообщества» – инновационные общинные мероприятия обучающего характера, предназначенные для неблагополучных в социальном отношении областей.

Британское правительство признает значимость личности в образовательном процессе

и принимает меры по ее поддержке на законодательном уровне. Например, правительство выделяет средства на счета обучающихся, которые могут быть использованы исключительно для оплаты обучения. С 2000 года выдаются кредиты на развитие карьеры – т.е. правительство субсидирует коммерческие кредиты физическим лицам на оплату курсовых сборов; предоставляется возможность вычета подоходного налога за обучение, ведущее к признанию профессиональных квалификаций. Кроме того, законодательно закреплено право молодежи (16 и 17-летних работников) на оплачиваемую одну пятую часть рабочего времени неделю для обучения. Тем не менее, воспользоваться данным правом можно лишь при согласии работодателя.

Что касается инноваций в содержании и методах обучения, здесь не появилось ничего кардинально нового. Национальные Советы по признанию профессиональных квалификаций были созданы в 1986–1988гг и функционируют до сих пор, представляют собой сертификацию профессиональных компетенций работников, которая признается во всем Европейском Союзе и ряде стран, входящих в соглашение о признании профессиональных компетенций. Университет для промышленности (University for Industry) предоставляет курсы дистанционного обучения по профессиональным и базовым навыкам, осуществляет руководство дополнительным образованием по широкому спектру факультативных и общеобразовательных курсов. При университете функционирует центр IT-ориентированного обучения, который создает свои филиалы в местах массовых посещений – в торговых центрах, спортивных клубах. Еще одно учреждение – Совет по Обучению и Профессиональной Подготовке – координатор национальных и локальных государственных и коммерческих образовательных услуг, в ведении которого находятся финансирование и устройство на работу 16-летних учащихся.

Профсоюзы также принимают активное участие в образовательной политике. Так, Союз по обучению имеет право назначать представителя на рабочем месте для поощрения и поддержки обучения сотрудников на рабочем месте. Существуют также и профсоюзные учебные фонды, спонсирующие образовательные проекты своих членов. Кроме того, профсоюзы – одна из самых активных и влиятельных структур, способных контролировать условия безопасного труда, сохранение здоровья и создание социальной защищенности работников.

Таков краткий экскурс в приоритеты образовательной политики Великобритании. Мы видим, что введены обширные образовательные программы, охватывающие практически все возрастные слои общества, что представители любого (практически) сообщества, при условии его трудовой занятости и личной заинтересованности в собственном росте и развитии, имеют реальные для этого возможности. А каково положение дел в действи-

тельности? Возможно, что существуют ситуации и обстоятельства, не учтенные законодательно и препятствующие личности в получении непрерывного образования.

Как и в большинстве стран с развитой экономикой, реальное положение дел в отношении непрерывного образования и переподготовки взрослого населения в Великобритании далеко не оптимистично. Исследования, проведенные в 2010–2011гг, показывают, что за период с 2007 по 2010гг только один из семи взрослых участвовал в обучении по программам 25+; двое из трех индивидов в возрастной категории 16–69 проявили хоть какую-то образовательную инициативу (которая не всегда была доведена до квалификационного экзамена); один из четырех взрослых не участвовал ни в одном виде образовательной деятельности и каждый восьмой выражает безразличие или отвращение к дальнейшему образованию; каждый седьмой взрослый не имеет вообще никакой профессиональной квалификации. Факторы, влияющие на низкую мотивацию к обучению, можно охарактеризовать как взаимозависимый набор показателей неудачного социально-экономического развития как самого индивида, так и сообщества, к которому он принадлежит – низкий уровень начального образования, низкую профессиональную квалификацию и уровень дохода, принадлежность к женскому полу. Масштабы вовлеченности взрослого населения в непрерывное образование варьируются от страны к стране по многим показателям. Например, финансовые траты на обучение одного взрослого в Норвегии на треть больше того, что тратится в Великобритании. А по охвату взрослого населения образовательными услугами Великобритания на четверть превосходит Испанию. По времени, затраченному взрослыми на обучение, по статистике за последние десять лет, лидирует Новая Зеландия (90 часов в год на человека), наименьший объем показала Бельгия – всего 30 часов.

Таким образом, ключевые цели непрерывного образования – компенсация недостатков начального, среднего образования и профессиональной подготовки – ограничены как личностными факторами, так и особенностями реализуемой государственной политики в разных странах. Первая причина снижения уровня вовлечения в обучение возрастных обучаемых состоит в том, что экономическая выгода от инвестирования в пожилых работников сокращается из-за краткости периода окупаемости (т.е. срока до выхода на пенсию, увольнения с работы). Для пенсионеров экономические выгоды ограничиваются потребительскими льготами – как на само обучение, так и на любые другие цели. Вторая причина лежит в когнитивной плоскости. Доказанный факт – с возрастом прогрессирует снижение интеллектуальных показателей, таких как способность к обучению, резервы долгосрочной памяти, гибкость интеллекта. Важную роль играет и тот фактор, что возможности правительства Великобритании инвестировать

в непрерывное образование собственных граждан сдерживаются политическим давлением, направленным на ограничение общей доли расходов в национальном доходе. Аналогичным образом обстоят дела с инвестициями работодателей в образование своих подчиненных – частные работодатели рассматриваются как ключевые фигуры укрепления экономической конкуренции страны на международном уровне. А потому они приобретают большее политическое влияние и возможности в лоббировании своих экономических интересов, не связанных с перспективным социально-экономическим ростом своих работников. Таким образом, индивидуальная ответственность за обучение (т.е. люди должны самостоятельно организовывать и нести долю расходов), личностное и социальное развитие человека, его экономическое благополучие – есть единственное потенциально обоснованное основание для непрерывного образования. Свой вклад в данный процесс государство нивелирует до минимальных субсидий и профессиональных рекомендаций отдельным категориям граждан, в какую область образования и каким образом им следует инвестировать свои средства. Такие же второстепенные роли в образовательном процессе отведены профсоюзам и работодателям.

Литература

1. Назарова С.И. Тенденции развития европейского образования: структура, стандарты, оценка качества // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 9. Ч. 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/09/38434> (дата обращения: 25.03.2019)
2. Стандарты и директивы для агентств гарантии качества в высшем образовании на территории Европы [Электронный ресурс]. URL: http://orensau.ru/ru/prochiedokumenty/doc_view/549 (дата обращения: 19.12.2019)
3. Béret, P. and A, Dupray (2001): "Qualifications et valorisation salariale de la formation continue en France", in V. Vandenberghe (ed.), *La Formation Professionnelle Continue*, Academia Bruylant
4. CEDEFOP (2002): Memorandum on lifelong learning consultation process: A review of member state and EEA country reports, forthcoming, European Centre for Development of Vocational Education and Training, Thessaloniki
5. Crease, J. (2000): "Lifelong learning is the battering ram against inequality", in *Adults Learning*, Dec. 12(4), – P. 7–8.
6. DfES (2001): *Education and skills: delivering results. A strategy to 2006*. Department for Education and Skills, London
7. DfEE (2010): *Tackling the adult skills gap: Upskilling adults and the role of workplace learning*, Third Report of National Skills Task Force, Department for Education and Employment, London
8. Ryan, P. (1995): "Adult learning and work: Finance, incentives and certification", in D. Hirsch and D. Wagner (eds). *What makes workers learn: The role of incentives in adult education and training*, Hampton, Cresskill, NJ.

Wagner (eds). *What makes workers learn: The role of incentives in adult education and training*, Hampton, Cresskill, NJ.

THE POTENTIAL AND BOUNDARIES OF LIFELONG LEARNING IN THE LIGHT OF UK AND EUROPEAN UNION POLICIES

Totskaya I.V.,

Rostov State Transport University, Department of Foreign Languages

Goryunova E.R.,

Rostov State Transport University, Department of Foreign Languages

The article presents a critical review of the lifelong learning strategy (LLL), taking into account the political aspects of the European Union and the UK. The authors analyze a number of primary sources, scientific discussions on the topic of education, training and re-training of professional personnel, give a comprehensive assessment of the continuous education policy from the point of view of the strategic goals of society development: economic efficiency, social equality and personal and social development of each participant of this process.

Keywords: continuous learning, lifelong learning, social development of personality, educational practice, strategic educational priorities, motivation for learning, involvement in learning processes.

References

1. Nazarova S.I. Trends in the development of European education: structure, standards, quality assessment // *Modern scientific research and innovation*. 2014. – No. 9. Part 2 [Electronic resource]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/09/38434> (accessed date: 03/25/2019)
2. Standards and guidelines for quality assurance agencies in higher education in Europe [Electronic resource]. URL: http://orensau.ru/en/prochiedokumenty/doc_view/549 (accessed: 12/19/2019)
3. Béret, P. and A, Dupray (2001): "Qualifications et valorisation salariale de la formation continue en France", in V. Vandenberghe (ed.), *La Formation Professionnelle Continue*, Academia Bruylant
4. CEDEFOP (2002): Memorandum on lifelong learning consultation process: A review of member state and EEA country reports, forthcoming, European Centre for Development of Vocational Education and Training, Thessaloniki
5. Crease, J. (2000): "Lifelong learning is the battering ram against inequality", in *Adults Learning*, Dec. 12 (4), – P. 7–8.
6. DfES (2001): *Education and skills: delivering results. A strategy to 2006*. Department for Education and Skills, London
7. DfEE (2010): *Tackling the adult skills gap: Upskilling adults and the role of workplace learning*, Third Report of National Skills Task Force, Department for Education and Employment, London
8. Ryan, P. (1995): "Adult learning and work: Finance, incentives and certification", in D. Hirsch and D. Wagner (eds). *What makes workers learn: The role of incentives in adult education and training*, Hampton, Cresskill, NJ.

Реформирование системы образования на современном этапе через поиск медиативного механизма развития

Чернышев Виктор Петрович,

кандидат педагогических наук, профессор, Тихоокеанский государственный университет г. Хабаровск, РФ, заведующий кафедрой физической культуры и спорта
E-mail: shernyshov_vp@mail.ru

Чернышева Лариса Георгиевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет г. Армавир, РФ, кафедра физической культуры и медико-биологических дисциплин
E-mail: tschern@yandex.ru

Юречко Ольга Валентиновна,

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета физической культуры Благовещенского государственного педагогического университета. г. Благовещенск. РФ
E-mail: olga19674@yandex.ru

Бобина Ольга Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физкультурно-спортивных дисциплин, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Томский государственный педагогический университет» Томск, Россия

Мацко Андрей Иванович,

кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет г. Армавир, РФ, заведующий кафедрой физической культуры и медико-биологических дисциплин
E-mail: andrmaz@mail.ru

Осуществляемая реформа образования в России породила множество проблем практического и теоретического характера. Одной из ключевых является проблема диалога между людьми, иницирующими реформы и исполнителями реформаторских нововведений на местах. В статье сделана попытка найти механизм медиации, сближающий позиции разных полюсов и приводящих систему в рабочее состояние.

Ключевые слова: реформа системы образования. Механизм медиации. Напряжение внутри системы. Традиции и инновации.

Априори считается и никем не оспаривается положение, что образование наиболее консервативная часть конструкции любого общества. Даже при революционных, кардинальных изменениях системы жизнедеятельности социума, институт образования оказывается наиболее устойчивой единицей структуры и при смене формальной представленности, сущность существующей модели передачи опыта от одного поколения к другому, сохраняется.

В отличие от естественно-научных дисциплин, экспериментирующих со всем спектром имеющихся в природе вещей и явлений, в гуманитарных науках сохраняется подход с позиции эссенциализма, приписывающих некоторой сущности устойчивый набор неизменных свойств и качеств [7, с. 123]. Эссенциализм наиболее детерминистическая парадигма, устойчивость которой обеспечивается твердой уверенностью адептов в неизменности установок и начал мироздания. Отталкиваясь от обоих подходов сразу, теоретики реформирования образования занимаются «двойным упорядочиванием системы» одновременно. С одной стороны осуществляется беспрестанный поиск устойчивых и неизменных оснований системы, с другой, в силу того что система не может не реагировать на внешние угрозы и вызовы, формирование адекватных и своевременных ответов на них. Наше исследование посвящено анализу разрыва между двумя описанными стратегиями. Именно в этом разрыве происходят наиболее интенсивные перемещения элементов системы, образуя порой причудливые конфигурации, выливающиеся, согласно закона Томпсона, в реальные по своим последствиям практики, способные резко усиливать энтропийные процессы внутри системы, вплоть до ее разрыва на локальные, автономные подсистемы [1, 2]. На современном этапе развития образования в России сложилась ситуация, когда, выражаясь языком институциональных экономистов, расстояние между формальными практиками, реализующимися государством и неформальными практиками, сложившимися в реальности на местах, достигло максимума. Что породило, в свою очередь, сильное напряжение не только между полюсами, но и внутри каждого полюса отдельно. Просматриваются два возможных сценария выхода из сложившейся ситуации: первое – это мощные энтропийные процессы, вплоть до изменения конфигурации всей системы; второе – снижение напряжения между полюсами и внутри них, путем поиска медиативного механизма, способного абсорбировать напряжение в конструк-

тивный, доброжелательный диалог, выравнивающий разночтения путем нахождения приемлемого для всех сторон компромисса. Если удастся реализовать второй вариант, то модель продолжит существование в рамках эволюционной стратегии и окажется не только устойчивым социальным институтом развития, но и окажет позитивное влияние на смежные области общественного устройства. Как ни странно, но по данным всемирного исследования Р. Инглхарта [4] проводимых, в том числе в России с 1981 по 1998 годы, в такие периоды существования системы наиболее консервативной частью населения, оказывающих серьезное сопротивление реформам оказывается молодежь. Та самая молодежь, которая еще вчера высказывала наиболее радикальные модернизационные паттерны поведения, оказывается тормозом на пути реформирования системы. Объяснение данного парадокса лежит на поверхности, во-первых с начала нулевых годов в политическом дискурсе России громко зазвучали голоса об особом пути России и эксклюзивном, присущем только нам наборе ценностей, во-вторых возникшее в последние годы бифуркационное поле перенасыщено мнимыми возможностями, реализация которых в реальности крайне затруднена, но, тем не менее, постулируется как достижение модернизационной политики. Очевидно, что для большей части молодежи нахождение в поле большого объема выборов стратегии личного развития, является непосильной личной задачей, отсылающей в своем решении к опыту предыдущего поколения, опыту родителей, к пресловутому «золотому веку» образования и жизнеустройства в целом [7, с. 126]. Еще один парадокс заключается в том, что декларируя традиционалистскую повестку, молодежь совершенно по иному трактует тот набор ценностных ориентаций, который вербализуется в дискурсе. Одно дело произносить знакомые с детства слова, другое следовать им как предписаниям. Еще один миф, постоянно циркулирующий в молодежной среде, это миф об идеальном устройстве западного общества в целом и образования в частности, настраивающий определенную часть молодых людей на прямой отъезд в вожделенное зарубежье. Правда о том, что даже устроившись в зарубежный вуз, придется полностью менять свое образовательное поведение, молодежь не пугает, и лишь потом наступает период отрезвления и снижение завышенной самооценки.

Стоит кратко описать те традиционные, пусть и мифологизированные основы предыдущей модели образования и попытаться определить основные внешние угрозы, а также попробовать вызвать к жизни наверняка имеющиеся в наличии, но в латентном режиме, медиаторы, которые смогут удержать систему от энтропийного сценария и даже придать системе новый импульс развития.

Что касается «золотого века» советского образования, надо сказать что это мифологизированная во многом история. Это то, что известный методолог исторической науки Пьер Нора [5]. На-

звал «воображаемым прошлым». Надо заметить, что активное педалирование «воображаемого прошлого» явное свидетельство наличного кризиса системы. В периоды относительно стабильного развития в большей мере востребован концепт «воображаемое будущее». Люди с большей настойчивостью колонизируют будущее, засылая туда гонцов, готовых сформировать плацдарм для дальнейшей эксплуатации. Проблема такого подхода, по мнению А.М.Пятигорского [6] в том, что в будущее проникают концепты и дискурсы сегодняшнего дня и далеко не факт, что когда это самое будущее наступит эти концепты окажутся актуальными. Да, в советской модели образования, которая была жестко селективной, сам маркер образованного человека с дипломом был той меткой, которая выделяла индивида из общей массы и приписывала ему выдающиеся свойства. Этому же способствовала система отбора в вузы, которая была нацелена не только на отбор лучших, но и на отфильтровывание тех, чьи идеологические воззрения подвергались малейшему сомнению компетентными органами. Не менее жесткий отбор проходили претенденты на преподавательский статус, чтобы сделать карьеру в вузе мало было быть талантливым ученым или педагогом, надо было еще постоянно демонстрировать приверженность идеологическим постулатам и демонстрировать лояльность существующему строю. Правилom в преподавании гуманитарных дисциплин было следование канону, а собственные исследовательские результаты должны были перед обнародованием проходить специальную процедуру цензурной проверки. Были, несомненно, и серьезные положительные аспекты в советской модели образования. В первую очередь исследователи отмечают его фундаментальную направленность и точно выверенную ориентацию на профессию. Подготовка кадров для промышленности велась передовыми для своего времени методами и приносила известные плоды. В данном контексте мы воспользуемся термином, введенным в научный оборот историком и антропологом Э.Хобсбаумом [8] «изобретение традиции». Броское название одноименной книги привлекло к ней повышенное внимание со стороны интеллектуального истеблишмента, однако нашлись и критики данного концепта. Несогласные с термином «изобретение» считали что под этим названием часто кроется банальный новодел, копирующий в несколько измененной форме устоявшиеся практики. Сегодня система образования переживает не лучшие времена и число желающих выдать старый кувшин за новый сосуд велико. Поэтому так важно не развенчивать в пух и прах советское образование, а отнести к нему серьезно, критически и конструктивно. Внимательно различая при этом что сегодня подается как инновации, а что всего лишь копия уже бывшего, изменившее только форму представленности. Детерминированность как основа памяти, описанная еще Меннипом из Годары в 3-м веке до на-

шей эры, свидетельствует о рациональности выбора вектора развития в точке неопределенности на основе имеющегося опыта. При этом не важно, был ли опыт отрицательным или положительным, важно что он был, использовался и оставил в памяти следы. Не случайно что мы сегодня наблюдаем ренессанс ритуалов вчерашнего дня от возрождения ГТО до пионерских традиций. Важно однако понимать, что периодически повторяющиеся ритуалы в любой доктрине, призваны в первую очередь демонстрировать адептам доктрины сопричастность и единство. Если на этапе рождения и становления доктрины ритуалы исправно исполняют свою роль, то с течением времени и сменой поколений они перестают объединять приверженцев, а выполняются скорее по инерции, по привычке [9]. Конформизм по отношению к привычному становится серьезной преградой на пути рождения новых форм и подходов, а также на взаимодействии людей. Для формирующейся сегодня системы образования в России эта проблема одна из ключевых. Опрашивая преподавателей вузов старшего и среднего возраста, мы убедились, что они готовы на многие жертвы ради сохранения status quo в противовес внедрению современных форм и методов обучения. Обоснования своей позиции разные, но объединяет всех нарабатанные годами привычки, превратившиеся в «воображаемое прошлое». Эта проблема по-прежнему требует пристального внимания специалистов, потому что «изобретение традиций», при всех описанных издержках, все же рабочая модель возможного обновления системы и придания ей динамического характера. Э.Гидденс [3], считавший что большинство явлений, воспринимаемых как традиции и тем самым получающих легитимность, в действительности есть «вольные копии прошлого опыта» или даже имитации традиций. Подводя промежуточный итог сказанного, можно с уверенностью констатировать, что «изобретение традиций» со всеми межпоколенческими искажениями, это метод, удерживающий расходящиеся полюса формальной модернизации и неформального, низового ответа на нее.

Писать сегодня о внешних вызовах занятие тривиальное, не хватит страниц, чтобы только преречислить те угрозы и неопределенности, которые встают перед страной в целом и институтом образования в частности. Несомненно, это последствия открытости системы внешнему миру, по сравнению с закрытостью советской модели. Ключевым словом, характеризующим совокупность вызовов является слово неопределенность. Горизонт планирования, которым так гордилась прежняя система, сегодня практически отсутствует, он истончился до почти полной прозрачности. По мнению американских социологов, сегодняшние двадцатилетние к 35-и годам сменят от 10 до 15 профессий. На наших глазах исчезают целые отрасли промышленности и возникают новые. Требования к выпускнику университета, помимо традиционно чисто человеческих, сфор-

мулировать сегодня однозначно сложно. Образование сегодня перестало быть драйвером развития общества, превратившись по сути в институт реагирующий на вызовы экономики вторым номером. А учитывая консервативный характер образования, перестройка, или скорее перенастройка сопровождается большим количеством срывов и откатов назад. Разделение образования на ступени бакалавриат, магистратура, аспирантура пока не стало по настоящему работающей моделью образовательной системы. Ректор ВШЭ Я.Кузьминов в публичных выступлениях прямо признает, что их задумка сделать ступени образования последовательно сочлененными и вытекающими одна из другой не работает. После формально высшего образования на ступени бакалавриата, магистерская подготовка не способна дать желаемым тот объем и качество компетенций, которое позволило бы им без лишних усилий влиться в производственный процесс. Связано это в том числе с тем фактором, что магистерские курсы читают практически те же преподаватели, что и в бакалавриате. В силу этого и других факторов, происходит дублирование материала, что значительно снижает престиж и эвристическую ценность обучения в магистратуре. В этой связи вновь громко зазвучали голоса о необходимости возврата к системе специалитета, что подтверждает сказанное нами в начале статьи. Главным противником реформы выступает, как было замечено, выпускник бакалавриата, не способный сделать адекватный выбор в пользу дальнейшего обучения и на этом основании манкирующий своими прямыми обязанностями магистерской подготовки – самообразованию. Такой выпускник привычно ждет что его научат, при этом он сам вполне может вести себя пассивно и паразитировать на системе. Плюс к сказанному законодательно не закреплен статус выпускника магистратуры, что снижает в глазах молодежи ценность образования на этой ступени. Не оправдался пока и расчет на то, что магистратура станет кузницей научных кадров, выпускники которой с готовностью пополнят аспирантский отряд и сделают науку своей профессией. Не имея навыков систематической научной работы новоявленные магистранты довольно быстро утрачивают интерес к систематическим занятиям научной деятельностью и уже на стадии обучения заняты в основном поиском соответствующей их амбициям работы. Примером такого положения может служить магистерская подготовка по физической культуре и спорту. Сам предмет, по своей сути, практикоориентирован, специалистов-теоретиков, способных вскрыть систему изнутри и на других основаниях построить обучение в стране мало, их востребованность минимальна. Возможно отсюда большинство допинговых скандалов, сотрясающих отрасль последние годы. Достижение спортивного результата экстенсивным путем, через увеличение нагрузок приводит к формированию ложного представления что основы методики лежат в нагрузочной плоскости. Медицинские,

психологические, управленческие аспекты пока распространены только на верхних этажах практики спорта. На местах продолжается безумная гонка за результатом любой ценой, что приводит к повальному травматизму и раннему прекращению спортивной карьеры. Этому же способствует устаревшая материально-техническая база, отсутствие современных восстановительных средств и многое другое. Понятно, что в таких условиях выпускник магистратуры в большинстве случаев будет на практике воспроизводить не инновационные знания, а привычные способы подготовки спортсменов, в том числе и детского возраста.

Начавшаяся в российском образовании мощная «обратная волна» с одной стороны и не менее мощный модернизационно-трансформационный рывок с другой требуют разработки и внедрения внутри системы специфического механизма медиации, способного снять наметившееся напряжение и привести систему в рабочее состояние. При размышлении о возможном медиаторе, мы пришли к банальному выводу, что им может и должна стать добрая воля с обеих сторон. Собственно стать медиатором могут только сами участники процесса. Но для этого необходим конструктивный и доброжелательный диалог, организовать который сегодня не просто, но необходимо. Лишь в диалоговом окне появляется шанс на то, что система образования в России преодолет инерционный режим существования и сумеет найти адекватные ответы на внешние угрозы и вызовы.

Литература

1. Ахиезер А.С. Труды. А.С.Ахиезер / М.: Новый хронограф, 2006.– С. 480.
2. Бляхер Л.Е. Нестабильные социальные состояния. Л.Е.Бляхер – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2005.– С. 208.
3. Гидденс, Э. Ускользящий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь. Э. Гидденс М.: Изд. Весь мир.– 2004.
4. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития. М: Новое издательство, 2011.
5. Nora P. Between Memory and Histori: Les Lieux de Memori // Histori and Memori in African-American Culture / Ed. By G. Fabre, O. Meaiiy]. Oxvord, N.Y., 1994. – P. 289.
6. Пятигорский А.М. Мышление и наблюдение: четыре лекции по обсервационной философии / Александр Пятигорский.– Спб.: Азбука, Азбука-Аттикус. 2016.– 192 с.
7. Паин, Эмиль. Ценности модерна в стране и мире / Э.Паин. В кн. Куда ведет кризис культуры? Опыт междисциплинарных диалогов / Под общ. Ред. И.М.Клямкина М.: Новое издательство, 2011.– С. 538.
8. Хобсбаум, Эрик. Разломанное время. Культура и общество в XX веке / Эрик Хобсбаум,

пер. с англ. Н.Охотина.– Москва. Издательство АСТ: CORPUS, 2017.– С. 384.

9. Юрчак, А. Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение. / Алексей Юрчак; предисл. А.Беляева; пер. с англ.; 2-е изд.– М.: Новое литературное обозрение. 2016.– С. 664.

REFORMING THE EDUCATION SYSTEM AT THE PRESENT STAGE THROUGH THE SEARCH FOR A MEDIATION DEVELOPMENT MECHANISM

Chernyshev V.P.,
Pacific State University, Khabarovsk, Russian Federation

Chernysheva L.G.,
Armavir State Pedagogical University

Yurechko O.V.,
Physical Culture of the Annunciation State Pedagogical University

Bobina O.N.,
Tomsk State Pedagogical University (TSPU)

Matsko A.I.,
Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russian Federations

The ongoing education reform in Russia has given rise to many practical and theoretical problems. One of the key issues is the dialogue between people initiating reforms and implementing reform reforms on the ground. The article attempts to find a mediation mechanism that brings together the positions of different poles and brings the system into working condition.

Keywords: education reform, the mechanism of mediation, the voltage inside the system, traditions and innovations.

References

1. Akhiezer A.S. Proceedings. A.S. Akhiezer / M.: New Chronograph, 2006.– P. 480.
2. Blyacher L.E. Unstable social conditions. L.E. Blyakher – M.: "Russian Political Encyclopedia" (ROSSPEN), 2005.– 208 p.
3. Giddens, E. The elusive world. How globalization is changing our lives. E Giddens M.: Ed. The whole world.2004.
4. Inglehart R., Welzel K. Modernization, cultural change and democracy: The sequence of human development. M: New Publishing House, 2011.
5. Nora P. Between Memory and Histori: Les Lieux de Memori // Histori and Memori in African-American Culture / Ed. By G. Fabre, O Meaiiy]. Oxvord, N.Y., 1994 R. 289.
6. Pyatigorsk A.M. Thinking and observation: four lectures on observational philosophy / Alexander Pyatigorsky.– St. Petersburg: ABC, ABC-Atticus. 2016.– P. 192 p.
7. Pain, Emil. Values of modernism in the country and the world / E.Pain. In the book. Where does the culture crisis lead? The experience of interdisciplinary dialogues / Under the total. Ed. I.M. Klyamkina M.: New Publishing House, 2011.– P. 538 p.
8. Hobsbaum, Eric. Broken Time. Culture and Society in the 20th Century / Eric Hobsbaum, trans. from English N. Okhotina.– Moscow. AST Publishing House: CORPUS, 2017.– P. 384 p.
9. Yurchak, A. It was forever until it ended. The last Soviet generation. / Alexey Yurchak; foreword A. Belyaev; trans. with English.; 2nd ed.– M.: New literary review. 2016.– P. 664.

Развитие тьюторства в международной и отечественной педагогической практике

Го Хуэйчжэнь,

аспирант Института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, кафедра музыкального воспитания и образования.

E-mail: dschirin@yandex.ru

Современный образовательный процесс должен строиться на концепции открытого пространства, включающего единство трех составляющих: компетентностное обучение, социальная практика и образовательная рефлексия. Для студентов из КНР, изучающих академическую музыку в России, с их ментальностью и плохим знанием русского языка, реализация этих положений возможна только при тьюторском сопровождении. КНР пытается создать собственную систему тьюторства, в основу которой будет положен российский опыт.

Тьюторская модель, используемая нами в ходе педагогического взаимодействия со студентами из КНР, опирается на следующий порядок действий: мониторинг знаний, оценка обучения, выбор стратегии, планирование.

Анализ литературы по теме исследования позволил выявить субъектность тьюторства: академическое, частное, волонтерское, компьютерное тьюторство и тьюторство сверстников.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, открытое пространство, наставничество, менторство, ментальность, академическая музыка, метакогнитивный.

Введение

Настоятельная потребность введения в российских вузах института тьюторства определяется необходимостью реализации крупными вузами программы «5 топ – 100». Согласно этой программе одним из показателей повышения конкурентоспособности вузов в мировом пространстве является постоянное увеличение набора иностранных студентов [1, www]

В своем большинстве эти студенты плохо знают и говорят на русском языке, не знают обычаев и традиций России и нуждаются в «попечителях». Отечественная педагогика, опираясь на опыт зарубежного тьюторского сопровождения, должна разработать собственную концепцию открытого пространства, специализированную для работы с иностранными учащимися, что будет способствовать мировому признанию качества российских дипломов.

Проблема усиливается при обучении студентов из КНР академической музыки в силу веками сложившейся их ментальности. Использование тьюторства создает условия для адекватного восприятия русской и европейской музыки и тем самым обогащает китайскую культуру. Необходимость достижения этой цели определяет **актуальность** данной работы. Ее задачами являются:

1. Анализ развития тьюторства в международной и отечественной педагогической практике.
2. Разработка на этой базе основ тьюторского сопровождения в процессе освоения академической музыкальной культуры студентами из КНР

Содержание

Вариабельность понятий тьютор и тьюторство определяется практикой их использования в различные исторические периоды и различные уклады общественной жизни. Для понимания сегодняшнего состояния тьюторства в России и за рубежом необходимо обратиться к историческому аспекту развития этого процесса.

Должность *тьютора* появилась в XIV веке в университетах Оксфорда и Кембриджа. Тьютор в переводе с английского это наставник, репетитор, опекун, попечитель. В названный период университет как братство провозглашал единые для студентов и профессоров ценности.

В Великобритании исторически сложились уникальные принципы образования, что позволили ей играть ключевую роль в этом сегменте. В Оксфорд приезжали единомышленники из Англии, Франции, Германии. Сам университет пред-

ставлял собой свободную корпорацию студентов и профессоров. Тьютор являлся посредником между свободным профессором и свободным студентом, при этом *понятия свобода и ценность личности взаимосвязаны*. Обучение осуществлялось на принципах самообразования при тьюторском сопровождении.

С этого времени тьюторство стало пониматься как форма университетского наставничества. В практике образования отсутствовала строгая «привязка» студентов не только к определенным курсам или предметам, но и к определенному университету. Студенту предъявлялись только требования выпускных экзаменов, а способ получения знаний он выбирал сам. В роли помощника на этом сложном пути выступал тьютор. Главной ценностью университетского образования рассматриваемого периода являлась *свобода*, как для студента, так и для профессора, комментирующего на лекциях свои труды.

К XVII веку тьюторство становится столь значимым, что вытесняет профессорство. В период 1700–1850 годов обучение в английских университетах проходило при отсутствии кафедр и курсов. К XVIII–XX векам в старейших университетах Англии тьюторская система заняла центральные позиции, сделав лекции дополнением к ней.

В настоящее время в Оксфорде 60% учебного времени студент работает с тьютором, 40% – проводит на лекциях и семинарах [2, www]

В Кембридже и других университетах тьютор вел практические занятия и назывался супервизором.

Наряду с этим в странах Европы и США получила развитие особая форма работы с одаренными детьми – *менторство*. Менторы имеют профессиональную подготовку и могут работать как на условиях постоянного, так и временного привлечения, как с группой лиц, так и с отдельными учащимися. «Классический» вид менторства связан с историческим пониманием этого термина <>тот, кем учащийся восхищается, кому стремится подражать, кто оказывает влияние на его жизнь» [3, с. 45–50]

В вузах США была модифицирована английская система тьюторства. В американской системе ключевым стал метакогнитивный подход при индивидуализированном обучении. Выработка уверенности в знаниях – основа метакогнитивного подхода. Рассматривая субъектную сторону тьюторства, следует отметить, что в США широкое распространение получили тьюторы-волонтеры и даже тьюторы-сверстники.

Германская образовательная система не подразумевала наличие тьюторства.

Россия, унаследовавшая немецкую систему, не использовала института тьюторов. Уже первый российский университет строил работу на системе кафедр и специализированных для каждого курса программах.

В практике образования и воспитания высокоразвитых стран мира в настоящее время развита модель *наставничества*. Она позволяет не только

получить советы по процессу обучения, но и планировать долгосрочные цели развития, в том числе и карьерный рост. Наставники совместно с учителями-предметниками корректируют расписание занятий, разрабатывают стратегию обучения, систему оценок.

Наставничество имело место в России в условиях домашнего обучения. Однако в январе 1868 г. в учрежденном Лицее Цесаревича Николая в Москве была должность тьютора [4, www].

Специфика тьютора и его отличие от наставника состоит в том, что в поле внимания тьютора входит не только когнитивный процесс, но и

- помощь в выборе жизненных ориентиров;
- создание ситуаций для самооценки.

Современный наставник не может работать в одиночку в условиях массового обучения. Он, как правило, разрабатывает и реализует дополнительный междисциплинарный курс.

Состояние тьюторства в современной России можно охарактеризовать следующими положениями.

1. Тьюторство в России развивается в соответствии с международными документами и соглашениями. В докладе ЮНЕСКО по образованию XXI века в качестве ключевого формулируется посыл на создание условий для самостоятельного выбора человека и умение выходить из ситуации выбора без стресса, необходимость «понять мир, понять другого» [5, www].
2. Состояние современного российского образования находится в переходной стадии между уже «отслужившими» методами и методиками преподавания и теми, которые еще только надлежит ввести. К последним – относятся инновационные «университетские» модели, основанные на гибкой структуре. Нам представляется, что национальный проект «Образование» нацелен на решение этого вопроса.
3. В России опыт тьюторского сопровождения впервые был проанализирован в рамках «Школы культурной политики» под руководством П.Г. Щедровицкого [5, 22см.]. Однако до сих пор отсутствует система взглядов на цели, задачи, тьюторства, функции и субъектное представительство тьютора. Наиболее оформленный подход к этим проблемам «представлен на кафедре индивидуализации и тьюторства МПГУ» [7, www].
4. В России отсутствует система подготовки квалифицированных тьюторов. Нам известны только три вуза, где ведется подготовка профессиональных тьюторов или преподаются соответствующие этой профессии дисциплины. Это:
 - ДВГУ, имеющий магистратуру для иностранных студентов с подготовкой профессиональных тьюторов. В 2019 году состоялись первые защиты магистерских работ тьюторов [8, www];
 - МПГУ с кафедрой индивидуализации и тьюторства и осуществляющий системную подготовку тьюторов в дневной и заочной магистратуре;

- Красноярской государственной университет, внедривший программу тьюторства в области психолого-педагогической поддержки. Но это не отдельный профиль, а параллельное с основными специальностями обучение.
- 5. Кроме того, есть три сертифицированные центра¹ в Томске, Ижевске и Москве, готовящие тьюторов – профессионалов.
- 6. В современном вузе наряду с должностями профессора или куратора появляются новые ролевые должности с функциями тьютора, фасилитатора и академического консультанта. *Теоретически* тьютор, используя личностно-ориентированный подход, может осуществлять академическое сопровождение с целью повышения эффективности учебного процесса. *Практически* только в отдельных вузах реализуются принципы тьюторства. В составе этих учебных заведений надо назвать Российский университет дружбы народов, Тольяттинскую академию управления, Международный институт менеджмента «Линк» в Жуковском, Высшую антропологическую школу, Удмуртский университет.
- 7. Численность тьюторов в России не фиксируется в официальных статистических отчетах. Даже в таком учебном вузе как Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», входящем в «10 топ – 100» вузов России, в плане на 2020 год указывается «Численность преподавателей и тьюторов», без какого-либо деления. В статье Е.О. Гретинской приводится следующая информация «сегодня тьюторы (около 100 специалистов) работают в школах и других образовательных учреждениях 24 регионов Российской Федерации» [9, www].

При решении второй задачи данной работы: анализ основ тьюторского сопровождения в процессе освоения академической музыкальной культуры студентами из КНР, необходимо остановиться на особенностях национального подхода к тьюторству и категории метапознание, как выработке уверенности в знаниях.

КНР стремится создать собственную систему тьюторства. В этих целях был заключен Договор между ДВГУ и Академией качества высшего образования Сямыньским университетом (г. Сямынь КНР), в соответствии с которым на базе Сямыньского университета открыта инновационная площадка «Современные технологии индивидуализации в педагогических вузах Китая и России». Студенту предоставляется право выбора «в условиях сложившейся культуры» [10, с. 49–51, www] (курсив наш). Следовательно, китайские представители в числе главных компонентов тьюторства подчеркивают «сложившуюся культуру», понимая под этим свою самобытную, но не мировую культуру. Такой подход осложняет процесс освоения академической музыкальной культуры студентами из КНР. Однако положение может измениться, т.к. не все представители научного сообщества разделяют эту позицию. Так,

¹ Не признанные по международным стандартам

например, Гао Лу написана научная работа по тьюторству в инклюзивном образовании [11, www], в котором развиваются идеи о необходимости использования международного опыта.

Практика тьюторского сопровождения студентов из КНР, изучающих академическую музыку в вузах России, опирается на положение о метакогнитивном опыте, исследованном Е.Ю. Савиным и А.Е. Фоминым. Названные авторы различают три вида ментального опыта:

1. Когнитивный, который обеспечивается ментальными структурами хранения, упорядочения и преобразования имеющейся и поступающей информации.
2. Метакогнитивный – за счет, которого происходит непроизвольная и произвольная регуляция интеллектуальной деятельности: непроизвольный и произвольный интеллектуальный контроль, метакогнитивная осведомленность, открытая познавательная деятельность.
3. Интенциональный опыт – структуры, лежащие в основе индивидуальных интеллектуальных склонностей [12, с. 244–248].

Метапознание делится на знание о познании, включающем сознательную рефлексию и регуляцию познания, основанную на саморегуляцию в пределах всего процесса обучения. *Используя это положение на практике и в теории, всегда приходится помнить, что метакогнитивный опыт относится ко второму порядку. Первый порядок – это сам уровень знаний.* Установлено, что лица, хорошо знающие легкие вопросы, дают не высокий ранговый уровень уверенности в своих знаниях, и наоборот, лица, недостаточно разбирающиеся в предмете, высоко оценивают свой уровень уверенности.

Тьюторская модель, используемая нами в ходе педагогического взаимодействия со студентами из КНР, опирается на следующий порядок действий: мониторинг знаний, оценка обучения, выбор стратегии, планирование.

К практическим, результативным инструментам, используемым в ходе педагогического процесса с китайскими студентами, мы относим:

- широко используемое в мировой и российской практике интерактивное обучение и консультирование;
- объединение самостоятельного обучения с консультацией;
- метод «сопровождение студентов к открытию», который реализуется при непосредственном восприятии музыкальных произведений и происходит в рамках коллектива, т.е. формы ментально привычной для китайских студентов.

Заключение

Анализ литературы по теме исследования позволил выявить основные направления развития тьюторства в международной и отечественной педагогической практике. *В отношении зарубежной субъектности тьюторства можно сделать вывод, что для*

него основными видами сопровождения являются академическое, частное, волонтерское, компьютерное тьюторство и тьюторство сверстников. В России и КНР тьюторство находится на начальном этапе развития.

Использование рассмотренных инструментов тьюторского сопровождения дает определенные результаты, однако настоятельно требуется дальнейшая разработка основ тьюторского сопровождения в процессе освоения академической музыкальной культуры студентами из КНР.

Литература

1. Осипова Л.С. «Национальный Исследовательский Технологический Университет «МИСиС», 2015. URL: <http://journal.preemstvennost.ru/arkhiv/year-2015/50-nomer-8-04-2015/927-problemy-vnedreniya-tyutorskoj-modeli-soprovozhdeniya-studentov-v-vysshej-shkole>
2. Важдяева Н. Только в присутствии тьютора. «Новые известия» URL: <http://gymn69.narod.ru/edc/edcity535.html>
3. Гусева, Н.А. Модель тьюторской службы в вузе [Текст] // Ярославский педагогический вестник. – Том II (Психолого-педагогические науки). – 2013. – № 4. – С. 45–50
4. Беляева Ю.В. История развития тьюторского сопровождения в Англии и России. 2011, URL: <http://turboreferat.ru/pedagogy/istoriya-razvitiya-tjutorskogo-soprovozhdeniya-v/37811-198915-page1.html>
5. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. 2007 г. URL: <https://www.ifap.ru/library/book201.pdf>
6. Щедровицкий П. Г. Введение в философскую и педагогическую антропологию / П. Г. Щедровицкий. – Москва: РОССПЭН, 2018. – С. 22.
7. Романова Е.А. Позиция тьютора в системе современного высшего образования // Педагогические науки, выпуск № 4 (58) апрель 2017 URL: <https://research-journal.org/pedagogy/poziciya-tyutora-v-sisteme-sovremennogo-vysshego-obrazovaniya/>
8. В ДВФУ состоялись предзащиты иностранных студентов тьюторской магистратуры. 2019 URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tjutorstvo-inostrannyh-studentov/v-dvfu-sostojalis-predzashhity-inostrannyh-studentov-tjutorskoj-magistratury-2/>
9. Гретинская Е.О. Тьюторство в России как новая модель образования: становление и развитие // Проблемы современной науки и образования / Problems of modern science and education. 2015. – № 34 URL: <https://scienceproblems.ru/tjutorstvo-v-rossii-kak-novaja-model-obrazovaniya/4.html>
10. Боровкова Т.И., Лавриненко Т.Д., Жи Ч.Х. Чжу Ц. Организация сотрудничества в области индивидуализации и тьюторства между китайскими и российскими университетами// Педагогические науки, 2012, – С. 49–51. URL: [sotrudnichestva-v-oblasti-individualizatsii-tyutorstva-mezhdu-kitayskim-i-rossijskim-universitetami/viewer](https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-</div><div data-bbox=)

11. Гао Лу Развитие инклюзивного образования в Китае. – Владивосток; ВДФУ г. 2019. URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tjutorstvo-inostrannyh-studentov/v-dvfu-sostojalis-predzashhity-inostrannyh-studentov-tjutorskoj-magistratury-2/>
12. Савин Е.Ю., Фомин А.Е. Уверенность в знании как аспект метакогнитивного мониторинга в учебной деятельности студентов// Научные труды Калужского гос. университета, 2011, – С. 244–248. URL: http://www.scholar.ru/tag.php?tag_id=5727.

DEVELOPMENT OF TUTORING IN INTERNATIONAL AND DOMESTIC PEDAGOGICAL PRACTICE

Guo Huizhen,

Institute of Music, Theater and Choreography, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

The modern educational process should be based on the concept of an open space that includes the unity of three components: competence-based learning, social practice, and educational reflection. For students from China who study academic music in Russia, with their mentality and poor knowledge of the Russian language, the implementation of these provisions is possible only with tutor support.

China is trying to create its own system of tutoring, which will be based on the Russian experience.

The tutor model used by us in the course of pedagogical interaction with students from China is based on the following procedure: knowledge monitoring, training evaluation, strategy selection, and planning.

Analysis of the literature on the topic of the study revealed the subjectivity of tutoring: academic, private, volunteer, computer tutoring and peer tutoring.

Keyword: tutor, tutor support, open space, mentoring, mentoring, mentality, academic music, metacognitive.

References

1. Osipova L.S. MISiS National Research Technological University, 2015. URL: <http://journal.preemstvennost.ru/arkhiv/year-2015/50-nomer-8-04-2015/927-problemy-vnedreniya-tyutorskoj-modeli-soprovozhdeniya-studentov-v-vysshej-shkole/>
2. Vazhdaeva N. Only in the presence of a tutor. *Novye Izvestia* URL: <http://gymn69.narod.ru/edc/edcity535.html>
3. Gusev, N.A. Model of tutoring service at the university [Text] // *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. – Volume II (Psychological and Pedagogical Sciences). – 2013. – No. 4. – P. 45–50.
4. Belyaev Yu.V. The history of tutoring in England and Russia. 2011, URL: <http://turboreferat.ru/pedagogy/istoriya-razvitiya-tjutorskogo-soprovozhdeniya-v/37811-198915-page1.html>
5. The main provisions of the Report of the International Commission on Education for the XXI century. 2007 URL: <https://www.ifap.ru/library/book201.pdf>
6. Shchedrovitsky P.G. Introduction to philosophical and pedagogical anthropology / P. G. Shchedrovitsky. – Moscow: ROSSPEN, 2018. – P. 22.
7. Romanova E. A. Tutor's position in the system of modern higher education // *Pedagogical Sciences*, Issue No. 4 (58) April 2017 URL: <https://research-journal.org/pedagogy/poziciya-tyutora-v-sisteme-sovremennogo-vysshego-obrazovaniya/>
8. In FEFU pre-defense of foreign students of tutorial magistracy took place. 2019 URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tjutorstvo-inostrannyh-studentov/v-dvfu-sostojalis-predzashhity-inostrannyh-studentov-tjutorskoj-magistratury-2/>
9. Gretinskaya E.O. Tutoring in Russia as a new model of education: formation and development // *Problems of modern science and education / Problems of modern science and educa-*

- tion. 2015. – No. 34 URL: <https://scienceproblems.ru/tutorstvo-v-rossii-kak-novaja-model-obrazovanija/4.html>.
10. Borovkova TI, Lavrinenko T.D., Zhi Ch. H. H. Zhu Ts. Organization of cooperation in the field of individualization and tutoring between Chinese and Russian universities // Pedagogical Sciences, 2012, – P. 49–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-sotrudnichestva-v-oblasti-individualizatsii-i-tutorstva-mezhdu-kitayskim-i-rossijskim-universitetami/viewer>.
11. Gao Lu The development of inclusive education in China. – Vladivostok; WFDU2019. URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tutorstvo-inostrannyh-studentov/v-dvfu-sostojalis-predzashhity-inostrannyh-studentov-tjutorskoj-magistratury-2/>
12. Savin E.Yu., Fomin AE. Confidence in knowledge as an aspect of metacognitive monitoring in the educational activities of students // Scientific works of Kaluga state. University, 2011, – P. 244–248. URL: http://www.scholar.ru/tag.php?tag_id=5727.

Система организации научно-исследовательской работы студентов в образовательном процессе высшей школы

Зарединова Эльвира Рифатовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова
E-mail: zaredinova.elvira@gmail.com

Литвинов Георгий Александрович,

доктор медицинских наук, профессор, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова

В статье раскрываются методологические подходы к организации научно-исследовательской работы студентов в системе высшего образования. Проанализировано состояние исследуемой проблемы в теории и практике, раскрыта организация системы научно-исследовательской работы студентов в образовательном процессе высшего учебного заведения. Выявлено, что перспективность и результативность образовательной организации высшего образования определяется его научно-исследовательским потенциалом и направленностью. Авторами раскрыты формы и виды научно-исследовательской работы, ее специфический характер и влияние на формирование личности будущего специалиста. Описан опыт системы организации научно-исследовательской работы на факультете психологии и педагогического образования ГБОУВО РК «КИПУ имени Февзи Якубова».

Ключевые слова: наука; высшее образование; профессорско-преподавательский состав; студент; научно-исследовательская работа; научно-педагогические исследования; студенческое научное общество; формы научно-исследовательской работы.

Постановка проблемы. В современности благосостояние государства непосредственно зависит от состояния их сферы науки. Только те страны, которые уделяют серьезное внимание научным исследованиям, успешно осваивают новейшие наукоемкие технологии, предоставляют для этого достаточно мощные финансовые, информационные, производственные, интеллектуальные средства, лидируют в современной политико-экономической гонке и занимают ведущие позиции на мировой арене.

Управление современным обществом без науки невозможно. На современном этапе развития наука изменяет социальную структуру общества. Во всем мире наблюдается тенденция роста численности занятых умственным трудом и уменьшения численности занятых неквалифицированным физическим трудом. Наука воздействует на человека непосредственно через образование. Изучение научных трудов и достижений способствует развитию людей, их формированию как образованной личности. В основе современного образовательного процесса лежит научная картина мира и ее формирование. Следовательно, сфера образования в Российской Федерации опирается на научно рекомендуемые методики.

В контексте современных социально-экономических преобразований образование должно обеспечивать возможность для полноценного развития, самообучения, проявления и реализации интеллектуального и творческого потенциала каждой личности. Творческий потенциал человека – это, прежде всего, его естественный энергипотенциал, который проявляется в целеустремленности и связан с интеллектом, волей, пониманием своего предназначения и ответственности за свою судьбу и будущее. Основной задачей высшего образования является развитие творческого потенциала личности специалиста, который способен к саморазвитию в процессе профессиональной деятельности. Решение этой задачи возможно лишь при условии преобразования студента из пассивного потребителя готовых знаний субъекта – активного участника образовательного процесса.

Анализ последних исследований и публикаций. Фундаментальные основы философии образования, гносеологии и методологии науки заложены Ю. Бабанским, Б. Гершунским, В. Кохановским, В. Краевским, П. Образцовым, Э. Юдиным и др.

Проблеме подготовки педагогов к реализации научно-исследовательской работы посвящены труды В. Загвязинского, А. Савенкова, В. Сластенина, В. Сухомлинского, С. Шацкого. Научно-

исследовательскую работу студентов как элемент подготовки будущих учителей исследовали В. Андреев, В. Борисов, И. Каташинская, Г. Кот, Г. Кловак, Л. Коржова, Т. Мишковская, О. Приходько и др. Активно изучаются вопросы методологии и методики научного творчества студентов (К. Добросельский, Ф. Орехов); взаимосвязи учебной и научно-исследовательской работы (И. Иващенко); рационального управления научной работой студентов (Д. Цхакай); опыта организации научного творчества студентов в высших учебных заведениях (Л. Квиткина); формирования исследовательских умений у будущих педагогов (В. Литовченко, Н. Амелина, А. Митрош); факторного подхода к организации исследовательской работы студентов (Л. Авдеева, Д. Харизова), формирование культуры умственного труда студентов (А. Пермьяков, В. Морозов). Методологические основы, содержание, формы и методы организации научно-исследовательской работы в практике работы высших учебных заведений рассматривали В. Воробьев, М. Донченко, И. Иваненко, А. Лушников, В. Попов, Т. Сидорчук и другие.

В то же время, несмотря на значительное количество исследований в данном направлении, опыт работы высших учебных заведений, сложившаяся практика системы подготовки педагогических кадров недостаточно ориентирована на системное и деятельностное развитие научно-исследовательского потенциала будущих специалистов. К основным причинам, обуславливающим сложность освоения студентами основ научной деятельности, следует отнести:

- отсутствие единой концепции научно-исследовательской деятельности студентов в условиях обучения в университетах;
- низкий уровень мотивации;
- стандартизированный характер и направленность содержания, организационных форм и методов обучения;
- незначительный объем времени, отведенного на освоение методологии, теории и методики организации научно-педагогических исследований;
- несогласованность между структурными компонентами системы научно-исследовательской подготовки студентов и отсутствие эффективных путей и форм приобщения и стимулирования их научной деятельности.

Следствием такой ситуации является низкий интерес к научной работе, отсутствие у студентов установки на овладение культурой научного поиска, недостаточный объем знаний по методологии и методике научных исследований; несформированность исследовательских умений, неготовность к участию в экспериментально-исследовательской деятельности, что и обуславливает актуальность данной проблемы.

Цель статьи – проанализировать и выявить состояние исследуемой проблемы, раскрыть особенности организации научно-исследовательской

работы студентов в образовательном процессе высшей школы.

Наука в современном обществе играет важную роль во многих отраслях и сферах жизнедеятельности людей. Уровень развитости науки служит одним из основных показателей развития общества и государства. Все вокруг человека – это достижения науки. Современная наука обладает удивительными возможностями. Еще в 1904 году Никола Тесла утверждал, что когда-то человек сможет посылать свою мысль на самые далекие расстояния. Спустя век это стало возможным. Информатизация общества достигла такого высокого уровня, что сейчас практически любую информацию человек может найти в интернете.

Наука, осуществляя направленное воздействие на образовательный процесс и на изменение структуры и содержания образования, распространяется на все его компоненты: цели, задачи, принципы, формы и методы, средства, результаты. Формирование научного мировоззрения и целостной картины мира происходит тоже благодаря системе образования, которая играет существенную роль в формировании личности. Современная политика в области образования и науки направлена на то, чтобы подготовить и использовать огромный потенциал специалистов и бакалавров с высшим образованием. Об этом свидетельствует тот факт, что объем научной деятельности, рост научной информации, открытий, число научных работников, аспирантов, доцентов удваивается в среднем примерно каждые 5–10 лет.

Таким образом, педагогическая наука в последнее время рассматривает образовательный процесс в высшей школе как среду, в которой происходит приобщение и формирование готовности студентов к научно-исследовательской деятельности в единстве с развитием личности в целом. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) является одним из приоритетных направлений развития инновационных процессов в сфере непрерывного профессионально-педагогического образования.

Анализ зарубежных исследований подтверждает, что в европейских педагогических высших учебных заведениях особое внимание акцентируется на обеспечении единства учебно-познавательной и научной подготовки будущих специалистов путем вовлечения студентов к научно-исследовательской и экспериментальной работе [1; 7, с. 17–38]. Во Франции, Венгрии и Германии государственные и национальные образовательные стандарты указывают на обязательное привлечение студентов к научным исследованиям, проектной деятельности. В ряде факультетов высших учебных заведений при поступлении учитывается готовность и способность абитуриентов к научной работе, опыт проведения исследований на этапе школьного обучения [2, 3].

В целом зарубежные ученые С. Брукфилд, Ф. Бухбергер, Ф. Кампос, П. Чермели едины во мнении, что одними из важных задач в организации

исследовательской деятельности студентов выступают развитие инициативности, способности войти в новую проблемную ситуацию (вопрос или проблему), для которой нет единого конкретного решения; умение выявить противоречия, обуславливающие актуальность и необходимость изучения данной проблемы, определить способы влияния на ситуацию, найти ответы на вопросы, осуществить поиск наиболее эффективных методов исследования, обеспечивающих пути ее решения. В процессе исследования студент выступает в качестве исследователя, новатора, познает, ищет данные, сведения, факты, анализирует, сопоставляет, устанавливает причинно-следственные связи и закономерности, обосновывает, выдвигает гипотезу. Для этого он использует весь спектр знаний, умений, компетенций и доступный арсенал источников с целью всестороннего изучения проблемы, систематизации теоретических знаний, организации экспериментально-исследовательской работы, с последующей интерпретацией данных и защиты своего открытия. Осуществляя исследовательский поиск, студент приобретает «интеллектуальную самоуверенность» (self-reliance) (Р. Винтер) [8], формирует научный стиль мышления и изложения, исследовательскую культуру и этику.

Анализ отечественной литературы свидетельствует, о том, что научно-исследовательская работа студентов прошла долгий путь становления. В последние годы вновь наблюдается рост интереса студенчества к научно-исследовательской деятельности и научно-техническому творчеству [5, с. 20–25]. По мнению ученых, научно-исследовательская работа студентов – это исследовательская деятельность научно-поискового характера, в результате которой субъективное познание действительности, опираясь на теоретическую базу, приобретает определенную объективную практическую значимость и новизну [4, с. 60]. Научно-исследовательская работа студентов выступает одним из важных компонентов качественной подготовки и профессионального становления специалистов с высшим образованием, способных творчески применять в практической деятельности последние достижения науки и научно-технического прогресса.

Следует отметить, что научно-исследовательская работа студентов состоит из трех взаимосвязанных блоков:

- обучение студентов основам исследовательской деятельности; организации и методики научного творчества, которое происходит в процессе изучения дисциплины «Основы научных исследований», «Современные подходы в научных педагогических исследованиях», «Организация и проведение исследований»;
- исследовательская работа студентов под руководством преподавателей, которая носит индивидуально-дифференцированный характер;
- научно-исследовательская работа студентов как элемент познания и просветительской пропаганды достижений науки и техники.

Реализованная в комплексе научно-исследовательская деятельность студентов обеспечивает решение следующих основных задач:

- овладение студентами методами научного познания, системное, углубленное и творческое усвоение программного материала;
- обучение построению логики, методики и подбору средств самостоятельного решения научно-практических и технических задач, формирование стиля и навыков работы в научных коллективах, ознакомление с методами организации их работы, содействие успешному решению актуальных научно-исследовательских проблем [4, с. 7–8].

Научно-исследовательская работа студентов является логическим продолжением и углублением образовательного процесса, организуется научным отделом университета и контролируется проректором по научной работе. За содержание научной работы несут ответственность профильные кафедры, эта деятельность находит отражение в деятельности студенческих научных обществ, научно-исследовательских лабораторий, конструкторских бюро, вычислительных центров. Научная работа выступает составной частью учебного процесса, реализуется в рамках самостоятельной и индивидуальной работы студентов и предусматривает следующие виды работ:

- выполнение индивидуальных, творческих заданий, лабораторных работ, курсовых и дипломных проектов (работ), которые содержат в себе элементы научных исследований и предусмотрены учебным планом;
- выполнение конкретных задач научно-исследовательского характера во время производственной или учебной практик;
- изучение теоретических основ, методики, организации научных исследований, планирования и организации научного эксперимента, обработки и интерпретации научных данных.

Научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное время, может быть организована в разнообразных формах:

- работа в студенческих научных кружках, обществах;
- участие студентов в выполнении госбюджетной и хоздоговорной научной тематики в научных подразделениях университета и по реализации различных аспектов научной темы кафедры;
- работа в студенческих конструкторских, проектных, технологических, научно-информационных, экономических, технического перевода и других бюро;
- индивидуальная работа или работа в составе творческих рабочих групп, коллективов при выполнении научных исследований в рамках отечественных или международных проектов, грантов и др. [6, с. 15–17].

Система НИРС, организованная в высшем учебном заведении, является эффективным видом деятельности по подготовке качественно новых специалистов. Направлена на развитие кре-

ативного, педагогического мышления, общих и специальных способностей, формирование исследовательских умений и навыков студентов, позволяет осуществить подготовку инициативных специалистов, развивает научную интуицию, творческий подход к применению теоретических знаний на практике, с целью решения исследовательских задач научных проблем.

Опираясь на теоретические положения обсуждаемой проблемы, представим опыт работы в этом направлении в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова».

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова – образовательный, культурно-просветительский и научный центр в Республике Крым, в структуре которого пять факультетов. Подготовка педагогических кадров осуществляется на факультете психологии и педагогического образования по семи профильным направлениям. Студенты на начальных курсах обучения приобщаются к науке. Система научно-исследовательской работы на факультете организована следующим образом: при каждой кафедре функционирует студенческое научное общество (СНО). СНО факультета – это добровольное объединение студентов, занимающихся научной деятельностью, участвующих в организации и проведении научных мероприятий. Члены студенческого научного сообщества – студенты, обучающиеся на факультете, занимающиеся научной деятельностью и участвующие в научной жизни университета. Органы студенческого научного сообщества – СНО (студенческие научные общества, кружки), научный сектор факультета при студенческом совете.

Целью деятельности СНО является повышение качества профессиональной подготовки молодых специалистов. Задачи, стоящие перед руководителями научных сообществ:

- выявление одаренной студенческой молодежи и привлечение в научно-педагогические исследования;
- пропаганда и популяризация научной деятельности среди студенческой молодежи;
- развитие научного потенциала и повышение уровня организации научной работы студентов;
- обеспечение формирования конкурентоспособности, готовности к динамичной, социальной и профессиональной мобильности студентов;
- оказание помощи студентам в самостоятельном научном поиске и организационном обеспечении их научной работы;
- содействие в использовании результатов научных исследований членов научного сообщества в учебном процессе;
- привлечение студентов к инновационной деятельности, формирование умения доводить научно-исследовательскую работу до уровня ее логического завершения и реализации в образовательной практике;

– содействие осуществлению межвузовского, межрегионального и международного сотрудничества в сфере научной деятельности.

Научная деятельность участников СНО осуществляется в следующих формах: самостоятельная научная и проектная деятельность, участие в работе СНО (кружков); в научно-практических мероприятиях (форумах, конференциях, семинарах, круглых столах), в проведении плановых и внеплановых научных мероприятий, в профильных научно-исследовательских конкурсах, олимпиадах и др.

Научное общество с целью наиболее эффективного функционирования структурировано на два звена:

- научная комиссия – исполнительный орган, занимающийся текущей деятельностью студенческого научного общества, включающий в себя преподавателей кафедр, факультета, ответственных за НИР и представителей всех академических групп факультета психологии и педагогического образования;
- научные кружки, секции (СНО) – структурные подразделения, занимающиеся разработкой, углубленным изучением, исследованием отдельных (профильных) направлений. НИРС осуществляется под руководством руководителя научного кружка и модераторов по секторам. В состав студенческого научного общества принимаются студенты, желающие заниматься научной работой и проявляющие интерес к ней.

Студенческие научные общества на факультете психологии и педагогического образования активно осуществляют свою деятельность по различным направлениям: теория и история педагогики, теория и практика дошкольного образования, традиции и инновации в педагогике начального образования, инклюзивное образование детей и взрослых, технологическое образование. Интерес и научная активность студентов находит отражение в системе научных мероприятий. Так СНО кафедры дошкольного образования и педагогики выступает инициатором и организатором следующих мероприятий: научно-практические конференции, конкурсы научных и творческих работ, олимпиады, научно-методические и научно-практические семинары и другие мероприятия, определяемые руководством научного сообщества и руководством факультета.

Результаты научно-исследовательской работы студенческого коллектива СНО «Новая генерация педагогов XXI века» находят отражение в сборнике научных работ «Путь в педагогическую науку: проблемы и решения», который издается с 2011 г. В сборнике публикуются статьи научно-методического характера, теоретические и прикладные исследования студентов.

В течение года в соответствии с планом работы проводится цикл научно-познавательных мероприятий: конкурсы, семинары, тренинги, круглые столы, где студенты выступают организаторами

и выполняют в роли модераторов, членов рабочих групп. По отзывам участников к числу наиболее успешно проведенных мероприятий в 2018–2019 гг. отнесем следующие:

- лингводидактический тренинг «Использование современных методов преподавания английского языка в теории и практике дошкольного образования», 29 ноября 2018. Цель тренинга – показать значимость и важность изучения английского языка с раннего возраста;
- круглый стол «Теория и практика формирования поликультурной компетентности обучающихся в образовательных организациях Республики Крым», 19 марта 2019 г. Цель круглого стола: повышение уровня поликультурной компетентности обучающихся в образовательном процессе, формирование межэтнической толерантности современной молодежи и способности к межкультурному взаимодействию и диалогу культур;
- научно-практический семинар «Идеи педагогической антропологии в классическом наследии К.Д. Ушинского», посвященный 195-летию со дня рождения великого педагога, 27 ноября 2019. Цель семинара – приобщение студентов к живой истории и педагогическому наследию прошлого, развитие познавательного интереса, педагогического мышления и формирование научного мировоззрения;
- научно-практический семинар «Методология и логика научно-педагогического исследования», направленный на формирование научного мировоззрения, исследовательской культуры и педагогического мастерства будущих воспитателей», 6 декабря 2019. Цель семинара заключалась в формировании и расширении знаний в области методологических основ и методологических принципов организации научно-педагогического исследования, приобщении молодых ученых к научно-исследовательской деятельности, развитию их познавательного интереса и формировании исследовательских навыков;
- научно-практический семинар «Педагогическая система А.С. Макаренко», 6 ноября 2019 г. Цель – расширить знания студентов и о педагогическом наследии и раскрыть особенности воспитательной системы выдающегося отечественного педагога;
- региональный научно-практический семинар «Научная культура и этика исследователя», 19 декабря 2019. Цель – раскрыть и расширить представления о профессионально-значимых качествах исследователя, педагогическом мастерстве исследователя: общая культура и эрудиция, профессиональные знания и исследовательские способности и умения, исследовательская педагогическая направленность.

Теоретико-методические знания студентов по базовым дисциплинам позволяют им принять участие в олимпиаде по педагогике и дошкольной педагогике и показать уровень сформированности

профессиональной компетентности. Так, студенты СНО принимают участие в международных конкурсах научно-исследовательских и творческих работ и олимпиадах:

- VI Международный конкурс научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых «Стратегии устойчивого развития», проводимый Карачаево-Черкесским государственным университетом имени У.Д. Алиева, г. Карачаевск;
- Международный конкурс научно-исследовательских и творческих работ студентов «В мире мудрых мыслей К.Д. Ушинского», «В мире мудрых мыслей Януша Корчака» на базе Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург;
- Международные научно-исследовательские конкурсы «Лучшая студенческая статья», «Студент года», «Педагогические исследования и разработки 2019», Международный центр научного сотрудничества «Наука и просвещение», г. Пенза;
- конкурс творческих работ «Учитель – мое призвание» ГБОУВО РК «КИПУ имени Февзи Якубова», г. Симферополь;
- олимпиада по теории и истории педагогики, дошкольной педагогике ГБОУВО РК «КИПУ имени Февзи Якубова», г. Симферополь, г. Ялта.

Особым достижением является участие студентов КИПУ в конкурсе на соискание стипендий И. Гаспринского и Совета министров Республики Крым. Для назначения стипендий представляются кандидатуры студентов, которые не менее четырех семестров подряд по результатам сдачи экзаменационных сессий имеют высокий показатель, принимают активное участие в научной работе по актуальным для Республики Крым проблемам, имели опубликованные научные работы, изобретения, патенты, а также работы, получившие высокую оценку на научных конкурсах, олимпиадах и т.д.

Вывод. Безусловно, наука – одна из важнейших форм культуры общества, а ее развитие – важнейший фактор обновления всех сфер жизнедеятельности человека. Современная наука формирует мировоззрение человека, тесно связана с техническим прогрессом, помогает создавать прогнозы развития общества и разрабатывать программы, решать проблемы, встающие перед человечеством.

Целостность образовательного процесса в образовательных организациях высшего образования определяется материально-технической базой, исследовательскими лабораториями, информационными ресурсами, содержанием и научно-исследовательским потенциалом: научной активностью и мобильностью профессорско-преподавательского состава и его направленностью на студентов. Научно-исследовательская работа вооружает студентов-будущих педагогов – основами методологии, системе методов научно-

го познания, логикой и структурой организации научного исследования, способствует углублению и творческому усвоению ими учебного материала, формирует у студентов навыки работы в научном коллективе, обеспечивает успешное решение актуальных научных и педагогических задач. Перспективным для совершенствования и дальнейшего развития НИРС будет формирование научных связей, научных школ, усиление роли и значимости научных исследований, обеспечение неразрывной связи теории с практикой, повышение качества и уровня научно-исследовательских работ.

Литература

1. Де Ланшеер В. Концепция «минимальная компетентности». Перспективы: вопросы образования. 1988. – № 1. – С. 17–38.
2. Лисенко М.Р. Реформирование системы высшего образования во Франции в 80–90-е гг. XX в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2002. 20 с.
3. Мельникова Л.И. Начальное профессиональное образование в Германии: автореф. дис. ... д-ра.пед. наук: 13.00.01. Барнаул. 1999. 37 с.
4. Мірутенко В.В., Демчинська М.І., Симочко Л.Ю. Методичний посібник до виконання практичних робіт з курсу «Науково-дослідна робота студентів». Ужгород, 2011. 72 с.
5. Организация научно-исследовательской работы студентов в вузе [Текст]: учеб.-метод. пособие / А.В. Ефанов, В.А. Федоров, И.С. Приходько, А.С. Зуева, К.В. Комарова; науч. ред. В.А. Федоров. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009. 144 с.
6. Организация научно-исследовательской работы студентов в Российском государственном профессионально-педагогическом университете / Сост. канд. пед. наук, доц. Е.Д. Шабалдин; Отв. редактор д-р пед. наук, доц. В.А. Федоров. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. 52 с.
7. Carr W. & Kemmis S. Becoming Critical. Education, Knowledge and Action research. London: FalmerPres, 1986. 182 p.
8. Winter R. Learning from Experience: Principles and Practice in Action Research. Lewes: Falmer Press. 1990. 124 p.

THE SYSTEM OF STUDENTS' RESEARCH WORK ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION

Zaredinova E.R.,

Fevzi Yakubov Crimean Engineering and Pedagogical University

Litvinov G.A.,

Fevzi Yakubov Crimean Engineering and Pedagogical University

The methodological approaches to the students' research work organization in the system of higher education are considered in the article. The state of the problem under study in theory and practice is analyzed; the system of students' research work organization in the educational process of higher educational institution is disclosed. It has been revealed that the prospects and effectiveness of the educational organization of higher education is determined by its research potential and focus. The forms and types of research work are disclosed by authors, its characteristic nature and impact on the personality of a future specialist are considered in the article. The experience of the organization of research work at Psychology and Pedagogical Education Faculty of Fevzi Yakubov Crimean Engineering and Pedagogical University is described.

Keywords: science, higher education, faculty, student, scientific research work, scientific and pedagogical research, student scientific society, forms of research work.

References

1. De Lansher V. The concept of "minimum competence". Perspectives: Education Issues. 1988.– № 1. – P. 17–38.
2. Lysenko M.R. Reforming the higher education system in France in the 1980s and 1990s. XX century: abstract. diss. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01. Moscow, 2002. 20 p.
3. Melnikova L.I. Primary Vocational Education in Germany: Abstract. diss. ... Dr.Ped. Sciences: 13.00.01. Barnaul. 1999. 37 p.
4. Mirutenko V.V., Demchinskaya M.I., Symochko L.Yu. A methodical guide to the implementation of practical work in the course "Students' research work". Uzhgorod, 2011. 72 p.
5. Organization of research work of students in the university [Text]: textbook-method. manual / A.V. Efanov, VA Fedorov, I.C. Prikhodko, A.C. Zueva, K.V. Komarova; scientific ed. V.A. Fedorov. Yekaterinburg: Publishing House of the State Higher Educational Institution "Ros. state. prof. Univ. ", 2009. 144 p.
6. Organization of student research work at the Russian State Vocational Pedagogical University / Sost. Cand. ped. Sciences, Assoc. E.D. Shabaldine; Open editor Dr. Ped. Sciences, Assoc. V.A. Fedorov. Ekaterinburg: Ross Publishing House. state. prof. Univ., 2002. 52 p.
7. Carr W. & Kemmis S. Becoming Critical. Education, Knowledge and Action research. London: FalmerPres, 1986. 182 p.
8. Winter R. Learning from Experience: Principles and Practice in Action Research. Lewes: Falmer Press. 1990. 124 p.

Дискуссия как метод обучения иностранному языку взрослых студентов

Глоткина Антонина Александровна,

старший преподаватель кафедры И-13 «Иностранный язык для физико-математических и инженерных специальностей» Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)
E-mail: glotkina@gmail.com

Повышение эффективности занятия по иностранному языку становится одним из главных вопросов современной педагогики, особенно когда речь касается взрослой аудитории. В статье рассматриваются основные характеристики взрослой аудитории и особенности методов обучения при работе с ней. Выдвигается предположение, что метод дискуссии будет являться одним из наиболее оптимальных вариантов практики устной речи, так учитывается опыт студентов и их желание применить его на практике при обсуждении вопросов, касающихся их профессиональной деятельности на иностранном языке. Рассматриваются возможные форматы проведения дискуссии и описан метод работы с разноуровневыми группами при обсуждении. Проанализирован один из самых сложных этапов дискуссии, а именно её начало, предложены возможные варианты эффективного начала обсуждения. Также отмечены ключевые позиции хода обсуждения и основные критерии его успешного проведения. В статье уделено внимание заключительной стадии обсуждения, а именно анализ ошибок, представлены возможные способы работы с ошибками, прозвучавших в речи студентов.

Ключевые слова: андрагогика, дискуссия, круглый стол, дебаты, групповое обсуждение, видео и аудио материалы, разноуровневые группы, исправление ошибок.

Introduction: Adults as language learners: their requirements and wishes while studying a foreign language

At university a master's degree is optional, nevertheless, the stereotypes push students forward and after their bachelor's degree they move on studying their speciality further, plunging themselves deeper in theory and curricula. There is nothing wrong with it, however, the pitfalls lying ahead will cause a great number of issues for them. Naturally, students could be divided into two groups: one camp continues their studying smoothly after spending 4 years in their alma mater, the other camp returns to universities after spending several years working for companies. Additionally, there are adults who are overachievers and do not want to lower the bar. This category combines work and studying trying to do their best in both places which certainly has the impact, undeniably, a handful of them can boast great attendance and academic success.

Understandably, teaching adults must be considerably easier as the issues of discipline and motivation should not be raised for this audience: the majority of them pay for their education and they perfectly know what the money is worth, their expectations are high. Yet what is going without saying it is special needs they have and certainly special methods of teaching that are highly demanded, as for adults efficiency of each lesson is number one priority.

What differs adults from young learners and adolescents? Practicality stands out for them, as they value more experience over theoretical knowledge. Keeping in mind their purposefulness, it is absolutely ruining to neglect their requirements and needs. Teaching vocabulary and grammar for the sake of teaching will not have tangible results, on the contrary, it will cause frustration and disappointment with the process. That is why relevance towards their professional sphere will be definitely of great interest for them.

Among other distinctive features of adults there is maturity and competence. Applying their life experience students enrich their language practice. So while teaching adults the central issue is how to support their interest towards active participation and critical reflection of cases, which will allow learners to master the language and hone their skills as interlocutors.

The above mentioned attributes became the changing point for pedagogy in the 1980s when the term *andragogy* was coined and popularized. Life experience and the previous educational experience significantly

influence the learning style of adults, which gives the foundation for a new branch of science. The founder of this branch M. Knowles illustrated the remarkable features of adults as learners [4]:

- they long for autonomy;
- their experience is a «building block» for their studying;
- they are prepared to acquire knowledge according to the goals and targets of their social role;
- they find practical knowledge precious;
- their internal motivation is a crucial element.

Adjusting lessons to their interests will tremendously improve their level and providing clear short-term goals will help students to achieve success at each stage, which they will value hugely [2].

The target and forms of discussion

Communicative language teaching has gained its grounds and widely-spread in educational institutions. Students expect to pick up language instead of cramming grammar rules and lists of phrases and idioms. What seems clear, it is their desire to learn via action and communication applying their knowledge, primarily because the language itself entails the notion of communication. Groupwork helps the students to activate their language knowledge [2], and discussions play an indispensable role in this process.

An academic discussion is a well-organized exchange of ideas and opinions in a group so that students could find various points and views for the topic in question. The significant step in organization of a successful discussion requires thorough preparation and special conditions to guarantee a positive result [1]:

- students should be equally informed about the facts of the topic under discussion;
- it is necessary to support the diversity of opinions and views about the matter;
- it is urgent to motivate open and polite criticism and rejection of arguments after explanation of the position;
- various approaches to the subject in question should be encouraged to express during the discussion;
- and finally students need to find common ground.

The forms of discussion which are helpful during the lessons could be the following:

- a roundtable discussion;
- a panel discussion;
- debates.

While conducting a roundtable discussion a group of students (about 5 people) exchange their opinions on the topic inside this group and with the rest part of the students.

A panel discussion provides some time for active participants to study the topic, analyze the theme, find more facts according to the major question of the topic. And the further step is to present a report by each participant of the panel that should be under scrutiny of the rest of the group so that they could express their opinions on the thoughts and ideas of the panel.

Debates are the special format of discussion where participants are divided into two groups with opposite opinions.

Discussion in mixed-level groups

Quite frequently teachers encounter the situation when classes are mixed, which is problematic and requires special skills from a teacher to motivate students of different skills and levels to participate actively and contribute into the process.

Fortunately, various abilities of the students enable teachers to be creative with the formats of discussion. The following method could be helpful to meet students' expectations and stimulate their desire to practice their language skills. While applying this method of discussion a teacher needs to provide a topic or a problem, then the group is divided into smaller groups with leaders who will present the opinion of their subgroup. Subgroups will have time to concentrate on the problem and brainstorm the arguments to support their vision. During the next stage of this discussion the representatives outline the position of their subgroup, the other students can help their representatives by sending notes with additional ideas. The discussion can be restricted by the time limit. After the final stage there should be critical reflection with the involvement of the whole group and their feedback about the results of the discussion. The most beneficial aspect of this method lies in the fact that it requires the contribution of each student.

The beginning of discussion

A lot of concerns are related to the initial stage, as the exact process of discussion is less restricted than other activities during the lesson. Students need to act within the frames which were agreed with the teacher, they need to be familiar with the steps, their roles and procedures of the further discussion.

To avoid any sort of vulnerability and discomfort, special attention has to be paid to the psychologically comfortable environment, which will definitely be a key to success.

Moreover it is vital to think over the possible approaches of introduction of the discussion, among them could be the following options:

- a short case study or a description of the problem;
- a short video or podcast;
- current news items;
 - controversial questions or opinions.

Quick remarks and a dynamic beginning should be thought-provoking and provide «mental pabulum», so that students could easily move towards next stages of their discussion.

The role of questions and pauses in discussion

The productivity of the discussion increases if a teacher pays special attention to the open-ended questions. This involves such questions that do not imply the only one correct answer, but they spark creative thinking and encourage students to look for new ways and perspectives in the theme. One thing has become clear

due to the research of psychologists and sociologists – time matters [3]. The pause about 3–5 seconds between a teacher’s question and a student’s answer can make a tremendous change:

- it can extend the duration of a student’s answer;
- the number of answers grows, as students’ confidence increases proportionally;
- students have more time to come up with nontrivial ideas and arguments, which leads to more questions from the other students;
- slow-starters feel much more positive about their participation;
- in such a way interaction of students is boosted.

The positive effect is absolutely stunning, there is a promising shift in students’ involvement in discussions and expression of their opinions, their motivation strengthens, which results in an uplifting effect [6].

Error correction

A feedback session could be a very efficient tool for teaching. Certainly there could be concerns whether or not we should pay attention to the mistakes of our students, when probably the message they have is much more significant than the accuracy of their speech. However, according to the research students really welcome the correction [5]. That does not mean that every single mistake should be analyzed, yet serious cases and difficulties can be grouped and examined thoroughly.

What should be a subject of consideration it is correcting a student in the middle of their speech. In most cases it is inappropriate, nevertheless, some students prefer to be interrupted instead of waiting for the feedback at the end of the lesson. What is more, some mistakes could be dramatic for understanding the message that a student wants to put forward. So there cannot be a unified recipe, and most teachers rely on their experience in this case.

Perhaps, one of the fundamental things is to focus not only on mistakes but on the language that was used correctly and appropriately by a student. Drawing attention to their good examples from their speech, which is really engaging for them and it gives them motivation to speak with confidence. Referring to both positive aspects of their speech and mistakes gets the feedback session to the next level, which could be characterized as a productive dialog but not a severe criticism of what was said.

Conclusion

It must be stressed that communication skills are vital today for the career growth and direct communication with foreign partners is becoming a part of building successful business relations. That is a signal to master the language skills.

To boost communication skills students need to put all efforts into language practice, while teachers’ task is to maximize the result for them via thorough analysis of their needs and attention to their expectations. The effectiveness of discussion as a method of teaching speaking is highly recognized. And due to

thoughtful guidance of teachers students will definitely feel the growth of confidence and will upgrade their speaking skills so necessary for their communicative competence.

Bibliography

1. Gall M.D., Gall J.P. The discussion method// NSSE Yearbook 75: The Psychology of Teaching Methods / Ed. By N.L. Gage. Chicago, 1976. – P. 166–216
2. Harmer J. Teacher Knowledge. Core concepts in English language teaching. Pearson Education Limited. 2012. – P. 89
3. Heize A., Erhard M. How much time do students have to think about teacher questions? // ZDM 2006. Vol. 38, No. 5. – P. 388–398
4. Knowles M. Andragogy in Action. San Francisco: Jossey-Bass, 1984/ – P. 12
5. Lyster R., Saito K. Interactional feedback as instructional input: A synthesis of classroom SLA research. Language, Interaction and Acquisition/ Language, Interaction et Acquisition. 1 (2). 2010. – P. 276–297
6. Walsh J.A. Sattes B.D. New rhythm for responding // Educational Leadership. 2015. Vol. 73. – No.1

DISCUSSION AS A METHOD OF TEACHING ADULTS A FOREIGN LANGUAGE

Glotkina A.A.,
Moscow Aviation Institute (National Research University)

To raise the efficiency of foreign language classes is becoming one of the major issues of modern pedagogy, especially while dealing with adults as language learners. The article focuses on the main characteristics of adults as students. There is a description of teaching methods and strategies how to work with them. Discussion is supposed to be the most optimal method to practice language skills, as the experience of students and their desire to put into practice their knowledge are taken into account, while they discuss professional issues in a foreign language. Possible formats of discussion are examined and there is a suggestion how to optimize the work with mixed-level groups of students. Special attention is drawn to the initial stage of discussion, as it is believed to be one of the hardest stages, there could be found some solutions of the effective beginning. The article provides information on the key stages of discussion and the criteria of success, moreover, error correction as a final stage is analysed.

Keywords: androgogy, discussion, a roundtable discussion, debates, a panel discussion, videos, podcasts, mixed-level groups, error correction

References

1. Gall M.D., Gall J.P. The discussion method// NSSE Yearbook 75: The Psychology of Teaching Methods / Ed. By N.L. Gage. Chicago, 1976. – P. 166–216
2. Harmer J. Teacher Knowledge. Core concepts in English language teaching. Pearson Education Limited. 2012. – P. 89
3. Heize A., Erhard M. How much time do students have to think about teacher questions? // ZDM 2006. Vol. 38, No. 5. – P. 388–398
4. Knowles M. Andragogy in Action. San Francisco: Jossey-Bass, 1984/ – P. 12
5. Lyster R., Saito K. Interactional feedback as instructional input: A synthesis of classroom SLA research. Language, Interaction and Acquisition/Language, Interaction et Acquisition. 1 (2). 2010. – P. 276–297
6. Walsh J.A. Sattes B.D. New rhythm for responding // Educational Leadership. 2015. Vol. 73. – No.1

Информационно-коммуникативная среда обучения русскому языку и её реализация в аграрном вузе

Емельянова Ольга Борисовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный аграрный университет»
E-mail: emely79@bk.ru

В статье рассматриваются вопросы внедрения моделей информационно-коммуникативной среды обучения в практику преподавания дисциплин «Русский язык и культура речи», «Языковая коммуникация в профессиональной сфере на русском языке», что способствует организации гибкого механизма информационно-методической поддержки образовательного процесса в вузе. Автор рассматривает методические комплексы: модель интегрированной информационно-коммуникационной среды обучения русскому языку и личностную модель языкового профессионального развития студента аграрного вуза.

Ключевые слова: современные информационно-коммуникационные условия, речевая культура, коммуникативная компетентность специалистов аграрной сферы, модели информационно-коммуникативной среды обучения, формирование ключевых коммуникативных компетенций, моделирование учебно-методического процесса.

Высокая скорость увеличения информационных потоков как следствие происходящей глобализации информационной эпохи обусловила необходимость информатизации всех сторон жизнедеятельности общества, в том числе высшего образования. Развитие системы профессиональной подготовки специалистов играет огромную роль в совершенствовании современных наукоемких высокотехнологичных процессов, например, в аграрной сфере. Разработка новых высокоэффективных методик и моделей подготовки специалистов различных направлений в системе высшего образования, в том числе в аграрной сфере, способствует удовлетворению потребностей предприятий-заказчиков в высокоэффективных специалистах, обладающих интеллектуально-речевым развитием, языковой культурой, знаниями в области речевой бизнес-коммуникации, умеющих выстроить коммуникативное профессиональное пространство, способных быстро ориентироваться в информационном потоке разного формата, аналитически перерабатывать информацию, умеющих эффективно интегрироваться в систему социального взаимодействия. В современных информационно-коммуникационных условиях качественное владение языком создается жизненно важной необходимостью, конкурентным преимуществом и одним из инструментов самореализации профессионала. Средством, позволяющим студентам более успешно приобщиться к происходящим общественным процессам, становится преимущественно русский язык, языковые коммуникации в профессиональной сфере на русском языке.

Внедрение моделей информационно-коммуникативной среды обучения в практику преподавания дисциплин «Русский язык и культура речи», «Языковая коммуникация в профессиональной сфере на русском языке» способствует организации такого гибкого механизма как информационно-методической, так и методической поддержки образовательного процесса в вузе, при котором создаются резервы для работы в режиме коммуникативного развития студентов-аграриев, что позволяет вырабатывать навыки решения типовых практических задач, формирует скорость принятия решений в нестандартных проблемных ситуациях, развивает способность к коммуникативным видам деятельности, формирует этическую речевую культуру. Кроме того, нарабатывается опыт проведения учебно-исследовательских экспериментов с моделями изучаемых объектов, процессов.

На кафедре иностранных языков Донского государственного аграрного университета разработаны особые педагогические модели информационно-коммуникативной среды обучения русскому языку, которые представляют собой уникальные развивающие методические комплексы:

- Модель интегрированной информационно-коммуникативной среды обучения русскому языку. Создание базовой интегрированной информационно-коммуникативной среды обучения русскому языку помогает осуществлять образовательный менеджмент на компетентностной основе, а также осуществлять поиск ответов на следующие параметры:

— каталогизирование архивной и актуальной информации о научно-методических разработках преподавателей-филологов Донского ГАУ;

— предоставление доступа всем участникам образовательного процесса в вузе к интегрированной среде посредством механизмов поисково-справочных систем, электронных ресурсов, отражающих знания и уникальный опыт.

— формирование, хранение диагностических материалов и предоставление доступа к ним всем пользователям для самостоятельной подготовки по тестам, типовым заданиям, экзаменационным вопросам и т.д.

- Личностная модель языкового профессионального развития студента аграрного вуза.

Реализация личностной модели языкового профессионального развития на разных факультетах и в разных группах с разными сроками изучения дисциплин «Русский язык и культура речи» и «Языковая коммуникация в профессиональной сфере на русском языке» основывается на специальной разработанной методике, модули которой позволяют варьировать формы, методы и средства обучения, включая тексты о ценности языка, речи, языковых нормах и т.п. В каждом модуле реализуется совокупность учебных действий, способствующих овладению определенным составом языковых компетенций при изучении текстов русских авторов.

В рамках изучения дисциплин «Русский язык и культура речи» и «Языковая коммуникация в профессиональной сфере» в Донском ГАУ создана информационно-коммуникативная среда, способствующая развитию коммуникативных навыков студентов, и разработана методика реализации личностной модели их профессионального развития:

- определение исходного уровня развития языковой личности студентов;
- наличие необходимых условий, предполагающих использование коммуникативных, информационных, интерактивных технологий для успешного развития языковой коммуникации;
- отслеживание уровня развития языковой личности студентов на формирующем этапе с помощью критериально-уровневой шкалы и применения адекватных методов;

- проведение анализа результатов.

Процесс овладения студентами языковыми компетенциями происходит с различной степенью интенсивности, но наблюдается позитивная динамика, обусловленная общей языковой подготовкой групп и характером учебного процесса (базовый курс культуры речи русского языка или дополнительное профессиональное образование). Этому способствовала реализация выделенных и обоснованных нами необходимых методических условий – включение субъектного опыта студентов для понимания ценности языка и речи, актуализация личностных и профессиональных потребностей для развития мотивов к изучению культуры речи русского языка.

Данные модели информационно-коммуникативной среды (ИКС) обучения русскому языку в Донском государственном аграрном университете становятся средством педагогического сопровождения в формировании ключевых коммуникативных компетенций, позволяющих развивать универсальные учебные действия студентов; осуществляются в различных формах обучения (модульной, интерактивной, дистанционной) посредством реализации исследовательских, проектных технологий, технологии развития критического мышления. Модели ИКС создают особую образовательную автономию, которая успешно решает задачи, отвечающие социальному заказу общества:

- Профессионал, обладающий знаниями, умениями и навыками, необходимыми для достижения коммуникативной успешности через применение речевых технологий в бизнес-общении;
- Специалист, владеющий речевыми и психологическими приемами создания позитивного речевого климата, умеющий установить деловой контакт и выстраивать взаимоотношения в процессе профессиональной коммуникации;
- Член общества, способный преодолевать межличностные барьеры, возникающие в процессе профессионального общения, посредством применения этических, коммуникативных и психологических коммуникативных техник; способный свободно участвовать в полемических формах делового общения.

В практике реализации моделей ИКС в преподавании дисциплин «Русский язык и культура речи», «Языковая коммуникация в профессиональной сфере на русском языке» используются различные ИКТ, которые можно сгруппировать по характеру решаемых педагогических задач, функциональному и информативному типу:

1. ИКТ, дающие основу теоретических знаний и помогающие в практической подготовке (обучающие программы, программно-методические системы подготовки, практикумы, виртуальные языковые мастерские, тренажеры);
2. Вспомогательные и комплексно-информативные средства обучения (энциклопедические словари, справочные пособия, интерактивные учебные занятия с использованием мультимедиа).

- диа, программы дополнительного профессионального образования, в том числе дистанционные);
3. Функциональные ИКТ – информационно-образовательные (система электронных библиотечных фондов, комплекс периодической печати, энциклопедии, учебные пособия, специальный прикладной пакет компьютерных программ, информационные системы);
 4. Интерактивные (электронная почта, телеконференции);
 5. Поисковые каталоги и системы;
 6. По информативно-типовому параметру – электронные и информационные ресурсы с текстовой, визуальной и аудио- и видеоинформацией (учебники, учебные пособия, тесты, словари, справочники, энциклопедии, периодические издания, числовые данные, программно- и учебно-методические материалы, фото- и видео коллекции, модели, виртуальные лаборатории, звукозаписи, аудио- видео объекты, предметные экскурсии).

Перечисленные средства ИКТ стали незаменимыми инструментами для построения учебно-методического сопровождения учебного процесса по принципу альтернативности и многоуровневости.

Так кафедра иностранных языков Донского ГАУ успешно разрабатывает и применяет электронную педагогику, моделирует учебно-методический процесс, сочетая традиционные и информационные технологии.

Литература

1. Баженов Р.И. Использование системы Moodle для организации самостоятельной работы студентов // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2014. – № 3 (93). – С. 174–175.
2. Борщевская И.П. Информационно-коммуникативные технологии в образовании // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2014. – № 1. – С. 119–122.
3. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – С. 84.
4. Ирзаев Г.Х. Модель интегрированной информационно-коммуникационной среды поддержки учебного процесса в вузе // Современные научные исследования и инновации. 2014. – № 10. Ч. 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/10/38776> (дата обращения: 17.11.2019).
5. Ирзаев Г.Х. Подходы к повышению качества высшего технического образования с учетом требований предприятий // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. – № 8. – С. 319–323.
6. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения: (Методологический анализ) [Текст] / В.В. Краевский. – М.: Педагогика, 1977. – С. 264.
7. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст] / В.С. Леднев. – М.: Высшая школа, 1991. – С. 223 с.
8. Монахов В.М. Педагогическое проектирование – современный инструмент дидактических исследований // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 75–99.
9. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: Юнити-дана, 2002. – С. 437.
10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, – 2001. – С. 366.

INFORMATION AND COMMUNICATION LEARNING ENVIRONMENT RUSSIAN LANGUAGE AND ITS IMPLEMENTATION IN THE AGRICULTURAL UNIVERSITY

Emelyanova O.B.,
Don state agrarian university

The article discusses the implementation of models of information-communication learning environments in teaching the courses “Russian language and speech culture”, “Language communication in the professional sphere in the Russian language” that fosters the development of a flexible framework of information and methodical support of educational process in the University. The author considers methodological complexes: the model of integrated information and communication environment of teaching the Russian language and the personal model of language professional development of the student of the agrarian University.

Keywords: modern information and communication conditions, speech culture, communicative competence of agricultural specialists, models of information and communication environment of training, formation of key communicative competences, modeling of educational and methodical process.

References

1. Bazhenov R.I. Using the Moodle system to organize students' independent work // Journal of scientific publications of graduate students and doctoral students. 2014. – No. 3 (93). – P. 174–175.
2. Borschevskaya I.P. Information and communication technologies in education // Modern Higher School: innovative aspect. 2014. – No. 1. – P. 119–122.
3. Verbitsky A.A. Competence approach and theory of contextual education [Text] / A.A. Verbitsky. – M.: EC PKPS, 2004. – S. 84.
4. Irzaev G.Kh. A model of an integrated information and communication environment for supporting the educational process at a university // Modern research and innovation. 2014. – No. 10. Part 1 [Electronic resource]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/10/38776> (accessed: 11/17/2019).
5. Irzaev G.Kh. Approaches to improving the quality of higher technical education, taking into account the requirements of enterprises // Problems and prospects for the development of education in Russia. 2011. – No. 8. – P. 319–323.
6. Kraevsky V.V. Problems of the scientific substantiation of training: (Methodological analysis) [Text] / V.V. Kraevsky. – M.: Pedagogy, 1977. – P. 264.
7. Lednev B.C. The content of education: essence, structure, prospects [Text] / V.S. Lednev. – M.: Higher School, 1991. – 223 p.
8. Monks V.M. Pedagogical design – a modern toolkit of didactic research // School technologies. 2001. – No. 5. – P. 75–99.
9. Chernilevsky D.V. Didactic technology in higher education: Textbook. manual for universities. – M.: Unity-dana, 2002. – P. 437.
10. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design [Text] / V.A. Yasvin. – M.: Sense, – 2001. – P. 366.

Условия формирования положительной мотивации у студентов неязыкового вуза при обучении иностранному языку

Ермолова Татьяна Викторовна,

старший преподаватель, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: tvermolova@yandex.ru

Целью данной работы является теоретическое обоснование соблюдения необходимого комплекса условий для достижения положительной мотивации студентов неязыкового вуза в процессе изучения иностранного языка. В статье дается сопоставление внутренних и внешних мотивов данной педагогической проблемы, подчеркивается важность применения активных и интерактивных форм обучения для достижения поставленных целей. Описываются подходы, повышающие мотивацию изучения иностранного языка в неязыковом вузе. Результаты изучения мотивации в неязыковом вузе подчеркивают необходимость ее моделирования в процессе изучения иностранного языка. Полученные результаты свидетельствуют о важности создания условий мотивации для студентов неязыковых вузов.

Ключевые слова: мотивация; иностранный язык для студентов неязыкового вуза; внутренняя мотивация, внешняя мотивация; инструментальная мотивация; интегративная мотивация; обучение иностранному языку; методы активного обучения.

В последнее время в мире происходит расширение профессиональных контактов, обмен информацией становится намного свободней, учебно – методическая и научная литература, которая издается на сегодняшний день за рубежом, дает доступное обогащение информацией специалистам разных стран, а кроме того, позволяет общаться на разные темы на международном уровне. Изучение иностранных языков помогает усиливать культурные, профессиональные и образовательные контакты. Исходя из этого, нужны специалисты, которые бы владели иностранным языком на необходимом уровне.

Студенты неязыковых факультетов недостаточно владеют иностранным языком, несмотря на его значимость в разнообразных сферах их деятельности. Достаточно много причин, которые могут это объяснить, но одной из главных является низкая мотивация изучения иностранного языка.

Особенности формирования мотивации при изучении иностранного языка нашли свое отражение в работах различных ученых. Как пишет Н.М. Симонова, которая проанализировала структуру развития положительной мотивации при изучении иностранного языка на неязыковых факультетах, в основе решения проблемы повышения мотивации находится привлечение студентов в коллективную учебно-познавательную деятельность [11]. Е.В. Шантарин руководствуется таким мнением, что огромную роль в развитии мотивации при изучении иностранного языка играет проведение дискуссий в университете [12].

Помимо этого имеются определенные работы, которые приурочены к развитию положительной мотивации при изучении иностранного языка у студентов неязыковых факультетов. По мнению Э.А. Непомнящей, которая изучила структуру формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых факультетов, изучила динамику изменения мотивации и разработала специальную методику обучения просмотревшему чтению, в основе повышения мотивации лежит моделирование будущей профессии студентов и использование чтения как средство получения профессиональной информации [9].

Учеными В.Е. Андреевой и Г.Л. Ильиным была рассмотрена проблема обучения говорению на основе профессионального текста и общения. Для того чтобы активизировать познавательную деятельность у студентов, ученые предложили модель учебно-ролевых игр и проблемно-коммуникативный подход [1,4]. По мнению ученых, главную роль в изучении иностранного языка

играют подходы в обучении, интерес к предмету, а также состояние учебных пособий.

Мы можем сделать заключение, что совокупность этих факторов оказывает влияние на развитие мотивов учебной деятельности, которые затрагивают иностранный язык. Вследствие этого, мы можем утверждать, что каждый студент имеет свой собственный уровень сформированности мотивации. Так, А.К. Маркова выделяет 6 уровней формирования мотивации при изучении иностранного языка. В каждом уровне она выделяет 4 блока: мотивационный, целевой, познавательный и эмоциональный. Для нас представляют наибольший интерес мотивационный и познавательный блоки, который представлены в теории А.К. Марковой. По типу отношения к учению она выделяет следующие уровни [8]:

- отрицательное отношение – отсутствие интереса к процессу и содержанию учения, неадекватный контроль и самооценка учебной деятельности.
- нейтральное (пассивное) отношение – пассивность в новых ситуациях и условиях, несформированные мотивы к внешним результатам.
- положительное ситуативное отношение – глубокий познавательный интерес к преподавателю, усвоение новых знаний, выполнение поставленных задач.
- положительное (познавательное, осознанное) отношение – самостоятельная постановка целей и мотивов, способность применять новые знания в знакомых ситуациях, самоконтроль, самооценка.

Перечисленные работы, в которых рассматриваются особенности формирования мотивации в процессе языковой подготовки, не в полной мере способствуют повышению уровня мотивации обучающихся. Мы должны обратиться к истокам данной проблемы, которые находят свое проявление в школьные годы. Имеется ряд исследований, которые показывают, что снижение интереса к иностранному языку начинается в школе [10].

Рядом исследователей отмечается тенденция падения интереса к иностранному языку, которая берет свое начало в школе и продолжается в университете. Главной причиной этого явления можно обозначить снижение мотивации обучения в целом, так и мотивации изучения иностранного языка. По вопросу формирования мотивации существует несколько точек зрения, она может быть изучена только через проявления и эффекты, через анализ наблюдаемых сопутствующих процессов [1,2,5,7,13]. Можно выделить 2 группы снижения мотивации. 1-ая группа – факторы, которые находятся в зависимости от преподавателя, 2-ая группа – факторы, которые находятся в зависимости от студентов [5].

Факторы, которые зависят от преподавателя, а именно неправильный подбор учебного материала, который порождает перегрузку у студента, кроме того незначительный уровень знания преподавателем современных методов обучения,

неспособность преподавателя создавать отношения со студентами и систему их взаимоотношений друг с другом [10].

Можно выделить внешние и внутренние мотивы. Ученые различают 2 типа мотивации при изучении иностранного языка, а именно инструментальную и интегративную. По нашему мнению, внешняя мотивация – инструментальная, а внутренняя мотивация – интегративная [1,3,5].

Инструментальная мотивация находит свое отражение во внешних потребностях и способствует тому, что студент изучает иностранный язык из-за денег, карьеры и т.д. Для студента цель изучения иностранного языка становится не личное желание, а необходимость извне.

Мы придерживаемся такого мнения, что интегративная мотивация отражает внутренние потребности студента и соотносится с внутренней мотивацией при овладении иноязычной речью. Ученый С.Т. Григорян различает следующие разновидности интегративной мотивации: коммуникативную, лингво-познавательную и инструментальную [3]. По мнению ученых, мы понимаем под коммуникативной мотивацией инициативное участие студента в общении, как на занятии, так и в свободное время. Под лингво-познавательной мотивацией подразумевается положительное отношение студентов к языковой материи. Формирование такой мотивации может происходить как опосредованным, так и непосредственным путем. Первый способ (опосредованный) достигается за счет коммуникативной мотивации, а второй (непосредственный) – путем стимуляции поисковой деятельности студентов в языковом материале [3].

Как пишут ученые, студенты с высоким уровнем внутренней мотивации изучают иностранный язык быстрее и более эффективно, чем те, которые ожидают внешних поощрений за результаты обучения. К примеру, И. Хартер рассматривает соотношение показателей внутренней и внешней мотивации. Мы постараемся соотнести их в следующей Таблице 1, где находится противопоставление показателей внешней и внутренней мотивации [13].

Таблица 1. Соотношение показателей внешней и внутренней мотивации

Внутренняя мотивация	Внешняя мотивация
Предпочтение студентов отдаётся заданиям, которые требуют от них затрат и определённых усилий	Предпочтение студентов отдаётся лёгкой работе
Любознательство/интерес	Желание угодить преподавателю, выполнение работы ради оценки
Желание проявить творческое начало	Зависимость от преподавателя при решении проблем
Независимость суждений	Полагание на точку зрения преподавателя, в том, что нужно делать
Внутренний критерий успеха	Внешний критерий успеха

Мы можем сделать вывод, что первые три показателя отражают причины, по которым студент изучает иностранный язык, два последних показывают, какие критерии контроля наиболее важны. Внешняя мотивация оказывает воздействие на внутреннюю мотивацию посредством положительной обратной связи «студент-преподаватель».

При изучении иностранного языка необходимо понимать мотивы, которые способствуют выполнению определенных видов деятельности студентом. Наиболее важные мотивы следует довести до уровня полного осознания для того, чтобы придать им побуждающую силу. Кроме того необходимо уменьшить значимость неценных мотивов, которые могут тормозить развитие мотивации и оказывать отрицательное воздействие на нее [10].

По мнению М.Е. Кузовлевой, которая рассмотрела систему мотивов и «антимотивов» у студентов, мы можем сделать вывод о том, что структура мотивации при изучении иностранного языка изменилась [7]. Интересно, что «антимотивы» уходят на задний план и вообще исчезают. Это связано с тем, что студенты осознают значимость иностранного языка для своей дальнейшей жизни. На центральном месте находится мотивация, которая связана с перспективами развития личности, которые сопоставимы с профессиональным ростом. В связи с этим появляется новый мотив – выйти замуж за иностранца. Ученых настораживает, что происходит исчезновение мотивации, которая порождается самой учебной деятельностью, а также внутренняя интегративная мотивация.

В то же время существует мнение, которое может нам объяснить это явление, с которым мы не можем полностью согласиться, интегративная мотивация (деятельность ради самой деятельности) оказывает намного больше влияния, если студент находится в иноязычной среде, а инструментальная мотивация необходима, когда иностранный язык изучается в вузе. Мы придерживаемся такого мнения, что важны оба вида мотивации, если преподаватель сможет эффективно совмещать эти два вида мотивации, то студент сможет гармонично освоить иностранный язык [10].

Исследователи считают, что воздействие внешней мотивации на процесс изучения иностранного языка очень велико. Для преподавателя очень важно строить процесс изучения иностранного языка так, чтобы студенты ощутили продвижение к поставленной цели. Для того чтобы усилить влияние социальной мотивации, преподавателю следует использовать разнообразные источники информации, которые показывают студентам значение владения иностранным языком (это могут быть различные фильмы, специальная литература) [4,5].

Одним из типов внутренней мотивации считается коммуникативная мотивация, в таком случае понимаются коммуникативные потребности: например, иметь диалог на иностранном языке с носителями языка, читать разнообразную литературу, писать личные письма. Этот вид мотивации намного сложнее всего удержать. Это разъясняется

тем, что иностранный язык выступает как искусственное средство общения в атмосфере родного языка, то есть коммуникация носит условный характер. Этот феномен представлен в методиках, которые основаны на принципах интенсивного обучения иностранному языку, разработанных Г.А. Китайгородской. Данные принципы, которые заложены в этих методиках, повсеместно не реализуются на занятиях иностранного языка в университете [6]. Главный момент успешного решения задач коммуникации на иностранном языке – это постановка учебной задачи перед студентами. Содержание учебного материала должно быть интересным студентам, а также формулировка должна носить коммуникативный характер.

Итак, мы можем утверждать, что преподавателю важно учитывать четыре главные составляющие (мотивационную, целевую, эмоциональную и познавательную), которые стоят в основе формирования положительной мотивации при изучении иностранного языка студентами вузов. Кроме того преподавателю необходимо создать условия для формирования внутренней (коммуникативной) и интегративной мотивации, а также снизить мотивы, которые тормозят развитие мотивации. Еще одной из особенностей развития положительной мотивации при изучении иностранного языка в университете является соблюдение особенностей будущей профессиональной деятельности, что находится в основе развития профессиональной мотивации.

После анализа психолого-педагогической литературы, мы можем утверждать, что мотивация при изучении иностранного языка студентами будет эффективна, если в университете создать подходящие условия для изучения иностранного языка, мы сможем воздействовать благоприятно на развитие мотивации изучения иностранного языка у студентов.

На основе изученной нами литературы можно сделать вывод о том, что условия формирования положительной мотивации трактуются и классифицируются по-разному, поскольку существует множество мнений и взглядов [5].

Разнообразные классификации условий разработали современные эксперты. Проанализировав имеющиеся группы условий, считаем целесообразным разделить их на пять основных видов:

- условия, способствующие формированию внутренней мотивации при изучении иностранного языка,
- условия, способствующие формированию внешней мотивации при изучении иностранного языка,
- условия, способствующие формированию положительной мотивации в целом,
- условия, которые считает нужным создавать сам преподаватель и т.д.
- условия, которые благоприятно воздействуют на повышение мотивации познавательной деятельности.

Рассмотрим специфические условия формирования мотивации изучения иностранного языка в университете.

1. Формирование мотивации у студентов на материале содержания профессиональных компетенций, основанных на принципах контекстного обучения. Создание достаточно целостного и адекватного представления о своей будущей профессии [3,6,12].
2. Применение активных и интерактивных методов преподавания.
3. Содержание учебного материала соответствует способностям и потребностям учащихся.
4. Формирование личностного отношения к будущей профессии с помощью заданий и упражнений, используемых на занятиях иностранным языком.
5. Использование интерактивных методов преподавания для поддержки «коммуникативной мотивации».

На формирование мотивации оказывает влияние учёт специфики будущей профессиональной деятельности, нам необходимо остановиться на особенностях непосредственно самой профессиональной деятельности. Среди наиболее центральных особенностей профессиональной деятельности большинство авторов различают высокую степень социальной компетентности, рефлексивность, эмпатические способности, умение четко и конкретно формулировать проблемы [7].

Подводя итог всему вышесказанному, нами были выявлено, что для сформирования положительной мотивации студентов неязыкового вуза при обучении иностранному языку необходимо соблюдение следующих условий, которые могут оказывать положительное воздействие на мотивацию изучения иностранного языка:

- 1) условия, способствующие формированию внутренней мотивации при изучении иностранного языка,
- 2) условия, способствующие формированию внешней мотивации при изучении иностранного языка,
- 3) условия, способствующие формированию положительной мотивации в целом,
- 4) условия, созданию которых способствует преподаватель и т.д.
- 5) условия, оказывающие положительное влияние на мотивацию учебной деятельности.

Рассмотренные условия представляются достаточными для эффективного формирования положительной мотивации обучения у студентов неязыкового вуза при обучении иностранному языку.

Литература

1. Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении. – М.: ИЦ, 2000. – С. 200.
2. Григорян С.С. Семантическая группа структуры английских прилагательных положительной оценки и особенности их функционирования в современном английском языке: Автореф. дис. ...канд. филолог, наук. – М.: Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина, 1988. – С. 16.

3. Ильин Г.Л. Личностно-ориентированная педагогическая технология (анализ понятия и практики применения). – М.: Просвещение, 1999. – С. 24.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – С. 508.
5. Китайгородская Г. А., Гольдштейн Я.В. Предметное содержание интенсивного обучения // Активизация учебной деятельности. – Куйбышев: Куйбышевский гос. ун-т., 1986. – С. 14–24.
6. Кузовлева М.Е. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации в образовании иностранным языком // Психолог в школе.-1984. – № 2. – С. 15–19.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. Гуманитар. Фонд «Знание», 1996. – С. 309.
8. Непомнящая Э.А. Формирование мотивов учебной деятельности при обучении общенаучным дисциплинам на первом курсе вуза: Автореф. дис. ...канд. пед. наук (13.00.08). – Киев, 1977. – С. 20.
9. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1994. – С. 81.
10. Симонина Н.М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. – М. 1982. – 26 с.
11. Шантарин Е.В. Социально-педагогическая поддержка студентов в системе воспитательной работы вуза. // Психологический журнал.– 1989. – № 5. – С. 36–45.
12. Harter S. Self and Identity development. In S. Feldmen and G. Elliott (Eds) // At the threshold: The developing adolescent. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.

CONDITIONS FOR THE FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION AMONG STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Ermolova T.V.,

Finance University under the Government of the Russian Federation

The aim of this article is a theoretical justification of the importance to comply with the necessary set of conditions in order to achieve positive motivation among students of a non-linguistic university in the process of foreign language learning. The article provides a comparison of internal and external motives of this pedagogical problem, emphasizes the importance of using active and interactive teaching techniques to achieve the goals. The article describes approaches that can increase student's motivation to study a foreign language in a non-linguistic university. The results the research on motivation in a non-linguistic university emphasize the necessity for its modeling in the process of learning a foreign language. The obtained results indicate the importance of creating motivation conditions for students of non-linguistic universities.

Keywords: motivation; foreign language for students of a non-linguistic university; internal motivation; external motivation; instrumental motivation; integrative motivation; foreign language teaching; active learning techniques.

References

1. Verbitsky A.A., Bakshaeva H.A. Development of student motivation in contextual learning. – M.: IC, 2000. – P. 200.
2. Grigoryan S.S. The semantic group of the structure of English adjectives of a positive assessment and the features of their functioning in modern English: Abstract. dis. ... cand. philologist, sciences. – M.: Mosk. state ped Institute of them. IN AND. Lenin, 1988. – P. 16.
3. Ilyin G.L. Personally-oriented pedagogical technology (analysis of the concept and practice of application). – M.: Education, 1999. – P. 24.
4. Ilyin EP Motivation and motives. – St. Petersburg: Peter, 2000. – P. 508.
5. Kitaygorodskaya G.A., Goldshtein Ya. V. Subject content of intensive training // Activation of educational activities. – Kuibyshev: Kuibyshev state. Univ., 1986. – P. 14–24.
6. Kuzovleva M.E. Professional orientation as one of the factors in the formation of motivation in the education of foreign languages // Psychologist at school. 1984. – No. 2. – P. 15–19.
7. Markova A.K. The psychology of professionalism. – M.: Intern. Humanitarian. Knowledge Foundation, 1996. – S. 309.
8. Nepomnyashchaya E.A. The formation of the motives of educational activities when teaching general science disciplines in the first year of high school: Abstract. dis. ... cand. ped Sciences (13.00.08). – Kiev, 1977. – P. 20.
9. Rean A.A. Psychology of pedagogical activity. – Izhevsk: Publishing House Udm. University, 1994. – P. 81.
10. Simonova N.M. An experimental study of the structure of motivation in the acquisition of a foreign language at a university: Abstract. dis. ... cand. ped sciences. – M. 1982.– 26 p.
11. Shantarin E.V. Social and pedagogical support of students in the educational system of the university. // Psychological journal.– 1989. – No. 5. – P. 36–45.
12. Harter S. Self and Identity development. In S. Feldmen and G. Elliott (Eds) // At the threshold: The developing adolescent. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.

Демотивация при изучении иностранного языка: причины и методики преодоления

Зохране Хейдари-пур,

аспирант кафедры русского языка и литературы, Тегеранского государственного университета, факультет иностранных языков и литературы, г. Тегеран (Иран)
E-mail: heidari.z@yandex.ru

Амир Хоссейни

кандидат филологических наук, доцент, преподаватель кафедры Русского языка и литературы, Тегеранский Государственный университет, факультет иностранных языков и литературы, г. Тегеран (Иран)
E-mail: amhoseini@ut.ac.ir

Мотивация является важным фактором, способствующим успешному осуществлению любой деятельности, и ее значимость широко подчеркивается увеличением количества мотивационных исследований, проводимых в области (а также в контексте) изучения иностранных языков. Это исследование представляет собой попытку исследовать общие факторы, которые можно определить как демотивирующие. Кроме положительных мотивов выделяется также другой ряд факторов, которые ограничивают процесс обучения и приводят к тому, что цели овладения иностранным языком не достигаются. В данной работе показано, что на демотивацию студентов, изучающих иностранные языки, влияют многочисленные факторы. Однако, результативно используя ряд методик, направленных на повышение мотивации, преподаватель может повысить мотивацию студентов и тем самым помочь им овладеть иностранным языком.

Ключевые слова: мотив, мотивация, иностранный язык, демотивация, демотивирующие факторы.

В значительном количестве источников показано, что мотивация является важнейшим фактором в изучении языка, подтверждая её важную роль для успешного и эффективного изучения иностранных языков в том числе и русского языка как иностранного (далее – РКИ). Ученые отмечают, что мотивация открывает возможности для развития потенциала учащихся. Подчеркивая важность мотивации в обучении иностранным языкам, Дорней (1994) охарактеризовал ее как «один из основных факторов, определяющих уровень владения иностранным языком» [1 с. 273]. Кроме этого, успех при изучении иностранного языка во многом зависит от того, какие мотивы преследуют студенты в процессе обучения любому иностранному языку. Согласно определению И.А.Зимней, «мотив – это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-нибудь действия, включенного в определенную этим мотивом деятельность» [2].

Многие известные специалисты, такие как Пасов, Кузовлев, Царьковой исследовали то, какие мотивы составляют мотивацию изучения иностранных языков. Изучая труды этих исследователей, можно классифицировать мотивы изучения иностранных языков как две общие группы: внешние и внутренние мотивы. Первая группа образуется под влиянием внешнего окружения, например повысить свой социальный статус. Второй вид внешнего мотива тоже формируется под влиянием обстановки, например изучают иностранные языки, чтобы занять определенную должность в будущем. Можно выделить и другие виды классификаций мотивов изучения иностранного языка, такие как эмоционально-эстетические, прагматические, дидактические, познавательные, коммуникативные и т.д. Необходимо отметить, что учащиеся при изучении иностранного языка руководствуются не одним, а несколькими мотивами.

Кроме положительных мотивов, которые побуждают учащихся к овладению иностранным языком в том числе и РКИ, выделяется также другой ряд факторов, которые препятствуют процессу обучения и приводят к неудачному овладению иностранным языком. Эти демотивирующие факторы или демотивы являются, по сути, негативными. Поэтому не только важно понимание факторов и мотивов, положительно влияющих на процесс изучения иностранного языка и помогающих к улучшению и работоспособности учебного процесса, но и нужно понимание негативных факторов и попытка их исправить. Определение негативных факторов, оказывающих влияние на про-

цесс обучения иностранному языку, поможет существенно улучшить образовательный процесс.

Как по мнению А.Н. Леонтьева, «мотивы – это мотор деятельности» [3 с. 175], демотивация то же является неотъемлемой частью каждой человеческой деятельности в том числе и при обучении иностранному языку, поэтому демотивация не редкое явление в учебном процессе и количество студентов, ей подверженных, постоянно увеличивается. Большинство студентов начинают с интересом изучать иностранные языки, но, к сожалению, спустя время наблюдается обратный процесс, первоначальный интерес среди некоторых учащихся резко падает. Это может привести к негативным последствиям для самого учащегося и в некоторых ограничивается эффективность учебного процесса. Чтобы преодолеть негативные факторы образовательной траектории, необходимо повышать производительность и достигать цели учебного процесса, необходимо идентифицировать негативные факторы и барьеры, которые ограничивают достижения образовательных целей.

Подобно мотивации, причины демотивации немало. Существует ряд причин, снижающих мотивации студентов. Среди основных можно выделить: «отсутствие внутренней мотивации и стимулов к изучению иностранного языка, потребности и возможности использовать полученные знания в будущей работе, общаться с представителями иноязычных культур и т. д». [4 с. 12.].

По мнению Дорней, «демотивация не означает, что все положительные влияния, которые изначально составляли основу для повышения мотивации поведения, были отменены; скорее, только последовавшая за этим сила была ослаблена сильным негативным компонентом. Демотивация относится к конкретным внешним силам, которые уменьшают мотивационную основу поведенческого намерения или постоянного действия» [5].

На первый взгляд основные причины можно разделить на две группы- внешние и внутренние.

Внутренние причины во многом зависят от самого учащегося. Эти причины включают низкий уровень знаний, несформированность учебной деятельности, личное отношение учащегося к предмету, задержки развития и т.д.

Внешние причины преимущественно зависят от преподавателя и образовательной среды. Эти причины включают неправильный отбор содержания учебного материала, вызывающего перегрузку или недогрузку учащихся, невладение преподавателем современными методами обучения и их оптимальным сочетанием, неумение формировать отношения с учащимся и организовать взаимодействия учащихся друг с другом, особенности личности преподавателя.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, «многочисленные факторы оказывают влияние на мотивацию студента, некоторые из них связаны с тем, что делает преподаватель (как преподаватель структурирует курс обучения, как он ведет себя на занятиях) и некоторые из ко-

торых не находятся под контролем преподавателя (ожидания и отношения, которые студенты приносят с собой в класс). Для того чтобы эффективно сохранять мотивацию студентов, необходимо системно формировать структуру курса» [6, с. 58].

Надо отметить, что наряду с термином "демотивация", имеется термин «амотивация». Между этими двумя терминами есть существенная разница. Немотивированный студент не обязательно потерял интерес к обучению, это означает только ее снижение в результате негативных факторов (например неинтересный материал или негативное отношение к преподавателю иностранного языка).

Таким образом, для преодоления демотивации только нужно усиливать существующие положительные мотивы и корректировать элементы, отрицательно влияющие на процессе обучения. В данном случае роль преподавателя очень значительна. Преподаватель может с использованием определенных стратегий и устранением недостатков своей работы или методов обучения, повышать уровень мотивации учащихся, переживающих ее спад.

Литература

1. Дорней З. (1994). Мотивация и мотивирование в классе иностранных языков. Журнал «Современный язык», 78, – С. 273–284.
2. Орлов, Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективной учебной деятельности студентов вуза
3. Акимина А.А., Каган О.Е., Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. 5-е издание, испр. и доп. – М., 2005. – С. 175.
4. Емельянова, Н.А. Формирование оптимальной мотивации овладения иностранным языком студентами неязыкового вуз: автореф. Дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.А. Емельянова. – Нижний Новгород, 1997. – 22 с.
5. Дорней З. (2001). Обучение и исследовательская мотивация. Лондон Лонгман.
6. Дуб Г.В. Роль языка в формировании личности // Тенденции и проблемы экономического роста в современной России: сборник научных трудов. Часть I. – С. 55–59.

THE PROBLEM OF DEMOTIVATION OF STUDENTS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AND WAYS OF CORRECTING IT

Zohre Heidari-pour,
Tehran State University, Tehran, Iran

Amir Hosseini,
University of Tehran, Tehran State University, Tehran, Iran

Motivation is an important factor in the successful implementation of any activity and its importance is widely emphasized by the growing number of motivational studies conducted in the field as well as in the context of learning foreign languages. This research is an attempt to investigate common factors that are perceived as demotivating. In addition to the positive motives, there are also a number of other factors that hinder the learning process and lead to a failure to master the foreign language. The article considers that many fac-

tors influence the demotivation of foreign language students. However, by skillfully using certain strategies to increase motivation, the teacher can increase the motivation of students and thus help them to master a foreign language.

Keywords: motive, motivation, foreign language, demotivation, demotivating factors.

References

1. Dornyei, Z. (1994). Motivatsiya v klasse inostrannykh yazykov. Zhurnal Savremennyy yazyk.
2. Orlov, YU. M. Potrebnostno-motivatsionnye factory effektivnoi uchebnoi deyatel'nosti studentov vyza.
3. Akmina. A. A., Kagan. O.E., Uchimsiya učit. Dlia prepodavatelya russkovo yazyka kak inostrannovo. 5-e izdanie, ispr. I dol M., 2005. – P.175.
4. Yemelyanova, N.A. The formation of optimal motivation in foreign language mastering by the students in none linguistic universities: autoref. diss. cand. ped. sciences: 13.00.01/ N.A. Yemelyanova. – Nizhniy Novgorod, 1997. – 22 p.
5. Dornyei, Z. (2000) Obuchenie I issledovatel'skaya motivatsiya London Longman.
6. Dub. G.V. Rol' yazyka v formirovanii lichnosti // Tendentsii i problemy ekonomicheskogo rosta v sovremennoy Rossii: sbornik nauchnykh trudov. Part I. – P. 55–59.

Значимость коучинга в системе музыкального образования студентов-духовиков из КНР

Ли Линьсун,

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования, ФБГОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
E-mail: dschirin@yandex.ru

На основе анализа имеющейся литературы по теме исследования делается вывод о насущной необходимости разработки и использования коуч технологий в музыкально-педагогическом процессе студентов из КНР. Ментальная особенность этих студентов заключается в том, что, во – первых, у них отсутствует интонационная система выражения эмоций, что создает не благоприятные условия для эмоционального восприятия и воспроизведения произведений русской и европейской музыки. Во-вторых, китайская музыкально-педагогическая практика нацелена, прежде всего, на достижение высоких технических результатов.

Коучинг как процесс заключается в том, что каждый член группы ориентируется на внешний эталон или принцип. Задача коучинга-достижение высокого уровня эмоционального интеллекта.

В систему мероприятий педагогического взаимодействия по коуч технологии мы включаем: уверенность студента в необходимости скорректировать представления о ситуации и о себе; пересмотр стереотипов; учет чужого мнения; доброжелательность, уважение человеческого достоинства, что в совокупности формирует базу для мобилизации творческого потенциала, целостного и осмысленного восприятия и воспроизведения русской и европейской музыки.

Ключевые слова: коучинг, эмоциональная интеллектуальность, сочувствие, содействие, соучастие, взаимопонимание, взаимоподдержка, зависимость, независимость, взаимозависимость.

Введение

В современном педагогическом процессе достижение гуманистических целей возможно только при агрегировании усилий разных участников деятельности. Все более актуальными становятся совместные проекты в области не только формы и содержания образования, но и развития его поликультурности. Наиболее востребованной составляющей музыкальной педагогики является сотворчество, одним из вариантов которого выступают коуч технологии, выражающие многогранное взаимодействие коуча и учащегося (студента), воздействующее на саморазвитие всех участников педагогического процесса. Для студентов из КНР, обучающихся музыкальному искусству в России, использование коуч технологий является настоятельно необходимым: постоянное взаимодействие с коучем позволяет преодолеть веками сложившееся отношение к русской и европейской музыке как не соответствующей национальному менталитету (в китайской речи отсутствует интонационная система выражения эмоций [2]). Использование коуч технологий развивает способность адекватно воспринимать и воспроизводить русскую и европейскую музыку и тем самым обогащать китайскую культуру. Необходимость достижения этой цели определяет **актуальность** данной работы. Ее задачами являются:

1. Анализ системы мероприятий педагогического взаимодействия со студентами-духовиками их КНР, проводимых в рамках коуч технологий.
2. Установление структуры коучинга в процессе развития эмоциональной интеллектуальности.

Остановимся на рассмотрении и уточнении некоторых понятий, связанных с темой исследования.

Термин *коуч* субъектно относится к двум группам лиц – лидерам исполнительских групп и коучам, взаимодействующим с китайскими студентами.

Задача обучения с применением коуч технологии – помочь студенту разобраться в себе, своих знаниях и незнаниях, проблемах, установках и эмоциях, планах и перспективах достижения поставленных планов и жизненных перспектив, мобилизовать свои возможности.

На уровне каждой личности реализация коучинга требует взаимодействия понятийного мышления и личностной рефлексии, что в совокупности формирует базу для мобилизации творческого потенциала, для целостного и осмысленного восприятия и воспроизведения музыкального произведения.

Коучинг как процесс заключается в том, что каждый член группы ориентируется *не на других*

членов группы, не на собственные предшествующие результаты, а на внешний эталон или принцип. Задача коучинга – достижение высокого уровня эмоционального интеллекта.

В основе коучинга лежит уровень действий, имеющих приставку «со» и «взаимо». Это такие глаголы, как *сочувствие, содействие, соучастие, взаимопонимание, взаимоподдержка* и т.д. Их совокупность приводит к ряду понятий межличностных отношений, тесно связанных с коучингом: *зависимость, независимость, взаимозависимость*.

Зависимость – связь с другой или другими личностями. Стивен Кови называет это фактор *Ты* [1]. Интеллектуально зависимый человек полагается на чужие мыслительные способности. Эмоционально зависимая личность формирует свои чувства, исходя из чужого мнения.

Независимость определяется исключительно фактором *Я*. Уровень зависимости или независимости определяется степенью личной зрелости. Из независимых людей вырастают способные деятели-одиночки, но не руководители-лидеры.

Взаимозависимость – это действие фактора *Мы*. Только в этом случае формируется наилучший результат. Именно взаимозависимость лежит в основе организации мира.

Если личность становится активной, способной предвидеть будущие результаты и для их достижения начинает с главного, то это независимая личность. Более высокой ступенью, характерной для студентов-духовиков, объединенных репертуаром, например, ансамбля, является межличностная зависимость или взаимозависимость. В ее основе лежат важнейшие принципы работы команды: победа общая, взаимодействие совместное, Я понимаю тебя, а потом Ты понимаешь меня. Только на основе взаимопонимания и творческого содружества может строиться работа музыкального коллектива.

Один из первых принципов, используемые для достижения цели: «От внутреннего к внешнему» [1, с. 3].

Такой теоретический подход позволил разработать и применить на практике следующую **систему мероприятий педагогического взаимодействия со студентами-духовиками их КНР**.

1. Действия коуча на развитие уверенности студентов, что для изменения ситуации в лучшую сторону необходимо скорректировать собственные представления о ней и самом себе.

В современном мире этика имиджа сменила этику характера. В этике имиджа, бесспорно, присутствуют положительные моменты, относящиеся к формированию личности, выработке стратегии влияния и мышления. Но достижение этих черт *невозможно без собственной переоценки*, т.к. в противном случае будет не что иное, как манипулирование, порождающее недоверие. Именно в этом смысле звучит принцип Кови «От внутреннего к внешнему», т.е. личные победы должны предшествовать коллективным. У Дж. Уитмор строит свои рассуждения наоборот: от внешнего к внутреннему. [3].

2. Каждому студенту необходимо помочь разобраться и изменить собственные стереотипы. Этот принцип особенно актуален для студентов из КНР в силу специфики их менталитета, национальной культуры и образования. Нередко требуется изменение собственной установки на взаимодействие членов музыкального коллектива. Согласно положениям психологии деятельности каждый человек имеет в своем сознании, во-первых, отображение реальности и, во-вторых, систему ценностей или идеальных представлений. Какая составляющая является ведущей у студента-духовика из КНР, зависит от целого ряда социально-общественных и личностных факторов. Точно так же формируются стереотипы. Коуч технология помогает разобраться, отделить реальное от идеального и разработать план движения к последнему. Для кардинальных изменений иногда необходим пересмотр жизненной философии. Стереотип устойчив, но именно его изменение приводит к радикальным трансформациям. «Бесмысленно – ставить ИМИДЖ – впереди ЛИЧНОСТИ!» [1, с. 15].

В этом же ключе работает принцип индивидуального восприятия. Психологическая наука, в основном, рассматривает именно индивидуальное восприятие. Этот аспект отражен в трудах М.В. Ананьевой, Б.В. Асафьева, С.Н. Беляевой-Экземплярской, Л.С. Выготского, В.В. Кандинского, Д.К. Кирнарской, В.В. Медушевского, Б.М. Теплова, Д.В. Щирова.

Каждая личность воспринимает себя и окружающие его объекты, в том числе и музыку, в зависимости от господства одного из четырех видов детерминизма:

- генетического;
- психологического;
- социального;
- свободы выбора.

Мы перечислили их в порядке появления в жизни каждого человека. Если говорить о порядке значимости в контексте данного исследования, то не первое место следует поставить свободу выбора, которая базируется на самоанализе, воображении и нравственных составляющих (т.е. чертах, свойственных коучингу). Свобода выбора определяет действия, не зависящие от внешних факторов. Для нашего исследования крайне важно следующее положение, высказанное С. Кови: «Реактивные натуры руководствуются своими эмоциями, действуют под влиянием окружающей среды. Тогда как поступками проактивных движет цель – сознательно избранная, тщательно выверенная, ставшая жизненной потребностью» [1, с. 27] (курсив наш). Реакция проактивных людей на внешние условия и обстоятельства выступает как ценностно-ориентированный фактор. Дело не в том, что с каждым из нас происходит, дело в реакции на событие.

¹ Крупный шрифт – С.Р. Кови

3. Это же относится и к вопросу о *взаимоотношениях между людьми*. Давая оценку человеку, каждый отталкивается от собственных взглядов и установок, но они нередко бывают ошибочными и тогда взаимоотношения заходят «в тупик». «Чем полнее мы отдаем себе отчет в наличии у нас определенных представлений (предубеждений), чем ответственнее подходим к их проверке действительностью, чем внимательнее прислушиваемся к другим и считаемся с их мнением, тем шире наш кругозор и объективнее точка зрения», – утверждает Кови [1, с. 8]. Мы привели столь длинную цитату с целью оттенить в ней следующие важные для нашего исследования моменты, используемые в коуч технологии:

- необходимость анализировать, т.е. *давать себе отчет о своих предубеждениях*;
- *проверять их действительностью, т.е. сопоставлять реальное и идеальное*;
- *считаться с чужим мнением, т.е. быть объективным*.

4. *Истинная доброжелательность* – это можно считать основополагающим положением теории Стивена Кови.

5. *Использование принципов:*

- *справедливости, доверия, уважения человеческого достоинства*;
- *потенциала, связанного с такими категориями как становление, развитие, прогресс*;
- *самовыражение, опирающееся на терпение, заботу и поощрение руководителя – лидера*;
- *создание климата высокого доверия*. Этот тезис мы встречаем и у Д. Уитмора [3].

Решение второй, поставленной в данной работе задачи, т.е. выявление структуры коучинга в процессе развития эмоциональной интеллектуальности представлено в таблице 1.

Вызывают интерес характеристики соотношения видов управления эмоциями и конкретных составляющих коуч технологий. Виды управления представлены в первой строке таблицы 1. Это осознание и управление своих чувств и эмоций и чувств и эмоций других людей. В качестве средства получения информации при осознании своих эмоций студент может использовать опрос (например, «Что Вы скажете о моем выступлении?»), диагностику, самонаблюдение. Управление своими чувствами возможно через самопрограммирование и самоуправление. Для понимания чужих чувств необходим контакт в виде деловой игры, специальных упражнений, шеринга. Особенно сложно управлять чужими чувствами, но если речь идет о взаимодействии музыкантов в составе более или менее сложного по составу оркестра, то без участия дирижера-коуча не обойтись. Во всех случаях имеет место положительный результат в виде гибкости и активности, открытости новому опыту, искренности во взаимодействии, высокой оценки эмоционального общения.

Таблица 1. Виды управления эмоциями и конкретных составляющих коуч технологий

Осознание своих чувств и эмоций	Управление своими чувствами и эмоциями	Осознание чувств и эмоций других людей	Управление чувствами и эмоциями других людей
Опрос	Самопрограммирование	Деловые игры	Тренинги
Диагностика	Самоуправление	Упражнения	Консультирование
Самонаблюдение	–	Шеринг	Фасилитация
Результат			
Самосознание: интуиция, оптимизм, активность, гибкость, рефлексия, самооценка, сочувствие.	Самоконтроль: наблюдательность, открытость новому опыту, заинтересованность, способность к развитию, эмоциональная грамотность, позитивное мышление, эмпатийное слушание, ответственность, терпимость, самоконтроль, мотивация достижения	Социальная чуткость: сотрудничество, коммуникативность, открытость во взаимодействии, развитие интересов партнера, уважение чужого мнения, умение работать в команде, лидерство, доверие	Управление отношениями: адекватная оценка других, прогнозирование поведения других, эмпатия, открытость, высоко ценит эмоциональное общение, позитивно решает конфликты, содействие, идентификация, симпатия

Выводы

1. Насущной задачей современного музыкального образования КНР является расширение эмоциональной интеллектуальности студентов-ударников. Только на этой основе могут быть созданы предпосылки развития, как каждой личности, так и культуры в целом.
2. Коуч технологии, предусматривающие построение индивидуальной траектории развития, могут явиться результативным механизмом решения поставленной задачи.
3. Развитие коуч технологии в КНР, как и в России, находится на начальном этапе и опирается на труды американских исследователей.
4. В систему мероприятий педагогического взаимодействия по коуч технологии мы включаем: уверенность студента в необходимости скорректировать представления о ситуации и о себе; пересмотр стереотипов; учет чужого мнения; доброжелательность, уважение человеческого достоинства.
5. Коучинг, как *новшество* музыкально-педагогического процесса преследует цель создания особых условий для становления личности как субъекта деятельности *способного к постоянному самосовершенству*.

Литература

1. Кови С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей: мощные инструменты развития личности: перевод с английского / Стивен Кови. – Краткая версия. – Москва: Альпина Паблишер, 2018. – С. 47. URL: <http://www.gdg.az/uploads/pdfs/3dd0e8a4-72d5-4355-95cd-cb022919e86f.pdf>. Дата обращения 20.09.2019.
2. Сюй Бо Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX–XXI веков. Автореф. дис. канд. искусствовед, Ростов-на-Дону. 2011. URL: <http://cheloveknauka.com/fenomen-fortepiannogo-ispolnitelstva-v-kitae-na-rubezhe-xx-xxi-vekov>. Дата обращения 20.05.2019.
3. Уитмор Д. Коучинг: основные принципы и практики коучинга и лидерства / Джон Уитмор; перевод с английского: [Светлана Марченко]. – Москва: Альпина Паблишер, 2018. – 314 с. [.www]. Дата обращения 20.09.2019.

THE IMPORTANCE OF COACHING IN THE MUSIC EDUCATION SYSTEM OF WIND PERFORMERS – STUDENTS FROM CHINA

Li Linsong,

FSBEI of HE “Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen”

Based on the analysis of the available literature on the topic of the study, it is concluded that there is an urgent need to develop and

use coaching technologies in the musical and pedagogical process of students from China. The mental peculiarity of these students is that, first, they do not have an intonation system for expressing emotions, which creates unfavorable conditions for emotional perception and reproduction of works of Russian and European music. Second, Chinese music and teaching practice is primarily aimed at achieving high technical results.

Coaching as a process consists in the fact that each member of the group is guided by an external standard or principle. The goal of coaching is to achieve a high level of emotional intelligence.

We include in the system of pedagogical interaction activities on coaching technology: the student’s confidence in the need to correct the perception of the situation and about himself; revision of stereotypes; consideration of other people’s opinions; goodwill, respect for human dignity, which together forms the basis for mobilizing creative potential, holistic and meaningful perception and reproduction of Russian and European music.

Keywords: coaching, emotional intelligence, empathy, assistance, participation, mutual understanding, mutual support, dependence, independence, interdependence

References

1. Covey S.R. Seven skills of highly effective people: powerful tools for personal development: translation from English / Stephen Covey. – Short version. – Moscow: Alpina Publisher, 2018. – P. 47. URL: <http://www.gdg.az/uploads/pdfs/3dd0e8a4-72d5-4355-95cd-cb022919e86f.pdf>. Date of treatment 09/20/2019.
2. Xu Bo The Piano Phenomenon in China at the Turn of the 20th Century. Avtoref. dis. cand. art critic, Rostov-on-Don. 2011. URL: <http://cheloveknauka.com/fenomen-fortepiannogo-ispolnitelstva-v-kitae-na-rubezhe-xx-xxi-vekov>. Date of appeal 05/20/2019.
3. Whitmore D. Coaching: basic principles and practices of coaching and leadership / John Whitmore; translation from English: [Svetlana Marchenko]. – Moscow: Alpina Publisher, 2018. – 314 p. [.www]. Date of treatment 09/20/2019.

Адаптированный комплекс гимнастических упражнений для повышения гибкости тхэквондистов

Корнеева Анна Николаевна,

главный тренер по кикбоксингу и тхэквондо, муниципальной бюджетное учреждение «Спортивная школа «Мастер», г. Хабаровск
E-mail: GTF_Ann@mail.ru

В статье представлены результаты исследования целью которого стало теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности комплекса гимнастических упражнений адаптированных для учебно-тренировочного процесса спортсменов тхэквондистов, ориентированных на развитие гибкости. Методами исследования стали: педагогический анализ, педагогический эксперимент, моделирование, тестирование и методы математической статистики. В опытно-экспериментальной части исследования приняли участие 24 спортсмена в возрасте $21 \pm 0,3$ лет, которые были разделены на две группы (ЭГ и КГ) по 12 человек в каждой. В ходе педагогического эксперимента осуществлялось тестирование, ориентированное на установление эффективности предложенного нами комплекса адаптированных гимнастических упражнений, в начале (констатирующий этап) и в конце (формирующий этап) опытно-экспериментальной части исследования. Весь педагогический эксперимент осуществлялся на протяжении 6 месяцев: с августа 2018 г. по февраль 2019 г. Результаты, полученные в ходе исследования, наглядно свидетельствуют о высокой степени эффективности разработанного нами комплекса адаптированных гимнастических упражнений, реализуемых в ходе учебно-тренировочного процесса со спортсменами-тхэквондистами.

Ключевые слова: тхэквондо, пассивная гибкость, активная гибкость, гимнастические упражнения.

Введение. Постоянное усложнение правил проведения соревнований по тхэквондо, отражается на технике нанесения решающих исход поединков ударов. В результате сказанного, возрастают требования, предъявляемые к техническому мастерству тхэквондистов, в частности к гибкости их опорно-двигательного аппарата, высокая степень развития которой позволяет существенно увеличить диапазон поражаемых участков тела противника [2, с. 14]. Кроме того, гибкость выступает одним из средств профилактики травматизма у спортсменов. В ходе теоретического анализа научного материала [1, 2, 3, 4, 5], в рамках исследуемого вопроса, нами было выявлена недостаточность раскрытия аспектов спортивной подготовки спортсменов в границах организации учебно-тренировочных занятий, ориентированных на развитие гибкости. С целью сказанного, **целью настоящего исследования** стало теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности комплекса гимнастических упражнений адаптированных для учебно-тренировочного процесса спортсменов тхэквондистов, ориентированных на развитие гибкости.

Теоретическое обоснование проблемы исследования. Кроме ранее отмеченного, следует акцентировать внимание на том факте, отмеченном в ряде научных исследованиях [2, 4], что высокий уровень развития гибкости в тхэквондо позволяет спортсмену проявлять в соревновательной деятельности, непосредственно при выполнении технических приёмов, большую силу и скорость, что наравне с вышеназванным предоставляет преимущество в действиях, направленных на поражение противника в виду увеличения диапазона поражаемых спортсменом участков тела противника.

Следует отметить, что в ходе построения учебно-тренировочного процесса, ориентированного на развитие гибкости спортсменов-тхэквондистов, необходимо учитывать ряд закономерностей, в частности, наиболее максимальный эффект от используемых в ходе занятий упражнений достигается путем осуществления занимающимся динамического и статического растягивания. При этом, с целью достижения высокого уровня развития активной гибкости наиболее целесообразно использовать активное и статическое растягивание, в то время как для развития пассивной гибкости – изометрические растягивания при различной технике его исполнения [1, с. 49].

Важное значение в планировании и непосредственной организации учебно-тренировочного процесса приобретают методы распределения физической нагрузки, которые полностью должны соответствовать целям, поставленным перед спортивно-

педагогическим процессом. Для развития гибкости, на наш взгляд, сформированным в результате данных, представленных в ряде исследований [2, 4], наиболее приемлемыми являются: 1) метод многократного растягивания (повторный метод); 2) метод статического растягивания, осуществляемый при помощи партнёра (тренера), как один из действенных способов преодоления «чувствительного порога» [5, с. 78]; 3) игровой и соревновательный, позволяющий увеличить положительный эмоциональный фон от тренировочных занятий, тем самым обеспечив достижение наилучшего результата.

Следует подчеркнуть важность развития гибкости для тхэквондиста в ракурсе техники выполнения конкретных приёмов, характерных для данного вида спорта, в связи с чем большое значение она играет в степени подвижности в тазобедренных и голеностопных суставах, что позволяет спортсмену выполнять удары ногами с большой амплитудой движений [5, с. 66].

Учитывая характеристику двигательной активности тхэквондиста [2, с. 18], специфические особенности соревновательной деятельности [1, с. 50], нами разработан и внедрен адаптивный комплекс гимнастических упражнений, который, с нашей точки зрения, способен значительно увеличить эффективность тренировочных занятий, направленных на развитие гибкости спортсмена.

Организация и ход исследования. Адаптированный и предложенный нами специальный комплекс изначально гимнастических упражнений вводился в подготовительных и заключительных частях тренировочных занятий 5 раз в неделю на протяжении 6 месяцев. При планировании и непосредственной организации настоящего исследования, были использованы следующие методы: педагогический анализ, педагогический эксперимент, моделирование, тестирование и методы математической статистики. В опытно-экспериментальной части исследования приняли участие 24 спортсмена в возрасте $21 \pm 0,3$ лет, которые были разделены на две группы по 12 человек в каждой – экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). При этом, комплекс адаптированных гимнастических упражнений, ориентированных на развитие гибкости спортсмена, реализовывалась лишь со спортсменами ЭГ.

В ходе педагогического эксперимента осуществлялось тестирование, ориентированное на установление эффективности предложенного нами комплекса адаптированных гимнастических упражнений, в начале (констатирующий этап) и в конце (формирующий этап) опытно-экспериментальной части исследования. Весь педагогический эксперимент осуществлялся на протяжении 6 месяцев: с августа 2018 г. по февраль 2019 г.

Результаты исследования. Первоначально, следует отметить, что в ходе непосредственной реализации адаптированного комплекса гимнастических упражнений, необходимо придерживаться следующих методических рекомендаций по его выполнению. В частности: 1) упражнения, направленные

на развитие активной гибкости, выполняются в подготовительной части тренировочных занятий; 2) упражнения, направленные на развитие пассивной гибкости, выполняются в заключительной части тренировочных занятий; 3) длительность выполнения упражнений варьируется от 10 сек до 1 мин, что обусловлено уровнем подготовленности спортсмена и его текущем состоянием на момент тренировочных занятий; 4) при выполнении упражнений, включенных в предложенный нами комплекс, следует уделять внимание дыханию, которое рекомендуется «растягивать» на выдохе; 5) упражнения выполняются при непосредственном участии партнера или тренера, которые в случае необходимости способны оказать помощь, тем самым предотвратив получение травмы; 6) нагрузка чередуется по интенсивности выполнения упражнения, постепенно увеличивая; 7) в ходе занятий обязательно учитываются индивидуальные особенности развития каждого спортсмена, уровень его физической подготовленности.

Комплекс рекомендуемых нами адаптированных гимнастических упражнений представлен на рисунке 1.

Эффективность учебно-тренировочного процесса обусловлена оптимальностью чередования различных видов упражнений.

Результаты исследования. Полученные в ходе исследования результаты представлены в таблицах 1–2.

Выводы. Представленные в таблицах 1–2 результаты, полученные в ходе реализации педагогического эксперимента, целью которого была проверка эффективности разработанного нами адаптированного комплекса гимнастических упражнений, направленных на развитие гибкости спортсменов-тхэквондистов, наглядно демонстрируют существенную разницу в приросте показателей гибкости позвоночника и пояса нижних конечностей по всем тестам активной и пассивной гибкости у спортсменов ЭГ. Таким образом, можно заключить, что предлагаемый нами комплекс может быть использован в практической деятельности с целью достижения поставленных перед тхэквондистами высоких спортивных результатов.

Таблица 1. Динамика результатов тестирования гибкости позвоночника на констатирующем и формирующем этапах педагогического эксперимента

Тесты	До		После	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1	2	3	4	5
Наклон вперед из положения сидя, см	5,95 ± 1,41	5,83 ± 1,63	7,15 ± 0,37*	10,42 ± 0,59*+
	100%	100%	120,2%	178,7%
Упражнение «гимнастический мост», см	51,35 ± 2,42	53,12 ± 2,19	53,21 ± 1,33	58,44 ± 1,24*+
	100%	100%	104,2%	110,1%

Примечание: * – $p \leq 0,05$; + – $p \leq 0,05$, – достоверность различий в двух разных группах; 100% – начальный уровень спортсменов.



Рис. 1. Комплекс адаптированных гимнастических упражнений для развития гибкости тхэквондистов

Таблица 2. Динамика результатов тестирования активной гибкости пояса нижних конечностей на констатирующем и формирующем этапах педагогического эксперимента

Тесты	До		После	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1	2	3	4	5
Удержание ноги вперед (угол между бедрами)	91,33 ± 5,32	89,52 ± 4,43	95,12 ± 2,67	102,31 ± 1,24*+
	100%	100%	104,2%	114,3%
Удержание ноги вбок (угол между бедрами)	102,23 ± 4,16	104,79 ± 3,11	108,26 ± 2,89	116,47 ± 2,13*+
	100%	100%	105,9%	111,2%
Удержание ноги назад (угол между бедрами)	84,65 ± 3,33	82,71 ± 3,23	89,55 ± 3,16	96,82 ± 2,64*+
	100%	100%	105,8%	117,1%
Продольный шпагат: среднее значение право- и левостороннего, угол	153,11 ± 6,31	151,23 ± 5,22	166,73 ± 4,78*	186,16 ± 6,45*+
	100%	100%	108,9%	123,1%
Поперечный шпагат, угол между бедрами	157,89 ± 5,24	156,44 ± 6,51	167,67 ± 5,95*	189,76 ± 6,38*+
	100%	100%	109,2%	121,3%

Примечание: * – $p \leq 0,05$; + – $p \leq 0,05$, – достоверность различий в двух разных группах; 100% – начальный уровень спортсменов.

Литература

- Абульханов А.Н. и др. Повышение эффективности подготовки борцов греко-римского стиля на основе использования технических средств развития специальной гибкости / А.Н. Абульханов, В.А. Мартыанов // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 4. – С. 48–52.
- Джанян Ш.Н. Сопряженное совершенствование силы и гибкости борцов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ш.Н. Джанян. – М., 2000. – С. 22.
- Доленко Ф.Л. Измеряя гибкость – измерять гибкость / Ф.Л. Доленко // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 8. – С. 80.
- Павлова В.И. и др. Физиологические и психофизиологические особенности сенсомоторной адаптации у единоборцев разных квалификаций / В.И. Павлова, Д.А. Сарайкин, М.С. Терзи // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6, ч. 7. – С. 1412–1417.
- Терзи М.С. Физиологическое обоснование спортивной тренировки в тхэквондо: учеб. пособие / М.С. Терзи. – Челябинск: СДЮСШОР «Корё», 2019. – 104 с.
- Terzi M.S. Fiziologicheskoe obosnovanie sportivnoj trenirovki v thekvondo: ucheb. posobie / M.S. Terzi. – Chelyabinsk: SDYUSSHOR «Koryo», 2019. – С. 104.

ADAPTED SET OF GYMNASTIC EXERCISES TO INCREASE THE FLEXIBILITY OF TAEKWONDO

Korneeva A.N.

Municipal budget institution "Sports School" Master", Khabarovsk

The article presents the results of a study aimed at theoretical justification and experimental verification of the effectiveness of a set of gymnastic exercises adapted for the training process of Taekwondo athletes focused on the development of flexibility. The research methods were: pedagogical analysis, pedagogical experiment, modeling, testing and methods of mathematical statistics. The experimental part of the study involved 24 athletes aged 21±0,3 years, who were divided into two groups (EG and KG) of 12 people each. In the course of the pedagogical experiment, testing aimed at establishing the effectiveness of the proposed set of adapted gymnastic exercises was carried out at the beginning (ascertaining stage) and at the end (forming stage) of the experimental part of the study. The entire pedagogical experiment was carried out for 6 months: from August 2018 to February 2019. The results obtained in the course of the study clearly indicate the high degree of efficiency of the complex of adapted gymnastic exercises developed by us, implemented during the training process with Taekwondo athletes.

Keywords: taekwondo, passive flexibility, active flexibility, gymnastic exercises.

References

- Abul'hanov, A.N. i dr. Povyshenie effektivnosti podgotovki borcov greko-rimskogo stilya na osnove ispol'zovaniya tekhnicheskikh sredstv razvitiya special'noj gibkosti / A.N. Abul'hanov, V.A. Mart'yanov // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury. – 2007. – № 4. – P. 48–52.
- Dzhanyan, SH.N. Sopryazhennoe sovershenstvovanie sily i gibkosti borcov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / SH.N. Dzhanyan. – M., 2000. – P. 22.
- Dolenko, F.L. Izmeriyaya gibkost' – izmeryat' gibkost' / F.L. Dolenko // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury. – 2018. – № 8. – P. 80.
- Pavlova, V.I. i dr. Fiziologicheskie i psihofiziologicheskie osobennosti sensomotornoj adaptatsii u edinoborcev raznykh kvalifikatsij / V.I. Pavlova, D.A. Sarajkin, M.S. Terzi // Fundamental'nye issledovaniya. – 2014. – № 6, ch. 7. – P. 1412–1417.
- Terzi M.S. Fiziologicheskoe obosnovanie sportivnoj trenirovki v thekvondo: ucheb. posobie / M.S. Terzi. – Chelyabinsk: SDYUSSHOR «Koryo», 2019. – P. 104.
- Terzi M.S. Fiziologicheskoe obosnovanie sportivnoj trenirovki v thekvondo: ucheb. posobie / M.S. Terzi. – Chelyabinsk: SDYUSSHOR «Koryo», 2019. – С. 104.

Современные образовательные технологии в преподавании иностранных языков в техническом вузе

Жаринов Юрий Александрович,

Кандидат педагогических наук, Доцент кафедры «Информационных технологий», Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» в г. Салавате
E-mail: zharinovya@mail.ru

Билалова Дина Нуримановна,

Кандидат филологических наук, Старший преподаватель кафедры «Информационных технологий», Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» в г. Салавате
E-mail: dinabil2015@yandex.ru

В статье анализируются современные образовательные технологии при обучении иностранному языку студентов технического вуза. Подробно освещаются различные формы практического использования образовательных технологий в процессе обучения английскому языку. Авторами приведены возможности использования данных технологий в работе со студентами, что способствуют развитию общения, укреплению межличностных отношений, умению выслушивать и аргументировать свою позицию. Делаются выводы о позитивном влиянии интегрирования современных технологий в образовательный процесс вуза.

Ключевые слова: образовательные технологии, профессиональные компетенции, проектная работа, ролевые игры, кейс-задания, информационно-коммуникационные технологии.

В повышении эффективности учебного процесса существенную роль играют современные образовательные технологии. Наличие значительного количества научных трудов в этой области объясняется тем, что работа в данном направлении является приоритетной тенденцией в методике преподавания иностранных языков.

У студентов технического вуза в результате освоения иностранного языка должны сформироваться следующие общие профессиональные компетенции:

- способность в устной и письменной речи свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения;
- способность находить творческие решения социальных и профессиональных задач, готовность к принятию нестандартных решений;
- готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности.

Это предполагает то, что, обучаясь в университете, студенты должны не только хорошо овладеть знаниями по своему направлению подготовки, но и свободно говорить на английском языке. Учебные дисциплины «Иностранный язык», «Деловой английский язык», «Иностранный язык делового и профессионального общения», «Технический иностранный язык» помогают будущим выпускникам технического вуза достойно конкурировать на рынке труда и повышают шансы найти престижную работу [3, с. 166].

Для реализации вышеперечисленных компетенций преподаватели иностранного языка применяют целый набор современных и инновационных образовательных технологий. Эти технологии повышают интерес студентов к обучению языкам, а также позволяют качественно обучать чтению, аудированию, письменной и устной речи [8, с. 121].

Рассмотрим примеры практического использования современных образовательных технологий при обучении английскому языку в техническом вузе. При прохождении лексических тем “Arrival”, “At the company office”, “A visit of a foreign partner”, “My profession” использование кейс-задач является неотъемлемой частью дисциплин «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык делового и профессионального общения». Основными критериями оценки выполненных кейс-заданий могут быть степень решения проблемы, общение с собеседником, правильное использование лексики

и грамматики в речи, орфография и пунктуация, произношение [2, с. 193].

Предложенные студентам проблемные задания требуют осмысления реальной профессионально-ориентированной ситуации. Работая в команде, студенты развивают способность к общению, укрепляют межличностные отношения, учатся умению выслушивать и учитывать различные точки зрения, аргументировать свою позицию. Создание атмосферы общения является ведущей чертой современного практического занятия. Атмосфера общения нужна для того, чтобы создать адекватные условия, подобные реальным [12, с. 37].

Использование Интернет-ресурсов очень важно в современном образовании, особенно в проектной технологии. Метод проектов – это комплексный обучающий метод, позволяющий индивидуализировать учебный процесс. Он помогает студенту проявлять самостоятельность при планировании своей деятельности, а также ее организации и контроле [14, с. 47].

Проектная методика при обучении иностранному языку может использоваться практически по любой лексической теме. Предлагаемые проектные работы подходят для организации самостоятельной работы студентов технического вуза с применением информационных технологий:

1. Нефтегазовая промышленность России, Великобритании и США (Oil and gas industry in Russia, Great Britain and in the USA).
2. Современные процессы металлообработки (Modern metal working processes).
3. Современные двигатели внутреннего сгорания (Modern internal combustion engines).
4. Высшее образование в России и США (Higher education in Russia and in the USA).
5. Химическая технология в России и США (Chemical Technology in Russia and in the USA).
6. Информатика и вычислительная техника в России, Великобритании и в США (Computer Science and Computer Engineering in Russia, Great Britain and in the USA).

В ходе защиты проекта студент должен показать обоснованность выбора темы, отразить элементы исследовательской деятельности в проекте, продемонстрировать умение обобщать и делать выводы, аргументированно отвечать на вопросы по проекту, использовать наглядность и технические средства.

При работе над различными проектами у студентов развиваются творческие способности, тем самым учебный материал адаптируется под их индивидуальные особенности. Создание проектов формирует умение поиска и систематизации информации, расширяет кругозор обучающихся по темам исследования.

Основными и наиболее эффективными методами использования информационно-коммуникационных технологий интерактивного обучения иностранному языку являются следующие:

- занятия с использованием мультимедийных обучающих программ;

- практические занятия с использованием компьютерных презентаций, позволяющие интегрировать аудиовизуальную информацию, представленную в различной форме: слайды, видеофильм, графика;
- компьютерное тестирование;
- телекоммуникационные проекты, работа с аудио- и видео ресурсами;
- дистанционное обучение, которое включает все формы образовательной активности, осуществляемые без личного контакта преподавателя и студента [11];
- голосовой чат по локальной сети, используемый для обучения фонетике. Для реализации данного чата могут применяться ниже перечисленные бесплатные программы: Net Speakerphone или Speaker, позволяющие вести общение в режиме: преподаватель-студент, студент-студент, режим конференции;
- аудитория оборудованная лингафонными устройствами, включающая в себя преподавательскую консоль и рабочие места студентов по одной из следующих схем: аудиопассивной, аудиоактивной или аудиокомпаративной. Аудиопассивные устройства имеют целью предоставить студентам возможность прослушивать фонограммы через наушники; аудиоактивные устройства позволяют студентам прослушивать фонограммы и самим тренироваться в громкой речи через микрофон, аудиокомпаративные устройства позволяют записывать свою речь на диктофон, а затем прослушивать эту запись и сравнивать ее) [11];
- языковое портфолио как эффективное средство контроля и самоконтроля содержит в себе такие ключевые моменты как самомониторинг и рефлексия. Особенно в условиях самостоятельной работы студента, портфолио является перспективной технологией рефлексивного обучения. Образовательная технология «языковое портфолио» создаёт возможности неформального оценивания достижений обучающихся [6, с. 111].

Одним из продуктивных Интернет-ресурсов является проект под названием UChannel, представляющим собой консорциум, который объединяет в себя Школу общественных и международных отношений имени Вудро Вильсона при Принстонском университете, а также Школу общественных и международных отношений при Колумбийском университете. Целью данного консорциума является предоставление открытого доступа к различным учебным материалам [5, с. 86].

При помощи сайта LearningApps.org можно относительно быстро создать упражнения, направленные на формирование языковой компетенции обучающихся и на закрепление учебного материала [15, с. 18].

Применение Интернет-ресурсов необходимо для более прочного усвоения правил и структур, и проверки их понимания. Электронная информационная среда может рассматриваться как сред-

ство обучения иностранному языку, переводящее учебный процесс на более качественной новый уровень [1]. Благодаря информационным технологиям повышается эффективность проведения самостоятельной, индивидуальной и коллективной работы студентов [13, с. 185].

Рольевые игры делают учебно-познавательную деятельность более личностной и мотивированной. Далее приведём примеры ролевых игр для студентов технического вуза:

1. На Международной научной конференции вы встречаете известного учёного в области нефтегазовой промышленности и ведёте беседу.
2. На Международной научной конференции вы встречаете американского учёного и ведёте разговор о защите окружающей среды в России и США.

В ролевых играх немаловажным фактором является владение студентами культурой речи, которая выражается в речевом поведении, в соблюдении речевого этикета при деловых встречах. Как правило, преподаватели обращают внимание не только на взаимосвязь языка и культуры, но и на обучение иностранному языку как инструменту межкультурной коммуникации.

Несомненно, использование современных образовательных технологий в преподавании иностранных языков активизирует познавательную деятельность обучающихся, что ведёт к повышению эффективности обучения. При реализации вышеупомянутых технологий обязательным фактором является связь обучения с будущей профессиональной деятельностью. Следовательно, внимание студентов акцентируется на важности иностранного языка в их профессиональном становлении.

Обучение иностранному языку в техническом вузе подразумевает профессиональное позиционирование будущего учёного в среде коллег-специалистов из других стран [7, с. 36]. В связи с этим появляется необходимость в подготовке студентов к ориентации в мультилингвальном обществе, достижению коммуникативных целей с помощью инновационных технологий [4, с. 17].

Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранных языков в техническом вузе предполагает выбор и адаптацию подходящих Интернет-ресурсов, их применение для создания различных заданий, организацию межкультурной коммуникации и создание учебно-методических материалов на основе программных продуктов Интернета [9, с. 36].

В ходе анализа существующих аналогов было выявлено, что имеющиеся программные продукты обладают определёнными недостатками, связанными с проблемой межпредметной интеграции, являющейся непременным условием формирования профессиональной компетенции обучающихся. В связи с этим возникает необходимость разработки нового электронного учебно-методического комплекса по английскому языку.

В созданном нами электронном учебном продукте представлены востребованные программно-педагогические средства: возможность пробного тестирования, терминологическое тестирование по модулям, лексические справочники терминов на английском и русском языках по информатике. Уникальностью данного продукта является то, что тестирование происходит не только по определенным модулям английского языка, но и по терминам, непосредственно связанным с направлением подготовки «Информатика и вычислительная техника». Обучающийся не только проверяет и закрепляет свои знания по английскому языку, но и расширяет свой общий вокабуляр [10, с. 128].

Удобство данного интерфейса заключается в том, что у пользователя не будет возникать проблем с использованием электронного учебного продукта. Самое главное, результаты тестирования отображаются с пояснением к ответам [10, с. 128].

Новизна созданного продукта состоит в том, что в нём определена методика контроля результатов обучения профессиональной речи студентов технических вузов с использованием терминологического тестирования.

Резюмируя вышеизложенное, можно утверждать, что в настоящее время изменились приоритеты и условия обучения студентов неязыкового технического вуза профессионально-ориентированному иностранному языку. Современные информационные, в том числе мультимедийные, обучающие программы имеют преимущество перед традиционными методами обучения, так как с помощью электронной информационной среды расширяются возможности дальнейшего совершенствования умений и навыков владения иностранным языком. Интегрирование информационно-коммуникационных технологий через использование разнообразных мультимедийных программ в обучение иностранному языку способствует успешному формированию профессиональных компетенций студентов технического вуза.

Литература

1. Александров, К.В. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: от новой формы к новому содержанию // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 5. – С. 15–20.
2. Белякова, Е.А. Использование проблемных ситуаций на занятиях по иностранному языку в системе уровневого образования // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 3. – Том II. – С. 191–195.
3. Билалова Д. Н., Каскинова Г. Н. Изучение аффиксоидов и их аналогов в английском языке // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11. – С. 166–170.
4. Евстигнеева, И.А. Развитие дискурсивных умений обучающихся средствами современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2014. – № 2. – С. 17–21.

5. Жаринов, Ю.А., Стрелкова, Г.Г. Возможности использования сетевых медиатехнологий при изучении английского языка в техническом университете // Информационные технологии. Проблемы и решения: материалы международной научно-практической конференции. Том 2. – Уфа: Изд-во «Восточная печать», 2015. – С. 84–88.
6. Жаринов, Ю.А. Языковое портфолио как эффективная образовательная технология // Сб.: Innovations and modern pedagogical technologies in the education system: materials of the VI international scientific conference on February 20–21, 2016. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. – P. 110–111.
7. Комочкина, Е.А. Обучение иностранным языкам в неязыковом вузе: история и современность // Иностранные языки в школе. 2014. – № 7. – С. 30–37.
8. Лебедева, М. В., Печищева М. В. Применение современных образовательных технологий в обучении иностранным языкам (на примере английского языка) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. – № 2. – С. 120–125.
9. Низовая, И.Ю. Новые сервисы и прикладные программы в практике преподавания иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2014. – № 10. – С. 36–41.
10. Переверзева, А.И., Жаринов Ю. А., Родионов А.С. Электронный учебно-методический комплекс по английскому языку для технического вуза //Материалы Международной научно-практической конференции «Информационные технологии. Проблемы и решения». – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2018. Том 1(5). – С. 126–130.
11. Сиразева, А.Ф. Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе [Электронный ресурс] / А.Ф. Сиразева, Л.А. Валеева, А.Ф. Морозова // Современные проблемы науки и образования. 2015. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/123–17983>.
12. Современные направления в методике обучения иностранным языкам: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.
13. Стрелкова, Г.Г., Жаринов Ю. А. Применение интернет-ресурсов на занятиях по английскому языку в нефтяном вузе //Тезисы докладов Международной научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука. Технология. Производство – 2015». – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2015. – С. 185–187.
14. Хайруллина, Д.Д., Черникова В. О., Жаринов Ю. А. Интерактивные методы обучения иностранному языку в техническом вузе //Материалы Международной научно-методической конференции «Интеграция науки и образования в вузах нефтегазового профиля – 2016». – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2016. – С. 47–49.
15. Шалова, В.В. Развитие коммуникативной компетенции на уроках английского языка через использование ресурсов сети Интернет // Иностранные языки в школе. 2014. – № 6. – С. 16–22.

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Zharinov Y.A.,

Ufa State Petroleum Technological University, Salavat branch, Russia

Bilalova D.N.,

Ufa State Petroleum Technological University, Salavat branch, Russia

The article analyzes modern educational technologies for teaching a foreign language to students of a technical University. Various forms of practical use of educational technologies in the process of teaching English are covered in detail. The authors present the possibilities of using these technologies in working with students, which contribute to the development of communication, strengthening interpersonal relationships, the ability to listen and argue their position. Conclusions are drawn about the positive impact of integrating modern technologies in the educational process of the University.

Keywords: educational technologies, professional competencies, project work, role-playing games, case studies, information and communication technologies.

References

1. Alexandrov, K.V. Information and communication technologies in teaching foreign languages: from a new form to a new content // Foreign languages at school. – 2011. – No. 5. – P. 15–20.
2. Belyakova, E.A. The use of problem situations in the foreign language classes in the system of level education // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2012. – No. 3. – Volume II. – P. 191–195.
3. Bilalova D.N., Kaskinova G.N. Study of affixoids and their analogues in the English language // Modern Pedagogical Education. – 2019. – No. 11. – 166–170.
4. Evstigneeva, I.A. The development of discursive skills of students using modern information and communication technologies // Foreign languages at school. 2014. – No. 2. – P. 17–21.
5. Zharinov, Yu.A., Strelkova, G.G. Opportunities for using network media technologies in the study of English at a technical university // Information Technologies. Problems and solutions: materials of the international scientific-practical conference. Volume 2. – Ufa: Publishing House “Oriental Press”, 2015. – P. 84–88.
6. Zharinov, Yu.A. Language Portfolio as an Effective Educational Technology // Sat .: Innovations and modern pedagogical technologies in the education system: materials of the VI international scientific conference on February 20–21, 2016. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum Sociosféra-CZ, 2016. – P. 110–111.
7. Komochkina, E.A. Teaching foreign languages in a non-linguistic university: history and modernity // Foreign languages at school. 2014. – No. 7. – P. 30–37.
8. Lebedeva, M.V., Pechishcheva M.V. Application of modern educational technologies in teaching foreign languages (on the example of the English language) // Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. 2016. – No. 2. – P. 120–125.
9. Nizovaya, I.Yu. New services and applications in the practice of teaching foreign languages // Foreign languages at school. 2014. – No. 10. – P. 36–41.
10. Pereverzeva, A.I., Zharinov Yu.A., Rodionov A.S. Electronic educational-methodical complex in English for a technical university // Materials of the International Scientific and Practical Conference “Information Technologies. Problems and solutions.” – Ufa: Publishing House of Ural State Technical University, 2018. Volume 1 (5). – S. 126–130.
11. Siraeva, A.F. Innovative technologies of teaching a foreign language at a university [Electronic resource] / A.F. Siraeva, L.A. Valeeva, A.F. Morozova // Modern problems of science and

- education. 2015. – No. 3. – URL: <http://www.science-education.ru/123-17983>.
12. Modern trends in the methodology of teaching foreign languages: textbook / Ed. E.I. Passova, E.S. Kuznetsova. – Voronezh: NOU Interlingva, 2002. – 40 p.
 13. Strelkova, G.G., Zharinov, Yu.A. The use of Internet resources in English classes at a petroleum university // Abstracts of the International scientific and technical conference of students, graduate students and young scientists "Science. Technology. Production – 2015". – Ufa: Publishing House of Ural State Technical University, 2015. – P. 185–187.
 14. Khayrullina, D.D., Chernikova V.O., Zharinov Yu.A. Interactive methods of teaching a foreign language in a technical university // Materials of the International scientific-methodical conference "Integration of science and education in universities of oil and gas profile – 2016". – Ufa: Publishing House of Ural State Technical University, 2016. – P. 47–49.
 15. Shalova, V.V. The development of communicative competence in English lessons through the use of Internet resources // Foreign languages at school. 2014. – No. 6. – P.16–22.

Автоматизированное рабочее место преподавателя как один из этапов цифровой трансформации вуза

Линник Владимир Юрьевич,

доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры экономики и управления в топливно-энергетическом комплексе Государственного университета управления Министерства науки и высшего образования, Российская Федерация, 109542, Москва, Рязанский проспект
E-mail: d0c3n7@gmail.com

В наши дни в условиях развития концепции «Университет 20.35» рабочее место преподавателя университета, перестает быть просто физическим пространством, которое работник вуза занимает в обычные рабочие часы. В результате становится все более очевидным, что традиционный подход «создавать и передавать» информацию больше не отвечает изменившимся потребностям сотрудников – представителей педагогического сообщества. В этой связи, целью настоящей статьи является подробный анализ текущего состояния в области формирования комфортной рабочей среды и концепция создания автоматизированного рабочего места в образовательной организации.

Ключевые слова: рабочее место преподавателя, Университет 20.35, цифровая трансформация вузов, НТИ, цифровые образовательные ресурсы.

Введение. Чтобы иметь возможность проанализировать меняющийся опыт работы своих сотрудников-преподавателей, ведущие международные образовательные организации начали внедрять совершенно новую рабочую среду – автоматизированное рабочее место. Благодаря интеграции технологий, используемых сотрудниками (от электронной почты, обмена мгновенными сообщениями и корпоративных социальных медиа-инструментов до HR-приложений и виртуальных инструментов для организации online-совещаний и переговоров), автоматизированное рабочее место разрушает коммуникационные и языковые барьеры, позволяя трансформировать опыт преподавателей, способствуя наращиванию эффективности рабочего и научных процессов, инновациям и росту рейтинга вуза. Ключ к успеху, однако, лежит в эффективной реализации стратегии создания автоматизированного рабочего места, которая способна привести к качественно новым показателям и достижениям каждого преподавателя, как в рамках преподаваемой дисциплины, так и в научной сфере, а также культурным изменениям на уровне университета, в целом.

Цель. В рамках публикуемого исследования автор поставил перед собой цель изложить результаты обобщения российского и зарубежного опыта в части формирования комфортной рабочей среды преподавателя современного университета.

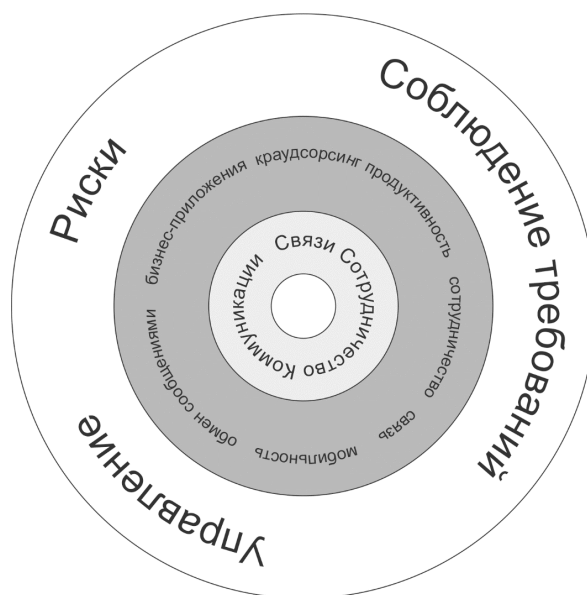


Рис. 1. Схема-концепция «Автоматизированное рабочее место преподавателя»

Согласно рисунку 1 для успешного существования и взаимодействия в условиях «эволюцион-

ной» организации общего и локального рабочего пространства необходимо:

1. Отслеживать изменение тенденций. В то время как рабочее место начало существенно трансформироваться еще во времена сельскохозяйственной и промышленной революций, эра широкого распространения информационных технологий навсегда изменила способы и средства, взаимодействия сотрудников в части доступа и обмена информацией. Особенно ощутимо это отразилось на организации связей (connection), сотрудничества (collaboration) и коммуникации (communication) в рабочей среде (рис. 1).

Эти изменения стремительно возросли за последние 30 лет в связи с возникновением трех фундаментальных тенденций:

- стареющая рабочая сила: по мере того, как поколение бэби-бумеров (англ. baby boomers: 1943–1963 гг.) продолжает уходить на пенсию, они оставляют общество и локальные рабочие пространства без ключевых знаний, не передав их последующим рабочим поколениям, тем самым увеличивая потребность в их сборе и долгосрочном хранении;
- информационная перегрузка: информационный массив, который принято сегодня именовать Big data (с англ. «большой информационный массив») продолжает расти экспоненциальными темпами, хотя сотрудники всё чаще не могут найти то, что им необходимо в рамках профиля специализации, даже с учётом сегодняшних показателей развития технологий;

По мере того как «демография» (возрастной диапазон, национальный и культурный составы) на рабочем месте продолжает меняться, работодатели продолжают отстаивать интересы нескольких рабочих поколений в части удовлетворения их рабочих потребностей в рамках глобального (университет) и локальных (рабочее место преподавателя: аудитория) рабочих мест профессорско-преподавательского состава. По мере роста использования интернета и мобильных устройств темпы изменений и общие показатели модернизации университетской среды продолжают возрастать. В условиях «цифровизации» (процесс перехода на электронную систему) экономики эти изменения еще более усугубляются текущими требованиями по повышению производительности показателей и сокращению расходов в среде высшего образования, что затрудняет выполнение работниками ожиданий рынка образовательных услуг. Вместе эти тенденции меняют рабочую среду глобального университетского пространства.

2. Реагировать на изменения. Соответствующая организация автоматизированного рабочего места преподавателя может решить обозначенные проблемы-тенденции, помогая университетам:

- поддерживать изменения в стилях работы, которые позволяют сотрудникам работать более прозрачно для руководства и эффективнее ис-

пользовать социальную интернет-систему коммуникации;

- унифицировать автономные и онлайн платформы коммуникации, поддерживая связь сотрудников через личные мобильные устройства, для обеспечения в любом месте и в любое время доступа к рабочим инструментам и корпоративным источникам информации;
- сосредоточиться на опыте сотрудников, который формируется каждым из них вне автоматизированного рабочего места, обеспечив право выбора, проявляя гибкость в руководстве, а также взаимодействуя с каждым сотрудником через средства персонализации данных, устройства общения и т.д.;
- обеспечить поддержку виртуальных рабочих сред, которые позволяют сотрудникам оставаться на связи в виртуальных и рассредоточенных рабочих пространствах университета, находя баланс между конфиденциальностью доступа и правом пользования преподавателя и существующими операционными рисками;
- минимизировать расходы и повысить производительность труда, предоставляя преподавателям-сотрудникам соответствующие инструменты и подходящую информацию в нужное время;
- выиграть «войну с талантами» (англ. «the war on talent»), предложив прогрессивную и инновационную образовательную среду, которая будет требовать лучших кандидатов – педагогических кадров.

Согласно зарубежному опыту, для того, чтобы наиболее быстро и эффективно справиться с обозначенными вызовами, существующими в условиях автоматизированного рабочего места преподавателя, изначально самому пользователю – преподавателю необходимо понимать, что оно собой представляет, и в его индивидуальном случае, для достижения каких целей оно было организовано.

Итак, преподавателю необходимо понимать, что автоматизированное рабочее место следует считать естественно-эволюционным состоянием рабочего места на тот или иной момент времени. Иными словами, оно подразумевает постоянную профессиональную трансформацию согласно изменению парадигмы целей как высшего учебного заведения, бюджету коммерческих и управленческих расходов (смета с распределением затрат по периодам времени), заложенных на его переоснащение, так и индивидуальных профессиональных задач отдельного представителя профессорско-преподавательского состава исходя из требований к той или иной преподаваемой дисциплине.

Прежде всего, автоматизированное рабочее место (АРМ) – это программно-технический компонент автоматизированной системы и вне этой системы не существует. Автоматизированное рабочее место включает в себя все технологии, которые используются для выполнения работы на современном рабочем месте – как ранее функционирующих процессов, так и еще не реализованных рабочих проектов. Оно охватывает функционал

от регистрации при трудоустройстве и взаимодействии с HR-специалистом через специальное приложение, выполнение основных бизнес-задач на уровне оповещений в системе приложения «личный кабинет» до корпоративной электронной почты, коммуникатора для отправки мгновенных сообщений и прочих корпоративных инструментов социальных сетей, а также виртуальных инструментов для организации встреч и переговоров.

Поскольку большинство организаций уже используют многие из перечисленных компонентов, как правило, нет необходимости в создании АРМ самостоятельно. Фактически, если сотрудник отвечает на электронные письма со смартфона, либо других подобных устройств, проверяет и готовит документацию непосредственно в интернет-пространстве или осуществляет реализацию образовательных услуг в цифровом виде (онлайн-лекции, проверка студенческих работ путём вывода и ввода данных через личный кабинет), руководство университета должно понимать, что занимается непосредственной реализацией управления автоматизированным рабочим местом сотрудника-преподавателя.

С точки зрения рентабельности внедрения и реализации новые цифровых образовательных технологий, необходимо также понимать, что последующая выгода будет значительно превышать издержки. Модернизация АРМ, постоянные изменения в профессиональных рабочих потребностях преподавателя, предполагают, что высшие учебные заведения, которые откладывают время и удерживают бюджет для переоснащения рабочих мест преподавателя, рискуют отстать в образовательном сегменте рынка, как страны, так и мира, в целом.

Необходимо аргументировать, почему на сегодняшний день нет смысла анализировать необходимость практической реализации тенденции «Автоматизированное рабочее место преподавателя».

Если риски от бездействия не являются достаточными мотиваторами, то необходимо обратиться к существующим международным показателям – преимуществам от внедрения цифрового рабочего места в рамках осуществлённых бизнес-кейсов (практический эксперимент), которые выглядят убедительно. Итак, проанализируем преимущества:

Международные крупные компании и корпорации, задействованные в теоретических разработках и фактическом оснащении и переоснащении рабочего места (вне зависимости от специализации сотрудника) обозначили ряд существенных фактов, согласно собственной статистике проведенных экспериментов:

- привлечение талантов: согласно данным компании Cisco 64% сотрудников выбрали бы более низкооплачиваемую работу, если бы они могли работать вне офиса, но при возможности использования АРМ;
- производительность труда сотрудников: Гарвардский университет (Гарвард) (англ. Harvard

University) предоставил данные о том, что организации с развитыми социальными сетями в пространстве Интернет на 7% более продуктивны, чем организации, не использующие данные возможности;

- удовлетворенность сотрудников: международная компания McKinsey в своём отчёте, информирует, что организации, которые установили инструменты, существующие по принципу социальных сетей внутри компании, обнаружили средний рост удовлетворенности сотрудников на 20%;
- удержание сотрудников на рабочем месте: международная профессиональная ассоциация и поставщик образовательных услуг в сфере стратегий «talent management» Human Capital Institute (HCI) сообщает об увеличении вовлеченности сотрудников в деятельность на рабочем месте при наличии АРМ, за счёт чего организации проще сохранить интеллектуальный потенциал, наработанный этими сотрудниками примерно на 87%;
- средства связи: прогрессивные сотрудники, по данным организации The SocialWorkplace, предпочитают максимально модернизированные средства связи. В частности, они выступают за систему обмена мгновенными сообщениями на рабочем месте, предпочитая её более традиционным средствам коммуникации, таким как электронная почта или цифровым административным рабочим пространствам, таким как «личный кабинет».

Учитывая эти преимущества, все больше организаций, в том числе образовательных, формируют так называемый «ИТ-бюджет» на поддержку развития цифровых стратегий на рабочем месте, которые преумножают вложенные средства. Эта тенденция будет усиливаться, поскольку сотрудники все чаще предпочитают налаживать продуктивные деловые отношения за пределами естественных рабочих групп в попытке расширения процесса обмена знаниями в рамках всей образовательной организации.

Для поддержки этих результатов необходимо предоставить сотрудникам цифровые инструменты, необходимые для осуществления совместной работы, вербального и невербального общения и взаимодействия друг с другом. Образовательному учреждению необходимо координировать индивидуально-внедрённые технологии и инвестиции, чтобы избежать таких рисков как разрозненное практическое применение технологий, либо не фрагментарное распространение важной информации, так как оба эти случая будут критически отражаться на общем функционировании образовательной системы. Успешная практическая реализация АРМ должна быть связана с грамотным формированием и соответствием дорожной карте, чтобы гарантировать, что ваше цифровое рабочее место соответствует современным потребностям образовательной структуры, исходя из задействованного бюджета, а также оказывать

влияние на снижение рисков в образовательном пространстве ВУЗа.

В этой связи многие зарубежные университеты, и в меньшей мере российские, внедряют специальную ERP-систему, которая представляет собой конкретный программный пакет, позволяющий реализовать стратегию ERP. ERP (англ. Enterprise Resource Planning, планирование ресурсов предприятия) это организационная стратегия интеграции производства и операций, управления трудовыми ресурсами, финансового менеджмента и управления активами, ориентированная на непрерывную балансировку и оптимизацию ресурсов предприятия посредством специализированного интегрированного пакета прикладного программного обеспечения, обеспечивающего общую модель данных и процессов для всех сфер деятельности.

Практическая реализация пакета ERP отличает внутреннюю работу систем предприятия большей эффективностью (в отличие от тех, где данная система не используется), поскольку она позволяет осуществлять консолидированное управление всеми процессами предприятия одновременно, а также улучшить внутреннюю коммуникацию между всеми отделами этой организации.

Изменения, которые происходят в системе высшего образования, требуют решения ряда актуальных задач:

- усовершенствование структуры, содержания, и технологии образования;
- внедрение новых институциональных и экономических механизмов в сфере образования;
- развитие инфраструктуры системы образования;
- создание системы обеспечения качества образовательных услуг;
- внедрение системы электронного обучения;
- обеспечение взаимосвязи системы образования с развитием научно-технического прогресса и инновационной политикой бизнеса и государства.

В этой связи на сегодняшний день внедрение ERP-системы через IT-отдел в системе высшего образования закрепляет за данным отделом ключевой административный функционал, увеличивая при этом внутреннюю эффективность отдела, а также позволяет осуществить технологический прорыв в образовательной среде в наиболее короткий срок.

Автоматизированная структура рабочего места. Хотя не существует строгих правил, регулирующих оформление цифрового рабочего места, в этом сегменте присутствуют зарекомендовавшие себя международные практики. Например, схема-концепция «Автоматизированное рабочее место преподавателя» (рис. 1), созданная в Великобритании и Канаде является наиболее популярной в образовательном сегменте и предоставляет университетам визуальную структуру для понимания их текущего цифрового рабочего места, а также выявления областей для возможно-

го дальнейшего развития АРМ. Данная схема помогает преподавателям составить целостное представление об инструментах, которые необходимо использовать каждому преподавателю на своем рабочем месте.

Автоматизированная структура рабочего места включает в себя четыре слоя, охватывающих следующие компоненты:

1. Синергия: совместная работа, общение, подключение (collaboration, communication, connection) (рис. 1) Автоматизированное рабочее место – это все то, что подтверждает способность сотрудников выполнять свою работу автономно, при этом находясь в сотрудничестве, постоянном общении и будучи вовлеченным в параллельную проектную деятельность с другими. Цель состоит в том, чтобы наладить продуктивные деловые отношения как локально: в рамках кафедры, либо института, так и за пределами естественной рабочей группы, обеспечив тем самым обмен знаниями в рамках всей организации – университета.

2. Технология: цифровой инструментарий Сама технология непосредственно затрагивает АРМ преподавателя. В каждом университете уже есть собственный набор цифровых инструментов. В зависимости от потребностей отрасли и бизнеса, для которых университет выполняет образовательный заказ, инструменты, необходимые для поддержки преподавателей – сотрудников в рамках автоматизированного рабочего места будут отличаться. В этом случае, ключевой задачей руководства университета является отбор и внедрение инструментов для профессорско-преподавательского состава по принципу соответствия задачам и целям профиля образовательной организации, для возможности эффективного выполнения поставленных задач в рамках собственного рабочего места.

3. Контроль: управление, риски и соблюдение требований (governance, risk and compliance) (рис. 1) Эффективное использование технологии в условиях автоматизированного рабочего места должно быть подкреплено соответствующими мерами контроля. Это означает, что как на руководстве, так и на пользователе – преподавателе лежит ответственность за надлежащее использование возможностей АРМ как в условиях рабочего места – университета, так и за его пределами. В университете должен быть организован соответствующий отдел, который является внутренним надзорным органом, либо структурой управления, которая организует и управляет всеми процессами самостоятельно. Как правило, за границей подобный функционал возлагается и закрепляется за IT-отделом университета. Информация и возможность её использования должны соответствовать политике и отраслевым правилам организации – университета. В этой связи, всё чаще в российских высших учебных заведениях (по примеру западных) разрабатываются индивидуальные «договоры о конфиденциальности» для строго соблюдения, так называемой «информационной гигиены» (предупреждение отрицательного влияния

информации на психическое, физическое и социальное благополучие отдельного человека, социальных групп, и населения в целом, профилактика заболеваний населения, связанных с информацией, оздоровление окружающей информационной среды всеми сотрудниками образовательной организации.

Остановимся более подробно на первом компоненте «Синергия: совместная работа, общение, подключение», который основан на той или иной корпоративной культуре, которая популяризируется в высшем учебном заведении.

Не секрет, что культура организации определяет поведение и работу сотрудников. Специалист и его индивидуальная культура лежат в основе создания организационной эффективности и, как правило, приводят как к успеху, так и его отсутствию. Это означает, что корпоративная культура, в конечном счете, определяет, как и в какой степени, сотрудники используют автоматизированное рабочее место для индивидуального подключения к реализации проектов, конструктивному общению и совместной деятельности.

Главное понять, как и в каком формате предпочитают работать сотрудники. Затем будет возможно разработать план управления изменениями и стратегию автоматизированного рабочего места, которая соответствует рабочей культуре организации.

Если осуществлять стимулирование к культурным изменениям и объединение технологических компонентов, автоматизированное рабочее место может помочь улучшить:

- совместную работу: для решения образовательных задач и организации продуктивной работы образовательным организациям необходимо использовать знания, генерируемые всей образовательной структурой с помощью онлайн, бесперебойно-работающих, интегрированных и интуитивно понятных инструментов совместной работы, которые повышают способность преподавательского состава работать совместно;
- коммуникации: по мере того как информация продолжает расти беспрецедентными темпами, появляется все больше инструментов, которые позволяют создавать индивидуальный цифровой контент (продукт), а не просто потреблять типовой. Чтобы обеспечить доступ нужной информации к нужной аудитории, преподавателям нужны инструменты, поддерживающие двустороннюю коммуникацию и отвечающие за персонализацию контента;
- связи: автономность работы больше не гарантирует достижение эффективности. Сотрудники нуждаются в инструментах, которые позволяют им осуществлять взаимодействие с коллегами своей организации, вне зависимости от того, где они находятся, не покидая собственного рабочего места. При этом информация, которая попадает под авторский критерий, должна быть защищена правом интеллектуальной собственности, даже в случае её передачи

от преподавателя коллеге в рамках одной организации. Автоматизированное рабочее место обеспечивает достижение этих целей путем укрепления положений корпоративной культуры и сплоченности на рабочем месте.

Западный опыт подтверждает, что сегодня онлайн, бесперебойно-работающие, интегрированные и интуитивно понятные инструменты совместной работы играют доминирующую роль на рабочем месте специалиста.

Второй компонент «Технологии» свидетельствует о том, что рабочий цифровой инструментарий состоит из инструментов и технологий, необходимых сотрудникам – преподавателям для выполнения своей работы. Абсолютно все организации сегодня имеют цифровой инструментарий, но их инструменты варьируются в зависимости от их отрасли и должностных функций. В идеале, индивидуальная рабочая программа и её цели должны оказывать прямое воздействие на оснащение АРМ и должны определять, какие инструменты относятся к цифровому набору инструментов того или иного специалиста.

Согласно зарубежным экспертам, существует определённый порядок того, как сам преподаватель на своем рабочем месте может поэтапно сформировать необходимый инструментарий для эффективной работы.

В большинстве образовательных организаций набор инструментов в рамках АРМ может быть определён в восьми категориях для поддержки способов взаимодействия, совместной работы, подключения и предоставления повседневных услуг. Слишком часто организации внедряют эти инструменты на рабочем месте по отдельности без использования целостной цифровой стратегии по внедрению АРМ.

Чтобы избежать подобной проблемы, как руководству университета, так и его IT-отделу необходимо взять достаточно большой временной запас, чтобы создать цифровую стратегию по переоборудованию, либо дооборудованию АРМ преподавателя, которая благодаря совместным усилиям позволит выбрать, просчитать и определить поэтапные сроки модернизации рабочего пространства ВУЗа исходя из первичных и вторичных потребностей каждого из институтов, кафедр, входящих в состав.

Стандартный инструментарий АРМ преподавателя должен включать в себя 8 категорий (см. рис. 1):

1. Обмен сообщениями (обеспечивает быстрый способ общения с коллегами)
 - электронная почта;
 - мгновенные сообщения;
 - локальный чат/блог;
 - мобильные сообщения (зарегистрированные и одобренные руководством и IT-отделом групп в системе WhatsUp, Viber, Telegram).
2. Повышение производительности труда преподавателя (позволяет работникам умственного труда эффективно выполнять свою работу)

- текстовый процессор;
 - программное обеспечение электронных таблиц;
 - программное обеспечение для создания презентаций;
 - калькулятор и т.д.
3. Сотрудничество и взаимодействие (позволяет преподавателям работать друг с другом и с партнерами в образовательной сфере)
- переговорные помещения;
 - сообщества;
 - электронные энциклопедические источники университета;
 - WEB-конференции.
4. Бизнес-приложения преподавателя (дают сотрудникам доступ к приложениям самообслуживания через доступ к корпоративной сети)
- претензии по расходам;
 - HR-системы;
 - ERP;
 - CRM.
5. Краудсорсинг (позволяет организации аккумулировать идеи, материалы и наработки сотрудников)
- платформа идей (соответствует российской «Точке Кипения»);
 - голосование;
 - исследование;
 - цифровые форумы.
6. Связь (помогает найти экспертов и коллег по всей организации)
- справочник сотрудников (чаще именуемый как органиграмма (англ. organigram) – визуализация организационно-кадровой структуры компании, представленная в виде схемы с указанием всех подразделений предприятия (управлений, отделов, служб, цехов, групп и т.п.) и руководящих должностей (руководителей подразделений);
 - организационная диаграмма;
 - визуальный профиль сотрудника.
7. Мобильность (обеспечивает доступ к рабочим инструментам вне физического пребывания на рабочем месте)
- ПК / ноутбук;
 - смартфон;
 - платформа «домашний офис»;
 - удаленный доступ к рабочим сканерам, принтерам, корпоративной сети.

Обязательное наличие третьего компонента «Контроль: управление, риски и соблюдение требований» связано с тем, что помимо разработки общей стратегии и создания инструментария АРМ, решения требуют разнообразные проблемы, с которыми может столкнуться университет на всех этапах управления. Поэтому при создании автоматизированного рабочего места университетом также должна быть разработана модель управления, которая сможет поддерживать взаимодействие и сотрудничество преподавателей, одновременно снижая риски при соответствующем соблюдении требований.

Заключение. Представленная таким образом концепция создания автоматизированного рабочего места преподавателя вуза, созданная на основе анализа зарубежного опыта по повышению эффективности деятельности работников компаний и образовательных учреждений может успешно применяется и в российских компаниях, а также, по мнению авторов статьи может быть применена в российских вузах, руководство которых приняло решение о «цифровой трансформации» образовательного учреждения. В следующих публикациях авторы настоящего исследования планируют расширить описание представленной концепции и представить описание отдельных решений, которые основаны на цифровых технологиях и могут быть успешно применены в деятельности современного образовательного учреждения.

Литература

1. The digital workplace: Think, share, do. Deloitte&Touche report, 2017.
2. Туликова С.К. Дидактические средства обучения как компонент педагогического процесса // Достижения науки и образования. 2019.– № 1 (42).
3. Немцов Э.Ф. Заблуждение о том, что АРМ – это ПК. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://nemtsov.ners.ru/articles/zabluzhdenie-o-tom-chto-arm—eto-pk.html#_book1 (дата обращения: 14.12.2019).
4. The Cisco Connected World Report. Employee Expectations, Demands, and Behavior – Accessing Networks, Applications, and Information Anywhere, Anytime, and with Any Device October, 2010. Presentation_ID. 2010 Cisco Systems, Inc. – P. 26.
5. Pentland, Alex. «How Social Networks Network Best». Harvard Business Review. February, 2009. – P. 37.
6. «How companies are benefiting from Web 2.0: McKinsey Global Survey Results». McKinsey Quarterly. September, 2009. Web. – P. 20.
7. «The Value and ROI in Employee Recognition». Human Capital Institute. June, 2009. Web. – P. 15.
8. IDC via: Lupfer, Elizabeth. «Social Technology & an Innovative Intranet can Increase Employee Productivity». The SocialWorkplace. 22 January, 2010.

AUTOMATED TEACHER'S WORKPLACE AS ONE OF THE STAGES OF DIGITAL TRANSFORMATION OF THE UNIVERSITY

Linnik V.Y.,

Federal state educational institution of the higher-education «State University of Management» Ministry of science and higher education, Russian Federation

Abstract. Nowadays, in the context of the development of the concept "University 20.35, the workplace of a University teacher, ceases to be just a physical space that a University employee occupies during normal working hours. As a result, it is becoming increasingly clear that the traditional approach of "creating and transmitting" information no longer meets the changed needs of employees who represent the teaching community. In this regard, the purpose of this article is a detailed analysis of the current state in the field of creat-

ing a comfortable working environment and the concept of creating an automated workplace in an educational organization.

Keywords: teacher's workplace, University 20.35, digital transformation of higher education institutions, NTI, digital educational resources.

References

1. The digital workplace: Think, share, do. Deloitte & Touche report, 2017.
2. Tulikova S.K. Didactic teaching tools as a component of the pedagogical process // Achievements of science and education. 2019. – No 1 (42).
3. Nemtsov EF The fallacy that AWP is a PC. [Electronic resource] – Access mode: https://nemtsov.ners.ru/articles/za-bluzhdenie-o-tom-chto-arm-eto-pk.html#_book1 (accessed: 12/14/2019).
4. The Cisco Connected World Report. Employee Expectations, Demands, and Behavior – Accessing Networks, Applications, and Information Anywhere, Anytime, and with Any Device October, 2010. Presentation_ID. 2010 Cisco Systems, Inc. – P. 26.
5. Pentland, Alex. "How Social Networks Network Best." Harvard Business Review. February, 2009. – P. 37.
6. "How companies are benefiting from Web 2.0: McKinsey Global Survey Results." McKinsey Quarterly. September, 2009. Web. – P. 20.
7. "The Value and ROI in Employee Recognition." Human Capital Institute. June, 2009. Web. – P. 15.
8. IDC via: Lupfer, Elizabeth. "Social Technology & an Innovative Intranet can Increase Employee Productivity." The SocialWorkplace. January 22, 2010.

Художественно-выразительные приемы арт-терапии как средства гармонизации эмоциональных состояний и развития читательской активности школьников в библиотеке

Мартынова Елизавета Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии документальных коммуникаций ФГБОУ «Кемеровский государственный институт культуры», Кемерово
E-mail: Lizaveta.martynova@mail.ru

Сорокина Вера Валентиновна,

заместитель директора по научно-методической работе МБОУ «Гимназия 25», Кемерово
E-mail: verasorokina25@mail.ru

Щербинин Альберт Анатольевич,

учитель МБОУ «Средняя общеобразовательная школа 12», Кемерово
E-mail: questador@mail.ru

Авторы рассматривают использование приемов арт-терапии в библиотечной практике. Предлагают экспериментально обоснованные новые педагогические подходы, которые одновременно гармонизируют эмоциональные состояния школьников и развивают их читательскую активность. Перечисляют необходимые условия среды, которые необходимо создать, решая образовательные задачи библиотеки как досугового учреждения. Подчеркивают необходимость создания эмоционально насыщенной атмосферы и творческого содержания деятельности.

Ключевые слова: библиотека, школьники, библиотечная среда, арт-терапия, гармонизация эмоций, читательская активность.

В библиотечных учреждениях для детей все чаще применяются подходы, основанные на привлечении школьников к творческой деятельности через искусство (рисование, театрализованные представления, сочинение литературных произведений и т.д.) Такие подходы обусловлены богатými психолого-педагогическими возможностями не только привлечения к чтению и расширения познавательных интересов, но и гармонического психоэмоционального развития личности, формирования положительно устойчивых состояний. Одно из оснований таких подходов – арт-терапия или терапия искусством. Это предметная область, формирующаяся на базе интегративных знаний из психологии, медицины, педагогики.

Арт-терапия активно развивается, прежде всего, как психотерапевтическое направление [1]. С ее помощью исследуются, корректируются и формируются различные чувства, эмоции, познавательные интересы и когнитивные способности. Возможности арт-терапии многообразны. Она дает социально-приемлемый выход агрессии и другим негативным чувствам, облегчает процесс психотерапии, представляет данные для психодиагностики, устанавливает коммуникативные контакты, концентрирует внимание на ощущениях и чувствах, развивает творческие способности и повышает самооценку [2]. Благодаря такому пониманию некоторые авторы рассматривают использование приемов арт-терапии в образовательной среде [3].

Среди наиболее авторитетных современных отечественных авторов, фундаментально развивающих идеи и методики арт-терапии, А. И. Копытин – доктор медицинских наук, профессор кафедры психологии Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования и кафедры психологии Санкт-Петербургской государственной медицинской академии им. И. И. Мечникова. В своих работах он комплексно и системно представляет основы теории арт-терапии и некоторые модели ее применения. Описывает результаты исследований по оценке эффектов использования арт-терапии и проверке диагностических возможностей различных методик [1, 2].

Внимание библиотекарей к арт-терапии обусловлено ее возможностями гармонизации личности, раскрытия творческих способностей читателей, развития социально-востребованных чувств, эмоций, переживаний (любви, радости, любознательности, милосердия, сочувствия и т.д.).

Приведем лишь два из многочисленных примеров использования приемов арт-терапии в библиотеках.

В Первоуральском муниципальном бюджетном учреждении культуры «Централизованная библиотечная система» в рамках профессионального мастерства было организовано обучение формам арт-терапии, которые могут быть использованы в библиотеке (песочная терапия, мандалотерапия и др.) [<http://prv-lib.ru/znakomtes-iscelyayushhaya-art-terapiya-v-bibliotekakh/>].

Центральная городская детская библиотека им. А. П. Гайдара г. Москвы, детская библиотека информационного интеллект-центра № 81 ЦБС «Люблино» ЮВАО г. Москвы провели творческий семинар «Краски жизни, или зачем библиотеке арт-терапия?». Методисты раскрыли несколько приемов арт-терапии и продемонстрировали в форме мастер-класса «пальчиковую живопись» – это способ передачи эмоций и чувств через касание пальцами красок и перенесение красок с рук на бумагу. Таким способом формируются и развиваются навыки мелкой моторики, составляющие основу деятельности человека (речи, зрительного восприятия и т.д.) [gaidarovka-metod.ru/index.php].

Изучение использования приемов арт-терапии в библиотечной среде проведено в Кемеровском государственном институте культуры на кафедре технологии документальных коммуникаций, где на протяжении более чем 10 лет ведутся исследования по изучению использования креативных технологий в библиотеках, осуществляется работа по их внедрению в публичные библиотеки Кемеровской области и Красноярского края [4, 5].

Было установлено, что публикации в библиотечных источниках (в профессиональных журналах, на сайтах) носят новостной характер, поскольку авторы указывают лишь на использование отдельных приемов, которые рассматриваются как нововведения. Аналитическая составляющая (содержание педагогического процесса, его эффективность) отсутствует. Кроме того, креативные занятия и уроки с приемами арт-терапии нельзя полностью рассматривать как арт-терапию, поскольку в них упускаются этапы диагностики психоэмоциональных состояний, оценки корректирующего эффекта. В библиотечной практике сужается содержание данного понятия. Им описывают самые разнообразные творческие приемы, сопровождающиеся эффектами гармонизации и развития личности, но не учитывающие психотерапевтическое содержание. Многим видам творческой деятельности в библиотеках незаслуженно присваивается статус арт-терапии: рисуночная терапия, музыкотерапия, песочная терапия, куклотерапия, глино-терапия, сказкотерапия, библиотерапия.

Из всех перечисленных выше видов арт-терапии, библиотерапия – наиболее глубоко и многоаспектно разработанная область деятельности для библиотечной среды. Библиотекари, как правило, используют учебное пособие Ю. Н. Дрешер «Библиотерапия: теория и практика» [6]. Автор – доктор педагогических наук, профессор, директор Республикан-

ского медицинского библиотечно-информационного центра Республики Татарстан, заведующая кафедрой Казанского государственного университета культуры и искусств. В данном издании освещены теория и технология библиотерапевтического процесса, описаны основные средства библиотерапии и библиотерапевтические методики. Дана общая характеристика специалиста-библиотерапевта. Произведен анализ взаимодействия библиотерапевта и пациента-читателя. Представлены оздоровительные направления в библиотечном деле.

Продолжая развивать идеи креативных библиотечных технологий в контексте арт-терапии, можно отметить, что наибольший интерес для библиотекарей-практиков может представлять работа А. И. Копытина «Арти-терапия детей и подростков» [7]. Здесь автор описывает арт-терапевтические методы, принципы и организационные процедуры, используемые в работе с детьми и подростками. Стоит обратить внимание библиотекарей на авторские методики использования фотографий в качестве элемента детско-подростковой арт-терапии. Кроме того, автор показывает приемы и методы развития познавательных и творческих способностей детей и подростков средствами арт-терапии. Здесь же А. И. Копытин детально рассказывает технологию арт-терапевтического тренинга творческой коммуникации. Новизна разработанных моделей, их доказанная эффективность, способность к воспроизведению могут заинтересовать библиотекарей-педагогов, методистов, креативных профессионалов-практиков.

Экспериментальное исследование возможностей арт-терапии в библиотечной среде проводилось в МБОУ «Гимназия 25» г. Кемерово. Оно было организовано в несколько этапов.

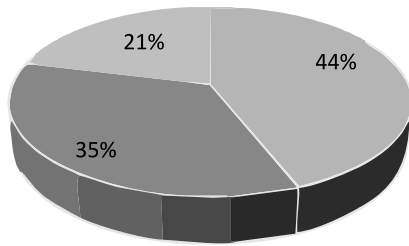
Подготовительный этап

В первой части данного этапа изучению были подвергнуты существующие начальные психоэмоциональные состояния подростков, приглашенных для участия в исследовании. Для этого использовались часто применяемые школьными психологами опросники Филлипса [azps.ru/yests/tests-philips.htm1], Спилберга [therapy.irkutsk.ru/doc/spilberg], а так же цветовые тесты Люшера [psytests.org].

Среди полученных данных многоаспектного содержания выбраны те, которые характеризуют тревожность детей, поскольку именно они, в значительной мере, определяет состояния дискомфорта, гиперактивности, неуравновешенного поведения.

Оказалось, что большая часть детей – 79% – находится на значительно высоком и повышенном уровнях тревожности. Следует уточнить, что полученные данные отражают скорее ситуативное, чем обычное состояние испытуемых. Дело в том, что самочувствие детей замерялось на момент появления их в библиотеке в течение учебного дня, когда накануне они могли переживать дополнительные отрицательные влияния, вызывающие волнение (плохая оценка, неудачный ответ у доски, кри-

тика одноклассников в свой адрес и т.п.). Данные обстоятельства обусловили предположение о том, что средствами арт-терапии в условиях библиотеки возможно снизить уровень ситуативной тревожности детей и гармонизировать их эмоциональное состояние в течение школьного дня.



- Значительно высокий уровень
- Повышенный уровень
- Нормальный уровень

Рис. Уровни тревожности детей: результаты исследования на начальном этапе эксперимента

Во второй части подготовительного этапа были сделаны персональные характеристики читательской активности детей. Показателями выбраны следующие единицы измерения: посещаемость, читаемость, тематический и документально-видовой диапазоны чтения, коммуникативные и информационно-поисковые умения.

Таблица 1. Показатели читательской активности детей в библиотеке и их оценочные уровни

№ п/п	Показатели	Оценочные уровни показателей		
		Высокий	Средний	Низкий
1.	Посещаемость	Более 4 раз в месяц	2–3 раза в месяц	1 раз и менее в месяц
2.	Читаемость	Более 4 книг в месяц	2–3 книги в месяц	1 и менее книг в месяц
3.	Тематический диапазон	5 и более тем	3–4 темы	1–2 темы
4.	Документально-видовой диапазон	5 и более видов документов	3–4 вида документов	1–2 вида документов
5.	Коммуникативные умения	Активно рассказывает, разговаривает, инициирует общение	Спрашивает, задает вопросы, отвечает, вступает в беседу, участвует в диалоге	Лишь изредка задает вопросы, спрашивает. Предпочитает молчаливое поведение
6.	Информационно-поисковые умения	Умеет сам находить информацию в фонд, пользуется энциклопедиями и словарями, консультируется с библиотекарем	Ориентируется в фонде, нуждается в помощи библиотекаря	Обращается за помощью к библиотекарю, в фонде не ориентируется

Было установлено, что дети имеют различные значения оценочных уровней по отдельным показателям. В связи с этим оказалось затруднительным в целом определить уровень читательской активности каждого ребенка. Поэтому анализу были подвергнуты персонифицированные данные отдельных показателей по различным значениям оценочных уровней. Данные представлены в таблице в виде фрагмента.

Таблица 2. Персонифицированные показатели читательской активности и их оценочные уровни на начальном этапе эксперимента (фрагмент)

№	Фамилия и имя ребенка	Показатели и их оценочные значения					
		Посещаемость	Читаемость	Темат. диапазон	Документально-видовой диапазон	Коммуникат. умения	Информ. умения
1	Дмитрий К.	Высок.	Высок.	Высок.	Средн.	Высок.	Средн.
2	Ксения М.	Средн.	Средн.	Средн.	Средн.	Низкий	Низкий
3	Владимир У.	Низкий	Средн.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	...	...	...	...	...	...	...

Эти данные послужили базовой основой для дальнейшей оценки результатов эксперимента.

Экспериментальные занятия по арт-терапии проводились в течение учебного года один раз в неделю. Возрастная группа детей – подростки.

Основной экспериментальный этап

В начале экспериментального этапа была разработана методика проведения занятий. В методике определены цели; установлена специфика отбора и представления материала для занятий в библиотечной среде; обоснован выбор тем; представлен ход занятий; описана техника выполнения упражнений; разработаны домашние задания; учтены выставочные, демонстрационные и конкурсные мероприятия; определены роли взрослого близкого окружения (библиотекаря, родителей, учителей).

Целевые установки включения художественно-выразительных приемов арт-терапии в библиотечную практику могут быть связаны, во-первых, с гармонизацией ситуативного эмоционального состояния детей; во-вторых, с развитием читательской активности. Эти задачи учитывают специфику библиотечного учреждения как досугово-образовательного центра. Было бы ошибочным расширять их границы до психотерапевтического эффекта или овладения знаниями и умениями в каком-либо отдельном предмете (рисовании, литературном творчестве, театральном искусстве и т.п.). Для этого нужны специально подготовленные профессионалы.

Специфика отбора и представления материала для занятий с элементами арт-терапии опреде-

ляется теми же досуговыми и образовательными функциями библиотеки. Произведения для иллюстраций, прочтения, пересказывания, воспроизведения, копирования выбираются среди художественных и научно-познавательных источников. Характеристики именно таких текстов более всего соответствуют поставленным целям. Во-первых, они, обладая художественно-выразительными средствами, вызывают богатые ассоциации, подталкивают к творческим фантазиям. Во-вторых, насыщенные эмоциональным содержанием, развивают чувственную сферу, формируют новые переживания и интересы. Такая, специальным образом формируемая духовная атмосфера, направлена на гармонизацию ситуативного психоэмоционального состояния и поведения школьников, а также на дальнейшее развитие их читательской активности. Важно подключить мультимедийные источники, которые активизируют сразу несколько каналов восприятия (зрительный, слуховой) и делают этот процесс более глубоким и запоминающимся.

Выбор тем предусматривает такие объекты отображения, которые сами по себе, благодаря богатым ассоциациям, вызывают познавательные интересы (Загадочные явления, Самураи, Пираты, Сокровища, Путешественники-первооткрыватели, Стихийные бедствия, Пирамиды и т.д.). Формулировка заголовков предусматривает создание эффектов загадочности, недосказанности, неожиданности («О чем поет соловей», «Холодное сердце», «Живая душа», «Автомобиль в чемодане», «Девятая планета»).

Ход занятий включает вступительную, основную и заключительную части. В начале называется тема, сообщается ход занятий, используемые техники (в том числе приемы арт-терапии). Основная часть занятий строится из информационной и практической составляющих. В информационной составляющей раскрывается содержание темы. При этом могут быть использованы многочисленные приемы. Например, ученики представляют выполненные ранее домашние задания, пересказывают прочитанное и читают наизусть выученные тексты стихотворений или отрывки из художественных произведений, произносят монологи из пьес, выступают как ораторы; библиотекарь показывает видеофильмы, делает обзор книг, рассказывает о персонах и т.д. В практической составляющей иницируется деятельность учащихся на основе темы занятия и художественно-выразительных приемов арт-терапии (рисования, куклотерапии, сказкотерапии и др.). К этому процессу могут подключиться родители и учителя, владеющие навыками такой практической деятельности. В заключительной части подводятся итоги, даются домашние задания, формируются выставочные коллекции работ.

Техники выполнения упражнений с художественно-выразительными элементами арт-терапии весьма разнообразны. Они требуют специального внимания на занятиях в мастер-классах. Назовем лишь примерные направления творческих заданий в технике рисования:

- создание иллюстраций к произведениям художественной и познавательной литературы (Д. Дефо «Робинзон Крузо», Д. Роулинг «Гарри Поттер» и др.);
- рисование образов, навеянных музыкальными произведениями (П. И. Чайковский «Детский альбом», «Щелкунчик», «Лебединое озеро» и др.);
- рисование архетипов коллективного бессознательного, заимствованных из фольклорных произведений (Мудреца, Героя, Злодея, Ужасстика и т.д.);
- перевод в художественно-изобразительный образ пословиц и загадок («Сидит девица в темнице, а коса на улице», «Пять ступенек – лесенка, на ступеньках – песенка» и т.д.);
- выражение в символических художественных образах эмоциональных состояний и чувств, возникающих по поводу прочтения отдельных произведений (радость, ненависть, любовь, печаль, зависть, милосердие и т.д.);
- рисование по темам для самопознания как продолжение размышлений по поводу прочтения биографических произведений («Я и моя семья», «Герб моей семьи», «Самый счастливый день моей жизни», «Мое будущее» и т.д.);
- изображение своих вариантов несуществующих объектов, придуманных на основе материалов научно-познавательных произведений и сказок («Город будущего», «Автомобиль будущего», «Новая школа», «Как мы будем выглядеть завтра»).

Домашние задания направлены на развитие познавательных интересов, которые могли возникнуть или расширяться в ходе занятий. Они предусматривают сочинение и ответы на вопросы викторин, квест-игры, литературное творчество, изготовление праздничных подарков, придумывание писем зарубежным друзьям, комментарии по теме и обсуждения в электронных сетях, исполнение музыкальных и вокальных произведений, демонстрацию танцевальных номеров и др.

Выставочные, демонстрационные и конкурсные мероприятия представляют достижения ребят для родителей, одноклассников, друзей. Деятельность детей в библиотеке с использованием художественно-выразительных приемов арт-терапии сопровождается соревновательными включениями и публичными показами. Эти подходы активизируют участие школьников в досуговой образовательной деятельности в библиотечной среде, повышают самооценку каждой личности, развивают и укрепляют социально-желаемые чувства и эмоции.

Взрослое окружение читателей детской библиотеки (библиотекари, родители, учителя) играет существенную роль в достижении успешных целевых результатов. Конечно, организатором является библиотекарь. Он составляет планы, разрабатывает тематику и содержание занятий. Значительную помощь оказывают родители. Они могут помогать детям готовить домашние задания, ре-

петировать публичные выступления. Очень важна поддержка любого учителя-предметника, который всегда может в ходе изложения своего урока найти взаимосвязь с темами занятий, основанными на приемах арт-терапии.

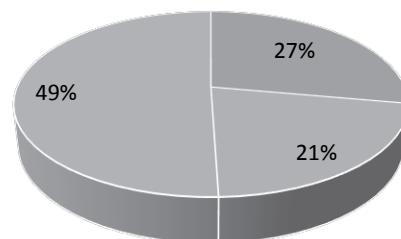
В разработке методики учитывались следующие основополагающие условия:

- Библиотечная среда – территория досугового времяпровождения. Следовательно, предметное окружение должно способствовать релаксации. Элементы живой природы (зимний сад, аквариум, цветы на камнях и т.п.), декоративные элементы из природных материалов (икэбана и др.), жизнерадостный цветовой дизайн и т.п. играют важную роль в досуговом окружающем пространстве. Отличное дополнение – мультимедийный релакс (музыкальные фильмы о подводном мире, пейзажах и др.).
- Творческая деятельность в библиотеке, включая приемы арт-терапии, предполагает ее публичное представление. Важно иметь выставочное пространство (стенды, полки и т.п.), оформленное заголовками и сопровождаемое указанием на имена и фамилии авторов.
- Креативная деятельность и художественно-выразительные приемы арт-терапии в библиотечных учреждениях реализуются в малых группах. Из этого следует необходимость создания благоприятного близкого окружения для ее участников, включая одноклассников, родителей, учителей.
- Энергия творчества читателей, рождаемая арт-терапевтическими приемами, развивается благодаря информационному сопровождению как на базе библиотечного фонда, так и путем обеспечения удаленного доступа к источникам через Интернет.
- Терапия искусством базируется на богатом эмоционально-насыщенном материале и опирается, прежде всего, на эмоциональное сознание. Это связывает ее с библиотечной средой, которая развивает образовательную деятельность в условиях досуга и развивает постулаты радостного обучения.

Результаты эксперимента показали следующие положительные достижения:

- ✓ Количество участников эксперимента не изменилось и осталось прежним. Это свидетельствует о заинтересованности детей в пребывании в библиотеке и привлекательности для них предлагаемых видов деятельности.
- ✓ Замеры уровней тревожности на моменты начала и окончания каждого занятия показали, что за время пребывания в библиотеке происходит выравнивание психоэмоционального состояния подростков, они увлекаются новым, необычным занимательным. Проявляются процессы заместительной терапии, когда социально нежелательные чувства, эмоции, поведение заменяются на социально желаемые.
- ✓ Сравнение уровней тревожности школьников на этапах начала и завершения эксперимен-

та в целом показали, что общий уровень тревожности снизился. Количество детей, находящихся на нормальном уровне возросло на 18% (от прежнего 21% до 49%). Со значительно высокого уровня тревожности на повышенный перешли 20% испытуемых (от прежних 44% до 24%). Изменения отражают существенные результаты положительного воздействия, заимствованных из арт-терапии, художественно-выразительных приемов, которые привели к гармонизации эмоционального состояния детей.



- Значительно высокий уровень
- Повышенный уровень
- Нормальный уровень

Рис. Уровни тревожности детей: результаты исследования на конечном этапе эксперимента

- ✓ Все школьники изменили прежние значения оценочных уровней своих показателей на более высокие значения.

Таблица 3. Персонифицированные показатели читательской активности и их оценочные уровни на заключительном этапе эксперимента (Фрагмент)

№	Фа-миллия и имя ребенка	Показатели и их оценочные значения					
		Посещаемость	Читаемость	Темат. диапазон	Докум.-видовой диапазон	Коммуникат. умения	Инф.-поиск. умения
1	Дмитрий К.	Высок.	Высок.	Высок.	Высок.*	Высок.	Высок.*
2	Ксения М.	Высок.*	Высок.*	Высок.*	Высок.*	Средн.*	Средн.*
3	Владимир У.	Средн.*	Средн.	Средн.*	Средн.*	Средн.*	Средн.*
4	...	...	...	...	...	...	...

В таблице 3 в виде фрагмента представлены положительные изменения показателей, которые отмечены звездочкой.

- ✓ Более всего выросли значения посещаемости и читаемости. С низкого уровня на средний и высокий переместились все испытуемые. Почти 60% (от прежних 30%) оказались на высоком и 40% на среднем уровнях (прежде 20%). Средняя читаемость стала составлять 3–4 книги в месяц, а посещаемость 3–4 раза в месяц.
- ✓ Расширился тематический диапазон чтения отдельных участников и группы в целом. Если на начальном этапе исследования около 70% подростков занимали низкий и средний уров-

ни, то на конечном этапе они передвинулись к средним и высоким показателям. К чтению художественных произведений по программе добавились книги о природе, животных, путешествиях, загадочных явлениях и др. Средний тематический охват составил 4–5 тем по группе в целом.

- ✓ Документально-видовой диапазон чтения стал включать более разнообразный перечень. К книжным печатным изданиям добавились справочные и электронные источники. Такие изменения коснулись почти всех участников эксперимента. Средний показатель по группе вырос от 1–2 до 3–4 источников.
- ✓ Коммуникативные умения экспериментальной группы значительно преобразовались. Наладилось групповое взаимодействие, усложнилась диалоговая речь с развернутыми вопросами и ответами, высказывания стали приобретать более сложную аргументированную форму. Участники сами стали инициировать общение друг с другом, с библиотекарем, с руководителем занятий, с близким окружением (родителями, друзьями).
- ✓ Сформулировались новые информационно-поисковые умения. За исследуемый период все стали легко ориентироваться в фонде, свободно консультироваться с библиотекарем, пользоваться энциклопедиями.

Персональные достижения подростков зафиксированы в дневнике наблюдений, который вел руководитель на протяжении всего периода исследования.

Атмосфера библиотечной среды без дополнительных отрицательных влияний сама по себе создает состояние и настроение безопасности, успокоения. Усиливают этот очевидный эффект художественно-выразительные приемы арт-терапии, используемые в условиях библиотечной среды и психолого-педагогически обоснованные. Они освобождают от негативных состояний, снимают нервно-психическое напряжение, моделируют положительные психоэмоциональные состояния, формируют адекватное межличностное поведение, повышают самооценку личности ребенка. Вместе с тем они не только гармонизируют эмоциональные состояния, но и развивают читательскую активность. При этом важно выстроить специальную методику проведения занятий, которая учитывает специфику досуговой и образовательной сущности библиотечного учреждения. Во-первых, деятельность строится на эмоциональном сознании, вызывая социально желаемые чувства и эмоции и подавляя социально нежелательные. Во-вторых, содержание деятельности с элементами арт-терапии должно стимулировать различные виды и формы творчества как индивидуального, так и коллективного, что активизирует читательскую деятельность, формирует и углубляет познавательные интересы. В-третьих, художественно-выразительные приемы арт-терапевтической деятельности станут намного результативнее и привлекательнее если предать результатам публичный общественно значимый характер.

Методические подходы и материалы для проведения практических занятий будут изложены авторами в учебном пособии для библиотекарей-практиков и студентов, обучающихся по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность».

Литература

1. Копытин А.И. Современная клиническая арт-терапия: учебное пособие. – М.: Когито-Центр, 2015.– 526 с.
2. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. – СПб.: Питер, 2002.– 368 с.
3. Медведева Е. А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2001.– 246 с.
4. Мартынова Е. В., Сорокина В.В., Щербинин А.А. Виртуальная экскурсия как средство развития навыков межкультурных коммуникаций старшеклассников // Социально-культурные практики в современном российском обществе: материалы научно-методического форума 23–26 апреля 2018 г. – Новосибирск, НГПУ, 2018. – С. 23–25.
5. Мартынова Е.В., Сорокина В.В., Щербинин А.А. Музыкальные встречи как средство активизации познавательной творческой активности школьников // Творчество в объективе научных исследований: сборник материалов конференции 30 ноября 2018. – Белгород, БГУ, 2019. – С. 78–82.
6. Мартынова Е.В., Сорокина В.В., Щербинин А.А. Расширение информационного взаимодействия с учащимися, склонными к одаренности // Человек. Индивид. Личность. Деятельность субъекта в информационном пространстве: материалы VI Всероссийской конференции / ТГИК. – Тюмень: РИЦ ТГИК, 2018. – С. 185–190.
7. Дрешер Ю.Н. Библиотерапия: теория и практика: учебное пособие. – СПб.: Профессия.– 2008.– 269 с.
8. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков: Викичтение psy.wikipeading.ru/21298

ARTISTIC AND EXPRESSIVE TECHNIQUES OF ART THERAPY AS A MEANS OF HARMONIZATION OF EMOTIONAL STATES AND DEVELOPMENT OF READING ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN IN THE LIBRARY

Martynova E.V.,

Department of technology of documentary communications, Kemerovo state Institute of culture, Kemerovo

Sorokina V.V.,

MBOU "Gymnasium 25", Kemerovo

Shcherbinin A.A.,

teacher MBOU "Secondary school 12", Kemerovo

The authors consider the use of art therapy techniques in library practice. They offer experimentally based new pedagogical approaches that simultaneously harmonize the emotional States of students and develop their reading activity. list the necessary conditions of the environment that must be created, solving the educational tasks of the library as a leisure institution. Emphasize the need to create an emotionally rich atmosphere and creative nature of the activity.

Keywords: library, students, library environment, art therapy, harmonization of emotions, reading activity.

References

1. Kopytin A.I. Modern clinical art therapy: a training manual. – M.: Kogito-Center, 2015. – P. 526 p.
2. Kopytin A.I. Theory and practice of art therapy. – St. Petersburg: Peter, 2002.– P. 368 p.
3. Medvedeva E. A., Levchenko I. Yu., Komissarova L.N., Dobrovol'skaya T.A. Art pedagogy and art therapy in special education: a textbook for students of secondary and higher pedagogical educational institutions. – M.: Academy, 2001.– P. 246 p.
4. Martynova E.V., Sorokina V.V., Scherbinin A.A. A virtual tour as a means of developing intercultural communication skills of high school students // Socio-cultural practices in modern Russian society: materials of the scientific and methodological forum April 23–26, 2018. – Novosibirsk, NGPU, 2018. – P. 23–25.
5. Martynova E.V., Sorokina V.V., Scherbinin A.A. Musical meetings as a means of enhancing the cognitive creative activity of schoolchildren // Creativity in the lens of scientific research: conference proceedings November 30, 2018. – Belgorod, BSU, 2019. – P. 78–82.
6. Martynova EV, Sorokina VV, Scherbinin A.A. Extension of information interaction with students prone to giftedness // Man. Individual. Personality. The subject's activity in the information space: materials of the VI All-Russian Conference / TGIK. – Tyumen: RIC TGIK, 2018. – P. 185–190.
7. Drescher Yu.N. Bibliotherapy: theory and practice: a training manual. – St. Petersburg: Profession. – 2008. – 269 p.
8. Kopytin A.I. Art Therapy for Children and Adolescents: Wiktionary psy.wikipeading.ru/21298

Анализ зарубежного опыта влияния искусственного интеллекта на образовательный процесс в высшем учебном заведении

Павлюк Екатерина Сергеевна,

соискатель (прикреплена к аспирантуре Московского гуманитарного университета (МосГУ)), старший преподаватель иностранного языка (английского), кафедра иностранных языков, Государственный университет управления, г. Москва 109542, Москва, Рязанский проспект, 99
E-mail: 9653316273@mail.ru

В данной статье исследуется феномен возникновения и использования искусственного интеллекта в преподавании и обучении в высшей школе. Она посвящена исследованию и анализу изменений в высшей образовательной среде как последствий внедрения современных цифровых и автоматизированных технологий в высших учебных заведениях. Для того чтобы предсказать будущий характер изменения вектора развития высшего образования на территории Российской Федерации, необходимо проанализировать зарубежный образовательный опыт ранее внедрённых технологий, функционирующих на базе искусственного интеллекта, что позволит взвесить и грамотно оценить плюсы и минусы такого рода образовательной системы, а также скорректировать собственный план по внедрению и характеристике роли искусственного интеллекта в среде современного высшего образования, где искусственный интеллект является инструментом для эффективного функционирования университетской структуры, наращивания скорости внедрения новых образовательных технологий. В статье обозначены некоторые проблемы, существующие для высших учебных заведений и обучения студентов, которые возникают в случае внедрения технологий на основе искусственного интеллекта в процесс обучения, который требует организации дополнительной поддержки студентов, а также изменений в системе администрирования, что требует дополнительных исследований в сегменте.

Ключевые слова: высшее образование, искусственный интеллект, познавательная самостоятельность, современные технологии, умный кампус

Введение

Будущее высшего образования неразрывно связано с развитием новых технологий и вычислительных мощностей новых интеллектуальных машин. В образовательном сегменте внедрение и применение искусственного интеллекта открывает новые возможности и формирует новые вызовы для преподавания и обучения в высших учебных заведениях, с потенциалом фундаментального изменения в управлении и существенных изменениях во внутренней архитектуре высших учебных заведений.

Необходимо отметить, что акцент на ИИ решениях, и их применении относится к 1950-м годам. В эти годы Алан Тьюринг (Alan Mathison Turing) разработал решение вопроса, позволяющего аргументировать то, какая система, разработанная человеком, может считаться «разумной» [4]. Тьюринг предложил имитационную игру, тест, который включает в себя способность человека-слушателя распознавать диалог с машиной или другим человеком. В случае если это различие не обнаружено, допустимо признать, что то, с чем происходит взаимодействие, есть интеллектуальная система, или искусственный интеллект (ИИ). В 1956 году Джон МакКарти (John McCarthy) предложил одно из первых и наиболее точных определений, которое свидетельствует о том, что «изучение (искусственно-го интеллекта) должно основываться на предположении, что каждый аспект обучения или любая другая особенность интеллекта, в принципе, может быть описана настолько точно, что может быть создан некий механизм, либо машина для его моделирования» [18].

Начиная с 1956 года, мы находим различные теоретические представления об искусственном интеллекте, на которые оказывают влияние смежные области знания: химия, биология, лингвистика, математика, а также ранее реализованные идеи в самой сфере развития искусственного интеллекта. Разнообразие определений и понятий ИИ до сих пор вызывает споры. Большинство подходов к определению ИИ фокусируются на недостаточных достижениях в познании, либо вынуждены быть проигнорированными по политическим, психологическим или философским аспектам концепции интеллекта.

На данный момент, существуют две основные трактовки для наиболее полной характеристики данного понятия. Согласно первой, «искусственный интеллект» (ИИ; англ. artificial intelligence, AI) является «свойством интеллектуальных систем» и возможностью «выполнять творческие функции,

которые традиционно считаются прерогативой человека [1].

Второе определение свидетельствует о том, что это «наука и технология создания интеллектуальных машин, особенно интеллектуальных компьютерных программ» [21].

Для целей нашего анализа влияния искусственного интеллекта на преподавание и обучение в высшей школе мы предлагаем базовое определение, основанное на литературном обзоре некоторых предыдущих определений в этой области. Таким образом, мы можем определить искусственный интеллект (ИИ) как некие вычислительные системы, которые способны участвовать в естественных процессах, свойственных человеку, таких как обучение, адаптация, синтез, самокоррекция и использование данных для обработки и решения сложных и комбинированных задач.

Искусственный интеллект в настоящее время развивается ускоренными темпами, и это уже привело к глубинным изменениям с точки зрения не только оказания образовательно-познавательных услуг, но и формирования и развития навыков «познавательной самостоятельности» (ПС) у учащихся. Согласно определению М.И. Махмутовой, ПС – это «наличие интеллектуальной способности ученика и его умений самостоятельно вычленять существенные и второстепенные признаки предметов, явлений и процессов действительности путем абстрагирования и обобщения раскрывать сущность новых понятий» [5, с. 7]. В рамках данного определения, возможно, выделить такие ключевые компоненты ПС как:

- 1) умение ученика самостоятельно добывать новые знания и приобретать новые умения и навыки, как путем заучивания, так и путем самостоятельного исследования и «открытия»;
- 2) умение использовать приобретенные знания, умения и навыки для дальнейшего самообразования;
- 3) умение применять их в практической деятельности для решения любых жизненных проблем [7, с. 34].

Наиболее интересным наблюдением является то, что ИИ в образовательной среде должны быть присущи идентичные качества, что и ПС. Основным, из которых, должна быть способность работать самостоятельно, то есть по меркам системы – автономно.

В этом контексте также важно отметить, что «машинное обучение» является перспективной областью искусственного интеллекта. В то время как некоторые решения ИИ остаются зависимыми от программирования, а некоторые имеют встроенную способность анализировать закономерности и делать прогнозы. Примером может служить AlphaGo – программное обеспечение, разработанное британской компанией Google DeepMind. ИИ – отдельная ветвь корпорации Google, который смог обыграть лучшего игрока в мире в Go – корейского профессионала Ли Седоля, в очень сложной настольной игре [16]. Мы определяем «машинное об-

учение» как «подполе» искусственного интеллекта, которое включает программное обеспечение, способное распознавать повторяющиеся алгоритмы (шаблоны), делать прогнозы и применять повторно встречающиеся алгоритмы действий к ситуациям, которые не были зафиксированы в их существующей и постоянно расширяемой автономной базе данных (Big Data).

Итак, обозначив базовые понятия данного исследования, перейдем к характеристике его целей и изложению основного материала исследования.

Цель статьи: вызвать дополнительный интерес и организовать научные дискуссии о непрерывно развивающейся области искусственного интеллекта в высшем образовании, продемонстрировав соответствующие исследования влияния искусственного интеллекта (ИИ) на преподавание, обучение и высшее образование, в целом. Обозначенное будет реализовано через исследовательский анализ литературы недавних исследований о том, как ИИ может изменить не только процесс обучения студентов и инструментарий обучения преподавателя в университетах, но и всю архитектуру высшего образования.

В исследовании применялся комплекс взаимодополняющих методов на основе принципов общенаучной методологии: теоретических – методов анализа, синтеза, обобщения работ, соответствующих заявленной теме.

Изложение основного материала исследования

Изначально, внедрение искусственного интеллекта в сегмент высшего образования было основано на его потенциале коренного структурного изменения университетской системы администрирования. Процесс всесторонней международной «цифровизации» (процесс перехода на электронную систему [9]) сегодня является неким объединяющим элементом-признаком всех сфер современной жизни и деятельности человека, как некогда новое мировое явление, известное многим как «глобализация» – «процесс всемирной экономической, политической, образовательной, культурной и религиозной интеграции и унификации» [2]. Цифровизация образовательной среды сегодня во всем мире предполагает первичное наличие и поступательное внедрение искусственного интеллекта.

Администрирование образовательных процессов вуза предполагает внедрение ERP-системы, соответствующей индивидуальным запросам каждого из университетов. Данная специализированная программа-помощник в категории «smart» успешно зарекомендовала себя в ряде зарубежных стран-лидеров в области образования: Великобритании, США, Австралии, Германии, Швейцарии, Франции, Китае и Японии. ERP (англ. Enterprise Resource Planning, планирование ресурсов предприятия), созданная компанией GartnerGroup, является организационной стратегией интеграции производства и операций, управления трудовыми ресурсами, финансового менеджмента и управле-

ния активами, ориентированная на непрерывную балансировку и оптимизацию ресурсов предприятия посредством специализированного интегрированного пакета прикладного программного обеспечения, обеспечивающего общую модель данных и процессов для всех сфер деятельности [3;14].

Для безопасного и эффективного хранения данных (архивирования) индивидуальной ERP-системы, многие зарубежные университеты, уже используют (либо стремятся) одну из материализованных зарождающихся форм искусственного интеллекта – суперкомпьютер IBM Watson. В Университете Дикина в Австралии (Deakin university) это решение, помимо эффективного и надёжного хранения информации, позволяет осуществлять консультацию студентов 24 часа в сутки, 7 дней в неделю в течение 365 дней в году [13]. Несмотря на то, что его работа основана на алгоритмах, пригодных для выполнения повторяющихся и относительно предсказуемых задач, использование Watson является примером будущего влияния ИИ на общий профиль и процент управленческих кадров в высшем образовании. Это способно привести к существенному изменению структуры качества услуг, изменениям во временной динамике присутствия учащихся, педагогического состава и структуре административных единиц внутри университета.

Как внедрение, так и эффективное использование подобного рода единиц на базе ИИ ведёт к определённым рискам: суперкомпьютер, способный обеспечить бесперебойную обратную связь в любое время суток, сокращает потребность в использовании того же количества административного персонала, который ранее выполнял эту функцию. Необходимо, также, помнить, что решения искусственного интеллекта, конечно, относятся к аспектам, которые могут быть автоматизированы, но пока не могут рассматриваться как решение более сложных задач высшего образования.

Сфера преподавания и обучения в высшем образовании представляет собой другой спектр проблем. Сложность для суперкомпьютеров на сегодняшний день состоит в анализе социальных взаимоотношений педагогов и учащихся, для эффективности функционирования, которого необходимо умение распознавать качества и проявление, исключительно, на данный момент, характеризующие человека: иронию, сарказм и юмор, раздражение, волнение и радость. Многочисленные практические эксперименты свидетельствуют о невозможности любой из существующих систем уловить подобного рода явления, а также грамотно их проанализировать и охарактеризовать. Было отмечено, что любая процедура, которую осуществляет ИИ сводится к различными попыткам поверхностных решений, основанных на безэмоциональных алгоритмах, которые способны фиксировать такие индикаторы, как повторяющееся использование знаков препинания, использование заглавных букв или ключевых фраз (всё, что не связано с эмоциональной сферой человека и преобразуется в знак той или иной системы) [19].

Поскольку, данное исследование подготовлено по итогам анализа «Атласа профессий будущего» (Atlas of Emerging Jobs) [11], представленного Агентством стратегических инициатив Российской Федерации, а также по итогам образовательного интенсива «Остров 10–22», который был посвящён созданию и развитию команд региональных университетов, которые смогут реализовать системные изменения в сфере подготовки кадров для технологического развития и активными участниками которого являлись авторы настоящей публикации, необходимо проанализировать 10 основных международных технологий-тенденций на базе ИИ, которые были выявлены и вероятнее всего повлияют на высшее образование на территории Российской Федерации (РФ).

Согласно анализу, необходимо сразу отметить, что существенные изменения в образовательной практике в высших учебных заведениях мира наиболее заметны на стыке между онлайн-обучением и интерактивными цифровыми технологиями, присутствующими в аудитории, что в свою очередь, полностью меняет то, как студенты учатся и получают знания. Согласно недавнему отчету Gartner (исследовательская и консалтинговая компания, специализирующаяся на рынках информационных технологий. Наиболее известна введением в употребление понятия ERP и регулярными исследовательскими отчётами в форматах «магический квадрант» и «цикл хайпа» [12]). Данные технологии затрагивают не только студентов, но и преподавателей-профессионалов, проходящих корпоративные тренинги или находящиеся в поиске повышения квалификации.

Гленда Морган (Glenda Morgan), научный руководитель компании Gartner, заявила в 2019 году, что «учреждения, стремящиеся к процветанию в постоянно расширяющейся и видоизменяющейся образовательной экосистеме, должны использовать технологии на ранних этапах, что позволит им стать более инновационными» [20]. Она также определила взаимосвязь между глобальными правилами соблюдения требований безопасности в высшем учебном заведении (ВУЗе) и развивающейся технологией Интернета вещей (IoT) и другими современными технологиями, которые должны стимулировать руководство университетов к подготовке к все более сложным угрозам в части безопасности.

1. Безопасность и управление рисками нового поколения является первой наиболее популярной технологией на базе ИИ:

IoT – это концепция вычислительной сети физических предметов («вещей»), оснащённых встроенными технологиями для взаимодействия друг с другом или с внешней средой [15], рассматривающая организацию таких сетей как явление, способное перестроить экономические и общественные процессы, исключаяющее из части действий и операций необходимость участия человека. На самом деле, по данным исследовательской фирмы MarketsandMarkets, глобальный

объем рынка Интернета вещей в сфере образования достигнет \$11,3 млрд к 2023 году, по сравнению с \$4,8 млрд в 2018 году [17]. Но, помимо IoT, в университетских кампусах по всему миру также используется множество других технических решений: камеры, как в Пекинском университете (кит. trad. 北京大學, упр. 北京大学, пиньинь: Běijīng Dàxué, палл.: Бэйцзин дасюэ), где они сканируют лица тысяч студентов и сотрудников – преподавателей, которые проходят через ворота. системы распознавания голоса. В этом университет вместо круглосуточной охраны, которая проверяет удостоверение личности, была внедрена технология распознавания лиц, которая теперь одобряет или запрещает доступ в кампус.

Итак, обозначим вторую наиболее популярную технологию на базе ИИ, которая позволяет активно двусторонне развивать познавательную самостоятельность в связке «студент-преподаватель»:

2. Коммуникативный интерфейс на основе искусственного интеллекта (ИИ) (Artificial intelligence (AI))

Внедрение этой технологии в высшее образование в течение последнего года (2019) привлекло большое внимание, поскольку она способна интерпретировать потребности пользователя через устный или письменный язык пользователя. Диалоговые интерфейсы на базе ИИ повышают эффективность и удовлетворенность пользователей. Тип «человеко-машинного» интерфейса является определённым потенциалом для изменения способа, с помощью которого студент проходит обучение сегодня: запоминает и стимулирует к развитию собственную познавательную самостоятельность, получает различные типы доступов и создает информацию сам. Вопрос о том, сколько времени потребуется, чтобы использовать этот тип интерфейса для улучшения человеческой памяти и когнитивных функций. В настоящее время это тот вопрос, на который нет точного ответа. Это может стать реальностью после окончания нынешнего столетия, как предполагают ученые из Массачусетского технологического института США ((МТИ, англ. Massachusetts Institute of Technology, MIT (Cambridge, MA)), либо гораздо раньше, если рассмотреть темпы изменения технологий, используемых в обучении с 2007 года, когда был запущен первый iPhone.

Минусом такой технологии можно считать дополнительную нагрузку на самого пользователя, что ведёт к возникновению дополнительной усталости, что противоречит медицинским нормам и принципам эргономики (Эргономика (от др.-греч. ἔργον – работа и νόμος – «закон») – в традиционном понимании – наука о приспособлении должностных обязанностей, рабочих мест, предметов и объектов труда, а также компьютерных программ для наиболее безопасного и эффективного труда работника, исходя из физических и психических особенностей человеческого организма [10]. Вторым существенным недостатком может стать неэффективное использование рабочего време-

ни, так как показывает практика, наличие доступа к социальным сетям на рабочем месте зачастую стимулирует работника к замещению своих должностных обязанностей на присутствие «в сети». Интересный диалоговый интерфейс также может привести к идентичным последствиям.

Говоря о модернизации образовательного пространства, нельзя не обозначить то, что сегодня в ВУЗе принято называть:

3. Умный кампус (Smart Campus)

Интеллектуальные Кампусы или Смарт Кампусы – это проект, который поддерживается Европейской Комиссией и направлен на повышение эффективности, используемых университетом оборудования и энергоресурсов на основе взаимодействия с основными пользователями (студентами, преподавателями, исследователями) [8]. Это цифровые или физические пространства нового образца, в которых люди и интеллектуальные устройства могут свободно взаимодействовать.

Успешным и общеизвестным реализованным проектом сегодня можно считать высшее учебное заведение: Политехническую школу Лозанны, (EPFL) организованную для образования, исследований и развития технологий. Она скорее известна как «parc scientifique» (фр. научно-исследовательский кампус).

За всю свою историю «Лозанна» подготовила 21 Нобелевского лауреата.

Хотя эти среды находятся на ранних стадиях своего развития, ожидается, что они будут продолжать развиваться. Основными «потребителями» данных образовательных возможностей являются студенты по всему миру, так как именно за ними остаётся право выбора, какими возможностями пользоваться и какие будут неэффективны на их взгляд как фокусной аудитории. В этой связи средняя и высшая школы должны находиться в тесном контакте и искать дополнительного взаимодействия, которое должно способствовать достижению качественно новых положительных результатов, основанных на новаторских практиках с использованием последних технологий для расширения «потребительского» опыта.

4. «Прогноз-анализ»

Прогностическая аналитика представляет особую ценность в образовании, потому что она может дать студентам представление о спросе на определенные курсы, а также определить вероятность того, что студенты не смогут справиться с образовательными требованиями того или иного учебного заведения и как следствие: бросят учебу. Данная «теория вероятности» на данный момент, как показывает практика, не может представить точную статистику, а значит, присутствует высокий процент погрешности, что в «рисковом числе» могут попасть студенты – будущие «генераторы неповторимых идей», которые не попадают в категорию прилежных, среднестатистических учащихся (Людвиг Ван Бетховен, Александр Пушкин, Уинстон Черчилль, Альберт Эйнштейн, Иосиф Бродский, Стив Джобс и т.д.).

5. Технологии «подталкивания» (Nudge Tech)

Основная задача заключается в том, чтобы учреждения использовали данные для воздействия на поведение, например, прививали правильное отношение к учебе или выделяли время для фитнеса между занятиями. Nudge Tech – это конкретный пример того, как достичь персонализации в масштабе, который становится ключевым конкурентным преимуществом во все более глобальной и цифровой образовательной экосистеме. Одна из перспективных инициатив в этом направлении исходит от MyData.org [6], международной некоммерческой организации, миссия которой заключается в поощрении к индивидуальному контролю каждого пользователя при полном соблюдении конфиденциальности персональных данных.

6. Технология цифровой аттестации

Цифровые учетные данные являются важнейшей технологией для устранения мошенничества и защиты информации о пользователях, инструментом, который окажется невероятно полезным в высших учебных заведениях во время процесса набора и приема. В этой связи многие университеты по всему миру создают автономные программы безопасности исключительно для сохранения собственных баз данных и поддержания их корректной работы.

7. Гибридные интеграционные платформы

Университеты и другие учебные заведения внедряют все больше и больше облачных бизнес-приложений, что приводит к гибридному распространению облачных систем. Эти платформы способны централизовать системы управления взаимоотношениями с клиентами (CRM) и системы управления обучением (LMS) в более интегрированный процесс. Существенным минусом такого рода систем является высокая степень риска, которая всегда присутствует при хранении большого объема любого рода конфиденциальной информации на одном носителе. В случае высшего образования, этим рискам автоматически будут подвержена цепочка «студент (пользователь/заказчик) – преподаватель (исполнитель) – администрация (модератор)». На данный момент подобного рода системы уже продемонстрировали свою эффективность и на территории РФ на базе Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС при Президенте РФ).

8. Программное обеспечение для карьерного роста

Изначально, источники «карьерного» программного обеспечения были найдены в подразделениях по вопросам карьеры в профессиональных высших учебных заведениях по специализации: бизнес или инженерия. Но, на сегодняшний день международные университеты изучают возможность создания и применения единого инструмента, ориентированного на начало и продолжение поддержания карьерного роста для студента, изначально ориентированного на определенную работу на предприятии. Это может являться

как существенным плюсом, так и минусом, так как образовательные процессы в высшей школе, как и любые другие процессы, происходят в период глобализации, а это подразумевает, что, безусловно, для развития экономики будут нужны высококлассные специалисты, но, вероятнее всего, с более чем одной специализацией.

9. Студенческий кросс-жизненный цикл в системе CRM

CRM являются неотъемлемой частью целостного образовательного процесса обучения студента в образовательной среде университета. Именно благодаря данным, зафиксированным в CRM, учащиеся самостоятельно могут оценивать свою образовательную статистику, анализировать её, а значит вносить коррективы в индивидуальные образовательные принципы и влиять на личный результат.

10. Беспроводные технологии презентаций

Очевидно, полезный инструмент для студентов, эта технология позволяет пользователям легко проецировать материалы с компьютера или мобильного устройства на другой экран через систему Wi-Fi. Эта технология чрезвычайно полезна, поскольку все больше международных учреждений принимают политику «принеси свое устройство» (BYOD). Именно таких принципов придерживается Британская высшая школа дизайна (British Higher School of Art and Design).

Выводы

Технология формирования «познавательной самостоятельности» (ПС) существенно связана с глобальными изменениями, которые происходят сегодня в среде высшего образования, что напрямую связано с многочисленными технологиями, возникшими на базе искусственного интеллекта. Международный опыт в этом вопросе является ещё одним свидетельством того, что глобальные перемены, безусловно, будут происходить и в системе Российского высшего образования, несмотря на то, что у России существует возможность внедрить только те, технологии, которые действительно зарекомендовали себя в западных образовательных системах.

Данный анализ выявил основные 10 технологий, которые объединяют существующий международный опыт, и, одновременно, являются, признаками будущей образовательной среды, оказывают непосредственное влияние на развитие познавательной самостоятельности любого пользователя данных технологий. При этом необходимо ещё раз отметить, что практически у каждой технологии существуют свои недостатки, которые необходимо учитывать при введении в тот или иной вуз на территории РФ.

Заключение

Появление искусственного интеллекта и его постепенное внедрение уже сегодня не позволяет игнорировать отдельные мнения и многочисленные дискуссии о его будущей роли в преподавании и обучении

в среде высшего образования, и о том, какой выбор будет сделан университетами в отношении этого вопроса. Быстрые темпы происходящих технологических инноваций и связанного с ними перемещения рабочих мест, означает, что преподавание в высшем образовании требует пересмотра роли, как преподавателя, так и студента, а также всех сопроводительных административных процессов.

Современное использование технологических решений, таких как ERP, CRM и LMS системы, а также точечные технологии на базе искусственного интеллекта, такие как осуществление проверки данных на антиплагиат, ставит вопрос о том, кто задает повестку дня для преподавателя и студента в процессе обучения: высшие учебные заведения или коммерческие предприятия? В условиях развития всех сфер жизни человека в условиях цифровизации экономики правильным ответом скорее будет – бизнес, который организует как стартовый капитал для развития, так и поддержания любой сферы для поступательного достижения новых показателей. Именно это позволило многим международным университетам организовать большое количество Смарт Кампусов, многие из которых реализуют систему бизнес-казов международных крупных компаний, корпораций и холдингов.

В этой связи университетам всё чаще приходится задумываться о вопросах, связанных с конфиденциальностью, которая должна быть обеспечена визуально: через многочисленные камеры с функцией распознавания лиц и других устройств по распознаванию голоса, которые также способны осуществлять корректную работу только благодаря развитию технологий на базе ИИ. Система обработки, использования и хранения данных каждого «пользователя» университета заслуживает отдельного внимания и требует от ряда ведущих университетов в каждой стране дополнительных средств и усилий по модификации ранее внедрённых элементов безопасности.

Многие наборы задач, которые возложены на педагога и администрацию университетов будут преобразованы в алгоритмические циклы задач и в дальнейшем заменены на поддержание программным обеспечением на базе ИИ. Постоянные исследования и критические оценки по этому поводу позволят обеспечить университетам возможность оставаться учреждениями, способными поддерживать глобальное развитие цивилизации в эпоху цифровой экономики, а также развивать познавательную самостоятельность для более полного познания действительности в каждой отдельной сфере знания.

Наступает время, когда университетам необходимо переосмыслить свои функции и действующие педагогические модели, а также спрогнозировать плюсы и минусы от будущего внедрения технологий на базе ИИ. На сегодняшний день, многие высшие учебные заведения мира видят перед собой огромный перечень возможностей и проблем, открывающихся благодаря возможностям исполь-

зования ИИ в преподавании и обучении. С одной стороны, искусственные интеллект способствует формированию «тотального образования» (для всех) – непрерывному обучению в рамках усиленной модели, которая может сохранить целостность основных образовательных ценностей, а также способствовать эффективному достижению целей современного высшего образования.

С другой стороны, это может привести к замещению знаний человека на генерирование «знаний систем и машин». В этой связи дальнейшие исследования необходимо посвятить новой роли преподавателя в эпоху развития искусственного интеллекта.

Публикация была подготовлена по проекту № 1154–05 в рамках договора пожертвования от 01 марта 2019 г. № 1154.

Литература

1. Аверкин А.Н., Гаазе-Рапопорт М.Г., Поспелов Д.А. Толковый словарь по искусственному интеллекту. – М.: Радио и связь, 1992. – С. 256. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://aihandbook.intsys.org.ru/index.php/intro/ai-glossary> (дата обращения: 30.11.2019).
2. Геопортал русского географического общества. III вариант 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dictant.rgo.ru/page/iii-variant-2017> (дата обращения: 22.01.2020).
3. Леон А.(2008). Планирование ресурсов предприятия.– 2-е изд. Нью – Дели: Макгро-Хилл. 2008. – С. 500.
4. Луценко Е.В. «Антитьюринг», или критика теста Тьюринга с позиций информационно-функциональной теории развития техники. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/antityuring-ili-kritika-testa-tyuringa-s-pozitsiy-informatsionno-funktsionalnoy-teorii-razvitiya-tehniki/> (дата обращения: 21.01.2020).
5. Махмутова М.И. Проблемное обучение в опыте передовых учителей Татарии // Народное образование.– 1967.– № 4. – С. 8.
6. Международная некоммерческая организация MYDATA GLOBAL. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mydata.org/> (дата обращения: 30.11.2019).
7. Павлюк Е.С. Этапы формирования познавательной самостоятельности. Современное педагогическое образование. 2018.– № 5. С. 31–37. Изд.: Москва: РУСАЙНС. – С. 191.
8. Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Библиотечно-информационный комплекс. Smart-технологии в высшем образовании [Online]. Available: <http://www.library.fa.ru/exhib.asp?id=199> Accessed on: December 16, 2019. (in English)
9. Цифровизация образования – основные плюсы и минусы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/11_142279_

harakteristika-poznavatelnih-protsestov.html (дата обращения: 22.01.2020).

10. Эргономика. Толкование. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/18805> (дата обращения: 29.11.2019).
11. Atlas of Emerging Jobs [Online]. Available: <http://atlas100.ru/en/> Accessed on: January 14, 2019. (in English).
12. Chris Kanarakus. Gartner buying AMR Research in \$64M deal. [Online]. Computerworld (1 December 2009). Accessed on: December 16, 2019. (in English).
13. Deakin University (2014). IBM Watson now powering Deakin. A new partnership that aims to exceed students' needs. <http://archive.li/kEnXm>. Accessed 30 Oct 2016.
14. Gartner (2004), The Gartner Glossary of Information Technology Acronyms and Terms (eng.) (pdf).
15. Gartner IT glossary. Gartner (5 May 2012). – «The Internet of Things is the network of physical objects that contain embedded technology to communicate and sense or interact with their internal states or the external environment.» [Online]. Available: <https://ru.scribd.com/presentation/379640829/lot1-Application> Accessed on: December 16, 2019. (in English).
16. Gibney, E. (2017). Google secretly tested AI bot. Nature, 541(7636), 142. <https://doi.org/10.1038/nature.2017.21253>.
17. Kevin Ashton. That 'Internet of Things' Thing. In the real world, things matter more than ideas. RFID Journal (22 June 2009).[Online]. Available: <https://www.rfidjournal.com/articles/view?4986> Accessed on: December 16, 2019. (in English).
18. Russell, SJ, & Norvig, P (2010). Artificial intelligence: a modern approach, (3rd ed.). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
19. Tsur, O., Davidov, D. and Rappoport, A. (2010). Semi-supervised recognition of sarcastic sentences in Twitter and Amazon. Proceedings of the Fourteenth Conference on Computational Natural Language Learning, P. 107–116. Uppsala: Association for Computational Linguistics.
20. The Microsoft Azure cloud platform. Campus on Cloud (CoC) [Online]. Available: <https://almusnet.com/> Accessed on: January 22, 2020. (in English)
21. What is Artificial Intelligence? FAQ by John McCarthy (2007). [Online]. – Available: <http://www-formal.stanford.edu/jmc/whatisai/> Accessed on: January 22, 2020. (in English).

ANALYSIS OF FOREIGN EXPERIENCE OF THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Pavlyuk E.S.,

Moscow University for the Humanities

This article explores the phenomenon of the emergence and use of artificial intelligence in teaching and learning in higher education. It is devoted to research and analysis of changes in the higher education environment as a consequence of the introduction of modern

digital and automated technologies in higher education institutions. In order to predict the future character of change of a vector of development of higher education in the Russian Federation, it is necessary to analyze the foreign educational experience of previously introduced technologies based on artificial intelligence that will allow you to weigh and properly evaluate the pros and cons of this kind of educational system and to adjust its own plan for implementation and the description of the role of artificial intelligence in the environment of modern higher education, where artificial intelligence is a tool for the effective functioning of the university structure, increasing the speed of introduction of new educational technologies. The article identifies some problems that exist for higher education institutions and students' education which arise in the case of the introduction of technologies based on artificial intelligence in the learning process, which requires the organization of additional support for students, as well as changes in the administration system which requires additional research in the segment.

Keywords: artificial intelligence, cognitive independence, higher education, modern technologies, smart campus.

References

1. Averkin A.N., Haase-Rapoport M.G., Pospelov D.A. Explanatory Dictionary of Artificial Intelligence. – M.: Radio and communications, 1992. – C. 256. [Electronic resource] – Access mode: <http://aihandbook.intsys.org.ru/index.php/intro/ai-glossary> (accessed: 30.11.2019).
2. Geoportal of the Russian geographical society. III option 2017. [Electronic resource] – Access mode: <https://dictant.rgo.ru/page/iii-variant-2017> (accessed date: 01/22/2020).
3. Leon A. (2008). Enterprise Resource Planning.– 2nd ed. New Delhi: McGro Hill. 2008. – C. 500.
4. Lutsenko E.V. «Antituring», or criticism of the Turing test from the standpoint of the information-functional theory of the development of technology. [Electronic resource] – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/antituring-ili-kritika-testa-tyuringa-s-pozitsiy-informatsionno-funktsionalnoy-teorii-razvitiya-tehniki/> (accessed: 21.01.2020).
5. Makhmutova M.I. Problematic training in the experience of advanced teachers of Tatarstan // Public Education.– 1967. – No. 4. – P. 8.
6. International non-profit organization MYDATA GLOBAL. [Electronic resource] – Access mode: <https://mydata.org/> (accessed: 11/30/2019).
7. Pavlyuk E.S. Stages of the formation of cognitive independence. Modern teacher education. 2018. – No. 5. – P. 31–37. Publisher: Moscow: RUSAINS. – P. 191.
8. Financial University under the Government of the Russian Federation. Library and Information Complex. Smart Technologies in Higher Education [Online]. Available: <http://www.library.fa.ru/exhib.asp?id=199> Accessed on: December 16, 2019. (in English).
9. Digitalization of education – the main pros and cons. [Electronic resource]. – Access mode: https://studopedia.ru/11_142279_harakteristika-poznavatelnih-protsestov.html (accessed date: 01/22/2020).
10. Ergonomics. Interpretation. [Electronic resource] – Access mode: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/18805> (accessed: 11.29.2019).
11. Atlas of Emerging Jobs [Online]. Available: <http://atlas100.ru/en/> Accessed on: January 14, 2019. (in English).
12. Chris Kanarakus. Gartner buying AMR Research in \$64M deal. [Online]. Computerworld (December 1, 2009). Accessed on: December 16, 2019. (in English).
13. Deakin University (2014). IBM Watson now powering Deakin. A new partnership that aims to exceed students' needs. <http://archive.li/kEnXm>. Accessed Oct 30, 2016.
14. Gartner (2004), The Gartner Glossary of Information Technology Acronyms and Terms (eng.) (Pdf).
15. Gartner IT glossary. Gartner (May 5, 2012). – «The Internet of Things is the network of physical objects that contain embedded technology to communicate and sense or interact with their internal states or the external environment.» [Online]. Available: <https://ru.scribd.com/presentation/379640829/lot1-Application> Accessed on: December 16, 2019. (in English).
16. Gibney, E. (2017). Google secretly tested AI bot. Nature, 541 (7636), 142. <https://doi.org/10.1038/nature.2017.21253>.

17. Kevin Ashton. That 'Internet of Things' Thing. In the real world, things matter more than ideas. *RFID Journal* (22 June 2009). [Online]. Available: <https://www.rfidjournal.com/articles/view?4986> Accessed on: December 16, 2019. (in English).
18. Russell, SJ, & Norvig, P (2010). *Artificial intelligence: a modern approach*, (3rd ed.). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
19. Tsur, O., Davidov, D. and Rappoport, A. (2010). Semi-supervised recognition of sarcastic sentences in Twitter and Amazon. *Proceedings of the Fourteenth Conference on Computational Natural Language Learning*, pp. 107–116. Uppsala: Association for Computational Linguistics.
20. The Microsoft Azure cloud platform. *Campus on Cloud (CoC)* [Online]. Available: <https://almusnet.com/> Accessed on: January 22, 2020. (in English)
21. What is Artificial Intelligence? FAQ by John McCarthy (2007). [Online]. – Available: <http://www-formal.stanford.edu/jmc/whatisai/> Accessed on: January 22, 2020. (in English).

Интерактивные и коллаборативные методы в обучении английскому языку в неязыковых вузах: преимущества и специфика применения

Прус Людмила Валентиновна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Сочинский государственный университет
E-mail: idetvolna@mail.ru

Носкова Светлана Ардавазтовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Сочинский государственный университет

Млынарь Елена Шамилевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Сочинский государственный университет

В данной статье рассматриваются преимущества и специфика интерактивных и коллаборативных методов в обучении английскому языку в неязыковых ВУЗах на примере использования case-study, различных IT-платформ. Авторы отмечают, что некоторые неязыковые ВУЗы стараются внедрять современные технологии, часто обращаясь к зарубежным платформам, перенимая опыт западных коллег. В связи с этим подробно рассматриваются такие платформы как Moodle и eFront, представляющие собой программное обеспечение, которое поддерживает наибольшее количество требований, с открытым исходным кодом для академической среды. Авторы приходят к выводу, что это программное обеспечение удовлетворяет почти всем требованиям для академических целей. Проектные и кейсовые задания дают учащимся возможность практиковать языковые навыки в значимых контекстах, которые часто имитируют реальные задачи и ситуации.

Ключевые слова: английский язык, интерактивный метод, коллаборативный метод, IT платформа, кейс.

С быстрым развитием компьютерных и сетевых технологий интеграция информационных и педагогических технологий способствует развитию интерактивного обучения, что оказывает большое влияние на философию, метод, режим образовательного процесса и т.д. В связи с этим возникает вопрос о необходимости и эффективности применения интерактивных и коллаборативных методов в преподавании английского языка в неязыковых ВУЗах.

Интерактивные и коллаборативные методы тесно связаны с педагогическим процессом и результатами обучения. Эффективность преподавания соответствует образовательной цели, а также подчеркивает важность психологии и поведения учащихся в процессе получения знаний и навыков. Она в основном интерпретируется с точки зрения процесса и результатов обучения [1].

Важность использования коллаборативных и интерактивных методов преподавания английского языка в неязыковых ВУЗах обусловлена комплексным развитием студентов, подчеркивая оценку процесса, акцентируя внимание на новых методах оценки улучшения и поощрения высоких результатов, уделяя внимание потребностям студентов и оценивая полученные знания непосредственно в процессе обучения. Кроме того, при таком подходе акцент делается на предметной роли (с учетом специализации студентов), развитии знаний, техники, мыслительных способностей, мотивации обучения.

Интерактивные методы преподавания иностранного языка имеют прочную языковую основу. «В процессе интерактивного обучения иностранному языку язык служит основой взаимодействия и является специфическим содержанием взаимодействия. Правильное управление отношениями между языком и речью является ключом к обучению иностранному языку», – отмечает Ван [2]. Традиционная теория преподавания иностранного языка заключается в его изучении на основе овладения языковой системой. Но овладение языковой системой английского языка совсем не означает правильное ее использование, особенно студентами неязыковых специальностей в условиях небольшого количества учебных часов, отведенных на изучение иностранного языка. Классическое преподавание иностранного языка подчеркивает структуру языковой формы, студенты могут составлять предложения, соответствующие грамматическим правилам, но эти предложения трудно применять в реальности. Интерактивная теория

обучения сочетает в себе развитие языка и речи, обеспечивая идеальное соотношение языка и речи.

В процессе интерактивного обучения иностранному языку преподаватели играют ведущую роль, а студентам отводится предметная роль. Во время изучения иностранного языка учащиеся строят дискурс на основе собственных языковых знаний, чтобы понять цель овладения иностранным языком [3].

Многие студенты неязыковых специальностей лучше учатся на примерах, чем на логическом постижении теоретических знаний, начиная с базовых принципов. Поэтому использование тематических исследований и проектной деятельности может быть очень эффективной техникой в обучении иностранному языку.

Метод тематического исследования дает студентам прекрасную возможность творчески применять языковой материал на основе их профессиональных знаний и позволяет им адаптироваться к реальным ситуациям.

В связи с этим можно отдельно выделить такой метод как case-study. Он сочетает в себе два элемента: сам кейс и обсуждение этого кейса. Кейсы дают возможность студентам применять на практике материал, который они только что изучили. Кейсы обычно основаны на реальных событиях, но могут быть взяты как из настоящего, так и из прошлого. Кейсы могут быть разными по объему и содержанию. Это зависит от целей преподавания английского языка (особенно в узкопрофессиональной сфере: юриспруденции, медицине, технических профессиях), уровня языковой подготовки студентов и т.п.

Согласно целям применения кейсы можно разделить на научные, практические и образовательные [4].

Эффективность такого интерактивного и коллаборативного метода как case-study заключается в активном участии студентов. В процессе обучения студенты сталкиваются с проблемой, прежде чем они создают структуру для ее решения [5]. Этот метод в основном индуктивный и основанный на опыте.

Участие в тематических исследованиях способствует активному участию и критическому мышлению среди участников. Тематические исследования «могут быть использованы в любой дисциплине, когда преподаватели хотят, чтобы студенты изучали, как их знания применимы к ситуациям в реальном мире ... [и] требуют от студентов ответить на открытый вопрос или разработать решение для открытой проблемы с несколькими потенциальными решениями. Хейцман утверждает, что «любое надежное определение учебного примера должно включать сценарий, очерчивающий проблему, которая требует интерактивного ответа учащегося» [6, с. 523].

Крэндалл считает, что «Обучение с помощью case-study дает возможность соединить теорию и практику и продемонстрировать сложность пре-

подавания языка с целью использования в дальнейших узкопрофессиональных целях» [7].

Использование case-study улучшает способность студентов решать поставленные проблемы, приближенные к реальным языковым ситуациям [8]. Благодаря такому подходу в изучении английского языка у студентов развивается критическое мышление, устное общение (говорение и аудирование), навыки письма, межличностные навыки, качественный анализ, способность идентификации, постановки и решения проблемы, способность понимать точку зрения других участников.

Что касается современных интерактивных методов обучения английскому языку с использованием различных программ, IT-разработок, то некоторые ВУЗы стараются внедрять такие технологии, часто обращаясь к зарубежным платформам, перенимая опыт западных коллег. Рассмотрим некоторые из них.

Так, компания Rosetta Stone недавно запустила новое приложение для iPad под названием Studio HD, которое подключает носителей языка к изучающим язык на планшетном устройстве. Он предоставляет интерактивное пространство, в котором до четырех человек могут говорить напрямую с преподавателем-носителем языка на изучаемом языке.

В последнее время популярность набирают такие платформы как eFront, Moodle, Blackboard, WebCT. Программное обеспечение, которое поддерживает наибольшее количество требований, с открытым исходным кодом для академической среды, – это Moodle и eFront. Это программное обеспечение удовлетворяет почти всем требованиям для академических целей. Рассмотрим эти платформы подробнее.

Программное обеспечение eFront – это платформа для электронного обучения с открытым исходным кодом (также известная как CMS). EFront предназначен для оказания помощи в создании сообществ онлайн-обучения, предлагая различные возможности для коллаборативного обучения и взаимодействия с помощью графического пользовательского интерфейса. Платформа предлагает инструменты для создания контента, создания тестов, управления заданиями, отчетности, внутренних сообщений, форума, чата, опросов, календаря и т.п. Система, соответствующая 4-му изданию, переведена на 40 языков. Программное обеспечение eFront поддерживает все требования, за исключением возможностей оценки курса и функций системы сотрудничества.

Moodle был разработан в Университете Кертина в Западной Австралии [9]. Moodle – это система управления курсами с открытым исходным кодом для онлайн-обучения. Название платформы расшифровывается как «Модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда». Moodle – это пакет программного обеспечения с открытым исходным кодом для создания, обновления и использования онлайн-курсов и других средств обучения. Поскольку он имеет модульную

структуру, программисты также могут создавать дополнительные модули для различных образовательных целей [10].

Платформа Moodle поддерживает все требования (личное хранилище файлов, повторное использование материалов курса, оценки, анализ результатов, форум, wiki), кроме функций цифровой библиотеки. Все эти функции позволяют преподавателям настроить эффективный учебный процесс, который позволяет студентам работать индивидуально или в группах.

Дизайн программного обеспечения основан на конструктивистских принципах обучения [11].

В последнее время Moodle стал одной из самых популярных платформ с открытым исходным кодом в образовании во многом именно благодаря тому, что поддерживает социально-конструктивистский подход к преподаванию и изучению иностранных языков [12]. Как система управления курсом, она позволяет преподавателю совершенствовать диалог со студентами, публикуя задания, планы занятий, объявления и документы курса.

Коллаборативная деятельность вовлекает студентов выполнять задачу совместно. Такое обучение расширяет возможности учащихся использовать целевой язык и тем самым развивать свои навыки в нем. В проектных и кейсовых заданиях важно давать студентам упражнения на основе заданий, которые предоставляют учащимся возможность практиковать навыки чтения и письма в значимых контекстах, которые часто имитируют реальные задачи и ситуации.

Кейсы, интерактивные занятия и проектная деятельность на занятиях английского языка в неязыковых ВУЗах являются идеальным средством привлечения учащихся к применению навыков критического мышления в моделировании реальных ситуаций, связанных с их профессиональной компетенцией.

Интерактивные методы позволяют не только повысить уровень иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов, но и сформировать личностно значимые качества специалиста: например, инженерное системное мышление, межличностные и деловые навыки общения, умение работать в коллективе и самостоятельно.

Литература

1. Ardura, D., & Galán, A. (2019). The Interplay of Learning Approaches and Self-Efficacy in Secondary School Students' Academic Achievement in Science. *International Journal of Science Education*, 41, – С. 1723–1743.
2. Wang, D. C. (2009). The Comprehensive Development of Students' Language and Speech. *China Languages*, – С. 1–108.
3. Zhang, B., & Qin, B. (2014). Research on the Multi-dimensional Interactive Foreign Language Teaching Model Based on the Network Information Technology. In *Proceedings of 2014 3rd International*

Conference on Science and Social Research (pp. 106–109). Paris: Atlantis Press.

4. Куимова М. В. The use of case study method in teaching English as a foreign language in technical university // *Молодой ученый*. – 2010. – No1–2. Т. 2. – С. 82–86.
5. Bailey, K. M. (2006). *Language teacher supervision: A case-based approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Heitzmann, R. (2008). Case study instruction in teacher education: Opportunity to develop students' critical thinking, school smarts and decision making. *Education*, 128 (4), – С. 523–542.
7. Crandall, J. (2000). Language teacher education. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, 34–55.
8. Choi, I., & Lee, K. (2009). Designing and implementing a case-based learning environment for enhancing ill-structured problem solving: Classroom management problems for prospective teachers. *Education Technology Research Development*, 57, – С. 99–129.
9. Dougiamas, M. and P. Taylor, 2002. "Interpretive analysis of an internet-based course constructed using a new courseware tool called Moodle", *Higher Education Research and Development Society Of Australia*, – С. 7–10.
10. Brandl, K., 2005. "Are you ready to "Moodle"?", *Language Learning & Technology*, 9(2): 16–23.
11. Betty, B. and C. Ulasewicz, 2006. "Faculty perception on moving from blackboard to the Moodle learning management system", *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*, 50(4): – С. 36–45.
12. Tor, F. (2011). "Improving the Outcome of e-learning using new technologies in LMS Systems", *SCORM edition Adoption*. – С. 09–25.

INTERACTIVE AND COLLABORATIVE METHODS IN TEACHING ENGLISH IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES: ADVANTAGES AND APPLICATION SPECIFICS

Prus L.V.,
Sochi State University

Noskova S.A.,
Sochi State University

Mlynar E.S.,
Sochi State University

This article discusses the advantages and specifics of interactive and collaborative methods in teaching English in non-linguistic universities using the case study, various IT platforms as an example. The authors notes that some non-linguistic universities try to introduce modern technology, often turning to foreign platforms, adopting the experience of Western colleagues. In this regard such platforms as Moodle and eFront are considered in detail, which is the software that supports the most requirements, open source for the academic environment. The authors concludes that this software meets almost all the requirements for academic purposes. Project and case studies give students the opportunity to practice language skills in meaningful contexts that often mimic real-life tasks and situations.

Keywords: english, interactive method, collaborative method, IT platform, case-study.

References

1. Ardura, D., & Galán, A. (2019). The Interplay of Learning Approaches and Self-Efficacy in Secondary School Students' Academic Achievement in Science. *International Journal of Science Education*, 41, – P. 1723–1743.
2. Wang, D. C. (2009). The Comprehensive Development of Students' Language and Speech. *China Languages*, – P. 1–108.
3. Zhang, B., & Qin, B. (2014). Research on the Multidimensional Interactive Foreign Language Teaching Model Based on the Network Information Technology. In *Proceedings of 2014 3rd International Conference on Science and Social Research*. – P. 106–109. Paris: Atlantis Press.
4. КуимоваМ. В. The use of case study method in teaching English as a foreign language in technical university // Молодой ученый. – 2010. – No1–2. Т. 2. – P. 82–86.
5. Bailey, K. M. (2006). *Language teacher supervision: A case-based approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Heitzmann, R. (2008). Case study instruction in teacher education: Opportunity to develop students' critical thinking, school smarts and decision making. *Education*, 128 (4), – P. 523–542.
7. Crandall, J. (2000). Language teacher education. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, 34–55.
8. Choi, I., & Lee, K. (2009). Designing and implementing a case-based learning environment for enhancing ill-structured problem solving: Classroom management problems for prospective teachers. *Education Technology Research Development*, 57, – P. 99–129.
9. Dougiamas, M. and P. Taylor, 2002. "Interpretive analysis of an internet-based course constructed using a new courseware tool called Moodle", *Higher Education Research and Development Society Of Australia*, – P. 7–10.
10. Brandl, K., 2005. "Are you ready to "Moodle"?", *Language Learning & Technology*, 9(2): – P. 16–23.
11. Betty, B. and C. Ulasewicz, 2006. "Faculty perception on moving from blackboard to the Moodle learning management system", *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*, 50(4): – P. 36–45.
12. Tor, F. (2011). "Improving the Outcome of e-learning using new technologies in LMS Systems", *SCORM edition Adoption*. – P. 09–25.

Формирование современного технологического образования в системе автоматизированного проектирования

Ратовская Ирина Александровна,

кандидат технических наук, доцент Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Кафедра технологии и предпринимательства ИМФИ
E-mail: ratovskaya@mail.ru

Стремительное развитие новых информационных технологий открывает серьёзные возможности для совершенствования учебного процесса и системы образования в целом. Новые информационные технологии, внедряемые в образование, способствуют его подъёму на качественно новый уровень. В связи с настоящими изменениями в образовании, в том числе в мировом пространстве, по поручению президента В.В. Путина был разработан долгосрочный план научно-технологического развития Российской Федерации от 04.05.2016 г.

В статье рассматривается необходимость внедрения основ системы автоматизированного проектирования в предметную область «Технология», а также становление высококвалифицированного учителя с инженерным мышлением.

Ключевые слова: современное технологическое образование, графическая грамотность, компьютерное моделирование, системы автоматизированного проектирования, информационные технологии, инновации в образовании, квалифицированный специалист, графические редакторы.

В отечественной и зарубежной учебной литературе отмечена важность инженерного труда в жизни развивающегося общества. Современная организация производства, ускоренный технический прогресс, новая техника, автоматизация производства, внедрение компьютерной обработки чертежа, контроль конструкторской документации на любом этапе её разработки требуют глубоких и разносторонних знаний, высокой квалификации не только инженерно-технических работников, но и преподавателей дисциплины «Технология».

Каким должен быть преподаватель технологии в школе? Это преподаватель, обладающий серьёзным инженерным образованием и способностью к творчеству. Специалист, который с помощью одной буквы – линии, с помощью графического языка, грамматикой которого является дисциплина «Начертательная геометрия», способен научить учащихся основам создания эскизов, рабочих чертежей изделий, оформлению графической информации, чтению изображений, работе со стандартами и др.

Уже с 21-ой страницы учебника «Технология» для учащихся пятого класса авторы приводят примеры чертежей изделий [1,2].

С графическими изображениями учащиеся сталкиваются поверхностно на уроках математики, физики, химии, географии, не принимая отдельные изображения за графический язык, определённый государственными и международными стандартами. Основы графического языка заложены в дисциплине «Черчение». В настоящее время Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) не предусматривает «Черчение» как обязательную предметную дисциплину в учебном плане.

Дисциплина «Технология» включает раздел «Черчение». Преподаватели технологии, проведя анализ программ дисциплины, убеждены, что системность в ознакомлении школьников с графическими изображениями предусмотрена на всех этапах трудового обучения. [6,8] Спрессованная в конкретные уроки программа по технологии не предусматривает специального выделения часов для ознакомления учащихся с вопросами технического черчения. Поэтому речь может идти только о сопутствующих в процессе изучения технологии сообщениях учителем сведений, которые должны формировать стройную, последовательную систему представлений. В таком случае они должны быть чётко продуманы, привязаны к изделиям, способным служить иллюстрацией объясняемым понятиям.

Следовательно, учить основам чертежа придётся учителю технологии, а для этого необходимо разрабатывать методические материалы для изучения основ графики непосредственно на уроках технологии. Но учебного времени на изучение предметной области «Технология» выделено тоже небезграничное количество. Что делать учителю? Для совершенствования работы, для улучшения работы, для полного изучения определённой темы учителю технологии необходимо применять новые возможности, в том числе компьютерные технологии, например, использование графических редакторов, таких как КОМПАС-3D, 3DMAX, AutoCAD и др. [4,5,7].

В настоящее время авторами учебников учителю предложено использовать программу Paint для выполнения рисунков и эскизов предполагаемого изделия. [1,2]. Программа создана для рисования, но не для создания и разработки чертежа. Построить чертёж с использованием данного пакета проблематично, а порой просто невозможно.

Фирмой АСКОН (Автоматизированная система Система **КОН**струирования), крупнейшим российским разработчиком, поставщиком программного обеспечения и интегратором в сфере автоматизации проектной и производственной деятельности в машиностроении и строительстве (Компания основана в 1989 году), разработан профессиональный графический пакет КОМПАС-3D с удобным интерфейсом (есть знакомые опции из AutoCAD), который помогает быстрому погружению школьника в программу, стремительному освоению основных принципов использования геометрических примитивов, и возможности редактирования для построения грамотного изображения изделия в соответствии с требованиями государственных стандартов. КОМПАС – аббревиатура, которая расшифровывается следующим образом: **КОМП**лекс **А**втоматизированных **С**истем. [3,4]

Современные графические редакторы, работающие на базе государственных стандартов, могут заинтересовать учащегося, поскольку предлагают изучение дисциплин «Черчение» и «Технология» на серьёзном профессиональном уровне, а уверенное использование учащимися современных гаджетов – планшетов, смартфонов, в свою очередь, позволит им быстро перейти в режим построения чертежа на электронном кульмане. Кроме того, учащиеся могут пользоваться бесплатными версиями этой программы, заботливо предложенной разработчиками – российскими программистами и инженерами. Необходимо отметить, что знание принципов построения чертежей в электронном виде понадобится студентам уже на первом курсе технического вуза. [5]

Социологические исследования проводили в группах студентов очной и заочной формы обучения направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль образовательной программы «Технология» в течение семи лет. В каждой группе принимали добровольное уча-

стие 20–25 обучающихся. В строительном вузе подобные исследования проводили с 1993 г.

Отличительная черта времени, – все больше студентов (по результатам опросов – 80,2–100% очного обучения и 30–50% заочной формы обучения) стремятся выполнять чертежи и оформлять решения задач по начертательной геометрии и инженерной графике в электронном виде [9]. До 2005 года студенты технических вузов только на 50% предполагали и выражали желание работать в компьютерном классе. В последние годы студенты заочной формы обучения (возраст 35–40 лет), по сути дела консерваторы, после занятий в среде КОМПАС 3D, решили изменить принцип работы на занятиях по технологии по месту работы. На вопрос: как изучаете основные стандарты и требования к чертежам? Отвечают – в КОМПАС 3D, там можно проверить любые изменения в стандартах.

Нужно отметить, что студенты заочной формы обучения (45–63%) имеют среднее специальное образование: 23.07–27.30% опрошенных – окончили колледж, 0.80–23,00% студентов работали до поступления в вуз; 15.38–45,50% респондентов работают по специальности, 30.76–45,45% всегда стремились работать в школе (рис. 1).

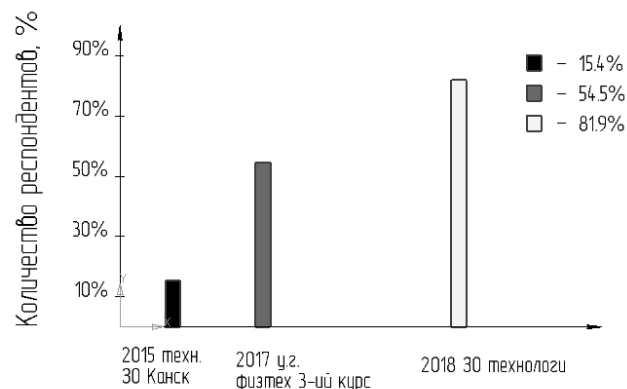


Рис. 1. Студенты заочной формы обучения (ЗО) планируют работать по специальности после окончания вуза

При анализе ответов, были получены следующие результаты. Выяснилось, что многие студенты планируют после окончания вуза работать по специальности в своей школе (рис. 2). Необходимо отметить стремление обучающихся стать высококвалифицированными специалистами (90–99%). Студенты заочной формы обучения стремятся стать более самостоятельными и независимыми, способными обеспечить себя и свою семью материально (100%). Многие респонденты интересуются проблемами края, страны, и «не против» заниматься политической деятельностью после окончания вуза [9,10].

Возраст студентов заочной формы обучения варьируется от 30 до 50 лет. Получение высшего образования становится все более необходимым. В последние годы приходят учиться заочно 18–25 летние студенты.

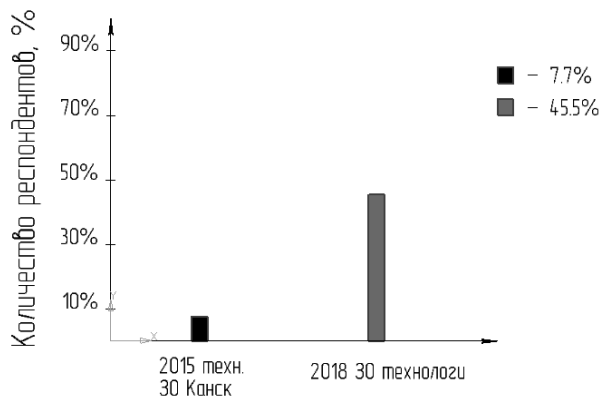


Рис. 2. Планируют вернуться работать в свою школу после окончания вуза

Перечень специальностей, где возможно заочное обучение становится все короче. Министерство образования и науки планирует отменить такую форму обучения для инженеров, строителей, энергетиков и других профессий, где необходим большой объем практических работ. Есть предложения оставить заочную форму только для повышения квалификации.

Со времён СССР заочное обучение называли «заушным», т.е. студентов вытягивали за уши. Действительно ли студенты-заочники получают плохие знания? Нужно отметить то, что учиться по заочной форме обучения сложно, не каждый студент в состоянии во всех темах разобраться самостоятельно. Требуются консультации, а по любому поводу преподавателю писать и звонить не будешь. Тем не менее, есть возможность повысить уровень образования работающим специалистам, без отрыва от производства.

Для преподавателей технологии заочная форма обучения удобна, поскольку по графическим дисциплинам они наиболее подготовлены, знают основы проектирования, знакомы с правилами построения комплексного чертежа, изучают со школьниками требования стандартов к построению проекционных чертежей, знакомы с основами эскизирования, рассматривают чертежи сборочных единиц, изучают правила нанесения размеров и др. Студенты заочной формы обучения, работающие по специальности, с удовольствием изучают графические предметы, особенно интересуются возможностями графических редакторов, таких, как КОМПАС или AutoCAD.

На следующем графике приведена зависимость, объясняющая выбор студентами заочной формы обучения специальности «Технология» (рис. 3).

Таким образом, получение основ графического образования, в том числе компьютерной графики, на уроках технологии возможно, но для этого необходимо серьёзно подойти к графической подготовке учителя технологии. Учитель технологии, согласно новой концепции образования, – это преподаватель, владеющий информационными технологиями, включающий в свои уроки новейшие разработки в системе автоматизированного про-

ектирования, обладающий инженерным мышлением, осваивающий новые, эффективные способы профессиональной коммуникации, основой которой является язык инженерной графики.

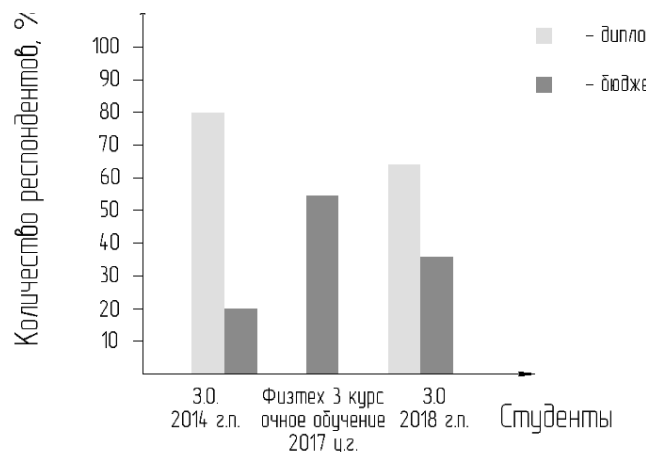


Рис. 3. На графике приведена причина выбора респондентами специальности «Технология и предпринимательство»: получение диплома и обучение на бюджетной основе (г.п. – год поступления, у.г. -учебный год)

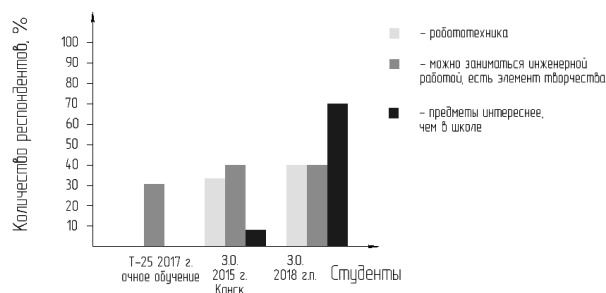


Рис. 4. Студенты отметили факторы, привлекательные для обучения на кафедре технологии

Литература

1. Симоненко В.Д., Тищенко А.Т., Самородский П.С. Технология: учеб. Для 5кл. общеобразоват. учреждений: вариант для мальчиков-изд. 4-е – М.: Просвещение, 2008. – С. 176с.: ил.
2. Симоненко В.Д., Тищенко А.Т., Самородский П.С. Технология. Технический труд: учеб. для учащихся общеобразовательных учреждений. –3-е изд., перераб. /Под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2008. – С. 160.: ил.
3. КОМПАС –3D – официальный сайт компании АСКОН.
4. КОМПАС 3D V17 – руководство пользователя [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://kompas.ru/source/info_materials/2018/KOMPAS-3D-v17_Guide.pdf
5. Обзор современных систем автоматизированного проектирования [Электронный ресурс]: Bourabai Research ТЕХНОЛОГИИ XXI ВЕКА. Режим доступа: <http://bourabai.ru/graphics/dir.htm/>

6. Кругликов Г.И. Методика преподавания технологии с практикумом: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 480.
7. Козак Х.А. Нетрадиционное использование САПР КОМПАС 3D V8 PLUS для формирования профессиональных компетенций выпускников СПО// Информационно-коммуникационные технологии в подготовке учителя технологии и учителя физики: сборник материалов научно-практической конференции. Ч. 2. КОМПАС в образовании: материалы научно-практической конференции, Коломна, 7–9 апреля 2010 г./ под об. ред. А.А. Богуславского. – ГОУ ВПО МО «Московский государственный областной социально-гуманитарный институт», 2010. – С. 141.
8. Матвеева М.В. Основы формирования графической культуры студентов инженерных специальностей вузов: Вестник Томского государственного педагогического университета. Выпуск № 2/ 2011
9. Ратовская И.А. Некоторые проблемы графического образования в вузах в период реформирования российского образования // Современное педагогическое образование. 2019.– № 11. – С. 28–32.
10. Ратовская И.А. Внедрение основ САПР в школьное технологическое образование как условие формирования учителя технологии нового поколения.//Информатизация непрерывного образования-2018 = Informatization of Continuing Education – 2018 (ICE2018): материалы Международной научной конференции, Москва, 14–17 октября 2018г: в 2т./под об. ред. В.В. Гришкун, – Москва: РУДН, 2018.

THE FORMATION OF MODERN TECHNOLOGICAL EDUCATION IN COMPUTER AIDED DESIGN

Ratovskaya I.A.

Krasnoyarsk state pedagogical University V.P. Astafiev

The rapid development of new information technologies opens up serious opportunities for improving the educational process and the education system as a whole. New information technologies intro-

duced into education contribute to its rise to a qualitatively new level. In connection with these changes in education, including in the global space, on behalf of President Vladimir Putin, a long-term plan for scientific and technological development of the Russian Federation was developed from 04.05.2016.

The article discusses the need to implement the basics of computer-aided design in the subject area “Technology”, as well as the formation of a highly qualified teacher with engineering thinking.

Keywords: modern technological education, graphic literacy, computer modeling, computer-aided design systems, information technologies, innovations in education, qualified specialist, graphic editors.

References

1. Simonenko V.D., Tishchenko A.T., Samorodsky P.S. Technology: textbook. For 5kl. general education. institutions: option for boys ed. 4th.= M.: Education, 2008.= P. 176.: ill.
2. Simonenko V.D., Tishchenko A.T., Samorodsky P.S. Technology. Technical work: textbook. students of educational institutions. 3rd ed., Revised. / Ed. V.D. Simonenko.= M.: Ventana-Graf, 2008. – S. 160.: ill.
3. KOMPAS –3D=the official website of ASCON.
3. KOMPAS3D V17=user manual [electronic resource].= Access mode: http://kompas.ru/source/info_materials/2018/KOMPAS-3D-v17_Guide.pdf
4. Overview of modern computer-aided design systems [Electronic resource]: Bourabai Research TECHNOLOGIES OF THE XXI CENTURY. Access Mode: <http://bourabai.ru/graphics/dir.htm/>
5. Kruglikov G.I. Methods of teaching technology with a practical: Textbook. allowance for students. higher ped textbook. institutions.= M.: Publishing Center Academy, 2002.= P. 480 p.
6. Kozak H.A. Unconventional use of CAD KOMPAS3D V8 PLUS for the formation of professional competencies of graduates of secondary vocational education // Information and communication technologies in the training of technology teachers and physics teachers: a collection of materials of a scientific and practical conference. Part 2. KOMPAS in education: materials of a scientific-practical conference, Kolomna, April 7–9, 2010 / under rev. ed. A.A. Boguslavsky.= GOU VPO MO “Moscow State Regional Social and Humanitarian Institute”, 2010.= P. 141.
7. Matveeva M.V. Fundamentals of the formation of a graphic culture of students of engineering specialties of universities: Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. Issue No. 2/2011
8. Ratovskaya I.A. Some problems of graphic education in universities during the reform of Russian education // Modern Pedagogical Education=2019.= No. 11.= P. 28–32.
9. Ratovskaya I.A. The introduction of CAD principles in school technology education as a condition for the formation of a new generation technology teacher. Informatization of Continuing Education-2018 = Informatization of Continuing Education-2018 (ICE2018): Materials of the International Scientific Conference, Moscow, October 14–17, 2018: 2t. / under about. ed. V.V. Grishkun,= Moscow: RUDN, 2018.

Применение сетевых ресурсов в преподавании русского языка в Китае¹

Чжан Цзин,

старший преподаватель русского языка, кандидат филологических наук, факультет иностранных языков Шэньянского политехнического университета (г. Шэньян КНР)
E-mail: yuliawang4200@mail.ru

С развитием Интернета использование сетевых ресурсов для содействия преподаванию русского языка стало новым направлением развития педагогического инструментария обучения русскому языку. В статье проводится анализ и обсуждение роли Интернета в обучении иностранному языку и его применении в преподавании русского языка, а также выдвигаются предложения по совершенствованию модели преподавания русского языка для лучшего содействия трансформации преподавания русского языка в Китае с целью повышения качества преподавания русского языка.

Ключевые слова: интернет; сетевые ресурсы; преподавание русского языка; роль и применение Интернета

В информационном обществе Интернет является одним из важнейших средств поиска информации. Является общеизвестным тот факт, что любой преподаватель иностранного языка, независимо от его опыта, ограничены его запасом знаний. В то же время, как Интернет может предоставить педагогам, владеющим иностранным языком, методическую помощь, связанную с преподаванием иностранных языков. По мнению автора, это современный способ для преподавателей иностранных языков обновить и усовершенствовать свои педагогические навыки, а также повысить уровень совершенствования используемого в педагогическом процессе образовательного контента [1, с. 31]. Взаимозависимость между применением интернет-ресурсов и обучением в преподавании русского языка является предметом значительного количества методических разработок. Быстрое развитие Интернета и информационной техники стало источником зарождения новых идей для реформирования преподавания русского языка в колледжах и университетах, а сетевая техника обеспечивает материальную базу для реализации реформы обучения.

В последние годы Интернет в России развивается быстрыми темпами, как в области технического обеспечения, так и развития контекста. Статус сетевых ресурсов в современной педагогической деятельности русского языка следует рассматривать не как дополнение к существующим методам обучения, а как инновацию в традиционных концепциях обучения.

Открытость, совместное использование ресурсов, универсальность интернет-обучения имеют значительные преимущества по сравнению с традиционными моделями обучения. В частности, данные преимущества могут заключаться в следующем:

1. Интернет содержит большое количество информационных ресурсов русского языка, в том числе текстовых, аудиовизуальных и т.д. Онлайн-ресурсы могут помочь учащимся развить свои навыки слушания, и в то же время существенно увеличить лексический запас.
2. Интернет предоставляет возможности реализации функции языкового погружения. Языковая среда является важным фактором в продвижении изучения иностранных языков. Общеизвестным является тот факт, что конечной целью изучения языка являются общение. Быстрое развитие Интернета обеспечило реаль-

¹ Статья написана при поддержке проекта «Концепция Е. В. Падучевой об языковом отрицании» (№ LG201724); при поддержке программы развития образования и науки провинции Ляонин «Планы 13-й пятилетки» – «Исследование и практика стратегий подготовки талантов «специальность + иностранный язык» в рамках концепции «Один пояс и один путь» (JG18DB416).

ный способ решения этой проблемы. Онлайн-аудиовизуальные материалы, BBS, онлайн-чат, онлайн-форум, электронная почта, дистанционное обучение и т.д. создали среду общения для изучения языка. Используя виртуальную среду сети, учащиеся могут напрямую общаться с русскими или изучающими русский язык в других странах, что не только повышает интерес к обучению, но также расширяет их знания, кругозор и помогает понимать социальную и культурную жизнь страны, в которой изучается язык [2, с. 51].

3. Посредством сети Интернет учащиеся могут использовать различные ресурсы в удобное для них время. Таким образом, обучение с помощью Интернета преодолевает недостаток традиционного обучения, которое должно быть последовательным, делая учебную среду более открытой.

Кроме того, требует методического переосмысления следующие возможности использования Интернета для преподавания русского языка в нижеисследующих аспектах:

1. Использование поисковых систем

Онлайн-поиск может помочь найти практически любую информацию, которая нам нужна, что весьма значимо и для изучения русского языка. Поиск в общем смысле можно разделить на поиск, по ключевым словам, и поиск по темам. В конкретном учебном процессе учителя могут указать определенную тему, позволяя учащимся искать соответствующие материалы и информацию в Интернете. После того, как ученики обработают и систематизируют информацию, которую они искали, они могут выражать свою мысль и точку зрения в классе в письменной или устной форме, что не только укрепит способность учащихся обрабатывать информацию, но также укрепит коммуникацию между учениками и совместно улучшит их профессиональные способности. Многие новые словари, термины, сокращения и другие выражения появились в российских газетах и журналах, опубликованных в последние годы, а также в таких средствах массовой информации, как радио и телевидение. В онлайн-словарях можно найти не только новые появившиеся слова, сокращения и другие выражения, но и предоставляются переводы на разные языки (<http://www.rambler.ru/dict>).

2. Электронная почта

Педагоги должны мотивировать учащихся в применении электронной почты для общения с друзьями по переписке (русский является родным языком). Электронная почта исключает временные и географические ограничения. Преподаватели могут помочь учащимся зарегистрироваться для электронной почты в Интернете и научить их отправлять и получать электронную почту на русском языке. Переписка с друзьями по переписке может обеспечить коммуникативную ситуацию для изучения языка,

стимулировать интерес к изучению иностранных языков и способность применять иностранные языки [3, с. 47]. Общение и контакт такого типа по переписке может не только развивать и обучать студентов языковой грамотности, но и расширять их знания, а также помогает узнать культуру, обычаи и страноведение страны, в которой изучается язык (русский). Свободное обсуждение тем, интересующих друг друга, может не только улучшить навыки языкового выражения учащихся.

В процессе обучения учитель может также организовать и проверить домашнюю работу учащегося по электронной почте в течение указанного периода. Такой способ не только улучшает общение между учителями и учениками, но и решает многие проблемы, которые не могут быть решены на занятиях. Кроме того, электронная почта представляет как эффективный инструмент контакта и общения между учителями и учениками.

3. Онлайн чаты

В Интернете существуют различные русские чаты, преподаватели могут помогать учащимся в регистрации на русском веб-сайте, а затем они могут войти в чат, чтобы общаться с другими на русском языке. Этот способ онлайн-общения может помочь студентам улучшить свои навыки вербального общения, с другой стороны (например, www.chats.ru (русский чат-сайт); <http://www.thechat.ru> (<http://chat.rol.ru> (чат «Russian Online»); <http://stock.hrb.hl.cninfo.net>).

4. Участие в форумах

В настоящее время многие веб-сайты в Китае и за рубежом предоставляют своим пользователям участия в онлайн-форумах, которые можно разделить на различные тематические категории, такие как политика, экономика, культура и искусство, музыка, спорт, образование и компьютеры. Участники форумов могут свободно высказывать свое личное мнение по конкретным темам или комментировать мнения других. Поэтому преподаватели могут направлять учащихся на некоторые форумы, способствующие изучению иностранных языков, поощряя учащихся открывать свои собственные учебные форумы и создавать виртуальные классы для обмена опытом (например, gramota.ru форум (форум по изучению русского языка); <http://mati.hut.ru> (русский студенческий форум); <http://talk.mail.ru>). Кроме того, на сайте Харбинского информационного порта (<http://www.ruinfo.net.cn>) в качестве форума используется раздел «Русский салон». Форум «Почта России» (<http://intersu.xilubbs.com>) также предоставляет китайским любителям русского языка платформу для обмена информацией и знакомства с новыми друзьями, изучающим русский язык.

5. Онлайн аудирование

Интернет предоставляет посетителям большое количество аудиовизуальных ресурсов, таких как новостные репортажи онлайн, онлайн-песни, филь-

мов, юмористические анимации и т.д., и является оригинальным аутентичным материалом для изучения устного русского языка. Некоторые веб-сайты (например, <http://www.vor.ru>) также предоставляют целевые услуги для различных аудиовизуальных потребностей учащихся, изучающих русский язык. Это является более актуальным, так как является очевидным, что в течение длительного времени учебники, используемые в преподавании русского языка в Китае являются устаревшими. Написание и запись новых учебников ограничены многими условиями, а количество вновь вводимых аудиовизуальных учебников чрезвычайно ограничено. Таким образом, активное использование аудиовизуальных материалов в Интернете может восполнить этот недостаток, позволяя слушать (смотреть) новостные программы, фильмы и музыку. К таким ресурсам относятся такие ресурсы как <http://www.radiorus.ru> («Русское Национальное Радио»; <http://www.vor.ru> (Радио «Эхо Москвы»); www.radiomayak.ru (Радио Маяк); <http://unost.rfn.ru> (Московское Молодежное Радио); <http://www.rambler.ru/db/news/audiodigest/>; музыкальный сайт: <http://www.music.ru> (Российская музыкальная сеть); <http://www.mtv.ru> (Российская сеть MTV) <http://www.cdland.ru> (Музыкальный магазин).

Ряд сайтов на Китайском языке предоставляют онлайн аудиовизуальные ресурсы, связанные с русским языком: <http://www.ruinfo.net.cn>. Сайт разделен на две части: русскую и китайскую, и предоставляет большое количество аудиовизуальных материалов различной тематики, посвященные таким темам как «Русский салон», «Чайная комната Катюша», «Русская литература», «Живописный пейзаж СНГ», «Логические игры»: Русская версия China Radio International представляет собой информационный ресурс для онлайн-прослушивания.

Таким образом, применение такой технологии как Интернет-обучение расширило педагогические технологии преподавания русского языка. В то же время в современных исследованиях Интернет рассматривается как вспомогательный инструмент для преподавания русского языка. Преподаватели зачастую в большей степени ориентируются на использование традиционных методов обучения, которые доказали свою эффективность [4, с. 13].

Изучение проблемы имплементации в образовательный процесс Интернет-технологий и ре-

сурсов как в целом в педагогике, так и по отношению к преподаванию русского языка как иностранного является новым значимым направлением педагогических исследований. Также, в этой области немаловажными является реформирование существующей модели преподавания и улучшения качества преподавания русского языка. Поэтому преподавателям необходимо активно изучать и применять современные образовательные технологии для достижения лучших результатов обучения и развития качественных талантов русского языка, отвечающих требованиям времени.

Литература

1. 刘菲菲. 外语教学模式是外语教学法演进的飞跃[J]. 中国俄语教学, 2015 (4) – С. 31–42.
2. 张日培. 服务于“一带一路”的语言规划构想[J]. 云南师范大学学报 (哲学社会科学版), 2015 (4) – С. 51.
3. 李少儒. 互联网与外语教学[J]. 湖北师范学院学报, 2001 (2) – С. 47.
4. 崔卫, 刘戈. 互联网·俄语·俄罗斯[J]. 中国俄语教学, 2000 (2) – С. 11–16.

APPLICATION OF NETWORK RESOURCES IN RUSSIAN TEACHING IN CHINA

Zhang Jing,
Shenyang Ligong University (Shenyang, China)

With the development of Internet, using Internet resources to promote Russian teaching has become a new task for Russian teachers. This paper analyzes and discusses the role of Internet in foreign language teaching and its application in Russian teaching. At the same time, the author puts forward some suggestions on the current Russian teaching mode in order to promote the teaching reform in China and improve the quality of Russian teaching.

Keywords: Internet; network resources; Russian teaching; the role and application of Internet

References

1. Liu Feifei. Foreign language teaching model is a leap in the evolution of foreign language teaching methods [J]. Chinese Russian Teaching, 2015 (4). – P. 31–42.
2. Zhang Ripei. Conception of Language Planning for “Belt and Road” [J]. Journal of Yunnan Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition), 2015 (4). – P. 51.
3. Li Shaoru. Internet and Foreign Language Teaching [J]. Journal of Hubei Normal University, 2001 (2). – P. 47.
4. Cui Wei, Liu Ge. Internet · Russian · Russia [J]. Teaching Russian in China, 2000 (2). – P. 11–16.

Механизмы использования технологий дополненной реальности в образовании

Иванилова Ирина Викторовна,

старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана
E-mail: ivivanilova@bmtsu.ru

Юркевич Евгений Владимирович,

доктор технических наук, профессор, главный научный сотрудник Института проблем управления имени В.А. Трапезникова Российской академии наук
E-mail: yurk@ipu.ru

Крюкова Лидия Николаевна,

научный сотрудник Института проблем управления имени В.А. Трапезникова Российской академии наук
E-mail: L.Krukova@ipu.ru

Целью работы является выявление основных условий интенсификации формирования знаний студента. Работа посвящена возможностям использования цифровых технологий при подготовке иностранных специалистов в условиях ограниченности ресурсов на освоение русского языка. В качестве результата образования рассмотрены знания специалистов.

Показано, что свертка информации в виде образов позволяет сжатыми средствами дать учебный материал в форме удобной для восприятия, не нарушая психологические особенности каждого из студентов. Для повышения надежности реализации стратегий в проведении учебных занятий рассмотрена эффективность использования технологий дополненной реальности. Рассмотрена задача изучения механизмов оперирования образами предметов, которые в данный момент отсутствуют в поле зрения. Показано, что AR предлагает расширенный объем информации и, увеличивая пропускную способность каналов связи, интенсифицирует формирование знаний.

Путь «извне внутрь», сначала как процесс во внешней среде, доступный контролю со стороны преподавателя, а затем воспроизведение этого внешнего процесса через ряд промежуточных форм позволит установить структуру эффективного восприятия информации. Экспериментально показано, что соединение эмоциональной привлекательности, присущей игровым технологиям, и аудиовизуальных, вычислительных, познавательных и других возможностей вычислительной техники, несет в себе большой дидактический потенциал, который может и должен быть реализован в учебной практике. В условиях цифровой экономики такие технологии могут стать определяющими в целенаправленном формировании приоритетов важности изучаемого материала.

Ключевые слова: учебная практика, интенсификация формирования знаний студента, механизмы оперирования образами предметов, цифровые технологии, освоение русского языка, надежность в проведении учебных занятий, технологии дополненной реальности.

Введение

Современная динамика в технологиях производства во многом определяется количественными и качественными изменениями в профессиональной подготовке специалистов. В настоящее время в оценка такой подготовки проводится экспертами, которые в основном руководствуются опытом использования традиционных технологий.

Данная работа посвящена возможностям использования цифровых технологий при подготовке иностранных специалистов в условиях ограниченности временных ресурсов на освоение русского языка. Будем исходить из того, что с учетом основных направлений в подготовке специалистов в конкретном образовательном учреждении стратегии освоения языка должны соответствовать общим требованиям к деятельности образовательного учреждения характеризуемым:

- качеством программ учебных курсов, обеспечивающих уровень образования, согласно образовательным стандартам;
- конкурентоспособностью выпускаемых специалистов, согласно их квалификации, требуемой работодателями.

В качестве результата образования будем рассматривать знания специалистов. Примем, что воспринятые на учебном занятии сведения являются информационными ресурсами. После их структурирования каждым студентом согласно пониманию их важности, эти ресурсы станут знаниями. Индивидуальность такой структуризации во многом определяет различия в знаниях, получаемых от одного и того же занятия.

Анализ конкурентоспособности выпускников образовательного учреждения позволит принимать решения по развитию и совершенствованию тех их атрибутов, которые определяют выбор работодателя в сравнении с выпускниками аналогичных организаций. В качестве работодателя предлагается понимать организацию, направившую студента для прохождения профессиональной подготовки.

Глобализация уровня экономического развития, требующая обеспечение темпов технологического обновления, определяет стратегии в работе образовательных учреждений, в том числе своевременность введения *инноваций*. В нашем рассмотрении к таким инновациям будем относить создание новых учебных программ, а также введение новых образовательных технологий формирования специалистов по этим программам.

Будем полагать, что любое дополнение к учебной программе, прежде чем использоваться в ви-

де образовательной технологии, должно быть адаптировано к внутренним структурам психики студентов. Требуется учитывать менталитет студентов из различных стран, особенности их социальной деятельности [1], а также жизненный опыт. Построение таких механизмов будем базировать на теории П.Я. Гальперина, раскрывающей этапы интериоризации внешних психологических действий и условий, т.е. этапы перевода таких внешних действий во внутренние [2].

В работе [3] обсуждалась проблема свертки информации в виде образов. Это представление позволяет сжатыми средствами дать учебный материал в форме удобной для восприятия, не нарушая психологические особенности каждого из студентов. Образы видео и аудио ряда человек воспринимают эмоционально, т.е. включая подсознание. Поэтому они, являясь инструментом природосообразного преподнесения учебного материала, легче и глубже воспринимаются. Для повышения надежности реализации стратегий в проведении учебных занятий рассмотрим эффективность использования технологий дополненной реальности [4].

Целью данной работы является выявление основных условий, определяющих вектор формирования знаний студента. Ставится задача изучения механизмов оперирования образами предметов, которые в данный момент отсутствуют в поле зрения. Такие механизмы позволяют студенту говорить про себя и думать, не мешая окружающим, свободно «в уме» перемещается в прошлое и в будущее, во времени и в пространстве.

Дополненная реальность в технологиях образования

Технология дополненной реальности (*AR*, англ. *augmented reality*) является существенным прорывом в способе подачи и восприятия образовательного материала. Методологической основой *AR* является развитие виртуальной реальности (*VR*, англ. *virtual reality*), т.е. цифровой имитируемой среды.

Современная *AR*, представляет собой совмещение информации о реальном и виртуальном мире, «вмонтированное» в единое поле восприятия. В терминах данного рассмотрения можно отметить, что с помощью одновременного воздействия на все рецепторы человека *AR* не только предлагает расширенный объем информации, но и увеличивает пропускную способность информационных каналов студента, интенсифицируя процесс формирования знаний.

В качестве характеристик *AR*-системы выделим: расположение объектов реального и виртуального мира в трехмерном пространстве с демонстрацией их взаимодействия в реальном масштабе времени. Виртуальные образы, которые студенты могут увидеть непосредственно в аудитории, делают учебный материал наглядным, ярким и запоминающимся [5].

Программное обеспечение *AR* строится на основе координат пользователя или маркера, т.е. объекта в пространстве, который считывается специаль-

ным блоком программ для отрисовки на его месте виртуального объекта. Часто в качестве маркера используется простая одноцветная картинка.

Первый опыт применения цифровых технологий в образовании был проведен компанией «*Rand Corporation*». В 1955 году с помощью формирования *VR* она провела обучение офицеров службы тыла американских ВВС из управления снабжением военно-воздушных баз США [6]. В 1975 году в СССР, были проведены первые конференции «Деловые игры и их программное обеспечение». Было показано, что визуальная и моторная координация игроков лучше, чем у не игроков. Это определило формирование большого потока обучающихся компьютерных игр [7]. В 2010 году журнал «*Time*» внёс дополненную реальность в список технологических тенденций будущего. Однако в России на государственном уровне создание игр для образования пока не поддерживается [8], и пользователями игровых технологий в подготовке специалистов остаются только частные крупные компании. Сегодня дополненная реальность является эффективным инструментом в подготовке специалистов, где эксплуатация реальных устройств связана с повышенным риском или с затратами, например, пилот самолёта, машинист, диспетчер, водитель, горноспасатель [9].

Развитие возможностей применения *AR* предполагает необходимость учета специфики технологий образования [10]. Например, наглядность *3D*-графика дает возможность воспроизвести детализацию сложных процессов, даже невидимых для человеческого глаза, вплоть до распада ядра атома или химических реакций.

Итак, созданное с помощью технического и программного обеспечения смоделированная реальность формирует иллюзию взаимодействия пользователя с предметами и объектами искусственного мира. Полное погружение в виртуальную реальность и взаимодействие с ее объектами достигается только при использовании специальных устройств [6–7].

Например, компания *Apple* уже разрабатывает устройства и программное обеспечение, максимизирующее возможности использования *AR*. Благодаря такому подходу уже сегодня *iPadOS*, *iOS13* и *ARKit 3* могут использовать мощности *iPhone* и *iPad*, чтобы перенести элементы виртуального мира в реальный. *ARKit 3* позволяет разработчикам создавать *AR*приложения, которыми можно пользоваться в коллективном чате. Результаты обсуждения характеристик объектов дополненной реальности можно сохранять и продолжать в виде почтовых сообщений.

С целью расширения возможностей приложений с дополненной реальностью разработаны камеры на *iPhone* и *iPad*, работающие в условиях низкой освещённости и снимающие видео с частотой 60 кадров/с. Благодаря системе оптической стабилизации виртуальные объекты естественно выглядят в реальной среде. Специально для поддержки дополненной реальности для *iPhone* соз-

дан мощный процессор *A13 Bionic* с несколькими высокопроизводительными ядрами. При обработке сигнала изображения этот процессор в реальном времени оценивает условия освещённости, что позволяет реалистично представлять виртуальные объекты.

Для создания ощущения, что объект находится в реальном мире, предусмотрена функция точного расчета его положения относительно используемого *iPhone* или *iPad*. Для этого системы *iOS* и *iPadOS* учитывают текущее положение этого устройства в пространстве, а также расстояние между камерами и датчиками движения разных *iPad* и *iPhone*.

Технологически, введение в учебный процесс дополненной реальности является несложным. Например, при наведении камер мобильных устройств на различные объекты на экране появляются соответствующие текстовые пояснения, фотографии, видеофайлы или комплекс текстовой информации и видео ряда. Обучающие приложения с дополненной реальностью предлагается строить по следующей схеме: использование специальных меток; чтение меток компьютером или мобильным устройством; воспроизведение на экране слайда с дополнительной информацией. В рамках использования *AR* (через мобильное устройство) необходимо выполнение следующих требований:

- Режим *AR* должен иметь возможность отключения, с возможностью перевода в обычный режим работы, где окружающее пространство заменяется на любой «пустой» фон или статичную *3D*-сцену, а контент позиционируется так, чтобы его удобнее можно было просматривать с устройства.
- Текст должен выводиться на подложке, обеспечивающей его контрастный и удобный для чтения вывод. Длинный текст должен иметь возможность прокрутки.
- Фотогалерея должна выводиться на подложке, обеспечивающей удобный для её просмотра вывод и иметь элементы перехода к следующему/предыдущему фото.
- Аудиозапись должна воспроизводиться через аудиосистему устройства и визуально должна отображаться панель управления воспроизведением с возможностью паузы/возобновления проигрывания аудио, а также перехода к произвольному месту записи.
- Видеозапись должна воспроизводиться со звуком (при его наличии) на подложке, обеспечивающей её удобный для просмотра вывод и иметь панель управления воспроизведением с возможностью паузы/возобновления видео, а также перехода к произвольному месту записи.
- *3D*-сцена изначально подготавливается исполнителем для корректного отображения в режиме *AR* и может иметь свои индивидуальные органы управления в зависимости от сценария.

Требования к условиям просмотра *AR* во многом сходны с условиями формирования *VR*, в том числе:

- Выводимый контент должен быть органично «обрамлен» задним фоном и другими объектами второго плана, чтобы естественно выглядеть в условиях *360*-градусного обзора.
- Приложение для воспроизведения презентаций должно учитывать ориентацию как самого *VR*-шлема, так и дополнительных контроллеров, которые могут использоваться исполнителем.
- Весь контент, изначально являющийся двумерным, должен быть надлежащим образом визуализирован исполнителем, чтобы его удобно было просматривать в режиме *3D* в виртуальном пространстве.
- Текст должен выводиться на подложке, обеспечивающей его контрастный и удобный для чтения вывод. Длинный текст должен иметь возможность прокрутки.
- Фотогалерея должна выводиться на подложке, обеспечивающей её удобный для просмотра вывод и иметь элементы перехода к следующему/предыдущему фото.
- Аудиозапись должна воспроизводиться через аудиосистему устройства и визуально должна отображаться панель управления воспроизведением с возможностью паузы/возобновления проигрывания аудио, а также перехода к произвольному месту записи.
- Видеозапись должна воспроизводиться со звуком (при его наличии) на подложке, обеспечивающей её удобный для просмотра вывод и иметь панель управления воспроизведением с возможностью паузы/возобновления видео, а также перехода к произвольному месту записи.
- *3D*-сцена изначально подготавливается исполнителем для корректного отображения в режиме дополненной реальности и может иметь свои индивидуальные органы управления в зависимости от сценария.

Эксперимент оценки эффективности *AR* технологий в образовании

Особенностью технологий образования является невозможность введения единицы полезного вложенного труда. Спецификой задачи, решаемой в данной работе, является оценка образовательных технологий, когда студентами (слушателями) являются сформировавшиеся личности, понимающие цель своего обучения. В этой связи эффективность технологий образования оценивалась с помощью интегрального показателя удовлетворенности слушателей, закончивших курс «Русский как иностранный» в данном образовательном учреждении (Z_{Σ}):

$$Z_{\Sigma} = k_1 Z_1 + k_2 Z_2 + k_3 Z_3 + k_4 Z_4 + k_5 Z_5 / \sum_{i=1}^5 k_i$$

Z_i – показатель удовлетворенности студентов получаемым образованием в соответствии с перечнем оценок ($i = 1, 2, 3, 4, 5$), таблица 1.

k_i – значения коэффициентов важности, согласно таблице 2.

Z_Σ – интегральный показатель удовлетворенности получаемым образованием в соответствии с оценками, сведенными в таблицу 3.

Таблица 1

№ пп	Показатели удовлетворенности студентов (%)
1	Организацией преподавания (Z_1)
2	Изложением теоретического материала (Z_2)
3	Практической подготовкой (Z_3)
4	Возможностями профессиональной подготовки (Z_4)
5	Понимаемой перспективой профессионального роста (Z_5)
6	Интегральный показатель удовлетворенности (Z_Σ)

В соответствии с требованиями к данному образовательному учреждению значения коэффициентов важности (k_i) параметров Z_i сведены в таблицу 2¹:

Таблица 2

Параметры оценки работы ОУ	Коэффициент важности $k_i, i=1-5$
Организация преподавания (k_1)	4
Изложение теоретического материала (k_2)	3
Практические занятия (k_3)	3
Знание профессионального языка (k_4)	5
Перспектива профессионального роста (k_5)	4

Нами был проведен опрос студентов, прошедших изучение курса образовательной программы «Русский язык как иностранный». На трех курсах были опрошены по две группы студентов одного и того же отделения. В обеих группах занятия вели одни и те же преподаватели по одной и той же программе, но в первой группе с применением средств дополненной реальности, а во второй по традиционной методике. Первая группа показывала себя на экзаменах как «Сильная», т.е. имела результаты близкие к «хор. – отл.»; а вторая группа оказалась «Слабой», т.к. имела на экзаменах результаты близкие к «уд.-хор.».

В результатах опроса были выделены три части. В первой части рассматривалась удовлетворенность слушателей (в %) в текущем году, во второй – мнение студентов 3-го года обучения, в третьей – за прошлые 5 лет. Свертка результатов опроса была сведена в таблицу 3².

На основании данных таблицы 3 был получен интегральный показатель удовлетворенности студентов (Z_Σ). Для «сильной» группы он составил 90,35, а для «слабой» 60,17.

¹ В общем случае значения коэффициентов важности могут изменяться и уточняться согласно экспертным оценкам администрации конкретного образовательного учреждения или одного из работодателей.

² Приведены средние данные: числитель – по «Сильной» группе, знаменатель – по «Слабой» группе.

Таблица 3

	Удовлетворенность студентов (%)	В текущем году	За прошлые 3 года	За прошлые 5 лет
1	Организацией преподавания (Z_1)	95,00 69,16	85,00 68,89	79,16 69,09
2	Изложением теоретического материала (Z_2)	85,83 68,33	92,50 71,66	83,33 63,75
3	Организацией практической подготовки (Z_3)	94,16 54,58	92,50 60,58	92,50 59,00
4	Возможностями профессионального использования языка (Z_4)	83,33 47,91	73,33 41,08	52,75 34,54
5	Понимаемой перспективой профессионального роста (Z_5)	95,00 64,58	83,33 65,00	70,00 66,27

Различие в результатах опроса явилось следствием ряда психологических причин, хотя время преподавания каждой темы для «сильной» и «слабой» группы было одинаковым. В терминах данной работы можно заключить, что использование AR-технологий ввело в сообщения эмоциональные компоненты, т.е. сделало занятия более продуктивными.

Следует отметить, что познавательные процессы, от восприятия до мышления включительно, по своей жизненной функции являются деятельностью, ориентирующей человека в принятии решений на основе символов и образов. Будем понимать, что символ – это обобщенная форма представления информации об объекте, позволяющая отнести такой объект к классу, с целью достижения источником информации желаемой цели. Образ в данном случае рассматривается как форма представления информации об объекте с помощью множества характеристик, упорядоченного одним или несколькими участниками образовательного процесса согласно цели передачи данного сообщения.

При этом основным моментом выступает формирование того, что называется символически-семиотической функцией психики. Той функции, благодаря которой человек может воспринимать окружающий его мир в процессе восприятия различной информации. Структура общения между преподавателем и студентом, выраженная в знаках, «вращивается» и «переходит» внутрь психики студента в виде образов и символов. Кроме того, функция формирования символов несёт в себе управление знаниями, свернутыми отношения по типу субъект-субъект [2].

В терминах психологии использование AR-технологий предполагает необходимость учитывать в механизмах реализации образовательных технологий наиболее важные факторы: составление полного набора условий, обеспечивающих правильное восприятие новой информации; организация поэтапного восприятия сначала на материальных или материализованных объектах с постепенным переводом его во внутренний план через промежуточные эта-

пы «громкой социализированной речи» и «внешней речи про себя»; систематическая отработка на всех этапах желаемых свойств восприятия (разумности, обобщенности, сознательности и др.).

Путь «извне внутрь», сначала как процесс во внешней среде, доступный контролю со стороны преподавателя, а затем воспроизведение этого внешнего процесса через ряд промежуточных форм (в идеальном плане, в уме или в речи, в восприятии) позволит установить структуру эффективного восприятия предлагаемой информации.

Заключение

Современный мир трудно представить без электронных устройств, поэтому образовательные игры выполняют немаловажную роль в учебной программе. Теперь студенты получают информацию не только от преподавателя или от своих товарищей, но и от гаджетов. Соединение эмоциональной привлекательности, которая присуща игровым технологиям, и аудиовизуальных, вычислительных, познавательных и других возможностей вычислительной техники, несет в себе большой дидактический потенциал.

Если используется качественный контент, то с помощью *AR/VR* технологии происходит стирание грани между искусственно формируемым миром и реальностью. Этот инструмент вызывает максимум эмоций, а также позволяет взаимодействовать с изучаемым объектом. В условиях цифровой экономики такие технологии могут стать определяющими в формировании приоритетов важности изучаемого материала.

В целом, применение информационных технологий открывает широкие возможности в преподавании практически любых предметов. С решением проблем перехода к технологиям 4.0 создание обучающих программ представляет собой одно из ключевых направлений в компьютеризации обучения.

Литература

1. Секерин В.Д., Горохова А.Е. Совершенствование управления региональной системой профессионального образования как фактор устойчивого экономического роста // Экономика и социум: современные модели развития. Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 3 / отв. ред. Конюховский А.А. – М.: Издательский Дом «Наука», 2012. – С. 244–251.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: Изд-во МГУ, 1976, – С. 150.
3. Маслова Н.В., Юркевич Е.В. Голографические мислеобразы: рождение, управление, трансформация // М.: ООО «Традиция», 2017, 224 с.
4. Иванько А. Ф., Иванько М.А., Бурцева М.Б. Дополненная и виртуальная реальность в образовании // Молодой ученый. 2018. – № 37. – С. 11–17. – URL <https://moluch.ru/archive/223/52655/> (дата обращения: 25.12.2019).
5. Технологии виртуальной реальности в образовании. – Код доступа: <https://avblab.com/tehnologii-virtualnoj-realnosti-v-obrazovanii/> (Дата обращения 18.07.2018) [Электронный ресурс].
6. Электронный научно-практический журнал «Современная техника и технологии»: <http://technology.snauka.ru/2016/09/10429> (Дата обращения 18.07.2018) [Электронный ресурс].
7. AR-жизнь: применение и перспективы дополненной реальности. – Код доступа: <https://dtf.ru/gamedev/7800-ar-zhizn-primenenie-i-perspektivy-dopolnennoy-realnosti> (Дата обращения 24.07.2018) [Электронный ресурс].
8. Куликова Н.Г. Современное образование: философия кризиса. – Кемерово: Практика, 2014. – С. 112 с.
9. Серёгин Г. Н. Авиационные тренажёры – реальный путь к повышению безопасности полётов // Право и безопасность. 2006.– № 3–4 (20–21).
10. Секерин В.Д. Особенности информационного обеспечения современного образовательного процесса // Открытое образование. 2016. – № 2. – С. 59–62.

METHODOLOGICAL FEATURES OF EDUCATION TECHNOLOGIES HARMONIZATION

Ivanilova I.V.,

Department of Russian as a foreign language, Bauman Moscow State Technical University

Yurkevich E.V.,

Institute of Control Sciences of the Russian Academy of Sciences

Kryukova L.N.,

Institute of Control Sciences of the Russian Academy of Sciences

The aim of the work is to identify the basic conditions for intensifying the formation of student knowledge. The work is devoted to the possibilities of using digital technologies in the training of foreign specialists in the conditions of limited resources for mastering the Russian language. As a result of education, the knowledge of specialists is considered.

It is shown that the convolution of information in the form of images allows compressed materials to provide educational material in a form convenient for perception, without violating the psychological characteristics of each student. To improve the reliability of the implementation of strategies in conducting training sessions, the effectiveness of using augmented reality technologies is considered. The task of studying the mechanisms of operating images of objects that are currently missing in the field of view is considered. It is shown that AR offers an expanded amount of information and, increasing the capacity of communication channels, intensifies the formation of knowledge.

The path “from outside to inside”, first as a process in the external environment, accessible to control by the teacher, and then reproduction of this external process through a series of intermediate forms will help establish the structure of effective perception of information. It has been experimentally shown that the combination of the emotional attractiveness inherent in gaming technologies and the audiovisual, computational, cognitive and other capabilities of computer technology carries a great didactic potential that can and should be realized in educational practice. In the digital economy, such technologies can become decisive in the targeted prioritization of the importance of the material being studied.

Keywords: educational practice, the intensification of the formation of student knowledge, the mechanisms of operating with the images of objects, digital technologies, the development of the Russian language, the reliability of training sessions, augmented reality technologies.

References

1. Sekerin V.D., Gorokhova A.E. Improving the management of the regional system of vocational education as a factor in sustainable economic growth // Economics and society: modern development models. Interuniversity collection of scientific papers. Vol. 3 / holes ed. Konyukhovskiy A.A. – M.: Nauka Publishing House, 2012. – P. 244–251.
2. Halperin P.Ya. Introduction to Psychology. M.: Publishing House of Moscow State University, 1976, – P. 150.
3. Maslova N.V., Yurkevich E.V. Holographic mental images: birth, management, transformation // M.: Tradition, LLC, 2017, 224 p.
4. Ivanko A.F., Ivanko M.A., Burtseva M.B. Augmented and virtual reality in education // Young scientist. 2018. – No. 37. – P. 11–17. – URL <https://moluch.ru/archive/223/52655/> (accessed: 12/25/2019).
5. Virtual reality technology in education. – Access code: <https://avblab.com/tehnologii-virtualnoj-realnosti-v-obrazovanii/> (Date of access 07/18/2018) [Electronic resource].
6. Electronic scientific and practical journal “Modern Engineering and Technology”: <http://technology.snauka.ru/2016/09/10429> (Date of access 07/18/2018) [Electronic resource].
7. AR-life: application and prospects of augmented reality. – Access code: <https://dtf.ru/gamedev/7800-ar-zhizn-primenenie-i-perspektivy-dopolnennoy-realnosti> (Date of access 07.24.2018) [Electronic resource].
8. Kulikova N.G. Modern Education: Philosophy of Crisis. – Kemerovo: Practice, 2014. – P. 112 p.
9. Seryogin G.N. Aviation simulators – a real way to improve flight safety // Law and Security. 2006. – No. 3–4 (20–21).
10. Sekerin V.D. Features of information support of the modern educational process // Open Education. 2016. – No. 2. – P. 59–62.

Педагогическое творчество преподавателя как ресурс развития профессионализма

Хохлова Анастасия Александровна,

соискатель кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (университета) МИД Российской Федерации
E-mail: golubekolt@mail.ru

В статье рассмотрены вопросы развития педагогического творчества преподавателя как фактора и ресурса формирования высокого уровня профессионализма, выявлены предпосылки и предложены подходы развития профессионально-педагогического творчества, формирования мотивационно-ценностных оснований совершенствования педагогической деятельности. Творчество педагога рассматривается как неотъемлемая составляющая профессиональной компетентности, основа реализации инновационных подходов к организации образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогическое творчество, профессионализм педагога, компетентностный подход, профессионально-педагогический процесс.

В настоящее время руководителями и педагогическими работниками образовательных организаций активно обсуждаются вопросы стандартизации педагогического труда, разработки системы критериев, которые могли бы служить основой изучения успешности профессиональной деятельности. В числе перечня необходимых качеств педагога выделяют профессиональную и личностную компетентность, мобильность, целеустремленность, уверенность в собственных силах, инициативность, способность к самоанализу достижений, готовность к рефлексии, эмоциональная устойчивость, коммуникабельность и др. [10; 11]. Вместе с тем, одним из важнейших составляющих педагогического мастерства является творчество в выбранной сфере деятельности.

Под творческим потенциалом педагога нами понимается совокупность его профессиональных и личностных качеств, определяющих возможность и границы его участия в профессионально-педагогической деятельности с учетом поставленных целей и задач развития образовательной организации.

Следуя общепринятым в современной науке представлениям, под творчеством следует понимать высшую форму психической активности личности, результатом которой является создание оригинального продукта, некоего новшества (Л.С. Выготский, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, Е.Л. Яковлева и др). Акцентируя внимание на педагогическом контексте творчества следует иметь в виду реализацию в данном процессе личностных качеств человека, его знаний, способностей. Как указывал А.А. Леонтьев, главным в творчестве является осознание человеком себя как личности, которая активно строит мир, развивая при этом себя и совершенствуя свои способности, знания и умения [4; 5].

Наиболее полную структуру творческой деятельности разработал А.Т. Шумилин, который выделил и обосновал четыре основных этапа в структуре творческого процесса:

- 1) «осознание, постановка и формулирование проблемы;
- 2) нахождение принципа решения проблемы, нестандартной задачи);
- 3) обоснование и развитие найденного принципа, теоретическая (научное творчество), конструкторская (техническое творчество) и техноло-

гическая разработка этого принципа (художественное творчество);

- 4) практическая проверка гипотезы, практическая реализация» [8, с. 42]. В полной мере данные этапы реализуют педагогом в системе профессионально-педагогической деятельности. Вместе с тем необходимо учитывать своеобразие поставленных педагогом творческих задач, решение которых связано с поиском наиболее эффективных подходов к организации целостного образовательного процесса, интегрирующего постановку и решение учебных и воспитательных задач, задач личностного развития обучающихся достижения ими необходимого уровня успешной самореализации, достижение личностных смыслов образовательной деятельности. В этой связи следует рассматривать многоаспектность профессионально-педагогического творчества, которое всегда имеет поливариантный характер.

Развивая данный подход считаем целесообразным остановиться на анализе концепции творческого личностного развития Я.А. Пономарева, который в качестве фундаментальной составляющей психики человека выделяет способность совершать действия в уме, которые отвечают за любые формы поведения, включая творческое [6]. Творческие способности личности проявляются в максимально развитых способностях, глубинных возможностях личности, связаны с развитым интеллектом. Отечественный исследователь Д.Б. Богоявленская в качестве «единицы анализа творчества» выделяет «интеллектуальную активность», которая отражает познавательные и мотивационные характеристики творческой личности в их единстве [1].

Разработанная Д.Б. Богоявленской теория феноменологии творчества может быть адаптирована к исследованию профессионально-педагогического творчества в части рассмотрения и анализа трех уровней формирования профессионализма педагога [1, с. 72]:

- *стимульно-продуктивного*, который строится на понимании продуктивного характера деятельности и определяется воздействием некоторого внешнего стимула. Обладая необходимой интеллектуальной активностью и добросовестно выполняя работу, субъект остается в рамках первоначального способа действия. При этом внешний стимул определяет направленность и характер деятельности;
- *эвристического*, который выражается в творческом характере деятельности. Субъектов деятельности характеризует проявление интеллектуальной инициативы, внутренней готовности к решению поставленных задач;
- *креативного*, для которого характерно углубленное исследование закономерностей процесса, сути явления, анализ происходящего события. Способность к креативному анализу того или иного процесса определяет готовность к построению нестандартных стратегий

деятельности, выработке оптимальных приемов ее организации на основе анализа ситуации, осмысления траекторий ее развития, нахождению ресурсов изменения ситуации. В педагогической деятельности работа на данном уровне позволяет решать ряд педагогических задач, находить выход из сложных педагогических ситуаций, проектировать с высокой степенью креативности стратегии личностного развития обучаемых и т.д. Причем, как указывает Н. Роджерс, взаимоотношения, взаимодействия между людьми тоже возможно отнести к творческим процессам [7].

Адаптируя имеющиеся исследования в области феноменологии творчества на педагогический процесс в высшей школе подчеркнем важность использования в образовательном процессе целого комплекса форм и методов организации обучения, который активизирует творческий процесс, заставляют студентов выступить субъектом творческого акта. К таковым правомерно отнести эвристические методы обучения – «мозговой штурм», анализ ситуаций, синектика, метод погружения в предметную область, деловая игра и др. Актуализируя когнитивные процессы, данные методы обучения оказывают целенаправленное воздействие на развитие творческих способностей студентов, способствуют повышению поисковой, творческой активности, формируют умение принимать решения в нестандартных условиях, в ситуациях неопределенности.

Раскрывая особенности процесса развития творческого потенциала педагогов как основы реализации профессионально-педагогических компетенций, необходимо учитывать комплекс социально-культурных условий, обусловленных глобализацией жизни, вызовами традиционным семейным ценностям, возрастанием роли личной ответственности перед обществом за результаты профессионального труда и др.

Творческий потенциал педагога включает в себя:

- мыслительные способности, позволяющие осуществлять анализ, прогнозирование, планирование и оценку деятельности;
- способности к эмоциональному воздействию на участников образовательного процесса, дающие ему возможность мотивировать их к инновационной деятельности.

Творческий потенциал педагога проявляется в его соответствующих компетентностях и адекватно складывающейся ситуации применения им определенных стилей руководства образовательным процессом, его организацией. При этом акцентируем внимание на весьма важном дополнении, которое высказано Е.Л. Яковлевой и касается представления о том, что развитие творчества педагога неразделимо с формированием способности выражать свое эмоциональное состояние [9].

Область проявления профессионально-педагогического творчества определяется рядом структурных компонентов педагогической деятельности и охватывает ее стороны – *гностическую*,

проектировочную, конструктивную, организаторскую, коммуникативную. Продолжая рассуждения отечественных исследователей Н.В. Кузьминой и В.А. Кан-Калика [2; 3], касающихся условий организации творческого процесса, укажем на следующие особенности его организации и протекания:

- «временная сжатость» творчества, когда между поставленными задачами и поиском способов их решения имеется небольшой отрезок времени, в который необходимо максимально компактно втиснуться;
- обязательная сопряженность творчества педагога с творчеством других субъектов педагогического труда, творчеством обучающихся для достижения необходимого синергетического эффекта;
- удаленная от настоящего момента перспектива получения конечного образовательного результата и возможность его точного прогнозирования, наличие различных стратегий достижения образовательного результата;
- проведение систематического сравнения типичных педагогических приемов и нестандартных ситуаций, поиск оптимальных моделей решения, выявление нестандартных подходов, попытка экстраполяции различных технологий решения на новые предметные области задач.

Таким образом, творческая профессионально-педагогическая деятельность развивается только при условии анализа конкретных ситуаций-задач, выработке различных стратегий их решения, проработке замысла решения с выделением основной идеи. Полагаем, что творчески ориентированная профессиональная деятельность педагога должна проявляться в совершенствовании ее *познавательного, эмоционального, волевого, мотивационного, деятельностного компонентов*.

В структуре профессионально-педагогического творчества педагога вуза целесообразно выделить следующие основные компоненты.

1. *Мотивационно-ценностный компонент*, который ориентирован на стимулирование позитивной мотивации педагогов к профессионально-педагогической деятельности, осмысление ценностно-смысловых оснований профессии педагога, развитие личностно-ориентированного отношения к обучаемым, индивидуализированный подход, а также осознание значимости профессионального творчества для профессионально-личностного саморазвития и самосовершенствования.
2. *Когнитивный компонент* связан с научными представлениями о профессионально-педагогической деятельности, знаниями основ педагогики и психологии высшей школы, системы организации образовательного процесса в вузе с учетом методов активизации процесса обучения, выстраивания собственной траектории развития студентов, индивидуализации и дифференциации учебной деятельности.
3. *Коммуникативно-деятельностный компонент*, который характеризуется способностью к по-

строению образовательного процесса как системы коммуникативных взаимодействий, направленных на организацию совместной учебно-познавательной профессионально-ориентированной деятельности, решение комплекса совместных задач, проектирование результатов деятельности в процессе обсуждения и анализа возможных стратегий развития.

4. *Эмоционально-экспрессивный компонент*, направленный на формирование и развитие эмпатии, педагогического такта, личностно – значимого отношения к результатам профессионально-педагогической деятельности, развитие умения выходить из ситуаций конфликта, видеть конструктивные способы решения педагогических задач.
5. *Инструментально-технологический компонент*, который ориентирован на овладение педагогами современными технологиями организации обучения в вузе, включая разработку инновационных подходов и технологий организации образовательного процесса, творческих подходов к решению педагогических и профессиональных задач.

При этом важно иметь в виду, что профессиональное творчество педагога вуза выступает в качестве ресурса преодоления психологических и педагогических барьеров в процессе профессиональной деятельности, выступает фактором самообразования, профессионально-личностного совершенствования, механизмом саморазвития в профессиональной сфере.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002.– 320 с.
2. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990.– 114 с.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990.– 119 с.
4. Леонтьев А.А. «Научите человека фантазии...» (творчество и развивающее образование) // Вопросы психологии.– 1998.– № 5. – С. 83–85.
5. Леонтьев А.А. Психология общения.– 3-е изд. – М.: Академия: Смысл, 2005.– 368 с.
6. Пономарев Я.А. Психология творчества: общая, дифференцированная, прикладная. – М.: Наука, 1990.– 303 с.
7. Роджерс К. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии.– 1990.– № 1. – С. 28–35.
8. Шумилин А.Т. Теория творчества – методология ускорения научно-технического процесса // Проблемы творчества: категории эвристики. – Рига, 1985.– 289 с.
9. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. – М., 1997.– 275 с.
10. Guilford J.P. Creative talents: The nature, uses and development. – Buffalo, N.Y.: Bearly limited, 1986.

11. Torrance, E.P. The Search For Satori and Creativitu. – Buffalo N.Y.: Creative Education Foundation, 1979.

TEACHER'S PEDAGOGICAL CREATIVITY AS A RESOURCE FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Khokhlova A.A.,

Moscow State Institute international relations(university) Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

The article deals with the development of pedagogical creativity of a teacher as a factor and resource for the formation of a high level of professionalism, identifies the prerequisites and suggests approaches to the development of professional and pedagogical creativity, the formation of motivational and value bases for improving pedagogical activity. Creativity of a teacher is considered as an integral component of professional competence, the basis for implementing innovative approaches to the organization of the educational process.

Keywords: pedagogical creativity, teacher's professionalism, competence approach, professional and pedagogical process.

References

1. Epiphany D.B. Psychology of creativity. – M.: Academy, 2002. – 320 p.
2. Kan-Kalik V.A. Pedagogical creativity / V.A. Kan-Kalik, N.D. Nikandrov. – M.: Pedagogy, 1990. – 114 p.
3. Kuzmina N.V. Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training. – M.: Higher School, 1990. – 119 p.
4. Leontiev A.A. "Teach a person fantasies ..." (creativity and developing education) // Psychology Issues.– 1998. – No. 5. – P. 83–85.
5. Leontiev A.A. Psychology of communication.– 3rd ed. – M.: Academy: Sense, 2005. – 368 p.
6. Ponomarev Y.A. Psychology of creativity: general, differentiated, applied. – M.: Nauka, 1990.– 303 p.
7. Rogers K. Creativity as a strengthening of oneself // Psychology Issues.– 1990. – No. 1. – P. 28–35.
8. Shumilin A.T. The theory of creativity – a methodology for accelerating the scientific and technical process // Problems of creativity: heuristic categories. – Riga, 1985.– 289 p.
9. Yakovleva E.L. Psychology of the development of the creative potential of the individual. – M., 1997. – 275 p.
10. Guilford J.P. Creative talents: The nature, uses and development. – Buffalo, N.Y.: Bearly limited, 1986.
11. Torrance, E.P. The Search For Satori and Creativitu. – Buffalo N.Y.: Creative Education Foundation, 1979.

Системно-комплексный подход к организации проектной деятельности студентов как условие развития проектной компетентности будущих бакалавров

Пикалова Альбина Александровна,

соискатель Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (СФУ)
E-mail: pikalova_albina@mail.ru

Шершнева Виктория Анатольевна,

доктор педагогических наук, профессор
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (СФУ)
E-mail: VShershneva@sfu-kras.ru

В статье представлены теоретические поиски результативных условий развития проектной компетентности будущих бакалавров инженерных направлений подготовки, одним из которых стало обогащение содержания образования материалом, представляющим сущность специальной среды для построения единой системы в учебной и внеучебной проектной деятельности. Что в совокупности позволило сформулировать научную идею развития проектной компетентности будущих бакалавров инженерных направлений подготовки, состоящую в системно-комплексном подходе к организации проектной деятельности студентов в специально созданной среде, интегрирующей учебную и внеучебную деятельность.

Ключевые слова: проектная компетентность, системно-комплексный подход, инженерные направления подготовки.

Современные реалии определяют образ выпускника инженерных направлений подготовки как инициативного ответственного человека, готового принимать результативные решения в различных жизненных ситуациях, умеющего просчитывать потенциальные риски и исходить из наличествующих ресурсов. В федеральных государственных образовательных стандартах по направлениям подготовки зафиксированы требования к результатам подготовки выпускников в виде набора универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Стоит отметить, что именно универсальные компетенции способствуют эффективности как при решении профессиональных, так и личных задач. Одной из таких универсальных компетенций, развиваемых в процессе развития личности выпускника, является проектная компетентность, которую ряд исследователей относят к ключевой для инженерной деятельности.

Раскрытие сущности понятия «проектная компетентность» осуществляется через родовое понятие «компетентность». Категория «компетентность», рассматриваемая в качестве результата образования, отражена в работах А.А. Вербицкого, С.Г. Воровщикова, Е.Ф. Зеера, И.А. Зимней, П.Г. Щедровицкого [1, 2, 3, 4] и мн. др. Соглашаясь с И.Л. Дульчаевой, В.Н. Пустовойтовым, А.В. Хуторским [5, 6, 7], которые выделяют интегративный динамический качественный характер компетентности, а также учитываем мнение Ю.Г. Татура [9], что подчеркивает характер деятельности – ее успешность. Соглашаясь с В.А. Козыревым, Ю.Г. Татуром, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторским, будем понимать компетентность как интегративное динамическое качество личности, характеризующее его способность и готовность к успешной деятельности в определенной сфере (в том числе профессиональной).

Анализ существующих работ по проблематике проектной компетентности, показывает, что исследователи осуществляют исследование категории «проектная компетентность» (А.Ю. Володина, О.В. Воробьев, Л.В. Иванова, Н.В. Матяш, А.А. Михайлов, Г.Е. Муравьева, Т.А. Парфенова) [9, 10, 11, 12]. В результате проведенного контент-анализа, с опорой на положения компетентностного, личностно-ориентированного, деятельностного подходов, а также теорию проектного обучения, предложена трактовка понятия «проектная компетентность» как интегративная дина-

мическая характеристика личности, отражающая совокупность проектных знаний и умений, опыта проектной деятельности и ориентации на мотивационно-ценностное отношение к ней, а также рефлексивно-оценочных действий, что позволяет разрабатывать и реализовывать проекты в профессиональной и личной сферах.

Как показывает опыт исследователей, рассматривающих образовательную среду (Т.Н. Гущина,

Е.Б. Лактионова, А.И. Савенков) [13, 14], очевидным является факт взаимодополняющего, синергетического эффекта, получаемого от одновременного использования учебной (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин) и внеучебной [15] деятельности, что нашло отражение в модели учебной и внеучебной проектной деятельности (рис. 1).



Рис. 1. Модель учебной и внеучебной проектной деятельности

Рассматривая понятие специальной среды, следует обратиться к толкованию категории «среда» на основе средового подхода, в рамках которого сегодня существуют различные трактовки и подходы в ее использовании (И.А. Баева, Е.А. Климова, В.В. Рубцова, В.А. Ясвина). Однако, в традиционном понимании «среда» рассматривается как средство, влияющее на качественное изменение объектов. Одновременно в трудах ученых можно обнаружить попытки сформулировать новое понимание среды, исходя из наблюдения и фиксации динамики изменений, происходящих в обществе: как условия разворачивания претерпевающих изменения социокультурных механизмов социализации и образовательной деятельности человека. Тогда специальная среда в соответствии со средовым подходом рассматривается в исследовании «как среда, с которой обучающийся находится в постоянном взаимодействии, тем самым изменяя ее через практики продуктивного способа включения» (Т.В. Менг) [16].

Опираясь на системный подход, как общенаучный и имеющий основную категорию – систему, понимаемую как множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, тем самым образуя целостность, интегральное единство (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Т.А. Ильина, В.П. Кузьмин), стоит выделить особенности системы применительно к исследованию. Прежде всего, рассматривая систему учебной и внеучебной проектной деятельности, можно выделить

проявление интеграции свойств системы, которое отсутствует у ее отдельных структурных элементов – внеучебной проектной деятельности и учебной, тогда как оба элемента имеют вполне определенную степень самостоятельности, и свойство системы проектной деятельности не заключается в сложении свойств ее элементов.

В соответствии с логикой системного подхода также необходимо понимать и анализировать, какие потенциальные изменения в системе и ее элементах будут способствовать ее развитию, какие внешние проявления и функции будут образующими. В это связи необходимо учитывать методологические параметры системного подхода (В.П. Кузьмин) при создании среды, к которым относятся следующие.

1. Процесс образования системы как целого: рассмотрение синтеза элементов в одно целое – отдельную систему, где в рамках исследования элементами являются учебная и внеучебная проектная деятельность, тогда целое – это система проектной деятельности.
2. Изучение строения целого: переход от общего к частному – индукция, заключающаяся в изучении ее элементов, их свойств и функций: что включает в себя движение исследования от общего определения системы проектной деятельности к изучению ее элементов, а также рассмотрение каждого элемента отдельно через выделение и конкретизацию форм и методов, через которые будет осуществляться проектирование.

3. Обнаружение системы в составе метасистемы: понимание ее положения, роли и отношений с другими системами внутри: в частности, рассмотрение способов интеграции в образовательный процесс одного из направлений подготовки системы проектной деятельности; понимание и прогнозирование возможного взаимодействия на уровне межпредметных связей, включения разных преподавателей, сотрудников, стейкхолдеров.

4. Изучение и анализ наличествующих и потенциальных отношения исследуемой системы с внешним миром: где в качестве внешнего мира выступают партнёры направления подготовки на разных уровнях отношений, а также возможные потенциальные отношения с любыми внешними заинтересованными сторонами как в процессе создания проектов, так в применении результатов (в том числе социальная направленность проектов).

Применительно к теме исследования представляет интерес рассмотрение организации системы проектной деятельности также с точки зрения комплексного подхода.

Комплексный подход в настоящее время не имеет общенаучного определения, однако исследователями осуществляется его поиск, зачастую через сравнение комплексного и системного подходов, через их обобщение либо поиск различий. В частности, Г.В. Лаврентьев и Н.Б. Лаврентьева выделяют черты-отличия: большая практическая направленность, а также субъективный характер комплексного подхода [16]. М.С. Бакулина приводит подробный анализ соотношения рассматриваемых подходов, и выделяет различие между выделяемыми объектами подходов, большей практической направленностью комплексного подхода, характеризующейся короткими причинно-следственными связями, целостностью исследуемого объекта (без более детального проникновения «вглубь»), рассмотрение его в аспекте места и времени (с ориентацией на будущее состояние системы) [17].

Применительно к данному исследованию отметим следующее:

- под субъективным характером будем понимать субъективную позицию автора в формировании пула проектов, входящих в систему проектной деятельности, что позволяет рассматривать ее как комплексную;
- целостность исследуемого объекта позволяет рассматривать систему как результативную только и исключительно в единстве учебной и внеучебной проектной деятельности;
- рассмотрение системы проектной деятельности в аспекте места и времени позволяет выделить основную направленность проектов – будущая профессиональная инженерная деятельность.

Исходя из изложенного, можно сформулировать идею, состоящую в системно-комплексном подходе к организации проектной деятельности

студентов в специально созданной среде, интегрирующей учебную и внеучебную деятельность.

Опытно-экспериментальная работа по реализации выдвинутой идеи, была проведена в Политехническом институте ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (СФУ). На разных этапах эксперимента приняли участие студенты инженерных направлений подготовки с 1 по 4 курс (в общем количестве 518 человек).

Первоначально работа велась во внеучебном процессе Политехнического института СФУ. В частности, были проанализированы:

- действующие студенческие объединения, организации и коллективы, которые ведут ту или иную работу со студентами во внеучебное время (Первичная профсоюзная организация студентов СФУ; младшие кураторы академических групп; старосты академических групп; Первое студенческое радио Красноярск – радио PiFM);
- их функционал, структура, особенности взаимодействия (внутреннего, внешнего);
- возможность перспективы построения на базе имеющихся коллективов органа студенческого самоуправления направленного на реализацию студенческих внеучебных проектов различной направленности.

Через совместные мероприятия (текущие традиционные мероприятия института, введение и разработку новых мероприятий) и интеграцию рабочих планов было выстроено взаимодействие уже имеющихся коллективов, что послужило основой для создания органа студенческого самоуправления. Впоследствии орган студенческого самоуправления получил название «Студенческий комитет Политехнического института СФУ» (сокращенно СК ПИ СФУ), в состав которого ежегодно входило порядка 350 студентов (студенты с 1 по 4 курсы инженерных направлений подготовки); магистранты, аспиранты и преподаватели также принимали участие в работе СК ПИ СФУ в основном в качестве экспертов и наставников по проектам, как итог, ежегодно проводилось около 70 различных мероприятий, в которых участвовало почти полторы тысячи студентов (рис. 2).

Параллельно, при уже стабильном функционировании СК ПИ СФУ началась вторая часть работы, которая заключалась в введении в учебный процесс направления подготовки 13.03.01 «Теплоэнергетика и теплотехника» Политехнического института СФУ дисциплины «Основы проектной деятельности».

Дисциплина включала такую форму ведения занятий как семинар и методы: мини-лекции, обсуждение и дискуссии, в процессе которых преподаватель выполнял информирующие, организационные, координирующие функции, и обеспечивал обучающихся материалом актуализирующем развитие проектной компетентности. Наравне с теоретическим материалом дисциплина была насыщена практическими задачами проектирования, в частности уже с третьего занятия студентам бы-

ло предложено начать реализацию проектов в малых подгруппах.

По завершению модулей дисциплины были зафиксированы следующие результаты: 9 проектов из общего числа инициатив студентов получили поддержку и финансирование для дальнейшей

реализации, при этом 3 команды участников проектов получили именные стипендии от предприятий-партнеров кафедры, а также индивидуальные предложения на стажировки на предприятиях и вхождение в состав Советов Молодежи предприятий-компаний.

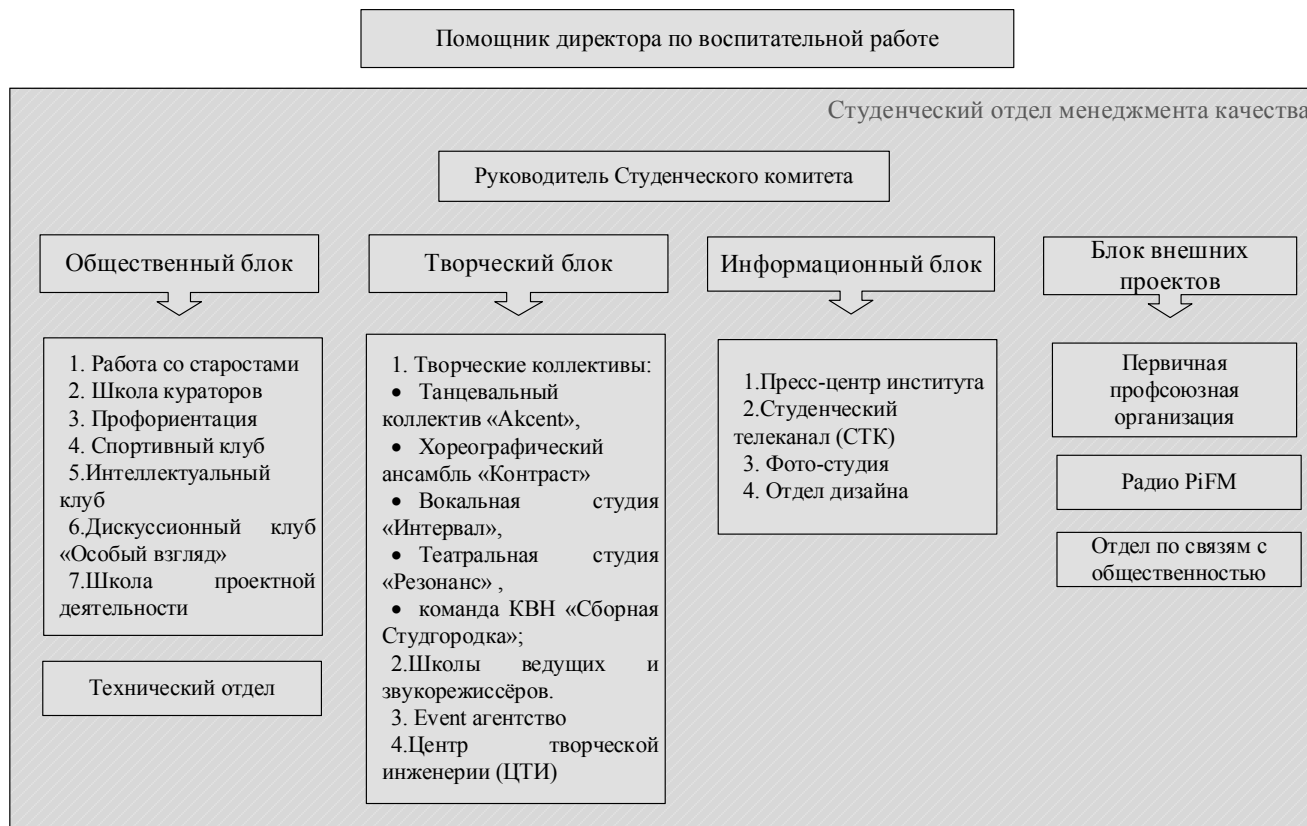


Рис. 2. Структура Студенческого комитета Политехнического института СФУ

Таким образом, идея, состоящая в системно-комплексном подходе к организации проектной деятельности студентов в специально созданной среде, интегрирующей учебную и внеучебную деятельность, имеет потенциал в рассмотрении как одно из результативных условий развития проектной компетентности будущих бакалавров.

Литература

1. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. (5). – С. 32–37.
2. Воровщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность старшеклассников: состав и структура / С.Г. Воровщиков, 2007. – С. 36–38 с.
3. Зеер Э.Ф. Компетентный подход к образованию // Образование и наука. 2005. (3(33)). – С. 27–40.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя, Москва: Логос, 2010. – С. 384.
5. Дульчаева И.Л. Развитие творческого компонента специальных компетенций будущих педагогов профессионального обучения // Вестник Мининского университета. 2017. (3). – С. 2–12.
6. Пустовойтов В.Н. Условия эффективности педагогического сопровождения формирования познавательной компетентности старшеклассников в процессе обучения // Вестник евразийской науки. 2014. (4(23)). – С. 1–12.
7. Хуторской А.В. Компетентный подход в обучении / А.В. Хуторской, Москва: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. 73 с.
8. Татур Ю.Г. Компетентный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю.Г. Татур, Москва, 2004. – С. 18.
9. Иванова Л.В. Проектная деятельность как основа развития проектной компетентности учителя // Интернет-журнал «Науковедение». 2014. № 23 (4). – С. 1–6.
10. Матяш Н.В., Володина Ю.А. Методика оценки проектной компетентности студентов // Психологическое исследование. Интернет-журнал. 2011. № 3(17). – С. 6.
11. Михайлов А.А., Воробьев О.В. О сущности понятия проектная компетенция будущих учителей технологии // Научный журнал КубГАУ. 2013.– № 05 (89).
12. Парфенова Т.А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза // Теория и практика общественного развития. 2013. (10). – С. 223–228.

13. Гущина Т.Н. Анализ образовательной среды как средства развития субъектности старшеклассника // Ярославский педагогический вестник. 2010. (2). – С. 17–22.
14. Савенков А.И. Образовательная среда // Школьный психолог. 2008. (19). – С. 4–5.
15. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов, Москва: ИНТОР, 1996. – С. 544.
16. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Методологический анализ системного и комплексного подходов и разработка электронного учебно-методического комплекса // Известия Алтайского государственного университета. 2011. (1). – С. 16–20.
17. Бакулина М.С. Системный и комплексный подходы: сходство и различие // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2011. (1). – С. 168–173.

SYSTEM-INTEGRATED APPROACH TO THE ORGANIZATION OF STUDENTS' PROJECT ACTIVITIES AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF PROJECT COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS

Pikalova A.A.,

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education Siberian Federal University (SibFU)

Shershneva V.A.,

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education Siberian Federal University (SibFU)

The article presents a theoretical search for effective conditions for the development of design competence of future bachelors in engineering areas of training, one of which was the enrichment of educational content with material that represents the essence of a special environment for building a unified system in educational and extra-curricular project activities. Which together allowed us to formulate the scientific idea of developing project competence for future bachelors in engineering areas of training, consisting in a system-integrated approach to organizing students' project activities in a specially created environment that integrates educational and extracurricular activities.

Keywords: project competence, system-integrated approach, engineering areas of training.

References

1. Verbitsky A.A. Context-competency-based approach to the modernization of education // Higher education in Russia. 2010. (5). – P. 32–37.
2. Thieves S.G. Educational and cognitive competence of high school students: composition and structure / S.G. Thieves, 2007. – P. 36–38 p.
3. Zeer E.F. A competency-based approach to education // Education and Science. 2005. (3 (33)). – P. 27–40.
4. Winter I.A. Pedagogical Psychology / I.A. Winter, Moscow: Logos, 2010. – P. 384.
5. Dulchaeva I.L. Development of the creative component of special competencies of future teachers of vocational training // Bulletin of the University of Minin. 2017. (3). – P. 2–12.
6. Pustovoitov V.N. Conditions for the effectiveness of pedagogical support for the formation of cognitive competence of high school students in the learning process // Bulletin of Eurasian science. 2014. (4 (23)). – P. 1–12.
7. Khutorskoy A.V. Competency-based approach in training / A.V. Khutorskoy, Moscow: Eidos Publishing House; Publishing House of the Institute for Human Education, 2013. – P. 73.
8. Tatur Yu.G. Competency-based approach in describing the results and designing standards of higher professional education / Yu.G. Tatur, Moscow:, 2004. – P. 18.
9. Ivanova L.V. Project activity as the basis for the development of project competence of a teacher // Internet journal «Science of science. 2014. No. 23 (4). – P. 1–8.
10. Matyash N.V., Volodina Yu.A. Methodology for assessing the design competence of students // Psychological research. Internet magazine. 2011. No 3 (17). – P. 6.
11. Mikhailov A.A., Vorobev O.V. On the essence of the concept of design competence of future technology teachers // Scientific journal KubSAU. 2013. – No. 05 (89).
12. Parfenova T.A. Formation of project competence of future teachers in a university // Theory and practice of social development. 2013. (10). – P. 223–228.
13. Gushchina T.N. Analysis of the educational environment as a means of developing the high school student's subjectivity // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2010. (2). – P. 17–22.
14. Savenkov A.I. Educational environment // School psychologist. 2008. (19). – P. 4–5.
15. Davydov V.V. Theory of Developmental Learning / V.V. Davydov, Moscow: INTOR, 1996. – P. 544.
16. Lavrentiev G.V., Lavrentieva N.B. Methodological analysis of systemic and integrated approaches and the development of an electronic educational-methodical complex // News of Altai State University. 2011. (1). – P. 16–20.
17. Bakulina M.S. Systemic and integrated approaches: similarities and differences // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University. V.P. Astafieva. 2011. (1). – P. 168–173.

Аудиовизуальные технологии в парадигме обучения профессионально-ориентированного иностранного языка

Рыбакова Людмила Викторовна,

доцент кафедры И-14 «Иностранный язык для технологических специальностей», Московский авиационный институт
E-mail: ludmila.firsova@ya.ru

Неверова Наталия Викторовна,

доцент кафедры И-14 «Иностранный язык для технологических специальностей», Московский авиационный институт
E-mail: neverova.natalia@yandex.ru

Хоткина Екатерина Сергеевна,

старший преподаватель кафедры И-14 «Иностранный язык для технологических специальностей», Московский авиационный институт
E-mail: bellissima21@yandex.ru

В статье проводится обзор инновационных методов и методик, направленных на эффективное обучение иностранному языку, способствующие оптимизации и мотивации процесса: подкасты, кейс и вики-методы, проекты, презентации, нейродидактические и семантические; проводится сравнительный анализ преподавания в России, США, Иране; ставится дискуссионный вопрос об «эффекта Моцарта» и применение его в лингвистике; уделяется внимание нетрадиционным подходам: внеурочная деятельность, выражение средств вежливости, игровая технология и др. Авторы используют разнообразные источники; обозначают цели и задачи иноязычному обучению в высшей школе; предлагают пути их решения.

Ключевые слова: парадигма образования, подкастинг, wiki и case методы, семантика, нейродидактика, «эффект Моцарта», лингвopsихология, лингвотеатральный.

В условиях динамичного глобального развития, внедрения web-технологий и расширения кибернетического пространства, международного сотрудничества, находящие отражения и в сфере образования детерминирована возрастающая потребность в изучении иностранных языков. Модернизация современного высшего образования обусловлена социальным заказом РФ. упомянутого в ФГОС, ФГОС 3+ [24], Законе об образовании [25].

В реализации актуальных задач образования, стоящих перед современными педагогами, необходимо переосмысление идей классических и инновационных методических принципов, направленных на поиск оптимальных и эффективных путей при компетентностном подходе обучению иностранному языку.

Принимая во внимание данные факторы, Барина К.В. исследует область педагогических наук, показывая актуальность и необходимость лингвистического образования в современном контексте, рассматривая лингвистическую и коммуникативную компетенции, как неотъемлемый компонент образования и личностного развития; обозначаются задачи и цели, стоящие перед педагогами, обучающими иностранному языку; рассматриваются инновационные тенденции, методы, инструментарий, способствующие эффективному обучению иностранному языку и организации учебного процесса в соответствии с новыми актуальными требованиями и изменениями. Наиболее прогрессивными автор считает метод виртуальной реальности, метод проектов, использование кибернетического пространства, мультимедийных средств, образовательных игр в преподавании, разрабатывает эффективные стратегии [5].

В настоящее время существует достаточно серьезная теоретическая база, которая может служить путеводителем-моделью для выбора инструментария: кейсы, подкасты, семантика, средства выражения вежливости, вики-сайты, проекты, внеурочная самостоятельная деятельность, арт-технологии...

Именно о совершенствовании методики преподавания иностранного языка с использованием инновационных и традиционных методов обучения рассуждают Кужелева А.В. и Тихоненко М.А., выделяя процесс модернизации: визуализации–наглядном представлении информации, идей, мнений, решений, используя схемы, образные рисунки и пр.; вербализации – групповом обсуждении по определенным правилам презентации и обратной связи. Вместо с тем, авторы не отрицают и ис-

пользование чтением и переводом текстов профессиональной направленности, заучивание лексических единиц, письменную работу, выполнение грамматических заданий. По их мнению, «сочетание традиционных и инновационных методов обучения позволяют решить стоящую задачу обучения английскому «с нуля» [10, с. 55].

Говоря о современных направлениях в лингвистике и лингводидактике с целью повышения эффективности учебного процесса Мельникова К.А. раскрывает возможности интерактивного метода преподавания, показывает интересные факты использования цифровых технологий, дается обзор учебно-методических пособий [12].

Организация коммуникативно – направленного оперирования иноязычным материалом невозможно без оптимизации и мотивации процесса обучения. В связи с этим в мировой методике обучения иностранным языкам особое место отводится таким формам инновационных технологий как метод ситуативного анализа (кейс-стади), использование Интернет-ресурсов, дистанционное обучение как важной составляющей образовательного процесса в целях языковой компетенции (от общения до профессионально-ориентированного применения) указывает Рожнова С.Е. [13]; при формировании иноязычной самостоятельности обучающегося важное значение имеют компетентностный подход, взаимосвязанные и представляющие «систему дидактических, общеметодических, частнометодических, лингвистических и психологических принципов самостоятельной организации, содержание которой представлено трехкомпонентной структурой (лингвистический, методологический и психологический компоненты)» предполагает Швецов Н.А. [14, с. 6]. Развивая и формируя творческие способности или превращать результаты в инновации возможно при рефлексивной стратегии преподавания, учитывая роль мотивации, безусловно, как значимый фактор влияния на развитие психолого-педагогической деятельности, констатируют в своем исследовании Басина Н.И., Шахова И.П. и др. [15].

Методически оправданы аудиовизуальные технологии. Многие исследователи выделяют кейсы, вики-стади, подкасты, проекты.

Согласно самому общему определению метод кейс (от англ. case) – это описание конкретной ситуации или случая в какой-либо сфере: социальной, экономической, медицинской и т.д. Как правило, кейс содержит не просто описание, но и некую проблему или противоречие и строится на реальных фактах [7]. Впервые был применен в 1924 году в Гарвардской школе бизнеса [16], но в России только в 90-е гг. XX в. создалась приемлемая атмосфера для применения интерактивных методов обучения. Отечественные ученые-теоретики и практики «кейсонисты»: Г. Конищенко, Г. Багиев, Ю. Сурмин, П. Шеремет, Ильина Л.М., Кадышева К.В., Волкова В.В.

Например, Ильина Л.М., Кадышева К.В. отмечают, что данный метод «повышает уровень зна-

ний специализированного иностранного языка; совершенствует навыки всесторонней обработки информации на иностранном языке; вырабатывает умения активного пользования специализированной терминологией (экономической, финансовой, технической и т.д.); развивает навыки проведения презентации на иностранных языках; способствует развитию умения вести аргументированную дискуссию.» [16, с. 108]. Волкова В.В. отмечает, что «метод кейсов позволяет студентам: обмениваться информацией и опытом сразу в нескольких областях знаний, развивать творческий подход к решению поставленных задач, совершенствовать навыки владения иностранным языком и обработки информации» Но с другой стороны «внедрение данного метода требует мастерства и постоянного поиска идей, а также атмосферы сотрудничества от преподавательского состава. Можно с уверенностью сказать, что метод кейсов представляет собой уникальную, перспективную, междисциплинарную образовательную инновационную технологию.» [17, с. 1–2].

Для наличия организованной подготовки студентов к предстоящей работе интересны вики – стади. Вики (англ. wiki) – веб-сайт, структуру и содержимое которого пользователи могут самостоятельно изменять с помощью инструментов, предоставляемых самим сайтом [6]. Вызывает интерес эксперимент – исследование поволжских ученых Фроловой Н.Х. и Михановой О.П. Проанализировав особенности экспериментального проекта обучения английскому языку географически удаленных студентов первого года обучения двух российских институтов, показав преимущества и недостатки обучения с использованием единого вики-сайта были сделаны выводы о перспективности различных сфер обучения. Авторы отмечают открытый доступ, возможности совместного редактирования, большого выбора предоставления учебной информации и смысловоречества [18].

Знание, учет технически выполнимых возможностей подразумевает понимание адекватности и эффективности в интереснейшем процессе создания подкастов. Напомним, что изобретателями слова podcasting (англ.) являются инженер, ученый, журналист Бен Хаммерсли и ведущий канала MTV Адам Керри [8], который соединил два слова: iPod – торговая марка серии портативных медиа-проигрывателей компании Apple (США) и broadcasting – повсеместное широкоформатное вещание. Таким образом, «подкастинг» можно трактовать как способ распространения звуковой или видеoinформации в Интернете. В современном мире существует множество образовательных подкастов, среди которых можно выделить English as a Second Language – от профессионального лингвиста доктора Джеффа МакКиллана, Люка Томпсона [30] и др. В отечественной педагогической науке заслуживают внимания педагоги – новаторы: Артюшина Г.Г., Шейпак О.А., Дугарцыренова В.А., Неверова Н.В., Рыбакова Л.В., Евдокимов А.Б., Иванова С.Г., Дмитриева Е.В., Сахаро-

ва Н.С. В частности, Артюшина Г.Г. и Шейпак О.А. отмечают возможности и преимущества студенческих подкастов [9, с. 63–67]. Интересна в данном контексте специфика обратной связи (о чем упоминали Кужелева А.В. и Тихоненко М.А.), структура наставничества, принцип рационального сочетания коллективной и индивидуальных форм учебного процесса и его восприятия, а также уделяют внимание повышенной опоре на самостоятельную работу и самоконтроль обучающихся. Неверова Н.В. и Рыбакова Л.В. [18, с. 96–102] методически обосновывают и внедряют обширные информационно-коммуникативные технологии, отдавая предпочтение подкастам и мультимедийной форме, отмечая значимость коммуникативности и культуре межличностного общения.

Формируя аудиовизуальную инновационную культуру интересен метод проекта. Щемелева Э.Ю. модифицирует грамматико-переводный метод, до сих пор доминирующего в процессе преподавания иностранных языков, а также исследует современные подходы к образованию, требующие существенной корректировки традиционных методов обучения и широкого использования инновационных методик и технологий, предлагая использовать метод проектов, повышающий эффективность обучения [21]. Риер Я.А. отмечает «Эффективность применения проектной технологии в иноязычном образовании», которая «обеспечивается реализацией таких ключевых позиций, как результативность обучения (высокий уровень достижения поставленной цели, достигаемой за счет интеллектуально-эмоциональной содержательности тем), экономичность (усвоение максимально возможного объема материала за единицу учебного времени, обусловленное внешней (речевой) и внутренней (творческой) активностью, доступность (обучение в обстановке сотрудничества и положительного эмоционального микроклимата, рассмотрение значимых для студентов проблем, исходя из их личного опыта, интересов и познавательных способностей), высокая мотивированность в овладении языком» [22, с. 75].

Интересны статьи-сравнения, которые можно использовать для реализации инновационных и оригинальных методики. Например, исследователи Тегеранского университета Шейхи Д.Н. и Замани З. утверждают, что главным в обучении иностранного языка становится функциональный принцип обучения, в центре внимания – коммуникативная компетенция учащихся, в современной методике преподавания иностранных языков ведется интенсивный поиск новых подходов, форм и методов преподавания, где инновационные методы обучения предполагают взаимодействие субъектов образовательного процесса на уровне «равный – равному», то есть директивная модель обучения, заменяется интерактивной моделью, являющейся более продуктивной и ориентированной на личность студента. «Основная идея данных методов – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся и препода-

вателей на разных стадиях обучения» [23, с. 195]. Интересно, что материал преподносится на примерах семантики и средств выражения вежливости. Семенова О.Е. дает сравнительную характеристику инновационных методов организации обучения иностранным языкам в России и США, отмечая их недостатки и преимущества. В частности, пристальное внимание уделяется коммуникативному методу и вопросам мотивации в процессе обучения, отмечается широкое применение в США и в России IT-технологий, таких как электронная почта, чаты, web-конференции, презентации и основанной на них дистанционной системы обучения. Сравнительный анализ положения дел в американском и российском образовании, подготовленный автором, позволяет сделать вывод, что уровень исследований в США значительно повысился в области внедрения инноваций, особенно в применении двуязычия в образовании, но накопленный ими опыт может быть полезен для его апробации в нашей стране [26].

Инновационные подходы в изучении языка основаны и на контрастивной лингвopsихологии, для которой характерны репрезентации эмоции как фона действия. Наиболее интересен так называемый «эффект Моцарта», смысл которого заключается в том, что слушание музыки великого композитора усиливает мозговую активность, как утверждают Г. Шоу.ф. Раушер [32], А. Томатис [29]. Большой поклонник данной методики Д. Кэмпбел утверждает, что «нет сомнений в том, что ритмы, мелодии и высокие частоты музыки Моцарта стимулируют и загружают творческие и мотивационные области головного мозга.

Возможно, ключом к пониманию его величия является то, что звуки его музыки чисты и просты». [27, с. 18]. Российский ученый Лобанова К.А. [28], предлагает теорию благотворного влияния данной музыки и звуковых волн на организм человека. Дискуссионный вопрос. Мнения диаметрально противоположны. К слову, Степанов С.В. утверждает, что «пресловутый эффект Моцарта – это всего лишь еще один мыльный пузырь из тех, которые с удивительным постоянством периодически выпускаются для соблазна любителей самосовершенствования» [31, с. 2]. Оставляя данные положения для дальнейших исследований отметим, что в данном случае интересным является использованный подход. Почему бы не использовать классическую или иную музыку в процессе обучения? Денисенко О.А., Валева Л.К. отмечают психолингвистические факторы воздействия музыки на процесс запоминания при изучении иностранных языков. Авторы исследовали какое из направлений музыки (Венский классицизм, романтизм, импрессионизм) оказывает наиболее положительный эффект на процесс запоминания. Музыка рассматривается как речевая функция и средство передачи информации. был использован описательный метод для выявления состояния испытуемых. Практическое исследование показало, что музыка оказывает стимулирующее воздей-

ствие на процесс запоминания иноязычной лексики. В предыдущих исследованиях было показано, что наиболее выраженный эффект был достигнут при прослушивании музыки импрессионизма [33]. В продолжении понимания механизмов работы мозга и развитием нейронауки Самосенкова Т.В. и Цотова Д.Ю., опираясь на нейродидактику, предлагают именно с этой точки зрения осуществлять подбор инновационных методов. И в качестве примера рассматривают лингвотеатральный подход, опирающийся на педагогический потенциал театра. Безусловно, не существует общей эффективной методики или подходов, для всех типов обучающихся, резонирующей с нейропсихическими механизмами. Выбор инновационных технологий и инструментария зависит от уровней подготовленности педагога и целевой аудитории, статуса образовательной организации, традиций.

Батраева О.М. констатирует, «что позитивная сторона игровых технологий выступает в качестве инструмента формирования навыков общения.» Автор отмечает важность проведения деловых, ролевых игр в подготовке студентов-иностранцев и магистрантов как предпосылки «моделирования условий будущей профессиональной деятельности.», выделяя «ряд особенностей влияющих на успешное общение в ролевой игре:

- новизна содержания материала;
- благоприятный психологический климат;
- использование эффективных средств обучения.»

Актуализируя инновационные методы и методики как потребность формирования поведенческой модели выпускника вуза, Кашина Е.Г. также предлагает творческий ситуативный подход с учетом специфики их будущей профессии: арт – технологии, социогровые, проектировочная деятельность. Автор делает акцент на помощь в зоне методических рисков в пользу изменения целей, содержания и методов обучения иностранному языку, которые помогут адаптировать магистров к специфике профессиональной деятельности.

О значимости внеурочной деятельности как одного из способов организации самостоятельной работы обучающихся в процессе обучения иностранного языка пишут Байрашева Р.Р. и Коток С.А. Педагоги отмечают, что « на современном этапе существуют различные методы обучения иностранному языку, среди которых наиболее известным являются «мозговой штурм», метод дискуссий, метод проектов и которые направлены на повышение мотивации обучения и развитие у обучаемых инициированной речевой деятельности, личностных качеств, независимого мышления, способности к само-управлению и самооценке. Все перечисленные методы могут эффективно использоваться не только на занятиях, но и во внеурочной деятельности». [9, с. 30].

Значимость роли иностранных языков на современном этапе общественно – политической и профессиональной жизни очевидна. Отсюда обуславливается необходимость их владения и достойного, качественного обучения.

Литература

1. Артюшина Г.Г., Шейпак О.А. Особенности использования подкастов в образовании // Магия ИННО: новые технологии в языковой подготовке специалистов –международников: материалы научно-практической конференции к 70-летию факультета международных отношений. М.: МГИМО-Университет, 2013, – С. 63–67.
2. Барина К.В. Вызов современности и вектор развития методики лингвистического образования // Наука, образование, инновации: сборник статей международной научно – практической конференции. 2016. – С. 8–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26818251>
3. Байрашева Р.Р., Коток С.А. Внеурочная деятельность как один из способов организации самостоятельной работы обучающихся в процессе изучения иностранного языка // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. – № 2 (15). – С. 30–33.
4. Басина Н.И., Шахова И.П., Громенко М.В., Бойко Е.С., Бойко Н.Е. Формирование инновационной психолого- педагогической среды и конкурентноспособной направленности личности в новой парадигме образования. // Монография под общей редакцией И.П. Шаховой. 2014. 56 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23194483>
5. Батраева О.М. Ролевые игры в профессиональном аспекте подготовки иностранных студентов // Высшее образование сегодня. 2014. – № 2. – С. 84–92.
6. Большой энциклопедический словарь. Электронный ресурс [<https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/49430>]
7. Введение в кейс-метод: что такое кейсы и зачем они нужны. Электронный ресурс [URL: <https://changellenge.com/article/chto-takoe-keysy>]
8. Википедия – свободная энциклопедия. Электронный ресурс [URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>]
9. Волкова В.В. « Метод кейсов» как инновационная технология в методике преподавания иностранных языков. // В сборнике: Труды 19-го международного научно-промышленного форума «Великие реки-2018» Труды международного научно-промышленного форума. Материалы научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, специалистов и студентов. Нижний Новгород, 2018. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37252462>
10. Денисенко О.А., Валеева Л.К. Психолингвистические факторы воздействия музыки на процесс запоминания при изучении иностранных языков // Иностранная философия, социальная, национальная вариативность языков и литературы. Материалы II Международного научного конгресса. 2017. – С. 400–405. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29649191>
11. Ежегодное обращение президента РФ Путина В.В. Федеральному собранию. 20 февраля

- ля 2019.г // Режим доступа. kremlin.ru>d/59863. [Дата обращения: 10.06.19].
12. Ильина Л.М., Кадышева К.В. Кейс – метод как инновационный подход в методике преподавания иностранных языков. // В сборнике: Приоритетные направления развития образования и науки Сборник материалов Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. 2017. – С. 108–110.
 13. Кашина Е.Г. формирование социо-группового стиля деятельности у студентов средствами иностранного языка. Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2018. Т. 24. № 3. – С. 67–70.
 14. Кужелева А.В., Тихоненко М.А. Совершенствование методики преподавания иностранного языка с использованием инновационных и традиционных методов обучения // Морской сборник. 2017. Т. 2042. – № 5. – С. 53–56.
 15. Лобанова К. А. Целебные свойства музыки В. А. Моцарта. «Эффект Моцарта» // Молодой ученый. 2019. № 6. С. 52–53. URL <https://moluch.ru/archive/244/56430/> (дата обращения: 01.07.2019).
 16. Мельникова К.А. О некоторых современных методах обучения иностранному языку с целью повышения эффективности учебного процесса // Сборник научных статей по материалам III научно – практической конференции: в 2 т., под общей редакцией Дубровской Т.В. 2019. – С. 129–132.
 17. Новик В.Ю. К вопросу о научных основах педагогического менеджмента. // Вестник Вятского Гуманитарного Университета. Педагогика и Психология. Научный журнал. – 2010. – № 4(3). – С. 38–41.
 18. Риер Я.А. Метод проектов в обучении иностранным языкам в высшей школе республики Беларусь. // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в высшей школе республики Беларусь. Сборник материалов IV Республиканской научной интернет-конференции. Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова. 2017. – С. 75–78.
 19. Рожнова С.Е. К вопросу об оптимизации образовательного процесса // Экспериментальные и теоретические исследования в XXV Всероссийской научно – практической конференции: в 3-х частях. 2018. – С. 198–201.
 20. Рыбакова Л.В., Неверова Н.В., Белякова В.В., Иванова Г.А. Аудиовизуальные технологии изучения профессионально ориентированного английского языка специалистов технических вузов. // М., Современное педагогическое образование. 2019, – № 1. – С. 74–75.
 21. Самосенкова Т.В., Цотова Д.Ю. Интегрированное использование арттехнологий в преподавании иностранного языка: стратегии переработки информации // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. – № 3 (20). – С. 93–102.
 22. Семенова О.Е. Сравнительная характеристика инновационных методов организации обучения иностранным языкам России и США // Оптимизация преподавания иностранного языка в вузе. Доклады и материалы. Ответственный редактор: С.Ф. Щербак. 2014. – С. 5–35.
 23. Степанов С.В. Эффект Моцарта: новый миф? // Школьный психолог. 2005. – № 26. – С. 2–8. URL: [perviydoc.ru>v40349/школьный_психолог_2003_26?...13](http://perviydoc.ru/v40349/школьный_психолог_2003_26?...13)
 24. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО; ФГОС 3+) от 12 апреля 2019 г. — № 434 // Портал федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. // Режим доступа: www.fgosvo.ru. [Дата обращения: 09.06.19].
 25. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 N273-ФЗ (принят ГД ФС РФ 21.12.2012). // Портал федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. // Режим доступа: www.fgosvo.ru, [Дата обращения: 09.06.19].
 26. Фролова Н.Х., Миханова О.П. Возможности вики-сайта для обучения иностранному языку; опыт сотрудничества российских вузов. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2017. – № 4 (44). – С. 204–213.
 27. Шейхи Д.Н., Замани З. Инновационное обучение русскому языку как иностранному (РКИ) студентов высших учебных заведений Ирана (на примерах семантики и средств выражения вежливости в русском и персидском языках). Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. – № 1 (65). – С. 195–200.
 28. Щемелева И.Ю. О применении метода проектов при обучении языку специальности. // Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования. Сборник научных трудов III Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Под общей редакцией Бакулева Г.П., Курбаковой С.Н. 2009. – С. 183–189.
 29. Alfred Tomatis. Pourquoi Mozart?: Editions Fixot, 1991. 192 p. URL: <https://www.livelib.ru/book/1002972660-pourquoi-mozart-alfred-tomatis>
 30. Learn British English with Luke Thompson 1. Annual address of President of the Russian Federation Putin V.V. Federal Assembly. February 20, 2019.g // Access mode. kremlin.ru >d / 59863. [Date of circulation: 10.06.19].
 31. Don G. Campbell. The Mozart effect: tapping the power of music to heal the body, strengthen the mind, and unlock the creative spirit. N. Y.: «Avon Books», 1997. 332 p. URL: <https://books.google.ru/books?id=xZJEjgEACAAJ&dq=editions:ISBN0061922684&hl=ru>

32. Rauscher, F.H., & Shaw, G.L. (1998). Key components of the "Mozart Effect." *Perceptual and Motor Skills*, 86, – C. 835–841. PDF
33. Shvetsova N.A Optimization of the progress of professional oriented foreign language teaching in departmental higher institutions of the federal penal service of Russia. // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. 2018. Т. 9. – № 9. – С. 6–18. URL: journal-s.org/index.php/sisp/article/download...pdf

INNOVATIVE METHODS AND TECHNIQUES IN THE PARADIGM OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION

Rybakova L.V.,

Moscow aviation Institute

Neverova N.V.,

Moscow aviation Institute

Hotkina E.S.,

Moscow aviation Institute

The article provides an overview of innovative methods and techniques aimed at effective learning a foreign language, promote the optimization and motivation of the process: podcasts, case and wiki methods, projects, presentations, neurodidactics and semantics; a comparative analysis of teaching in Russia, USA, Iran, is a debatable question about the "Mozart effect" and its use in linguistics; focuses on non-traditional approaches: extracurricular activities, expression of means of politeness, gaming technology, etc. Authors use a variety of sources; identify the goals and objectives of foreign language learning in higher education; offer ways to solve them.

Keywords: paradigm of education, podcasting, wikis, and case methods, semantics, neurodidactics, "the Mozart effect", linguoecology, linguotextology.

References

- Artyushina G.G., Sheypak O.A. Features of the use of podcasts in education // *INNO Magic: new technologies in the language training of international specialists: materials of a scientific-practical conference for the 70th anniversary of the faculty of international relations*. M.: MGIMO-University, 2013, – P. 63–67.
- Barinova K.V. The challenge of modernity and the vector of development of the methods of linguistic education // *Science, Education, Innovation: a collection of articles of an international scientific and practical conference*. 2016. – P. 8–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26818251>
- Bairasheva R.R., Kotok S.A. Extracurricular activities as one of the ways to organize students' independent work in the process of learning a foreign language // *Karelian Scientific Journal*. 2016. Vol. 5. – No. 2 (15). – P. 30–33.
- Basina N.I., Shakhova I.P., Gromenko M.V., Boyko E.S., Boyko N.E. Formation of an innovative psychological and pedagogical environment and a competitive personality orientation in the new education paradigm. // *Monograph edited by I.P. Shakhova*. 2014. – P. 56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23194483>
- Batraeva O.M. Role-playing games in the professional aspect of preparing foreign students // *Higher education today*. 2014. – No. 2. – P. 84–92.
- Big Encyclopedic Dictionary. Electronic resource [<https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/49430>]
- Introduction to the case method: what are cases and why are they needed. Electronic Resource [URL: <https://changellenge.com/article/chto-takoe-keysy>]
- Wikipedia – the free encyclopedia. Electronic Resource [URL: <http://en.wikipedia.org/wiki>]
- Volkova V.V. "Case Study" as an innovative technology in the methodology of teaching foreign languages. // In the collection: *Proceedings of the 19th international scientific and industrial forum "Great Rivers-2018"* Proceedings of the international scientific and industrial forum. Materials of the scientific and methodological conference of the faculty, graduate students, specialists and students. Nizhny Novgorod, 2018. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37252462>
- Denisenko OA, Valeeva L.K. Psycholinguistic factors of the influence of music on the process of memorization in the study of foreign languages // *Foreign Philosophy, Social, National Variability of Languages and Literature. Materials II International Scientific Congress*. 2017. – S. 400–405. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29649191>
- The annual appeal of President of the Russian Federation Putin V.V. to the Federal Assembly on February 20, 2019 // Access mode. kremlin.ru/d/59863. [Date of treatment: 06/10/19].
- Ilyina L.M., Kadysheva K.V. Keys – a method as an innovative approach to the methodology of teaching foreign languages. // In the collection: *Priority directions for the development of education and science. Collection of materials of the International scientific and practical conference*. In 2 volumes. Editorial Board: O.N. Shirokov [et al.]. 2017. – S. 108–110.
- Kashina E.G. the formation of a socio-gaming style of activity in students using foreign language means. *Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology*. 2018. Vol. 24. No. 3. – P. 67–70.
- Kuzheleva A.V., Tikhonenko M.A. Improving the methodology of teaching a foreign language using innovative and traditional teaching methods // *Marine collection*. 2017. T. 2042. – No. 5. – P. 53–56.
- Lobanova K.A. The healing properties of music by A. A. Mozart. "The Mozart Effect" // *Young scientist*. 2019. No. 6. P. 52–53. URL <https://moluch.ru/archive/244/56430/> (accessed: 07/01/2019).
- Melnikova K.A. About some modern methods of teaching a foreign language in order to increase the effectiveness of the educational process // *Collection of scientific articles on the materials of the III scientific and practical conference: in 2 volumes, under the general editorship of Dubrovskaya T.V.* 2019. – P. 129–132.
- Novik V.Yu. To the question of the scientific foundations of pedagogical management. // *Bulletin of the Vyatka Humanitarian University. Pedagogy and psychology. Scientific journal*. – 2010. – No. 4 (3). – P. 38–41.
- Rier Ya.A. The method of projects in teaching foreign languages at a higher school in the Republic of Belarus. // *Actual problems of teaching foreign languages in higher education of the Republic of Belarus. The collection of materials of the IV Republican scientific Internet conference*. Mogilev State University named after A.A. Kuleshov. 2017. – P. 75–78.
- Rozhnova S.E. To the question of educational process optimization // *Experimental and theoretical studies in the XXV All-Russian scientific and practical conference: in 3 parts*. 2018. – P. 198–201.
- Rybakova L.V., Neverova N.V., Belyakova V.V., Ivanova G.A. Audiovisual technology for the study of professionally oriented English by specialists of technical universities. // *M., Modern pedagogical education*. 2019, – No. 1. – P. 74–75.
- Samosenkova TV, Tsotova D. Yu. Integrated use of art technologies in teaching a foreign language: information processing strategies // *Bulletin of the South-West State University. Series: Linguistics and Pedagogy*. 2016. No. 3 (20). – P. 93–102.
- Semenova O.E. Comparative characteristics of innovative methods of organizing teaching foreign languages of Russia and the USA // *Optimization of teaching a foreign language at a university. Reports and materials*. Executive Editor: S.F. Scherbak. 2014. – P. 5–35.
- Stepanov S.V. The Mozart Effect: A New Myth? // *School psychologist*. 2005. – No. 26. – P. 2–8. URL: [perviydoc.ru/v40349/school_psychologist_2003_26? ... 13](http://perviydoc.ru/v40349/school_psychologist_2003_26?...13)
- Federal state educational standards of higher education (GEF HE; GEF 3+) dated April 12, 2019. – No. 434 // *Portal of the federal state educational standard of higher education*. // Access mode: www.fgosvo.ru. [Date of treatment: 06/09/19].
- Federal Law on Education in the Russian Federation dated December 29, 2012 N273-ФЗ (adopted by the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation on December 21, 2012). // *Portal of the federal state educational standard of higher education*. // Access mode: www.fgosvo.ru, [Date of access: 09.06.19].
- Frolova N.Kh., Mikhanova O.P. Possibilities of a wiki site for teaching a foreign language; experience of cooperation be-

- tween Russian universities. // News of higher educational institutions. Volga region. Humanitarian sciences. 2017. – No. 4 (44). – P. 204–213.
27. Sheikh D.N., Zamani Z. Innovative Teaching of Russian as a Foreign Language (RCT) of Iranian Higher Education Students (by the Examples of Semantics and Means of Expressing Politeness in Russian and Persian). Bulletin of the Kemerovo State University. 2016. – No. 1 (65). – P. 195–200.
 28. Schemeleva I.Yu. On the application of the project method in teaching the specialty language. // Modern models in the teaching of foreign languages and cultures in the context of education quality management. Collection of scientific papers of the III All-Russian (with international participation) scientific-practical conference. Under the general editorship of Bakulev G.P., Kurbakova S.N. 2009. – P. 183–189.
 29. Alfred Tomatis. Pourquoi Mozart?: Editions Fixot, 1991. 192 p. URL: <https://www.livelib.ru/book/1002972660-pourquoi-mozart-alfred-tomatis>
 30. Learn British English with Luke Thompson 1. Annual address of the President of the Russian Federation Putin V.V. Federal Assembly. February 20, 2019.g // Access mode. kremlin.ru ›d / 59863. [Date of circulation: 06/10/19].
 31. 8. Don G. Campbell. The Mozart effect: tapping the power of music to heal the body, strengthen the mind, and unlock the creative spirit. N. Y. : Avon Books, 1997. – P. 332. URL: [https://books.google.com/books?id=xZjEjgEACAAJ&dq=editions: IS-BN0061922684 & hl = en](https://books.google.com/books?id=xZjEjgEACAAJ&dq=editions:IS-BN0061922684&hl=en)
 32. Rauscher, F.H., & Shaw, G.L. (1998). Key components of the “Mozart Effect.” Perceptual and Motor Skills, 86, – P. 835–841. Pdf
 33. Shvetsova N.A. Optimization of the progress of professional oriented foreign language teaching in departmental higher institutions of the federal penal service of Russia. // Modern studies of social problems (electronic scientific journal). 2018.V. 9. – No. 9. – P. 6–18. URL: journal-s.org ›index.php / sisp / article / download ... pdf

Инновационные дидактические концепции и методологические подходы в профессиональном образовании

Васильева Анастасия Игоревна,

аспирант, Башкирский государственный педагогический университет имени Мифтахетдина Акмуллы
E-mail: belo4ka-anastasia@rambler.ru

Дайнова Гузель Закуановна,

кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет имени Мифтахетдина Акмуллы
E-mail: dainovagz@yandex.ru

В настоящее время отечественная методология профессионального обучения рассматривает собственно саму систему обучения в качестве сложной, открытой, многоуровневой иерархически организованной многокомпонентной структуры, функциональность и содержание которой определяются общественным социальным заказом, обусловленным современным этапом социально-экономического и культурного развития. В научной и специальной педагогической литературе понятие «подходов» имеет различные трактовки. Оно рассматривается и как некий суммарный дидактико-методологический опыт, который нужно передать в процессе подготовки к будущей профессиональной деятельности посредством выбранных путей с целью достижения определенных задач, и как «совокупность знаний и способов деятельности, обеспечивающих жизнедеятельность человека в различных сферах самоопределения личности, таких как человек, общество, природа, ноосфера» [2; 6]. Методология обучения рассматривается так же, как информация, которая составляет ориентировочную основу результатов образовательной деятельности, включающей особенности, принципы, методологическую основу, свойства, правила, методы и т.д. Сюда относят и культурные практики, которые в свою очередь, позволяют оптимально освоить определенные способы деятельности (например, деятельность в хореографическом коллективе). В более узком понимании методология обучения рассматривают как совокупность путей, способов, действий, выполняемых участниками образовательного процесса с целью эффективного достижения субъектами образовательного процесса образовательного результата [5]. Тем не менее, различные взгляды на сущность методологических подходов к профессиональному обучению сходны в том, что определяются процессуально, исходя из дидактических концепций, деятельностной концепции в обучении, отражением чего являются деятельность педагога и познавательно-практическая деятельность обучающихся, обусловленные влиянием специфики профессиональной направленности.

Ключевые слова: современное профессиональное образование, методологические подходы, личность, воспитательно-образовательный процесс, педагогические проблемы.

Настоящий этап современного профессионального образования характеризуется необходимостью в формировании совершенно новых технологических и методологических подходов обеспечения успешной профессиональной готовности обучающихся. Сегодняшний социум нуждается в личности, которая характеризуется высокой профессиональным потенциалом, развитостью критического мышления, высоким уровнем самоактуализации и имеющимся практическим творческим опытом [3]. Новые требования социокультурного развития и тенденции формирования информационного общества ставят систему образования перед необходимостью переосмысления образовательных целей и задач, содержательной стороны и операционального теоретико-методологического и технологического инструментария. В связи с этим отечественное педагогическое сообщество видит смыслом и целью общей теории и методологии образования курс на развитие личности обучающегося, методическая стратегия которого должна быть раскрыта в контексте стимулирования их активности и развития познавательной активности, в связи с чем новые дидактические концепции в сфере профессиональной подготовки всецело становятся ориентированными на самостоятельный синтез обучающимися нового знания и профессионально ориентированную самореализацию в рамках самостоятельного приобретения творческого практического опыта [1].

Именно для реализации данной концепции и современных целей образования разработано новое поколение государственных образовательных стандартов, которые предполагают радикальную перестройку теоретико-методологических оснований образования, служащих формированию фундаментального представления у обучающихся интегративного знания, полученного в результате приобретения личностного опыта и реализующегося в контексте самоактуализации личности в социокультурном пространстве. Интегративные технологии и подходы в профессиональном образовании, а также специфика тематического планирования образовательных дисциплин и модулей предполагают последовательность, постепенность и стадийное усложнение процесса профессиональной подготовки (в том числе и в области сценического искусства). Это достигается за счет способностей интегрируемых дисциплин формировать фундаментальные основы познавательного развития обучающихся, прогрессивное движение которому в этом процессе со временем начинает задавать развиваемая междисциплинарная

познавательная активность. Именно эти аспекты в интеграции позволяют значительно расширить возможности процесса профессиональной подготовки и определить концепты управления им [4].

Если рассматривать инновационные идеи образования, то можно сказать, что достаточно большое количество новых решений для профессионального развития личности и ее дальнейшего профессионального совершенствования предлагается в контексте разработки методологических решений, в центр которых помещается личностный концепт.

С этих позиций профессиональное образование реализует в настоящее время следующие методологические подходы:

- *деятельностный подход* (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.); данный подход предполагает то, что приобретение профессиональных знаний должно быть результатом практической творческой деятельности будущего профессионала, в результате которой формируется личностный опыт, который впоследствии может быть положен в решение любых профессиональных задач. Основными аспектами деятельностного методологического подхода стали такие концепт-следствия как умение самостоятельно добывать знания, включаться в любой управленческий аспект деятельности, в связи с чем современная педагогическая наука стала ориентировать научную мысль на активную деятельностную позицию, формирование психических функций, а также создание условий для их развития в процессе обучения; реализация деятельностного подхода в подготовке профессионалов сценического танцевального искусства имеет объемную практико-ориентированную область, в которой ее результатом является показатель сложности движений, проявленной во времени, отведенном на овладение хореографическими навыками до состояния «готовности»;
- *личностно-ориентированный подход* (Л.С. Выготский, Л. Лурия, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова, И.П. Волков и др.), характеризующий деятельность субъектов образовательного процесса и отражающий качество преподавания, уровень педагогического мастерства и профессионального опыта преподавателей, а также методологический базис, технологии реализации и учет индивидуальных особенностей обучающихся, что говорит о готовности субъектов образовательного процесса к реализации данной педагогической системы; данный подход направлен на формирование самореализующейся в профессиональной деятельности личности, способной к достижению усложняющихся профессиональных целей и задач; в рамках хореографического образования актуализирующийся личностный и профессиональный опыт в социальной и трудовой сферах жизнедеятельности специалиста высокого

класса рассматривается как личностный потенциал субъекта, интегрированного в систему национальной и мировой культуры, поскольку для специалиста сценических видов профессий особо важны связи с культурной средой; сочетание же системности и детерминизма в реализации данного методологического подхода призвано обогатить компонентами новизны и творчества процесс профессиональной подготовки будущих хореографов, поликультурностью и новыми современными формами взаимодействия в процессе образовательной деятельности, сформировав востребованность национальной культуры и качество соответствующей системы профессиональной подготовки;

- *компетентностно-ориентированный подход* (А.В. Хуторской, Б.Д. Эльконин, С.Е. Шишов, Е.Я. Коган и др.), предполагающий подготовку принципиально нового компетентного в профессиональной сфере специалиста, а также акцентирующий пристальное внимание профессионального сообщества на результате образования; данный подход основана, прежде всего на формировании потребностно-мотивационной сферы студентов и своевременном оказании педагогической поддержки в выборе индивидуальных образовательных маршрутов, реализующихся через комплексную программу педагогических условий и мероприятий; помимо этого компетентностно-ориентированный методологический подход включает деятельностно-технологический компонент, подразумевающий выбор технологий обучения с масштабным использованием дифференцированного подхода в ходе академических занятий, учебной и производственной практик, а также внеучебной деятельности обучающихся; основным итогом успешной реализации данного подхода рассматривают рефлексивно-результатирующую составляющую, которая отражает результативность системы подготовки профессионала, эффективность оценивания результатов образовательной деятельности в условиях конкуренториентированного рынка труда, а также эффективность предлагаемых моделей подготовки специалистов, в связи с чем научная деятельность, посвященная исследованию системной детерминации учебной деятельности, определению факторов, обуславливающих ее успешность в новых условиях, способна возродить педагогическую концепцию профессионального развития и становления личности, которая, возможно, сможет преодолеть разрыв желаемой и реальной действительности, обусловленной компетентностно- и личностно-ориентированной парадигмой образования; в контексте профессионального хореографического образования компетентностно- и личностно-ориентированный подход будет обеспечивать мотивированность и формирование механизмов национально- и интегративно-культурной самодетерминации, самореализации и саморазвития личности; помимо этого данный методологические

подходы актуализируют принцип сознательной познавательно-двигательной активности, обеспечивающей как эффективность профессиональной подготовки с точки зрения образовательной деятельности, так и культууроформирующей, обеспечивающий тесную взаимосвязь между личностью и национальной культурой, между личностью и ее принадлежностью к международной культуре, интериоризации культурных ценностей в жизни и профессиональной деятельности и т.д., что обеспечивает разноплановость хореографического образования, его мультидисциплинарность, которые наряду с формированием культурных ценностей обуславливают одновременный синтез осознания национальной культурной самоидентичности профессионала и его культуурообразующей толерантности; это определяет интегративную сущность гуманистического подхода в образовании [7];

- *гуманистический подход* (П.Г. Редькин, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт и др.), основанный на наличии определенных требований к уровню подготовки педагога: учет принципов универсального направления педагогики гуманизма в профессиональном образовании влечет за собой высокий уровень профессиональной квалификации педагога, так как именно, обладая должным уровнем подготовки, будущий специалист способен реализовать идеи свободы творчества и познавательной активности, что важно в сфере сценического искусства; с позиций методологии гуманистического подхода, все методы и средства ставятся на «служение» ценностному воспитанию на основе этических принципов, предполагающих совершенствование личностного начала человека на основе самостоятельного осмысления и соблюдения норм и правил, что обуславливается путем исключения обычной трансляции знания к развитию интереса и творческой пылкости и влечет за собой особую готовность педагога осуществить в воспитательно-образовательном процессе основные гуманистические идеи; по отношению к личности профессионала гуманистический подход исторически сформулировал принципы его собственной профессиональной деятельности, среди которых на первом месте рассматриваются такие как объективность, непредвзятость, научность, а с точки зрения методологического отношения – принципы саморегуляции, самодетерминации и предлагающего объяснения;
- *контекстный подход* в профессиональной подготовке (А.А. Вербицкий, А.В. Райцев, Б.А. Тахохов и др.), который предполагает своеобразное «погружение» обучающегося в поле профессии; данный подход непосредственно связан с решением профессиональных задач на основе плюралистического подхода, что выражается в формировании индивидуального маршрута решения ситуации или задачи на ос-

нове имеющихся знаний, умений, навыков, компетенций и практического опыта; данный подход предопределяет формирование профессионального портфолио обучающихся уже на стадии начального профессионального самоопределения и позволяет специалисту быть востребованным в условиях высокой конкуренции на международном и отечественном рынках труда и услуг; учебная деятельность при этом приобретает динамичность, альтернативность и вариабельность, которые являются для новшеством не только продиктованным востребованностью в новых социокультурных условиях реализации профессионального образования, но и утверждается личностью самого обучающегося в процессе его учебной деятельности как профессионально контекстной [3].

Методологические подходы в профессиональном образовании актуализированы в плане личностной репрезентации будущего профессионала, что еще раз доказывает значимость в успешной профессиональной деятельности индивидуальности и творческого подхода к выполнению профессиональных обязанностей. Данная концепция пронизывает все современные теории профессионального образования, не исключая и тех, которые в своей практике еще нередко апеллируют к историческим традициям педагогического наследия.

Инновационные методологические подходы в профессиональном образовании имеют достаточно глубокие исторические психолого-педагогические корни, раскрывающие потенциал периодических открытий в педагогике, психологии, социологии и др. смежных науках.

Так, например, психологическая теория деятельности дала огромный потенциал развитию методологии деятельностного подхода в образовании с привлечением личностно-ориентированного аспекта, обеспечивающего успех личности на профессиональном поприще. Область профессионального образования, включающая подготовку специалистов сценического (театрального, танцевального, музыкального и пр.) профиля не является исключением в плане востребования данных методологических подходов, а, напротив, использует их потенциал для ярких культурных открытий в области искусства, которые дают понимание того, что основным движущим элементом прогресса является свободная, творческая, компетентная личность. Современное профессиональное образование, не смотря на огромный научный прорыв в области методологии, имеет богатейшую базу дидактико-методологических традиций, давших миру фундаментальную научно-методологическую базу, сочетающую в себе интеграцию знаний различных областей, обогащающих профессиональную методологию.

Традиционные методологические подходы, хоть и соотносят сегодня с традиционной «знаниевой» парадигмой, возводящей знания в статус результата, а не отправной точки, позволяющей сформироваться новому типу критического мышления современного специалиста (как это опосре-

дует новая образовательная парадигма), все же дали методологии определенный образец, принятие во внимание которого помогает усовершенствовать все инновации фундаментально, с привлечением огромной суммы знаний, которая может быть переосмыслена и применена критически, но, тем не менее, в совокупности с качественными профессиональными преобразованиями и компетенциями будет играть огромную информативную роль, которая не может не рассматриваться положительно относительно профессиональной области деятельности любой направленности.

Применительно к профессиям, связанным со сценическим театральным и танцевальным искусством, традиционные методологические подходы играют качественную базисную роль, позволяя собрать воедино багаж того культурного знания, к которому апеллирует современная методология в условиях поликультурности образовательных сред. Несомненная важность для данной профессии и инновационных методологических подходов, позволяющих личности будущего профессионала раскрыться индивидуально и самобытно, что является важным для сцены и коллектива. Размышления о внесении новизны в классические образцы позволяет профессии искусства создать нечто новое и сделать это настолько изысканно и шедеврально, что позволяет оценивать даже физические и психологические возможности самой личности как возможности более высокого порядка, а интеллектуальная составляющая, выражающаяся в новаторском раскрытии сценических идей, позволяет взглянуть на классические «образцы» глазами нового человечества, преобразующего границы мира искусства и мира жизни в необычных образах, движениях, звуках и их сочетаниях.

По мнению многих ученых и педагогов-практиков, изучающих опыт методологического синтеза, существует незаурядная возможность эффективно помочь найти решение многим педагогическим проблемам современности. Свободное образование, исключаящее необдуманное копирование западного опыта, поможет сохранить национальное достояние и менталитет русского народа. Воспитание свободной и высококвалифицированной творческой личности профессионала обеспечит не только получение фундаментальной системы знаний, но увеличит степень его научности, сформирует достоверные взгляды на окружающую действительность, соединит воспитание и обучение в жизни, труде, совместном творчестве и сотрудничестве людей.

Литература

1. Клещева, И. В. Инноватика в образовании: векторы перемен. Сборник научно- методических статей / И. В. Клещева. – Санкт-Петербург, 2010.
2. Клыбин, А. Ю. Комплект методического обеспечения по учебной дисциплине «Педагогические технологи» / А. Ю. Клыбин. – М., 2003.– 145 с.

3. Матюнина, О. Е. Модернизация системы образования в России: проблемы и перспективы / О. Е. Матюнина // Вестник международного института экономики и права.– 2015.– № 2 (19). – С. 106–111.
4. Никонорова, Л. А. Современные и инновационные воспитательные технологии / Л. А. Никонорова // Научно-методический электронный журнал «Концепт».– 2013. – Т. 5. – С. 156–160.
5. Российская педагогическая энциклопедия: В 2тт. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998.– 672 с.
6. Словарь рабочих терминов по предпрофильной подготовке, проект. Интернет-ресурс: <http://www.profile-edu.ru/>
7. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012.– 73 с.

INNOVATIVE DIDACTIC CONCEPTS AND METHODOLOGICAL APPROACHES IN VOCATIONAL EDUCATION

Vasilyeva A.I.,

Miftahetdin Aknullah Pedagogical University

Dainova G.Z.,

Bashkortostan State Pedagogical University named after Miftahetdin Aknullah

At present, the domestic methodology of vocational training considers the system of training itself as a complex, open, multilevel hierarchical multi-component structure, the functionality and content of which are determined by the public social order due to the modern stage of socio-economic and cultural development. In scientific and special pedagogical literature, the concept of “approaches” has different interpretations. It is considered both as a summary of teaching and methodological experience, which should be transferred in preparation for future professional activity through chosen ways in order to achieve certain tasks, and as “a set of knowledge and methods of activity ensuring human activity in various spheres of self-determination of the person, such as the person, society, nature, noosphere” [2; 6]. The methodology of learning is treated in the same way as information that forms the indicative basis of educational activity results, including features, principles, methodological basis, properties, rules, methods, etc. This includes cultural practices, which in turn make it possible to optimally master certain modes of activity (for example, activities in the choreographic collective). In a narrower sense, the teaching methodology is considered as a set of ways, methods, actions performed by the participants of the educational process in order to effectively achieve the educational result of the subjects of the educational process [5]. Nevertheless, different views on the essence of methodological approaches to vocational training are similar in that they are determined by procedure, based on didactic concepts, activity concept in training, which is reflected in the activities of the teacher and cognitive and practical activities of the students, due to the influence of the specifics of the professional orientation.

Keywords: modern vocational education, methodological approaches, personality, educational process, pedagogical problems.

References

1. Kleshcheva, I.V. Innovation in education: vectors of change. Collection of scientific and methodological articles / I.V. Kleshcheva. – St. Petersburg, 2010.
2. Klybin, A. Yu. A set of methodological support for the educational discipline “Pedagogical technologists” / A. Yu. Klybin. – M., 2003. – 145 p.
3. Matyunina, O.E. Modernization of the education system in Russia: problems and prospects / O.E. Matyunina // Bulletin of the

- International Institute of Economics and Law. – 2015. – No. 2 (19). – P. 106–111.
4. Nikonorova, L.A. Modern and innovative educational technologies / L.A. Nikonorova // Scientific and methodical electronic journal "Concept". – 2013. – T. 5. – P. 156–160.
 5. Russian pedagogical encyclopedia: 2t. / Ch. ed. V.V. Davydov. – M.: Big Russian Encyclopedia, 1998. – 672 p.
 6. Dictionary of working terms for preprofile preparation, project. Internet resource: <http://www.profile-edu.ru/>
 7. Khutorskoy, A.V. The meta-subject approach in teaching: a scientific and methodological manual / A.V. Khutorskoy. – M.: Eidos; Publishing House of the Institute of Human Education, 2012. – 73 p.

Становление профессиональной идентичности студентов аграрного направления в процессе проектно-исследовательской деятельности

Волкова Наталья Алексеевна,

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры общей химии имени проф. И.Д. Комиссарова ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья»
E-mail: natuskas_@mail.ru

Быков Сергей Александрович

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
E-mail: hr72-2011@mail.ru

Статья посвящена становлению профессиональной идентичности студентов аграрного направления в процессе проектно-исследовательской деятельности. Мы рассматриваем профессиональную идентичность как интегративный результат профессионального самоопределения и профессионально-личностного развития студентов в процессе освоения профессиональной образовательной программы, в достижении которой ведущая роль отводится самоидентификации в контексте будущей профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист соотносит себя и свою квазипрофессиональную и профессиональную деятельность с другими видами деятельности, себя как будущего специалиста – с «идеальным» образом профессионала в конкретной профессиональной области и с другими специалистами и студентами. Анализ теоретических источников по рассматриваемой проблеме, содержания образовательной программы, а также результатов проведенного исследования актуального состояния профессиональной идентичности студентов аграрного направления позволил нам выдвинуть предположение о том, что процесс развития профессиональной идентичности студентов будет протекать более интенсивно, если: в содержание дисциплин по выбору будут включены индивидуальные задания проектно-исследовательского характера; темы для проектно-исследовательской деятельности будут формулироваться с учетом интересов студентов и потенциальных работодателей; будет обеспечено методическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности студентов.

Ключевые слова: идентичность, профессиональная идентичность, проектная деятельность, исследовательская деятельность, компетенции.

Актуальной проблемой современного образования является обеспечение его качества, которое в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» определяется как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам» [1]. С.А. Быков [2, 3], Н.М. Фомина [4] и ряд других авторов отмечают, что ФГОС ВО различных направлений подготовки в качестве одного из результатов освоения образовательной программы определяет компетенцию, связанную со способностью к совершенствованию и образованию на протяжении всей жизни. Достижение этого результата, как и других результатов освоения образовательной программы профессионального образования, сопровождается формированием профессиональной идентичности будущего специалиста, которая рассматривается Е.Е. Трандиной как фактор развития профессионального самосознания [5], Н.М. Фоминой – как критерий профессиональной подготовки специалистов [4], С.М. Зининой – как основа для начала выстраивания профессионального пути [6], С.Л. Лесниковой и М.Г. Леуховой – как фактор выстраивания профессиональной карьеры [7], Р.Р. Накоховой и А.Ю. Макоевой – как фактор профессиональной компетентности [8], В.И. Стычковой и М.Г. Резниченко – как фактор формирования профессиональной мобильности [9], Ю.П. Поваренковым и Л.Б. Шнейдер – как многомерный интегративный социально-психологический феномен, характеризующийся целостностью, тождественностью и определенностью и обеспечивающий их человеку [10, 11], С.А. Быковым и Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой – как «постоянно формирующееся, проектирующееся, достраивающееся явление, обеспечивающее смысловое единство личности в контексте профессиональной деятельности» [12, с. 301].

Мы рассматриваем профессиональную идентичность как интегративный результат профессионального самоопределения и профессионально-личностного развития студентов в процессе освоения профессиональной образовательной программы, в достижении которой ведущая роль отводится самоидентификации в контексте будущей профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист соотносит себя и свою квазипрофессиональную и профессиональную деятельность с другими видами деятельности, себя как будущего специалиста – с «идеальным» образом

профессионала в конкретной профессиональной области и с другими специалистами и студентами.

Исследователи процесса формирования и развития профессиональной идентичности отмечают, что активизация данного процесса в период освоения будущими специалистами профессиональной образовательной программы возможна под влиянием различных факторов и с использованием самых разнообразных средств.

С.М. Зинина отмечает, что «ситуация необходимости выбора учебно-профессионального учреждения с последующим включением личности в процесс профессиональной подготовки, а также статус студента, автоматически не обеспечивают активизацию процесса профессионального самоопределения, так как, помимо внешних социальных и педагогических условий, для этого необходим и ряд внутренних условий, в частности наличие в структуре самосознания студента такого компонента, как профессиональная идентичность» [6, с. 183].

Ю.П. Поваренкова и Л.Б. Шнейдер отмечают, что на развитие профессиональной идентичности в ходе профессионального образования оказывают влияние процессы самоопределения, самоорганизации, персонализации и рефлексии; становление профессиональной идентичности трактуется авторами как результат личностной и социальной идентичности в условиях профессионально организованной среды [10, 11].

По мнению С.А. Быкова и Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой, одним из действенных методов формирования и развития профессиональной идентичности является нарративная практика, предполагающая «автобиографическое повествование, посредством которых человек «организует» свою идентичность» [12, с. 301].

О.О. Гофман рекомендует «развитие креативного мышления, способности к рефлексии трудовой деятельности и создание насыщенной профессиональной биографии» [13, с. 91].

Очевидно, что при всей «универсальности» становления профессиональной идентичности существуют особенности содержания деятельности и условий, способствующих ее формированию в зависимости от направлений подготовки будущих специалистов. Так, в ФГОС ВО по направлению «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки» отражены компетенции и умения, овладение которыми позволит обучающемуся аграрного направления осуществлять решение задач профессиональной деятельности. Нормативно определенные требования, обуславливающие становление профессиональной идентичности обучающегося, вступают в явное противоречие с отсутствием соответствующего содержания в аграрном образовании. В этой связи остается востребованной и недостаточно решенной задача проектирования содержания деятельности студента, реализация которой позволит целенаправленно управлять процессом становления профессиональной идентичности.

Также следует отметить, что для подбора оптимальных условий и средств стимулирования процесса формирования профессиональной идентичности студентов аграрного направления необходимо учитывать как специфику будущей профессиональной деятельности, так и актуальный статус их профессиональной идентичности. Для этого нами было проведено исследование среди студентов аграрного направления Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный аграрный университет Северного Зауралья», в котором приняли участие 55 студентов 1 и 2 курсов Агротехнологического института в возрасте от 17 лет до 21 года. Для проведения диагностики использовалась тестовая методика Дж. Марсия.

Результаты поведенного исследования представлены на рисунке 1.

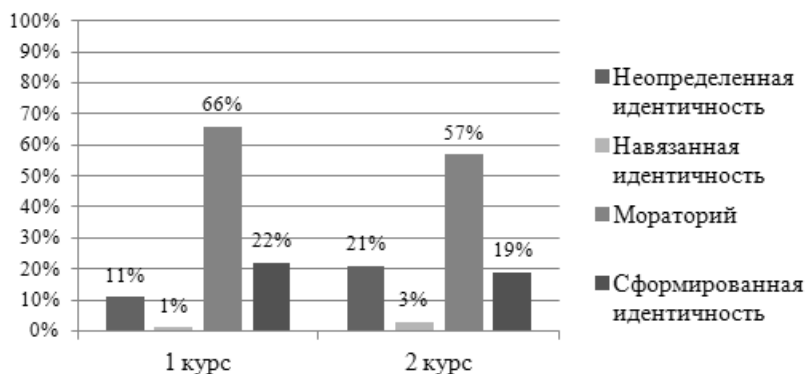


Рис. 1. Результаты исследования профессиональной идентичности студентов 1 и 2 курсов аграрного направления по методике Дж. Марсия (сентябрь 2018 года, $n = 55$ чел.)

Как видно из представленных данных, по результатам диагностики у 11% студентов 1 курса выявлена неопределенная профессиональная идентичность: они не соотносят себя с образом профессионала в выбранной профессиональной

сфере, у них, по большей части, отсутствует четкое представление о возможном профессиональном будущем и, соответственно, о способах его достижения.

У 1% испытуемых представления о профессиональном будущем относительно сформированы, но выбор сферы будущей профессиональной деятельности не является самостоятельным, он сделан под влиянием извне (родителей, знакомых).

В статусе моратория находится большая часть первокурсников (66%), они переживают кризис профессионального выбора. Для первокурсников характерна актуализация проблемы выбора дальнейшего профессионального пути, поиска смысла в будущей профессиональной деятельности и себя в ней.

Лишь у 22% студентов первого курса получение профессионального образования по осваиваемой программе профессионального образования явилось результатом самостоятельного осмысленного выбора, и их профессиональные планы детально определены.

У студентов 2-го курса результаты отличаются незначительно: 57% студентов находятся в процессе поиска адекватного решения; 21% студентов демонстрируют неопределенный статус профессиональной идентичности, слабо или вообще не представляя себя в выбранной ими профессии. Навязанная профессиональная идентичность проявляется у 3% второкурсников, определенная – лишь у 19%.

Сравнивая показатели студентов 1 и 2 курса, мы можем наблюдать, что у студентов 2 курса доля студентов с неопределенной профессиональной идентичностью почти в два раза больше, чем у студентов 1 курса (21% и 11% соответственно). На наш взгляд, это может быть обусловлено тем, что в начале профессионального становления студенты не имеют достаточно нечеткие, размытые представления о будущей профессиональной деятельности и возможной карьере. По сути, окончательный выбор сферы профессиональной деятельности еще не сделан, он ограничивается формальной принадлежностью к группе «будущих специалистов».

Показатели навязанной профессиональной идентичности как статуса, являющегося результатом несамостоятельного профессионального выбора, у студентов 2 курса несколько выше, чем у студентов 1 курса (3% и 1% соответственно). Для этих студентов характерно то, что они имеют относительно сформированное представление о характере будущей профессии и, по сути, внутренне приняли как неизбежность возможность профессионального становления именно в данной сфере профессиональной деятельности.

Показатели моратория профессиональной идентичности как статуса, характеризующегося осознанием необходимости выбора дальнейшего профессионального пути и активного поиска адекватного выхода из состояния кризиса зафиксированы у большей части обследованных студентов. Причем у студентов 1 курса доля студентов с показателями моратория профессиональной идентичности выше, чем у студентов 2 курса (66% и 57% соответственно). Это может свидетельствовать о том, что кризис выбора, актуализирующийся у студентов с началом получения профессиональ-

ного образования, по мере освоения образовательной программы профессионального образования, конкретизации профессиональных и личностных требований и «погружения» в профессию постепенно разрешается, усиливается идентификация с образом специалиста, сначала больше интуитивно, а затем все более сознательно выстраивается образ профессионального будущего и путей его достижения.

Доля студентов с показателями сформированной профессиональной идентичности как желаемого результата освоения образовательной программы профессионального образования и статуса, характеризующегося четкостью и относительной конкретностью представлений о себе как профессионале, профессиональных планов и способов их реализации, среди студентов 1 курса несколько выше, чем среди студентов 2 курса (22% и 19% соответственно). Это может быть обусловлено тем, что по мере обучения у студентов происходит конкретизация представлений о будущей профессии, формируется способность более критичного и адекватного оценивания собственной «пригодности», соответствия. Об этом свидетельствует и увеличение доли студентов 2 курса с неопределенной идентичностью: студенты более осознанно и объективно начинают оценивать свои возможности в плане возможного профессионального будущего, все чаще ставят под сомнение то, в чем еще год назад были относительно уверены.

Таким образом, можно констатировать наличие динамики показателей профессиональной идентичности студентов по мере освоения ими программ профессионального образования.

Анализ теоретических источников по рассматриваемой проблеме, содержания образовательной программы, а также результатов проведенного исследования актуального состояния профессиональной идентичности студентов аграрного направления позволил нам выдвинуть предположение о том, что процесс развития профессиональной идентичности студентов будет протекать более интенсивно, если:

- в содержание дисциплин по выбору будут включены индивидуальные задания проектно-исследовательского характера;
- темы для проектно-исследовательской деятельности будут формулироваться с учетом интересов студентов и потенциальных работодателей;
- будет обеспечено методическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности студентов.

В качестве основного способа формирования либо конкретизации представлений студентов о своем профессиональном будущем мы планируем использовать проектно-исследовательскую деятельность, что, на наш взгляд, должно отразиться на показателях профессиональной идентичности и привести к значительному увеличению доли студентов со сформированной профессиональной идентичностью.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N273–ФЗ (ред. от 01.05.2019) «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=324021&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.11066511553479752#04781433191088409> (дата обращения 01.10.2019).
2. Быков С.А. Критерии оценивания качества профессионального педагогического образования // Сибирский учитель. 2016. – № 6 (109). – С. 21–23.
3. Быков С.А. Непрерывное образование: содержательный и правовой аспекты // Подготовка педагога новой формации в системе университетского образования: проблемы, практический опыт и перспективы: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием; Тюмень, 22–23 января 2015 г. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2015. – 256 с. – С. 63–72.
4. Фомина Н.М. Профессиональная идентичность студентов как критерий профессиональной подготовки специалистов // Непрерывное образование как стратегия развития профессиональной карьеры: традиции и инновации: материалы международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2 декабря 2016 г. СПб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2017. – С. 220–224.
5. Трандина Е.Е. Формирование профессиональной идентичности студентов как фактор развития профессионального самосознания // Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. Тамбов, 30 декабря 2017 г. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. – С. 117–120.
6. Зинина С.М. Профессиональная идентичность студентов и их отношение к профессиональному будущему // Приволжский научный журнал. 2015. № 4 (36). – С. 183–187.
7. Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. – № 3 (24). – Т. 7. – С. 253–256.
8. Накохова Р.Р., Макоева А.Ю. Профессиональная идентичность как фактор профессиональной компетентности будущих медицинских работников // Проблемы современного педагогического образования. 2017. – № 57–3. – С. 131–141.
9. Стычкова В.И. Резниченко М.Г. Профессиональная идентичность как фактор формирования профессиональной мобильности // Инженерное образование. 2016. № 20. – С. 248–251.
10. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: УРАО, 2002. 160 с.
11. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография. М.: МОРУ, 2001. – 272 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/sh1/SH1-003-htm#p3/> (дата обращения 28.11.2019)
12. Быков С.А., Неумоева-Колчеданцева Е.В. Показатели сформированности профессиональной идентичности студентов-педагогов в нарративном исследовании // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 23–24 апреля 2019 г. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 300–302.
13. Гофман О.О. Сравнительный анализ профессиональной идентичности у специалистов разных профессиональных групп // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. – № 4. – С. 89–91.

THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF AGRICULTURAL STUDENTS IN THE PROCESS OF DESIGN AND RESEARCH

Volkova N.A.,

State Agrarian University of the Northern Trans-Urals

Bykov S.A.,

Tyumen State University

The article is devoted to the formation of professional identity of agricultural students in the process of design and research activities. We consider professional identity as an integrative result of professional self-determination and professional and personal development of students in the process of mastering a professional educational program, in which self-identification plays a leading role in the context of future professional activity, in which a future specialist relates himself and his quasi-professional and professional activity to others activities, yourself as a future specialist – with an “ideal” image of a professional in a specific professional field and with other specialists and students. An analysis of theoretical sources on the issue under consideration, the content of the educational program, as well as the results of a study of the current state of professional identity of agricultural students allowed us to suggest that the process of developing students’ professional identity will proceed more intensively if: individual disciplines of a design and research nature will be included in the content of disciplines by choice; topics for design and research activities will be formulated taking into account the interests of students and potential employers; methodological support of design and research activities of students will be provided.

Keywords: identity, professional identity, project activity, research activity, competencies.

References

1. Federal Law of December 29, 2012 N273 – ФЗ (as amended on May 1, 2019) “On Education in the Russian Federation”. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=324021&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.11066511553479752#04781433191088409> (accessed 01.10.2019).
2. Bykov S.A. Criteria for assessing the quality of professional teacher education // Siberian teacher. 2016. – No. 6 (109). – P. 21–23.
3. Bykov S.A. Continuing education: substantive and legal aspects // Training of a teacher of a new formation in the system of university education: problems, practical experience and pros-

- pects: All-Russian scientific-practical conference with international participation; Tyumen, January 22–23, 2015 Tyumen: Tyumen State University, 2015. 256 p. – P. 63–72.
4. Fomina N.M. Professional identity of students as a criterion for the professional training of specialists // *Continuing Education as a Strategy for the Development of a Professional Career: Traditions and Innovations: Materials of an International Scientific and Practical Conference*. St. Petersburg, December 2, 2016 St. Petersburg: Leningrad State University. A.S. Pushkina, 2017. – P. 220–224.
 5. Trandina E.E. The formation of students' professional identity as a factor in the development of professional self-consciousness // *Prospects for the development of science and education: A collection of scientific papers based on materials of an international scientific and practical conference*. Tambov, December 30, 2017. Tambov: LLC "Consulting company Ucom", 2017. – P. 117–120.
 6. Zinina S.M. Professional identity of students and their attitude to the professional future // *Volga Scientific Journal*. 2015. No. 4 (36). – P. 183–187.
 7. Lesnikova S.L., Leukhova M.G. Professional self-determination of university students as a condition of professional identity: an aspect of attitude to a professional career // *Baltic Humanitarian Journal*. 2018. No. 3 (24). – T. 7. – P. 253–256.
 8. Nakokhova R.R., Makoeva A.Yu. Professional identity as a factor in the professional competence of future medical workers // *Problems of modern teacher education*. 2017. – No. 57–3. – P. 131–141.
 9. Stychkova V.I. Reznichenko M.G. Professional identity as a factor in the formation of professional mobility // *Engineering Education*. 2016. No. 20. – P. 248–251.
 10. Povarenkov Y.P. The psychological content of the professional development of man. M.: URAO, 2002. – 160 s.
 11. Schneider L.B. Professional identity: Monograph. M.: MOSU, 2001. 272 s. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/sh1/SH1-003-HT-M#p3/> (accessed 28.11.2019)
 12. Bykov S.A., Neumoeva-Kolchedantseva E.V. Indicators of the formation of professional identity of student teachers in a narrative study // *Innovations in professional and professional pedagogical education: proceedings of the 24th International Scientific and Practical Conference*. Yekaterinburg, April 23–24, 2019 Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2019. – P.300–302.
 13. Hoffman O.O. A comparative analysis of professional identity among specialists of different professional groups // *Society: sociology, psychology, pedagogy*. 2016. No. 4. – P. 89–91.

Лысякова Марина Витальевна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры общего и русского языкознания филологического факультета РУДН
E-mail: Lmar13@rambler.ru

Джукман Элиса Раид Нахлех,

аспирант кафедры общего и русского языкознания филологического факультета РУДН
E-mail: alissajuqman@yahoo.com

В статье рассматриваются конститутивные свойства ток-шоу как жанра журналистики и лингвистического феномена. Предмет исследования – жанровые и языковые особенности российских телевизионных ток-шоу. Материалом исследования являются скрипты высокорейтинговой передачи прайм-тайма – телевизионного ток-шоу «Андрей Малахов. Прямой эфир», выходящего на канале «Россия-1». В работе применяется медиалингвистический подход, контентанализ, элементы статистического анализа, коммуникативно-дискурсивные методики. Новизна исследования обусловлена характером материала, ранее не подвергавшегося всестороннему изучению: впервые речевое поведение ведущего ток-шоу А. Малахова анализируется с лингвистических позиций, выявляются лексико-стилистические предпочтения ведущего.

В работе показано, что ток-шоу предполагает дискуссию между ведущим, героями и участниками программы, характеризуется разнообразной тематикой и многообразием жанровых разновидностей, использует элементы интервью, дискуссии, монолога. Как жанр телевизионной журналистики является многокомпонентным, сложно организованным явлением, совмещающим социокультурные, гендерные, экстралингвистические, жанровые и собственно лингвистические особенности. Вскрыты социальные задачи ток-шоу как средства формирования общественного мнения, его признаки, состав участников, представлен количественный и жанровый состав российских телевизионных ток-шоу. Особое место в статье занимает медиалингвистический анализ ток-шоу «Андрей Малахов. Прямой эфир». Определены основные функционально-смысловые типы речи ведущего, направленные, прежде всего, на убеждение адресата. Основные приемы коммуникативно-речевого взаимодействия ведущего и героев программы раскрыты в связи с использованием соответствующих речевых средств.

Ключевые слова: средства массовой информации, телевизионная журналистика, ток-шоу, жанр, лингвистический феномен.

Современное телевидение как ведущее средство массовой информации и как одно из средств сохранения целостности утвердившихся общественных структур характеризуется идейным, жанровым и концептуальным разнообразием выпускаемых программ. Некоторые жанры телевизионной журналистики, заимствованные из-за рубежа, адаптированы для российской аудитории. Одним из таких жанров является ток-шоу – жанр телепередачи разговорного характера, выполняющий широкий спектр задач – от социально-политических до культурологических.

Ток-шоу как жанр телевизионной журналистики получило разноаспектное освещение в работе Н.Е. Кондратьева и Л.В. Мордовина [6], диссертации Е.Г. Лариной [8], статье Е.А. Подольской [9] и других исследованиях. Отмечается, что ток-шоу призвано решать комплекс задач. Главная социальная задача ток-шоу, как и телевидения вообще, – распространение и стабилизация принятых в обществе на данном этапе его развития социальных моделей. Интригуя зрителя, ток-шоу призвано представить обыденную тему как общественно значимую и всесторонне интересную проблему обсуждения, изобразить жизненную ситуацию как важную составляющую повседневности любого человека. Ток-шоу должно привлечь внимание к проблеме. Именно с этой целью ставится задача создания интригующей ситуации, способствующей формированию у зрителя определенного отношения к обсуждаемой проблеме. Многие ток-шоу, особенно политического и экономического характера, ставили итоговой целью финала программы еще одну задачу – разрешить проблемную ситуацию, предложить решение проблемы. Однако, с течением времени, данная задача не только перестала решаться, но и выдвигаться даже на декларативном уровне.

Ток-шоу характеризуется совокупностью признаков: 1) сочетает различные жанры журналистского взаимодействия ведущего и зрителей – интервью, дискуссию, игру, монолог; 2) оказывает взаимное влияние на всех участников ток-шоу. В подобном формате общения участники являются одновременно и «звездами», ведущими за собой зрителя, моделирующими шоу, и одновременно продуктом самого ток-шоу – в ходе программы могут появляться новые «звезды», рождаются новые социальные идеи. Данный признак ток-шоу также может являться и своего рода задачей ток-шоу и его результатом. Важнейшим свойством телевидения и ток-шоу как телевизионного жанра является создание символического образа реальности, формирующего у зрителя особое восприя-

тие жизненного пространства общества и отдельного индивида.

Состав обязательных участников ток-шоу с точки зрения определенных им создателями программы ролей представлен четкой структурой. По определению М.Н. Кима, «классическое ток-шоу представляет собой треугольник: ведущий – приглашенные собеседники (эксперты) – зритель в студии. Ток-шоу соединяет приемы журналистики и сценические приемы. И каждый из участников ток-шоу, какова бы ни была его служебная функция внутри программы, одновременно является персонажем с заданной ему авторами ток-шоу ролью» [5, с. 89].

Следует отметить, что любое телевизионное шоу обязательно имеет заранее подготовленный сценарий, следовательно, специфика поведения ведущего всегда заранее обусловлена стилистикой программы. Телевизионное шоу – жанр, рассчитанный на дискуссию между ведущим, главными героями, а также участниками шоу (если таковые имеются), как уже было отмечено, характеризуется разнообразной тематикой и многообразием жанровых разновидностей. Однако отнесение конкретных телевизионных шоу и, в частности, ток-шоу к определенному жанру не всегда представляется возможным в виду совмещения характеристик нескольких жанров. Приведенные ниже таблицы 1 и 2 демонстрируют количественный и жанровый состав телевизионных шоу на российском телеэкране.

Таблица 1. Количество телевизионных шоу на российских телеканалах

Наименование телевизионного канала	Всего шоу выпущено	К общему количеству (%)	Всего шоу завершено
Прочие каналы	20	15,3	3
Пятница!	18	13,8	1
НТВ	17	13,1	
Первый	15	11,5	3
Россия-1	12	9,2	
СТС	12	9,2	
Канал Ю	8	6,2	1
Домашний	7	5,4	1
ТВ-3	7	5,4	1
ТНТ	5	3,9	1
Канал Че	3	2,3	
Россия К	3	2,3	
Матч ТВ	2	1,5	
Итого:	130	100	11

Полученные данные позволяют заключить, что в 2017–2018 годах в эфир вышло 130 телевизионных шоу, 11 из которых в том же году завершили свою работу, что составило 8,4 процента от общего количества вновь выпущенных телевизионных шоу. Телеканал «Пятница!» в 2017 году запу-

стил наибольшее количество телевизионных шоу, за ним следуют каналы НТВ и Первый. Такое лидерство обусловлено особенностью вещательной политики общероссийского федерального канала «Пятница!», построенной на оригинальных развлекательных программах собственного производства. При помощи эфирного и кабельного вещания канал охватывает аудиторию более 700 городов России и стран СНГ, а также Латвии и Эстонии («Пятница! International»). Отметим, что программы канала пользуются популярностью зрителей и удостоены наград жюри профессиональных конкурсов (например, российской общенациональной индустриальной премии за высшие достижения в области телевизионных искусств «ТЭФИ»). Однако телеканал «Пятница!» (по данным исследований компании Mediascore) на сегодняшний день не входит в пятерку каналов, наиболее популярных у зрителей старше 4-х лет (1. Россия-1; 2. Первый; 3. НТВ; 4. Пятый; 5. ТНТ). Заметим, что приведенная статистика не претендует на абсолютную точность, так как в описании шоу продюсеры одновременно указывают несколько жанров, которым соответствует телевизионная программа, и общее количество телешоу составляет 130. В следующей таблице представлено жанровое разнообразие телевизионных шоу на российском телевидении (заметим, что жанр телешоу определен создателями соответствующих программ).

Таблица 2. Жанровая классификация телевизионных шоу

Жанр телевизионного шоу	Всего	Доля в общем количестве
Развлекательное шоу	45	34,6
Реалити-шоу	29	22,3
Шоу талантов	17	13,1
Документальное шоу	13	10
Шоу о здоровье	13	10
Детское шоу	12	9,2
Ток-шоу	11	8,5
Кулинарное шоу	11	8,5
Игровое шоу	9	6,9
Тревел-шоу	8	6,2
Юмористическое шоу	7	5,4
Шоу о моде и стиле	6	4,6
Научно-познавательное шоу	5	3,8
Спортивное шоу	5	3,8
Аналитическое шоу	3	2,3
Приключенческое шоу	2	1,5
Скетч-шоу	1	0,8
Шоу о природе и животных	1	0,8
Интеллектуальное шоу	1	0,8
Шоу про хобби и увлечения	1	0,8
Шоу знакомств	1	0,8
Судебное шоу	1	0,8

Ток-шоу как жанр телевизионного шоу в свою очередь характеризуется видовым разнообразием:

1. Общественно значимые ток-шоу. Дискусируют проблемы, вызывающие общественный резонанс.
2. Специализированные ток-шоу. Имеют постоянную тему (например, здоровье, кулинария, воспитание детей и др.).
3. Скандальные ток-шоу, темами которых являются острые жизненные ситуации (асоциальный образ жизни, измены, разводы, избиения, лишение материнства, наследства, утрата репутации и пр.).

Ток-шоу как жанр телевизионной журналистики является многокомпонентным, сложно организованным явлением, совмещающим социокультурные, гендерные, экстралингвистические, жанровые и собственно лингвистические особенности. Обратим внимание, что участники различных ток-шоу являются персонажами, чьи жизненные истории и настоящие или выдуманные проблемы авторы программы стараются представить как можно более драматично и одновременно интересно. Средства массовой информации и телевидение, в частности, формируют и контролируют общественное мнение социума. Ток-шоу, используя в своих сюжетах реальные человеческие истории с их проблемами и трудностями, демонстрируя в кадре множество сменяющих друг друга персонажей, формируют у зрителей определенный поведенческий паттерн.

Иногда приглашенные гости подобных шоу участвуют в собственном унижении и самоуничижении, преследуя при этом личные цели, например, добиться популярности, славы, получить гонорар и т.п. «Сейчас стало правилом, что самые разные люди щеголяют не только своими физическими странностями, но и своей глупостью, вульгарностью или даже греховностью», – замечает Курт Андерсон из журнала «Time». «Они добровольно, в обмен на внимание или на пару долларов, позволяют открыто глумиться и смеяться над собой, лишь бы вокруг собралось достаточно народа» [4].

Во время просмотра телевизионных ток-шоу зрители сублимируют свою внутреннюю энергию в эмоции и чувства, порой истощая себя для совершения реальных действий, решения настоящих проблем. Известный российский психотерапевт Л.П. Гримак утверждал, что подача негативной информации, дезинформирование людей разрушает человеческий иммунитет, снижает биологическую сопротивляемость организма, жизненный тонус [3]. Следствием этого является раннее старение и рост смертности населения [1].

Остановимся на лингвистических особенностях ток-шоу как жанра телевизионной журналистики. Наряду с различными жанрами, такими как интервью, дискуссия, игра, в ток-шоу используются и различные формы коммуникации, в частности монолог и диалог. Прежде всего, выделяется монолог ведущего – это, с точки зрения литератур-

ной формы, авторское слово, непосредственное обращение ведущего к зрителям и героям программы. Однако преобладающей формой речи является диалог – обмен вопросами и ответами, репликами между двумя и более участниками программы, ведущим и гостем (экспертом), ведущим и залом. Каждый из типов речи обладает особым набором лингвистических признаков.

Изучение лингвистического феномена ток-шоу с применением медиалингвистического подхода, синтезирующего критерии языкознания и теории журналистских жанров, требует дальнейшего выделения в диалоге и монологе формально устойчивых типов речи, обеспечивающих решение конкретных коммуникативных задач. Исходя из жанровых особенностей телевизионного ток-шоу, такими коммуникативными задачами являются, прежде всего, возбуждение и поддержание интереса, доступность и простота изложения материала, реализуемые в таких типах речи, как описание, повествование, объяснение и рассуждение.

Результатом речевой деятельности участников ток-шоу является сверттекст – «совокупность высказываний, текстов, ограниченная темпорально и локально, объединенная содержательно и ситуативно, характеризующаяся цельной модальной установкой, достаточно определенными позициями адресанта и адресата, с особыми критериями нормального/анормального» [7, с. 215]. Такой текст должен обладать свойством реферативной, коммуникативной, функционально-стилистической и жанровой адекватности, соответствовать условиям общения, включать необходимые компоненты коммуникативно-речевого акта – интенцию и адресованность.

Одним из конститутивных типов речи ведущего ток-шоу и экспертов является рассуждение – релевантный признак текстов различных функциональных стилей, характеризующийся специфическим набором языковых и речевых (риторических) признаков [2]. Заметим, что в речи участников ток-шоу рассуждение экспрессивно окрашено, оценочно, нацелено на убеждение адресата речи, аргументация включает элементы описания и повествования.

Лингвистическим материалом нашего исследования послужили скрипты высокорейтинговой передачи прайм-тайма – телевизионного ток-шоу «Андрей Малахов. Прямой эфир», выходящего на канале «Россия-1» по будням в 18.30 продолжительностью 85 минут (с учётом рекламных блоков). Контентанализу были подвергнуты 207 программ, вышедших в эфир с 25 августа 2017 года по 30 ноября 2019 года и распределённых на 16 тематических блоков. Особое внимание при проведении лингво-стилистического анализа текстов программ уделялось особенностям речи ведущего ток-шоу Андрея Малахова.

Андрей Николаевич Малахов (11.01.1972) – телеведущий, шоумен, актёр, писатель, радиоведущий, преподаватель, редактор – занимает восьмое место в рейтинге популярности, согласно опросу,

проведенному социологической компанией TNS Россия. Ведущий – это особая роль в архитектонике ток-шоу. Индивидуальный стиль известной медийной личности Андрея Малахова во многом определяет облик программы, драматургию шоу, ход дискуссии, эмоционально-психологическую атмосферу в студии.

Ведущий не только контролирует и направляет эмоциональные проявления и реакции аудитории, но и определяет жанрово-стилистические рамки программы: от доверительного разговора с одним героем («Развод в «Прямом эфире»: жена Авраама Руссо о предательстве мужа», 20.10.2017), мемориального выпуска программы («Памяти Юлии Началовой», 18.03.19) до интеллектуальной дискуссии («Матильда»: кино не для всех?», 14.09.17) или скандального шоу на шокирующие темы («Семь лет ада», 15.03.18). Проведенный анализ позволяет утверждать, что, в зависимости от тематической направленности программы, в ходе ток-шоу ведущий, являясь одновременно медийной личностью, шоуменом, интеллектуалом и сочувствующим современником, актуализирует одну из перечисленных ролей, или совмещает их.

Ток-шоу «Андрей Малахов. Прямой эфир» выходит в эфир на одном из трех самых популярных телеканалов России по будням в 17:55 (с 25.08.2017 по 28.09.2018), 17:25 (с 08.10.2018 по 27.12.2019), 18:30 (в настоящее время), то есть в прайм-тайм, когда у экранов телевизоров собирается наибольшее количество зрителей различных возрастных категорий, что накладывает определенные ограничения, связанные с контентом и медиаречью.

Поведение и речь ведущего подобного рода программ должны соответствовать определенным требованиям: 1. В начале программы ведущий четко формулирует обсуждаемую проблему. 2. По отношению к участникам шоу выбирает, прежде всего, кооперативную тактику речевого поведения, организует свою речь в соответствии с возможностями ее адекватного понимания гостями программы. 3. Ведущий не должен принимать ни одну из сторон дискуссии, при этом, являясь одним из основных героев программы, может выражать собственную точку зрения. 4. Ведущий ток-шоу должен уметь задавать героям конкретные вопросы и получать на них ответы. На вопросы, обращенные в зал, может ответить каждый желающий. 5. Ведущий должен уметь концентрировать внимание гостей в студии на обсуждаемой проблеме, управлять ходом дискуссии, не позволяя переключаться на другие темы. 6. Ведущий ток-шоу должен сохранять интригу на протяжении всей программы, а по ее завершению либо подвести четко сформулированный в ходе программы вывод, либо оставить вопрос открытым, предоставить возможность ответа соответствующим инстанциям.

Обсуждение в эфире основной темы передачи, как правило, происходит в соответствии с замыслом ведущего. Во вступительном слове, предваряющем выступления гостей и экспертов в студии, ведущий кратко анонсирует тему программы,

основной тезис, задающий тему дискуссии. Как правило, вступительное слово представлено двумя типами текстов – повествованием и описанием. Содержание тезиса может выражаться не прямо, а косвенными речевыми средствами, например, вопросительным предложением, тезисность которого обеспечивается пресуппозицией и референтной ситуацией.

Речевое поведение А. Малахова как ведущего ток-шоу характеризуется широким спектром особенностей: 1. Социальной ориентированностью речи. 2. Работа на федеральном телеканале «Россия-1» обуславливает регламентацию речевого поведения в кадре. 3. Являясь одновременно ведущим и интервьюером, А. Малахов следует принципу кооперации с целью вызвать собеседника на откровенность, получить ответы на интересные вопросы. 4. Вопросы и суждения ведущего коррелируют с темой программы. 5. Его высказывания немногословны, кратки, информативны. 6. Тактика ведения беседы ориентирована на установление и поддержание визуального контакта, нахождение рядом с собеседником, что усиливает впечатление заинтересованности ведущего в обсуждаемой проблеме и личности героя. 7. Стремлением к объективности. Ведущий опирается на факты, старается не обнаруживать собственных чувств, не высказывать личного мнения, избегать критических оценок.

Наряду с тактикой кооперации ведущий использует и конфронтационные стратегии, что вызвано непосредственной реакцией на происходящее в студии, неадекватным поведением героев, отстаиванием социальной справедливости. Хотя большинство участников ток-шоу придерживается общепринятых норм поведения и речевого взаимодействия с собеседником, манеры коммуникативного поведения некоторых героев оставляют желать лучшего. В ходе программы нередко кипят страсти, противоположные стороны конфликта вступают в словесную полемику. В обстановке спора, в условиях неподготовленной спонтанной речи героев и участников программы возрастает использование лексических средств со сниженной стилистической окраской, дисфемизмов, инвектив, употребляются лексические средства, находящиеся за пределами современного русского литературного языка: просторечия, жаргонизмы, профессионализмы. Активнее используются эфемистические средства: логическое ударение, инверсии, повторы, вопросно-ответные формы, лексико-семантические средства усиления и выделения фрагментов высказывания, – а также разнообразные невербальные средства: мимика, жесты, передвижения участников в студии. Речевая организация некоторых выступлений под действием эмоций может быть лишена логико-композиционного строения, слабо структурирована.

А. Малахов в качестве ведущего ток-шоу также порой не скрывает своих чувств, дает критические оценки, высказывает собственное мнение, используя лексику с яркой эмоционально-экспрессивной

окраской: *хапнуть, бандитский захват, вранье*; метафорические выражения: *надо было не зевать; она ему напела; вы его все пилите*; фразеологические обороты: *не надо переключать с больной головы на здоровую; вас не мучают угрызения совести; уши режет от вашего вранья*; инвективную лексику: *предатель, мошенник, последний мерзавец*; существительные с суффиксами субъективной оценки: *казенщина, детина, котик*. Эмоционально заряженная лексика используется для выражения авторской оценки, передачи чувств, эмоций, для речевой характеристики героев программы, событий, обсуждаемой ситуации. Апеллируя к адресату, ведущий реализует стратегии конфронтации (возмущение, упрек, осуждение, ирония) и кооперации (привлечение внимания, сочувствие, рекомендации, обещания).

Обладая богатым лексическим запасом, А. Малахов демонстрирует отличное владение русским языком во всех его регистрах, свободно общается и на английском языке. Как ведущий шоу А. Малахов подчеркивает формальность обстановки: при обращении к экспертам и гостям в студии использует форму личного местоимения множественного числа *вы*, на *ты* обращается только к детям, подросткам или человеку, с которым лично знаком. В ходе программы употребляет официальные приветствия: «*Добрый вечер*», выражения «*Позвольте мне представить...*», «*Разрешите (мне) пригласить в студию...*». Традиционная финальная фраза ведущего «*Берегите себя*» усиливает кооперативную стратегию журналиста.

В целом речь участников ток-шоу характеризуется диалогичностью, преимущественным использованием публицистического и разговорного регистров, стремлением к использованию лексических средств нейтрального стиля с элементами книжной и разговорной лексики.

Подводя итоги, следует отметить, что ток-шоу как жанр телевизионной журналистики получает все большее распространение на российском телеэкране, отличается жанровым разнообразием и сохраняет актуальность для исследования этого медиадискурса в аспекте речевого поведения ведущего, его языковых ресурсов.

Литература

1. Антоничева М.Ю., Игумен Нектарий (Морозов) Реалити-шоу: значимый элемент сегмента URL: <http://www.eparhia-saratov.ru/Articles/realiti-shou-znachimyjj-ehlement-segmenta> (дата обращения: 01.10.2019).
2. Волкова Ю.С., Мишланов В.А., Салимовский В.А. Аргументативная речь в массмедийном интерактивном общении // Медиалингвистика.– 2019.– № 6(2). – С. 164–179.
3. Гримак Л.П. Тайны гипноза: Современный взгляд. – СПб.: URSS, 2017. – С. 342.
4. Гриндстафф Л. «Реальное телевидение» и политика социального контроля. URL: <http://>

culturca.narod.ra/Grin.htm#_edn2 (дата обращения: 14.10.2019).

5. Ким М.Н. Технология создания журналистского произведения. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2001. – С. 320.
6. Кондратьева Н.Е., Мордовина Л.В. Ток-шоу как жанр современной массовой культуры // Аналитика культурологии. – Тамбов: ТГУ им. Державина, 2008.– № 3 (12). – С. 205–210.
7. Купина Н.А., Битенская Г.В. Сверхтекст и его разновидности // Человек – Текст – Культура: коллективная монография / под ред. Н.А. Купиной, Т.В. Матвеевой. – Екатеринбург: ИРРО, 1994. – С. 214–233.
8. Ларина Е.Г. Лингвопрагматические особенности ток-шоу как жанра телевизионного дискурса (на материале американских телевизионных программ). Автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.04. – Волгоград, 2004. – С. 24.
9. Подольских Е.А. Специфика британского новостного телевизионного дискурса как объекта лингвистического анализа // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 14.– № 2(6).– 2012. – С. 1560–1564.

TALK SHOWS AS A GENRE OF TELEVISION JOURNALISM AND A LINGUISTIC PHENOMENON

Lysyakova M.V.,
Russian Academy of Sciences

Juqman E.,
Russian Academy of Sciences

The article considers the constitutive properties of talk shows as a genre of journalism and a linguistic phenomenon. The subject of the research is genre and language features of Russian TV talk shows. The material of the research is scripts of a highly rated Prime-time program-the TV talk show “ Andrey Malakhov. Live broadcast”, coming out on the channel “Russia-1”. The paper uses a media-linguistic approach, content analysis, elements of statistical analysis, and communicative and discursive methods. The novelty of the research due to the nature of the material, not previously exposed to a comprehensive study: first verbal behaviour leading current-show of A. Malakhov is analyzed from linguistic viewpoint identifies lexical and stylistic preferences of the leader.

It is shown that the current show includes debate between the leading characters and participants, is characterized by diverse themes and variety of genres varieties, uses elements of interview, discussion, monologue. As a genre of television journalism, it is a multi-component, complexly organized phenomenon that combines socio-cultural, gender, extralinguistic, genre and linguistic features. The article reveals the social tasks of talk shows as a means of forming public opinion, its characteristics, the composition of participants, and the quantitative and genre composition of Russian TV talk shows. A special place in the article is occupied by the media-linguistic analysis of the talk show “ Andrey Malakhov. Live broadcast». The main functional and semantic types of speech of the presenter, aimed primarily at persuading the addressee, are defined. The main methods of communication and speech interaction between the host and the characters of the program are revealed in connection with the use of appropriate speech tools.

Keywords: mass media, television journalism, talk shows, genre, linguistic phenomenon.

References

1. Antonicheva M.Yu., Iguмен Nektarij (Morozov) Reality show: significant element of the segment URL: <http://www.eparhia-saratov.ru/Articles/realiti-shou-znachimyjj-ehlement-segmenta> (accessed: 01.10 .2019).

2. Volkova Yu.S., Mishlanov V.A., Salimovsky V.A. Argumentative speech in mass media interactive communication // *Medialinguistics*. – 2019. – No. 6 (2). – P. 164–179.
3. Grimak L.P. *Secrets of Hypnosis: A Modern Look*. – SPb.: URSS, 2017. – P. 342.
4. Grindstaff L. "Real television" and the policy of social control. URL: http://culturca.narod.ra/Grin.htm#_edn2 (accessed: 10/14/2019).
5. Kim M.N. *Technology for creating journalistic work*. – St. Petersburg: Publishing House of Mikhailov V.A., 2001. – P. 320.
6. Kondratyev N.E., Mordovina L.V. Talk shows as a genre of modern mass culture // *Analytics of Cultural Studies*. – Tambov: TSU named after Derzhavina, 2008. – No. 3 (12). – P. 205–210.
7. Kupina N.A., Bitenskaya G.V. Supertext and its varieties // *Man – Text – Culture: collective monograph / ed. ON THE. Kupinoy, T.V. Matveeva*. – Yekaterinburg: IRRRO, 1994. – P. 214–233.
8. Larina E.G. *Linguo-pragmatic features of talk shows as a genre of television discourse (based on American television programs)*. Abstract dis. ... candidate of philological sciences: 10.02.04. – Volgograd, 2004. – P. 24.
9. Podolsky E.A. The specifics of the British television news discourse as an object of linguistic analysis // *Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, vol. 14. – No. 2 (6). – 2012. – P. 1560–1564.

Анализ состояния здоровья и образа жизни студенческой молодежи

Калинина Ирина Федоровна,

кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования, Российский государственный университет туризма и сервиса, Московская область, Пушкинский район, дп. Черкизово, Россия
E-mail: kalininaif@mail.ru

Шульженко Андрей Васильевич,

кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования, Российский государственный университет туризма и сервиса, Московская область, Пушкинский район, дп. Черкизово, Россия
E-mail: shulgenko.78@mail.ru

Иванова Лариса Владимировна,

старший преподаватель, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования, Российский государственный университет туризма и сервиса, Московская область, Пушкинский район, дп. Черкизово, Россия
E-mail: ivanoff1992@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы о значении здоровья и здорового образа жизни студенческой молодежи в современном обществе и их конкурентно способности как будущих специалистов. Мотивация и формирование потребностей к двигательной активности в сфере физической культуры и спорта. Определение места и роли здорового образа жизни, способов популяризации физической культуры среди студенческой молодежи, изучение ценностных ориентаций.

Изучены и проанализированы факторы, оказывающее негативное влияние на здоровье студентов, а также способы их предотвращения. Отмечаются существенные нарушения в режиме дня студентов. Основными причинами являются: недостаточная двигательная активность, заболевания, нарушение режима дня, дефицит сна, не соблюдение режима питания, вредные привычки, большой объем учебной нагрузки, стрессы. Исследования проводились методом социологического опроса (анкетирования) студентов первого курса Российского государственного университета туризма и сервиса.

Ключевые слова: ценностные ориентации, здоровье, образ жизни, режим дня, физическая культура, студенты, мотивация к занятиям физической культурой и спортом.

Изменения в социальных, экономических и политических процессах современного общества меняют психологию, ценности, поступки людей, особенно молодого поколения как наиболее восприимчивого компонента социального общества.

Требования общества к состоянию здоровья и физической подготовленности будущих специалистов возрастают, в связи с этим значение физической культуры и спорта в жизни студентов увеличивается, что формирует потребность в двигательной активности и здоровом образе жизни.

Изменение привычного образа жизни, смена условий проживания, питания, сна, повышение психоэмоционального напряжения из-за большого объема учебных нагрузок и сложности изучаемого материала приводит к психическому и соматическому изменению здоровья студентов.

Актуальность исследования. Изучение места и роли здорового образа жизни студентов всегда будут иметь первостепенное значение. Также очень важно отношение студентов к своему здоровью и к занятиям физической культурой и спорту. Диагностика факторов риска, решение профилактических задач является одним из важных направлений сохранения здоровья студентов.

Цель исследования: изучение состояния здоровья, образа жизни и физической активности студентов первых курсов Российского государственного университета туризма и сервиса (РГУТиС).

Методы исследования. Основными методами исследования было анкетирование, опрос, анализ и сравнение. Исследование проводилось в декабре 2019 года на базе Российский государственный университет туризма и сервиса, в котором приняли участие 246 студентов первого курса, из них 128 девушек и 118 юношей. Анкетирование включало вопросы об основах здорового образа жизни, отношении к занятиям физической культуры, приоритетные направления двигательной активности и другое. Каждый вопрос в анкете имел несколько вариантов ответа. Студенты выбирали из различных вариантов ответ соответствующий их мнению. Для определения тяжести заболеваний и распределения студентов по группам, были подвергнуты изучению медицинские справки (форма 086/у).

Результаты исследования. Результат опроса выявил следующее отношение студентов к своему здоровью: «отлично» себе поставили 16,6% респондентов, оценку «хорошо» – 38,9%, «удовлетворительно» – 44,5%. Оценку «плохо» себе не поставил ни один из студентов.

Проведенное анкетирование дало понять, что почти совсем не болеют – 23,3%, болеют не боль-

ше одного раза в месяц – 35,6%, болеют, но не более одного раза в два месяца – 41,1%. Причины болезней чаще всего следующие: недомогание – 44,6%, сезонные вирусные инфекции – 32,4%, хронические заболевания – 9,2%.

Симптомами хронической усталости у студентов является: утомляемость – 57,3%, слабость – 48,1%, раздражительность – 39,8%, нарушение сна – 26,5%, снижение работоспособности и внимания – 23,5% и 34,2%, причинами которого могут быть эмоциональные перенапряжения, стрессы, болезни.

Нарушение деятельности сердечно-сосудистой систем испытывают 43,2% респондентов, причинами этого могут быть курение, алкоголь, неправильный режим дня, гиподинамия, стрессы.

Не соблюдают режим питания 73,2% опрошенных. Получают четырехразовое питание 18,1%, трехразовое 46,6%, двухразовое 35,3%. Редко посещают столовую 78,2%, употребляют «вредную» еду 58,4%, что является нарушением режима питания и приводит к различным заболеваниям. Симптомами заболевания желудочно-кишечного тракта страдают 38,9% респондентов.

Анализа анкет показал, что различную хроническую патологию имеют 36,7% респондентов и 11,4% имеют более двух заболеваний. На лидирующей позиции заболевания органов зрения – 31,2%, далее желудочно-кишечного тракта – 27,3%, потом заболевания сердца и сосудов – 25,1%. Замыкают список заболевания органов дыхания – 17,4%, костно-мышечной системы – 15,4%, эндокринной системы – 7,1%, мочеполовой системы – 3,2%.

По данным медицинского осмотра студентов к основной группе относилось – 48,7%, к подготовительной – 38,3%, к специальной – 9,8% и полное освобождение имели – 3,2%.

Согласно данным нашего опроса приоритетной ценностью у студентов является здоровье – 67%, другим весомым фактором для студентов является хорошее телосложение – 43,2%. Однако выяснилось, что хорошим телосложением хотят овладеть при помощи занятий физической культуры и спортом – 47,3%, другие стараются добиться изменения при помощи диет – 27,8%. Некоторые прибегают к помощи пластических хирургов – 24,9%.

Физическая подготовленность важна в будущей профессии для 36,4% студентов, не видят особой необходимости иметь хорошую физическую подготовку – 50,9% и 12,7% считают это ненужным.

По результатам опроса 71,3% осознают необходимость занятий физической культурой и спортом, не видят особой необходимости в двигательной активности 16,5%, отрицательно относятся 12,2%, но только 24,3% постоянно и целеустремленно приходят заниматься физкультурой и спортом, 27,8% – не регулярно тренируются в тренажерном зале и плавают в бассейне.

Малоподвижный образ жизни очень плохо влияет на здоровье студентов. На это указали 46,4%

респондентов. Причинами низкой физической активности является недостаток времени, финансовая составляющая, заболевания, стресс, недосыпание, вредные привычки, лень, другие интересы. Недостаток двигательной активности компенсируется занятиями дома или прогулками на свежем воздухе.

Из-за большого объема учебной нагрузки, студенты занимаются напряженной умственной работой перед сном, это затрудняет засыпание, поэтому 78% студентов испытывают дефицит сна, что приводит к усталости и головной боли. Ухудшение органов зрения приводит малоподвижная работа за компьютером. У 26,4% респондентов на это уходит менее одного часа в день, у 48,8% – более одного часа, у 24,8% – более двух часов.

Проведенное исследования выявило, что 18% девушек и 32,2% юношей подвержены такой вредной привычке, как табакокурение. Причем из них более двух лет курят 12,3% девушек и 24,1% юношей. Употребляют алкогольные напитки 31,2%, только по праздникам 9,6% респондентов.

Проведенное исследование позволило выявить роль занятий по физической культуре и спорта в жизни студентов. Значимость факторов распределилась следующим образом: 1) укрепление здоровья – 23,5%, 2) физическое развитие – 21,6%, 3) моральное удовлетворение – 17,3%, 4) снижение психической нагрузки – 12,8%, 5) снижение общей утомляемости – 11,6%, 6) уверенность в себе – 9,4%, 7) повышение умственной работоспособности – 3,8%.

Наиболее важными мотивами студентов для занятий физической культурой и спортом и формирования сознательного отношения к ним стали: 1) сохранение красоты тела – 16,1%, 2) укрепление здоровья – 15,7%, 3) достижение хорошего физического развития – 13,2%, 4) снятие стресса – 12,4%, 5) развитие волевых качеств – 11,4%, 6) совершенствование физических качеств – 8,4%, 7) хорошая форма проведения досуга – 7,6%, 8) воспитание нравственных качеств – 6,2%, 9) необходимая жизненная потребность – 3,2%, 10) достижение высоких результатов – 2,6%, 11) возможность общения со сверстниками – 1,4%, 12) способ завести новые знакомства – 0,8%, 13) следование спортивной моде – 0,6%, 14) привычка к занятиям с детства 0,4%.

По результатам исследования, нам удалось определить место и роль физической культуры в жизни студента. Наиболее значимой ценностью в жизни студента является здоровье и здоровый образ жизни, но для воплощения этих потребностей в жизнь студенты не хотят прикладывать усилия, из-за слишком малой мотивации к занятиям физической культуры и спортом. Негативное влияние на здоровье студента оказывают большие учебные нагрузки, нарушение режима труда и отдыха, питания, сна, гиподинамия, вредные привычки. Для компенсации затрат нервной и психической энергии, студенты выбирают недостаточные формы досуга и механизмы восстановления.

Необходимо оптимизировать деятельность вуза в сфере здоровьесбережения, повысить профилактические меры используя новые технологии оздоровления, диагностики, лечения и реабилитации. Успех оздоровления зависит от организационных форм работы, методов оздоровления, материально-технической базы вуза. Для разработки и внедрения оздоровительных мероприятий необходимы совместные усилия государственных органов, педагогов вуза и самих студентов. Формировать положительное мировоззрение к здоровому образу жизни отображающихся в ее целях, убеждениях, идеалах, интересах, способные удовлетворить потребности студентов.

Литература

1. Архипова Т.Ю. Вовлечение молодежи в здоровый образ жизни. Социально-гуманитарные технологии. 2018. № 2 (6). – С. 61–64.
2. Архипов А.Б., Архипова Т.Н. Физическая культура и здоровье студенческой молодежи. Тенденции развития науки и образования. 2019. – № 47–1. – С. 11–13.
3. Смирнов А.А., Калинина И.Ф. Формирование ценностных ориентаций у студенческой молодежи в сфере физической культуры и спорта. Современное педагогическое образование. 2018. № 1. – С. 38–41.
4. Ткаченко А.В., Калинина И.Ф. Занятия физической культурой как фактор укрепления здоровья студенческой молодежи. Педагогический журнал. 2017. Т. 7. – № 2А. – С. 443–448.
5. Чайковская О.Е. Здоровье – основа здорового образа жизни. Сборник: Современные тенденции физической культуры и спорта. Сборник докладов Международной научно-практической и учебно-методической конференции, посвященной 95-летию НИУ МГСУ. – М., 2016. – С. 92–94.

HEALTH AND LIFESTYLE ANALYSIS STUDENT YOUTH

Kalinina I.F.,

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Russian State University of Tourism and Service, Moscow region, Pushkin district, dp Cherkizovo, Russia

Shulzhenko A.V.,

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

Ivanova L.V.,

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

The article discusses the importance of the health and healthy lifestyle of students in modern society and their competitive ability as future specialists. Motivation and the formation of needs for physical activity in the field of physical education and sports. Determining the place and role of a healthy lifestyle, ways to popularize physical education among students, the study of value orientations.

The study of factors that have a negative impact on health and their prevention. Significant irregularities are observed in the day mode of students. The main reasons are: lack of motor activity, illness, violation of the daily routine, lack of sleep, lack of diet, bad habits, a large amount of training load, stress.

The studies were conducted by the method of sociological survey (questionnaire) of first-year students of the Russian State University of Tourism and Service.

Keywords: value orientations, health, lifestyle, daily routine, physical education, students, motivation for physical education and sports.

References

1. Arkhipova T.Yu. Involving youth in a healthy lifestyle. Social and humanitarian technologies. 2018. No2 (6). – P. 61–64.
2. Arkhipov A.B., Arkhipova T.N. Physical culture and health of students. Trends in the development of science and education. 2019. – No 47–1. – P. 11–13.
3. Smirnov A.A., Kalinina I.F. The formation of value orientations among students in the field of physical education and sports. Modern teacher education. 2018. – No. 1. – P. 38–41.
4. Tkachenko A.V., Kalinina I.F. Physical education as a factor in strengthening the health of students. Pedagogical magazine. 2017. V.7. – No. 2A. – P. 443–448.
5. Tchaikovsky O.E. Health is the foundation of a healthy lifestyle. Collection: Current trends in physical education and sports. Collection of reports of the International scientific-practical and educational-methodical conference dedicated to the 95th anniversary of NRU MGSSU. – M., 2016. – P. 92–94.

Модель патриотического воспитания учащихся младших классов в образовательном учреждении

Воробьева Ольга Сергеевна,

аспирант кафедры начального образования, общей и социальной педагогики, Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия

E-mail: rossoma@mail.ru

В статье рассматривается модель патриотического воспитания младших подростков в образовательном учреждении. Автор поддерживает сложившийся в современной научной литературе тезис об основных уровнях формирования патриотизма: когнитивном, эмоционально – мотивационном и деятельностном и, опираясь на констатирующее исследование, настаивает на недостаточной сформированности эмоционально – мотивационном и деятельностном компоненте патриотизма у младших подростков. В связи с этим в статье последовательно выделяются противоречия, возникающие в процессе эффективного патриотического воспитания младших подростков в образовательном учреждении. Обосновывается необходимость реализации предложенной педагогической модели во внеучебной деятельности посредством приобщения обучающихся к традициям семейным, школьным общественным. Автор, опираясь на философско-педагогическую основу воспитания, представляет патриотизма как нравственно-духовное чувство, формирующиеся в процессе патриотического воспитания, что представляет собой социальный механизм, так же как и приобщение к традициям, как явлению с духовным, телесным и деятельностным проявлением. Модель, предложенная в статье, предусматривает создание условий, при которых ребенком младшего подросткового возраста включается в традиционную деятельность совместно с родителями, одноклассниками, учителями, представителями общественных объединений, сам определяет цель деятельности, ее идейное, значимое содержание, организацию, контроль и оценку, что должно способствовать патриотическому воспитанию посредством самовоспитания, через осознание себя частью целой культуры народа.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, образовательное учреждение, противоречия, традиция, педагогическая модель.

Введение

Тема патриотического воспитания современного поколения не теряет свою актуальность, несмотря на большое количество научных работ, программ и методических разработок. С 2001 по 2015 годы в России были реализованы три госпрограммы патриотического воспитания, в настоящее время в нашей стране реализуется государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». В программе отмечается потребность в повышении качества патриотического воспитания именно в образовательных организациях, которые постепенно должны превратиться в центры патриотического воспитания подрастающего поколения. Целенаправленная воспитательная работа в образовательных учреждениях по формированию патриотизма эффективна, если проводится в зависимости от уровня развития функциональных особенностей, психоэмоциональной, интеллектуальной, нравственной сферы растущего организма ребенка.

Само понятие «патриотизма» и «патриотического воспитания» в научных исследованиях, посвященных этой теме, не имеет однозначного определения и зависит от политических, социально-экономических условий конкретной страны в определенный период её развития, что является условием изменения подходов к пониманию сущности патриотизма, определению целей, задач, содержания патриотического воспитания в различные периоды развития страны [1].

В своей работе мы рассматриваем патриотическое воспитание как целенаправленный процесс взаимодействия участников педагогического воздействия с целью формирования патриотических знаний, взглядов, убеждений, патриотических чувств, уважительного отношения к историческому прошлому Родины, стремления служить ее интересам.

В современных педагогических исследованиях все больше культивируется мнение о том, что патриотизм – это не застывшее качество, а развивающееся и формирующееся в социально-культурной и воспитательной среде свойство личности. На основе идеи А.Н. Леонтьева о том, что формирование личности человека происходит в трех наиболее важных сферах – сознании, отношении и деятельности [5], современные исследователи про-

цесса патриотического воспитания (работы О.А. Лотарева, Л.И. Манина, Т.М. Маслова, Л.А. Петрова и др.) выделяют основные внутренние элементы структуры патриотизма: когнитивный, эмоционально-мотивационный (ценностный) и деятельности (поведенческий). Определение данной структуры становится и критерием оценки уровня патриотизма, который требует более эффективных и социально обусловленных средств в процессе патриотического воспитания, а его моделирование становится социально-значимым для общества и государства. В своей работе мы предлага-

ем педагогическую модель патриотического воспитания младших подростков в образовательном учреждении.

Основная часть

Для решения задач воспитания патриотизма младших подростков мы предлагаем использовать педагогическую модель, которая представляет собой структуру патриотического воспитания младших подростков в образовательном учреждении во внеучебной деятельности на основе традиций общественных, школьных, семейных (рис. 1).

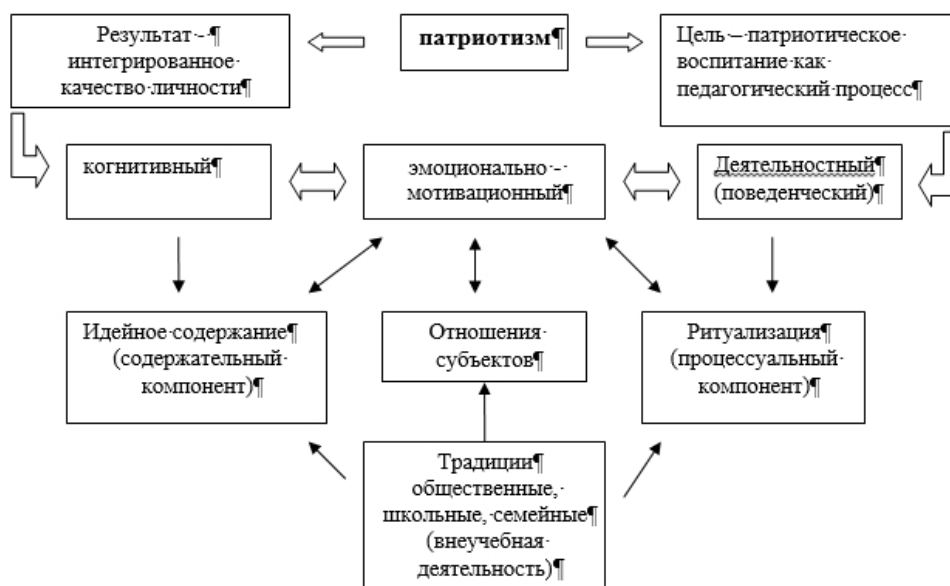


Рис. 1. Модель патриотического воспитания младших подростков в образовательном учреждении

Педагогическая модель представляет собой идеальный или рабочий образец, который можно использовать в педагогическом взаимодействии образовательного учреждения, так как именно в образовательном учреждении возможно создать необходимые условия для реализации данной модели.

В ходе своей работы мы ориентировались на философско-педагогические основы воспитания, которые обуславливаются сложностью формирования внутренней структуры патриотизма как качества личности, когда духовная сфера человеческой жизни выходит за пределы индивидуального в социальное, становясь частью высшей ценности. В связи с изменениями в современном обществе, в сфере нравственности и духовности личности проблема ценностей в философско-педагогических исследованиях становится очень актуальной, особенно в контексте патриотического воспитания. В педагогическом процессе патриотического воспитания мы рассматриваем как систему, ведущей идеей которой должна быть нравственная ценность, детерминирующая постановку цели, содержания, принципов, форм и методов воспитательно-образовательного процесса [6]. Само же понятие «патриотизм» в представленной

педагогической модели рассматривается и как цель и как результат патриотического воспитания: цель – формирование патриотизма; результат – личность, обладающая патриотическим сознанием.

Наиболее благоприятным, на наш взгляд, возрастом для формирования патриотизма, как духовного явления высшего порядка, является младший подростковый возраст, так как этот чувствительный период является важнейшим этапом формирования личности, связанный с самопознанием, самосознанием и самоопределением себя в социально-культурной и духовной сфере. Мы считаем, что именно воспитательная среда образовательного учреждения является значимым фактором для формирования личности, духовного развития и патриотического воспитания.

В ходе исследования мы столкнулись с противоречиями, возникающими на пути эффективного патриотического воспитания в образовательном учреждении, что повлияло на выбор необходимых элементов и уровней представленной педагогической модели.

Если патриотизм – это часть духовной культуры человека, то в основе духовного воспитания лежит опыт реализации своей свободы в единстве с самоограничением. Патриотизм как проявление

духовности является продуктом индивидуально-самоопределения человека, потому он меньше всего «отзывчив» на массовые, тоталитарно-коллективные формы воспитания, на всякие попытки поставить под контроль желания воспитанника. Генезис патриотической позиции – это усвоение не предметно-теоретического, а «человеческого материала», смыслового, субъективного содержания реальности, проектирование собственной жизни, что по понятным причинам не совпадает с «планом воспитательной работы» [7, с. 25] Здесь мы видим основное противоречие между:

- возросшими требованиями государства и общества к личностным качествам подрастающего поколения и недостаточно эффективной организацией педагогического процесса образовательного учреждения по формированию патриотизма в виду его сложной структуры, включающей как социальное, так и индивидуальное.

В нашей модели патриотического воспитания мы используем потенциал традиций, которые понимаем как ценностный ориентир, заданный социальными детерминантами, содержательное наполнение которых зависит от конкретно-исторического состояния как общества и государства, так и самой личности, именно традиция, как форма приобщения к человеческой культуре примеряет «ограничения» и «свободу выбора» формирующейся личности.

Примечательно, что внутренняя структура и традиции и патриотизма как явления одного порядка представляет собой социальный механизм, имеющий духовное, телесное и деятельностное проявление [4]. Эта структура, на наш взгляд, должна быть сохранена и использована в процессе формирования патриотических чувств, взглядов и поступков младших подростков по аналогии с приобщением к традиции, когда освоение осуществляется с опорой на сочетание репродуктивной, продуктивной и перцептивной деятельности. Сама роль традиции заключена в том, что она создает непрерывность культуры и преемственность потребностей [3]. Именно этот механизм делает ту или иную традицию «потребностью» для личности, какой в свою очередь должен стать и патриотизм.

В механизме взаимодействия внутренних внешних признаков традиции и патриотизма использует схожие элементы [4]:

- «идейное содержание», которое формирует духовно-нравственное социальное чувство;
- отношение субъектов педагогического взаимодействия предусматривающих потребность в общении и самосознании себя частью общества, преемственность поколений;
- ритуализация как деятельностное проявление формирующее явление, его внешнее выражение отношений и содержания, выбор деятельности, ее контроль и оценка.

К тому же в процессе патриотического воспитание на основе традиций (семейных, школьных,

общественных) может быть использован потенциал других воспитательных направлений, так как, несмотря на выделение в относительно самостоятельное направление, необходимо отметить органическую взаимосвязь патриотического воспитания с другими направлениями (нравственным, трудовым, эстетическим и др.) [1].

Если говорить об истоках патриотического мировосприятия, то исследователи их видят в генетически наиболее ранних факторах социализации человека, т.е. привязанность к Родине у ребенка появляется до того, как он осознает социальный смысл этого чувства. Такой предпосылкой патриотического чувства, является первоначальный образ мира детства – окружения, ландшафта, традиционной культуры [7]. На наш взгляд, не смотря на активное включение растущего человека в социум, когда возрастает значимость людей из другого окружения, формирующаяся личность не теряет связи с семьей и образами детства. Исследование, проведенное в МБОУ «Центр образования № 12» г. Череповца, показывают, что, несмотря на достаточно сформированный когнитивный уровень патриотизма младших подростков, его эмоционально-мотивационный компонент ограничен патриотическими чувствами к семье и близким людям [3]. Здесь мы сталкиваемся со следующим противоречием между:

- наличием значительного воспитательного потенциала семьи и недостаточной степенью его включения в воспитательную среду образовательного учреждения на уровне основного общего образования, когда роль семьи в жизни школы ограничивается контролирующими функциями.

На наш взгляд, именно взаимосвязь семьи и школы в процессе формирования патриотизма у младших подростков проявляется ситуация доверия между участниками педагогического взаимодействия и делает этот процесс наиболее значимым для ребенка и эффективным для воспитательного воздействия. Данные по оценке уровня патриотического воспитания младших подростков показывают, что большинство из тех, кто считают себя патриотами, связывают это понятие с семьей, родным домом, друзьями [3]. Само формирование гражданской позиции как одного из уровней патриотизма возможно только на основе возникающего в сознании личности чувств долга и ответственности за родных и близких людей.

Для продуктивного педагогического взаимодействия требуются и определенные условия. Специалисты считают, что образ, возникший в результате положительных эмоциональных контактов, обретает эмоциональную привлекательность и, в конечном счете, вызывает потребность в общении с отображаемым в этом образе предметом [7]. В условиях обеспечения положительного эмоционального контакта между участниками воспитательного взаимодействия в образовательном учреждении мы видим следующее противоречие между:

– потребностью в организации эффективного процесса патриотического воспитания младших подростков в образовательном учреждении и недостаточной эмоционально-мотивационных условий для положительной рефлексии, обеспечивающий этот процесс.

На наш взгляд, важно в период формирования критического мышления младшего подросткового возраст, когда перед личностью встает ситуация выбора ценностных ориентиров, создать педагогическую ситуацию именно во внеучебной деятельности, в которой должна проявляться активная позиция, что способствует раскрытию внутренней мотивации ребенка и его самосознания. На сегодняшний день патриотическая деятельность младших подростков в образовательном учреждении сводится к участию в патриотических мероприятиях организованных и регулируемых педагогом [3].

Выводы

Таким образом, для преодоления выделенных противоречий на пути эффективного патриотического воспитания младших подростков в образовательном учреждении нами предложена педагогическая модель, в основе которой лежит приобщение обучающихся к традициям семейным, школьным, общественным во внеучебной деятельности. Модель предусматривает создания условий, при которых ребенком младшего подросткового возраста включается в традиционную деятельность совместно с родителями, одноклассниками, учителями, представителями школьной администрации и общественных объединений различной направленности, сам определяет цель деятельности, ее содержание, организацию, контроль и оценку. Единство воспитания и самовоспитания, осознание себя частью целой культуры – есть необходимое условие для реализации такого нравственного чувства как патриотизм.

Эффективность представленной модели будет оценена в результате педагогического эксперимента.

Примечание: работа выполнена под руководством кандидата педагогических наук, С.Е. Шивринской.

Литература

1. Ёлкин С.М., Косова А.А. О содержании понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» // Вестник НГУ имени Ярослава Мудрого. 2017.– № 1 (99). – С. 14–16.
2. Болдычева В.А. К вопросу о культуре как социальной памяти человеческой общности // Вестник КГУ им. Н.А.Некрасова. 2009. № 1. – С. 148–151.
3. Воробьева О.С. Оценка уровня патриотического воспитания младших подростков// Перспективы развития современной науки: сборник материалов международной научно-практической конференции. Иркутск. 2017. – С. 95–99.
4. Воробьева О.С., Шивринская С.Е. ВФСК «ГТО» как культурная традиция и элемент со-

держания патриотического воспитания// Новая наука: современное состояние и пути развития: Международное научно-периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции. Стерлитамак. 2016. в 2 ч. Ч. I. – С. 69–71.

5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005. – С. 87.
6. Мусина В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учеб.-метод. пособие. Белгород. 2013. – С. 156.
7. Сериков В.В. Патриотическая позиция как вид личностного опыта: условия становления // Известия ВГПУ. 2015. – С. 22–26.

MODEL OF PATRIOTIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Vorobeva O.S.,

Cherepovets state University, Cherepovets, Russia

In the article is considered the model of Patriotic education of younger teenagers in an educational institution

The author supports the thesis which has developed in modern scientific literature on the main levels of formation of patriotism: cognitive, emotionally – motivational and activity and, leaning on the stating research, insists on insufficient formation emotionally – a motivational and activity component of patriotism at younger teenagers. In this regard in article the contradictions arising in the course of effective patriotic education of younger teenagers in educational institution are consistently allocated. Need of realization of the offered pedagogical model for extracurricular activities by means of familiarizing of students with traditions is proved by family, school public. The author, leaning on a philosophical and pedagogical basis of education, represents the content of patriotism as moral and spiritual feeling, formed in the course of patriotic education that represents the social mechanism as well as familiarizing with traditions with spiritual, corporal and activity manifestation. The model offered in article provides creation of conditions under which the child of younger teenage age joins in traditional activity together with parents, by schoolmates, teachers, representatives of public associations, itself defines the activity purpose, her ideological, significant contents, the organization, control and assessment that has to promote patriotic education by means of self-education, through understanding of a part of the whole culture of the people.

Keywords: patriotic education, educational institution, contradictions, tradition, pedagogical model.

References

1. Yolkin S.M., Kosova A.A. On the content of the concepts of «patriotism» and «patriotic education» // Bulletin of the NSU named after Yaroslav the Wise. 2017. – No1 (99). – P. 14–16.
2. Boldycheva V.A. To the question of culture as a social memory of the human community // Bulletin of KSU im. N.A. Nekrasova. 2009. – No1. – P. 148–151.
3. Vorobyeva OS Evaluation of the level of patriotic education of younger adolescents // Prospects for the development of modern science: a collection of materials of an international scientific and practical conference. Irkutsk 2017. – P. 95–99.
4. Vorobyova O.S., Shivrinskaya S.E. VFSK «GTO» as a cultural tradition and an element of the content of patriotic education // New Science: Current Status and Ways of Development: International Scientific and Periodical publication based on the results of the International Scientific and Practical Conference. Sterlitamak. 2016. At 2 p. – P. 69–71.
5. Leontiev A.N. Activity Consciousness. Personality. M., 2005. – P. 87.
6. Musina V.E. Patriotic education of schoolchildren: textbook.-method. allowance. Belgorod. 2013. – P. 156.
7. Serikov V.V. Patriotic position as a type of personal experience: conditions of formation // Izvestiya VGPU. 2015. – P. 22–26.

Специфика воспитательного процесса в президентских кадетских училищах

Ондар Шаннаан Олегович,

аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, должность воспитателя (воинское звание лейтенант в запасе), Кызылское президентское кадетское училище

E-mail: won986@rambler.ru

Аннотация. В данной статье обоснована важность и актуальность изучения особенностей системы воспитания в президентском кадетском училище как учебного заведения с инновационной образовательной программой. Определено место президентского кадетского училища в системе кадетского образования, установлены его отличия от иных кадетских образовательных учреждений. Изучена законодательная основа функционирования учебного заведения, представлены актуальные данные о функционирующих на данный момент на территории Российской Федерации президентских кадетских училищах. Рассмотрены главные особенности функционирования образовательного учреждения.

Работа содержит подробный анализ кадетского воспитания как одной из важнейших составляющих образовательного процесса в соответствии с нормативными актами, регулирующими деятельность президентских кадетских училищ. Также отдельно выделены и рассмотрены особенности воспитательного и образовательного процессов.

В работе раскрыты основные характеристики кадетского воспитания: опора на традиции российской армии; привитие чувства ответственности за себя и товарищей, выработка навыков подчинения закону и морали, формирования чувства достоинства; учет психологических и умственных способностей каждого кадета; передача опыта и навыков со стороны офицеров-воспитателей. Кроме того, описаны главные принципы воспитательного процесса, среди которых – личностный подход, социальная адекватность, сотворчество, культуросообразность, успешность, спиралеобразный характер обучения, ценностный принцип и принцип целостности. Также работа содержит анализ воспитательного процесса в президентских кадетских училищах на примере «Кызылского Президентского кадетского училища».

Ключевые слова: кадетское образование, кадет, президентское кадетское училище, воспитательный процесс, образовательный процесс, кадетское воспитание, принципы воспитания, характеристики воспитания, инновационная программа образования, военная и государственная служба.

В последние годы в системе российского образования все больше внимания – а вместе с тем и финансирования – отводится развитию кадетского образования. Необходимость стимулирования такого рода образования во многом вызвана потребностью современного российского общества в высококвалифицированных военных и иных государственных служащих. Особое место в системе кадетского образования занимают президентские кадетские училища, которые представляют собой новые учебные заведения с инновационной образовательной программой.

Однако, несмотря на то, что прошло достаточно времени с момента образования первого президентского кадетского училища, для многих до сих пор остается открытым вопрос о том, чем воспитание и образование учебного заведения такого типа отличается от суворовского училища, например, чем и объясняется актуальность исследования заявленной темы. Итак, изучение специфики воспитания кадетов в президентских училищах следует начать с определения места президентского кадетского училища в системе кадетского образования.

Регулирование российского кадетского образования осуществляется на базе Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в соответствии с которым обучение по интегрированным программам реализуется в рамках целого ряда общеобразовательных организаций. Среди таковых – президентское кадетское училище, суворовское военное училище, кадетский военный корпус, нахимовское военно-морское училище, кадетский корпус, кадетская школа, морской кадетский корпус, морской кадетский военный корпус, казачий кадетский корпус, а также военно-музыкальное училище.

Сегодня на территории Российской Федерации действует восемь президентских кадетских училищ: Оренбургское (начало образовательную деятельность в сентябре 2010 года), Ставропольское (сентябрь 2011 года), Краснодарское (сентябрь 2012 года), Тюменское (сентябрь 2013 года), Владивостокское (сентябрь 2014 года), Севастопольское (сентябрь 2014 года), Кемеровское (сентябрь 2019 года) и Кызылское (сентябрь 2014 года) [9].

Порядок приема будущих кадетов, осуществления и организации воспитательной и образовательной деятельности президентского кадетского училища устанавливается федеральными государственными органами, чьи действия согласовываются с Министерством науки и высшего образования РФ [7].

Итак, определив место президентского кадетского училища среди иных учреждений кадетского образования, следует определить его особенности. Президентское кадетское училище является инновацией среди прочих образовательных организаций, введенной указанным ранее Законом в 2012 году. Среди основных отличий президентских кадетских училищ необходимо отметить следующие:

- функционируют как федеральные государственные казенные общеобразовательные учреждения;
- недвижимое имущество и земельные участки, находящиеся в федеральной собственности, закрепляются за президентскими кадетскими училищами на праве оперативного управления и постоянного пользования;
- главная цель – подготовка кадетов к государственной службе [3].

Кроме того, необходимо выделить более частные особенности протекания образовательного процесса. Так, в отличие от суворовских, президентские кадетские училища предоставляют своим воспитанникам возможность начать обучение сразу после начальной школы. Срок обучения варьируется в зависимости от желаемого уровня военно-профессиональной подготовки и выбранной образовательной программы и может длиться от двух до семи лет. Воспитанниками президентского кадетского училища могут стать только молодые люди, подходящие по контингенту, который определяется целым перечнем нормативно-правовых актов, среди которых Устав конкретного образовательного учреждения, приказ Министра обороны и Положение. Кроме того, существенным отличием образовательной программы президентских кадетских училищ представляется узкая профессиональная направленность – военная служба, что определяет военную подготовку как основной профиль учебного заведения.

Обозначив особенности функционирования президентских кадетских училищ и их образовательной деятельности, можно приступить к определению специфики воспитательного процесса. Итак, исходя из основной цели кадетского образования (подготовка воспитанников к государственной или военной службе), воспитание учащихся является одной из важнейших составляющих всего образовательного процесса, что закреплено уже указанными выше нормативными актами [6].

В самом общем понимании кадетское воспитание представляет собой систему формирования личности кадета, строго ориентированную на общие начала российского государственного устройства с целью его подготовки к служению Отечеству [2, с. 180]. Основные характеристики кадетского воспитания могут быть описаны следующим образом.

Базой для системы воспитания служат традиции российской армии, в частности – принципы подчинения и уважения, строгое соблюдение ритуалов воинской службы и так далее. Основными

целями воспитания являются привитие чувства ответственности за себя и товарищей, выработка навыков беспрекословного подчинения правилам закона и морали, а также формирование чувства собственного достоинства [4, с. 112]. Программа образования ориентирована на самоподготовку кадетов и постоянный контроль их уровня образования, что позволяет отслеживать недостатки системы воспитания и оперативно реагировать на них. Воспитательный процесс осуществляется с учетом психологических и умственных способностей каждого кадета, что способствует целенаправленной ориентации и профессиональной подготовке к военной и государственной службе [1, с. 175]. Воспитание осуществляется профессионально подготовленным коллективом офицеров-воспитателей, прошедшим школу житейского и военного опыта.

Принципами современной концепции воспитательной работы президентских кадетских училищ являются следующие:

- личностный подход – анализ когнитивных, психологических и возрастных особенностей каждого кадета с учетом естественности процесса саморазвития формирующейся личности;
- социальная адекватность – обеспечение социальной поддержки и формирование готовности обучаемых к социальной самозащите;
- сотворчество – совместный поиск эффективных методов и форм деятельности, осуществляемый преподавателями и кадетами;
- культуросообразность – формирование личности выпускников с опорой на лучшие примеры мировой и русской воинской культуры;
- успешность – помощь воспитанникам в выработке веры в собственные силы;
- спиралеобразный характер обучения – структурирование материала образовательной и воспитательной программы в соответствии с психолого-возрастными особенностями кадетов и последовательность преподавания каждого выделенного блока;
- ценностный принцип – определение ценностных отношений в качестве основы воспитательного процесса;
- целостность – необходимость учета всех вышеизложенных принципов [5].

Специфика воспитательного процесса в президентских кадетских училищах не может быть рассмотрена отдельно от реальной практики кадетского воспитания. Поэтому целесообразно рассмотреть особенности воспитания на примере конкретного учебного заведения. Таковым примером может послужить «Кызылское Президентское кадетское училище» – одно из последних появившихся учреждений данного типа.

В соответствии с его уставом основными целями воспитательной работы являются создание и поддержание условий для полноценного физико-интеллектуального и духовно-нравственного развития учащихся; формирование навыков межличностной коммуникации и толерантности, са-

мообразования и творческого саморазвития; повышение социальной активности, самостоятельности и ответственности учащихся за себя и товарищей; общекультурное развитие посредством приобщения к национальной культуре [11].

Для достижения обозначенных целей преподавательский состав «Кызылского Президентского кадетского училища» осуществляет целый ряд образовательно-воспитательных мероприятий, реализуемых в различных формах. Основной формой взаимодействия преподавателя и кадета являются учебные занятия, позволяющие контролировать уровень включенности обучаемого в тему занятия и успешность выполнения домашнего задания. На базе учреждения ведутся работы по стимулированию как внешнего преподавательского взаимодействия, так и взаимопомощи внутри группы учащихся, направленное на совместный поиск решения проблем воспитания и обучения. Также для воспитанников систематически проводятся встречи с педагогом-психологом, организуются беседы с офицерами-воспитателями.

Особенностью Кызылского Президентского кадетского училища является совместное создание преподавателями и воспитанниками плана по ликвидации выявленных пробелов. Выявить образовавшиеся проблемы представляется возможным благодаря постоянному обсуждению результатов учебной и воспитательной деятельности преподавателями и кадетами, к которому также привлекаются родители воспитанников младшего возраста. Кроме того в качестве меры контроля на еженедельных собраниях обсуждаются итоги успеваемости.

Особое внимание уделяется внеклассной работе, которая проводится по следующим направлениям:

- гражданско-патриотическое воспитание (например, изготовление тематических стенгазет, концертная самодеятельность ко Дню Победы, участие в смотрах и парадах, встречи с ветеранами, оборонно-массовая работа, организация фестивалей инсценированной военной песни);
- духовно-нравственное воспитание (участие в тематических классных часах, играх, беседах);
- здоровье сберегающее воспитание (участие во внутренних, региональных и всероссийских спортивных чемпионатах и первенствах);
- культуротворческое и эстетическое воспитание (участие в экскурсиях в Ботанических садах, театрах оперы и балетах, кадетских балах и театральные постановки, посещение выставочных центров, акций и мастер-классов);
- безопасность и правовое воспитание (участие в научных конференциях о праве, развитие прикладных навыков применения правовых знаний в житейской практике);
- экологическое воспитание (реализация тематических диспутов, классных часов-дискуссий, единых классных часов, например, к Международному дню Земли) [10, с. 50].

Однако следует сказать, что в российских президентских кадетских училищах помимо описанных направлений также реализуются такие как социальная ответственность и компетентность (дни самоуправления, декады правового знания), трудолюбие (посвящение в кадеты, дни открытых дверей), ценностное воспитание (фотоконкурсы, «минута славы») и так далее [8, с. 132].

Подводя итоги изложенному в данной работе материалу, необходимо отметить, что воспитание учащихся президентского кадетского училища это одна из важнейших составляющих образовательного процесса. Поскольку президентские кадетские училища являются инновацией среди прочих образовательных организаций, они имеют ряд отличий, касающихся как общего режима функционирования, так и внутренних образовательных и воспитательных процессов.

Основными особенностями функционирования образовательного учреждения представляются работа в статусе федерального государственного казенного учреждения, закрепление права на оперативное управление и постоянное пользование государственным недвижимым имуществом и подготовка кадетов к государственной службе как основная цель учреждения. Специфика воспитания кадетов в президентском училище заключается в опоре на традиции российской армии; привитии чувства ответственности за себя и товарищей, выработке навыков подчинения закону и морали; формировании чувства достоинства как главной цели воспитания, учете психологических и умственных способностей каждого кадета, передаче опыта и навыков со стороны офицеров-воспитателей.

Литература

1. Болтов Д.А. Формирование личности подростка в кадетском корпусе [Текст] / Д.А. Болтов // Молодой ученый. 2009. – № 3. – С. 172–177.
2. Вазлеев В.А. Содержание кадетского воспитания и образования [Текст] / В.А. Вазлеев // Молодой ученый. 2018. № 3. С. 178–181.
3. Васильев В.Е. Понятие и сущность современных кадетских учреждений России [Электронный ресурс] / В.Е. Васильев // Военное право. Сборник документов. URL: <http://voenprav.ru/doc-3473-1.htm> (дата обращения: 10.09.2019)
4. Галанин Ю.Г. Кадетское воспитание: Исторические основы, практический опыт, успехи и проблемы становления кадетского воспитания в современных условиях: монография [Текст] / Ю.Г. Галанин. М.: Рид Интерреклама. 2007. – 200 с.
5. Кучеренко Д.С. Особенности воспитания обучающихся в кадетских училищах (на примере ВПКУ) [Электронный ресурс] / Д.С. Кучерено // Портал педагога. URL: <https://portalpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=15010> (дата обращения: 10.09.2019)
6. Основы Концепции и Государственного стандарта кадетского образования в России

[Электронный ресурс]. URL: http://cronao.ru/images/docs/LBK/Kontseptsia_kadetskogo_obrazovania_v_Rossiyskoy_Federatsii.pdf (дата обращения: 10.09.2019)

7. Приказ Министра обороны РФ от 21 июля 2014 г. N515 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности в федеральных государственных общеобразовательных организациях со специальными наименованиями...» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168921/ (дата обращения: 10.09.2019)
8. Рябчук А.В. Специфика воспитательного процесса в кадетском училище [Текст] / А.В. Рябчук, З.М. Кузнецова, В.С. Головня // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2016. № 4. – С. 130–134.
9. Сайт Министерства обороны Российской Федерации. Президентские кадетские училища [Электронный ресурс]. URL: https://ens.mil.ru/education/secondary/presidential_cadet_school.htm (дата обращения: 10.09.2019)
10. Соболева О.Е. Воспитание в современных кадетских корпусах [Текст] / О.Е. Соболева // Начальная школа: плюс-минус. 2009. – № 2. – С. 47–53.
11. Устав ФГКОУ «Кызылское президентское кадетское училище Министерства обороны Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: http://kzpk.u.mil.ru/upload/site120/document_file/GILOajC6Nu.pdf (дата обращения: 10.09.2019)

THE SPECIFICS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN PRESIDENTIAL CADET SCHOOLS

Ondar S.O.,

Novosibirsk state pedagogical University, Kyzyl presidential cadet school

This article substantiates the importance and relevance of studying the features of the education system in the presidential cadet school as an educational institution with an innovative educational program. The place of the presidential cadet school in the system of cadet education is determined; its differences from other cadet educational institutions are established. The legislative basis for the functioning of the educational institution has been studied; current data on the presidential cadet schools operating at the moment in the Russian Federation are presented. The main features of the functioning of the educational institution are considered.

The article contains a detailed analysis of cadet education as one of the most important components of the educational process in accordance with the regulations governing the activities of presidential cadet schools. The features of the educational and educational processes are also separately identified and considered.

The paper describes the main characteristics of cadet education: reliance on the traditions of the Russian army; inculcation of a sense of responsibility for oneself and comrades, development of skills to obey the law and morality, and form a sense of dignity taking into account the psychological and mental abilities of each cadet; transfer of experience and skills from the side of educating officers. In addition, the main principles of the educational process are described, among which are a personal approach, social adequacy, co-creation, cultural identity, success, the spiral-like nature of instruction, the value principle and the principle of integrity. The article also contains an analysis of the educational process in presidential cadet schools on the example of the “Kyzyl Presidential Cadet School”.

Keywords: cadet education, cadet, presidential cadet school, educational process, educational process, cadet education, principles of education, characteristics of education, innovative education program, military and public service.

References

1. Boltov D.A. The formation of the personality of a teenager in the cadet corps [Text] / D.A. Boltov // Young scientist. 2009. – No. 3. – P. 172–177.
2. Vazleev V.A. The content of cadet upbringing and education [Text] / V.A. Vazleev // Young scientist. 2018. No. 3. P. 178–181.
3. Vasiliev V.E. The concept and essence of modern cadet institutions in Russia [Electronic resource] / V.E. Vasiliev // Military law. Collection of documents. URL: <http://voenprav.ru/doc-3473-1.htm> (accessed September 10, 2019)
4. Galanin Yu.G. Cadet education: Historical foundations, practical experience, successes and problems of the formation of cadet education in modern conditions: monograph [Text] / Yu.G. Galanin. M.: Reed Interreklama. 2007. – 200 p.
5. Kucherenko D.S. Features of education of students in cadet schools (for example, VPKU) [Electronic resource] / D.S. Kucherenko // The portal of the teacher. URL: <https://portalpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=15010> (accessed date: 09/10/2019)
6. The basics of the Concept and the State standard of cadet education in Russia [Electronic resource]. URL: http://cronao.ru/images/docs/LBK/Kontseptsia_kadetskogo_obrazovania_v_Rossiyskoy_Federatsii.pdf (accessed September 10, 2019)
7. Order of the Minister of Defense of the Russian Federation of July 21, 2014 N515 “On approval of the Procedure for the organization and implementation of educational activities in federal state educational institutions with special names ...” [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168921/ (accessed: 09/10/2019)
8. Ryabchuk A.V. The specifics of the educational process in the cadet school [Text] / A.V. Ryabchuk, Z.M. Kuznetsova, V.S. Golovnya // Pedagogical-psychological and medical-biological problems of physical culture and sport. 2016. – No. 4. – P. 130–134.
9. Website of the Ministry of Defense of the Russian Federation. Presidential Cadet Schools [Electronic resource]. URL: https://ens.mil.ru/education/secondary/presidential_cadet_school.htm (accessed September 10, 2019)
10. Soboлева O.E. Education in modern cadet corps [Text] / O.E. Soboлева // Elementary school: plus or minus. 2009. – No. 2. – P. 47–53.
11. The charter of the Federal State Budgetary Educational Institution “Kyzyl Presidential Cadet School of the Ministry of Defense of the Russian Federation”. [Electronic resource]. URL: http://kzpk.u.mil.ru/upload/site120/document_file/GILOajC6Nu.pdf (accessed September 10, 2019)

Этническая культура как фактор развития творческого потенциала обучающихся

Амерханова Гульнара Шаарановна,

старший преподаватель кафедры «Общетеchnические дисциплины» ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», Грозный, РФ
E-mail: galateya1979@list.ru

Мусханова Исита Вахидовна,

доктор педагогических наук, профессор, директор института филологии, истории и права ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», Грозный, РФ

В статье рассматриваются вопросы развития творческого потенциала обучающихся средствами этнической культуры. Представлены специфические особенности художественного конструирования, дизайна и этнического дизайна. Выявлен трехступенчатый характер отношения обучающихся к этнической культуре и этническому дизайну: внимание к внешней привлекательности, познавательный интерес и развитие способности проектировать и создавать изделия в соответствии с критериями этнического дизайна в контексте современных вызовов. Предложены технологии разработки и реализации обучающимися социальных проектов по методикам, учитывающим выявленную закономерность их отношения к этнической культуре.

Ключевые слова: проект, социальный проект, дизайн, этнодизайн, технологии этнодизайна, этническая культура

В концепции модернизации российского образования способность учащихся к самостоятельному решению проблем в различных сферах жизнедеятельности названа одним из важнейших результатов и показателей нового качества образования. Соответственно в системе образования становятся актуальными технологии проектной деятельности, которые еще в школьный период могут стать одним из факторов развития социальной активности учащихся, а также в дальнейшем помогут обеспечить их конкурентоспособность на рынке труда.

Само понятие дизайн используется для обозначения различных видов проектировочной деятельности, имеющих целью формирование эстетических и функциональных качеств предметной среды [3]. Из этого определения видно, что продуктивность дизайна зависит не только от процедур проектной технологии, но и от условий принятия учащимися проектных заданий и предметной этнокультурной среды, в которой они находятся в данное время. Соответственно социальные проекты, имеющие целью формирование эстетических и функциональных качеств этнокультурной предметной среды, можно назвать этнодизайном. Этнодизайн способствует мотивации учащихся в выборе тематики проектов, в художественном и функциональном их оформлении. Результаты социальных проектов могут стать одним из новых компонентов этнической культуры.

Такое предположение подтверждается также результатами ряда научных исследований. Так исследования Д.И. Фельдштейна привели к такой закономерности подросткового возраста как чувствительность к социальным ценностям и их активному усвоению и идентификации с ними. В связи с этим он считает более продуктивной организацию таких форм жизнедеятельности подростков, которые «обеспечивают каждому возможность стать реальным субъектом социальной жизни, культуры и собственного развития» [12]. Один из основателей проектного обучения Дж. Дьюи в работе «Школы будущего» указывает, что ребенок лучше развивается среди практических, социально-культурных видов деятельности, поскольку он сам прилагает найденные знания и способы деятельности к важному делу [5]. Эти его мысли поддерживает Дж. Брунер, который считал, что открываемые новые мысли учащихся по изучаемым знаниям, большей своей частью они получают от той культуры, в которой рождаются и существуют [2, с. 9]. Выдающийся психолог Э. Эриксон утверждает, что «в какой бы культуре не воспитывали де-

тей, они воспринимают и усваивают обычаи, нравы и образу жизни родной культуры и отождествляет себя с ней» [13]. При этом он считает, что развитие личной идентичности происходит под сильным влиянием тех социальных групп, с которыми они себя идентифицируют.

Такая закономерность выявлена и в ряде исследований, проведенных исследователями в многонациональной социальной среде Северокавказских республик. Так в исследовании М.А. Савзихановой установлена закономерная последовательность этнокультурного, межкультурного и общечеловеческого компонентов в этнической идентификации, а также механизмы формирования народного патриотизма как элемента самосознания подростков. При этом глубина осознания и уровень сформированности народного патриотизма поставлены в зависимость от включенности подростков в социальные проекты со сравнительным анализом культурных различий [9, с. 14]. Она обосновала целесообразность проектирования и реализации управления в подростковых группах аналогично традициям социальных событий, сложившихся в их социокультурной жизни. В исследовании Г.Ш. Пулатовой выявлены специфические особенности проектирования социальных проектов подростками в Северокавказском регионе: ролевое ответственное поведение, социальное закаливание характера и поведения, возможность самопрезентации как представителя культуры своего народа [6, с. 14].

Известны также научные поиски (Э.А. Абиева, Е.А. Ермолаева, О.В. Муромцева, и др.) по выявлению и обоснованию эффективности социальных проектов по технологиям артпедагогики. Актуальность использования таких проектов связана с тем, что они выполняются синтезом научных знаний, народного искусства и педагогики, дополняя новую специфическую направленность проектов на развитие этнической культуры. Сочетание в проектной деятельности этнокультурных традиционных ценностей и технологий современного дизайна предлагают этнофутуристы [11].

Таким образом, можно утверждать, что во многих фундаментальных исследованиях обоснована актуальность использования этнодизайна в социальных проектах. Особенно актуальны такие технологии в национальных окраинах России, в которых этническая культура малочисленных народов оказалась в условиях потери своей значимости для молодежи. Все указанные аспекты развития проектного обучения в национальных окраинах России указывают на актуальность использования в школах социальных этнокультурных проектов.

Наши научные изыскания показывают, что таким образом можно с учащимися общеобразовательных школ разрабатывать социальные проекты на основе этнического дизайна, выражающего ментальную характеристику этнической культуры. При этом необходимо учитывать специфику этнодизайна и отношение современной молодежи к нему.

Специалисты считают, что у каждого народа в традиционной жизни и культуре используются свои уникальные средства, которые встречаются лишь единично в авторских проектах, художественный и этнический дизайн, отличаются только способами реализации [8, с. 348]. Соответственно началом включения учащихся в разработку и реализацию этнокультурных проектов должно стать изучение специфики этнической культуры. Но с позиций современных критериев дизайна как художественного конструирования культуры, многие предметы традиционного уклада жизни народов, также созданные по народным критериям, не принято отнести к области дизайна.

Но объективно каждый материально-бытовой предмет имеет свою конкретную функцию, соответствующую реальным условиям жизни людей в разные исторические периоды. Они передают жизненный, творческий, культурный и эргономический потенциал ментальности народа. Многие из них имеют следы художественного или символического оформления. Эту область дизайна условно называют «стихийным дизайном». Ведь нельзя отрицать, что все они создавались, хотя и спонтанными и примитивными технологиями, отражали эстетические и ценностные представления каждого народа о мире и своей жизни. С позиций «стихийного дизайна» эти изделия представляют довольно значительный интерес к специфике функций и форм, обработки природных или созданных человеком материалов, вариативности и пластичности решений. «Стихийный дизайн» действительно отличается от профессионального дизайна тем, что в нем отсутствует предварительное изучение, специальное моделирование и перспективное функционирование вещи [3]. Конкретно к ним можно отнести изделия из дерева (мебель, корзины, интерьеры), керамики (посуда, сосуды для хранения продуктов, дренажные трубы), металла (кирки, ножи, лопаты, кинжалы и другое оружие), кожи (обувь, ремни, сбруи лошадей, сумки и др.) и другие материалы, используемые в традиционном рукоделии. В другой позиции искусствоведов, если на таких изделиях есть орнаменты, рисунки, если они отличаются зооморфными или антропоморфными формами, то они считаются произведениями искусства, отражающими специфические способы мировосприятия народов.

Какие бы позиции оценки произведений этнодизайна не были, их организованное изучение в учебных проектах и создание новых образцов народной культуры, помогут раскрыть глубинные закономерности эстетического сознания отдельных, особенно малочисленных народов. Многие малочисленные народы не имеют письменности, в связи с чем предметы и технологии стихийного дизайна остаются единственным средством сохранения традиционной народной культуры и демонстрации творческих возможностей. В естественных условиях эти специфические технологии стихийного дизайна складывались в довольно продолжитель-

ное время, а в организованной проектной деятельности учащихся в современных условиях этот путь можно значительно сократить, да еще с выявлением и объяснением причин возникновения и сохранения народных традиций.

В связи с наблюдающимся увлечением молодежи средствами, технологиями и ценностями массовой культуры можно было допустить, что внимание молодежи к продуктам этнической культуры и этнодизайна значительно ослабевает, что снижает уровень идентичности молодежи со своим народом. Для обоснования такого предположения было проведено массовое обследование отношений молодежи к этнической культуре и этнодизайну. Для этого было проведено тестирование, в котором основными критериями отношений были определены: осведомленность о проектной деятельности, привлекательность, познавательность, дизайнерское оформление, характер труда, влияние на креативное развитие человека. Результаты показали, что только 45,5% школьников осознает роль этнопроектов в развитии этнокультуры и собственных технических умений проектирования. Этнопроекты в технической сфере поддерживает 37,9%, в сельскохозяйственной деятельности – 48,3% и в бытовой сфере – 50,1% школьников. Так результаты тестирования позволили выявить трехступенчатый характер отношений школьников к потенциалу этнопроектов: внешняя привлекательность, познавательный интерес и развитие умений конструирования.

В соответствии с выявленной закономерностью были разработаны и методики социальных проектов для учащихся. Методики предусматривали демонстрацию образцов фольклорных произведений и экспонатов художественных промыслов, наиболее распространенных в республиках Северного Кавказа. Учащимся 7–9-х классов в школах с многонациональным их составом были предложены: кубачинский орнамент, макет ручного ковра, балхарские кувшины, чеченский женский костюм, оружейное мастерство чеченцев, сервировка обеденного стола, интерьер дома и домашняя утварь. После внимательного осмотра участники на ответных листах указывали свою этническую идентичность (к какому народу они относят себя) и высказывают свое мнение о выделенных выше признаках артефактов этнической культуры и приемах этнодизайна в их художественном оформлении. Анализ результатов такой методики позволил определить степень приверженности подростков этническим культурным ценностям, своей идентификации с ними и возможностями развития этнической культуры через этнопроекты. Тем самым специфика отношений подростков к проектной деятельности, выявленная в ходе массового тестирования, дополнялась их отношениями и познаниями в области этнодизайна.

Познавательная часть программы включала следующие учебные темы: дизайн-проект как художественно-практическая деятельность, дизайн в народном декоративно-прикладном ис-

кусстве, методика работы над индивидуальным и групповым дизайн-проектом и работа над проектом по технологиям этнодизайна. Каждая тема раскрывалась в интерактивной диалоговой социальной среде с участием представителей разных народов, мальчиков и девочек.

Такая работа позволила настроить учащихся на серьезное и ответственное отношение к этнопроектам и решимость испытать свои творческие возможности в разработке и художественном оформлении своих этнопроектов. В программе предложены два вида проектов, эффективность которых предполагалось выявить и обосновать в эксперименте. Первый вид проектов, которые мы называли вербально-смысловыми, включал: этнокультурное образование, школа для бесписьменных народов, народная кулинарная книга, национальный костюм и его дизайн, интерьер жилища этноса, национально-культурный центр, мастерская художественных изделий, сказочный герой моего народа, народные средства здорового образа жизни, обыденное право моего народа, принципы добрососедства, гостеприимство у моего народа и др. В них школьники выражали собственные представления о связи современных социальных событий с нормами традиционного уклада жизни народов, регулировавшими социальные отношения и выдержавшими вековые испытания.

Второй вид включал материальные проекты, с использованием приемов этнического дизайна в трансформации изделий, имеющих различные функциональные назначения в быту и социальной жизни народа. В них от учащихся требовалось: вылепить, вырезать, расписать, плести, вышить, инкрустировать, вязать, сделать аппликацию, выдумать, предложить новую модель изделий декоративно-прикладного искусства. Они были связаны с распространенными у народов Северного Кавказа художественными промыслами, в которых требовалось осваивать специфические приемы изготовления изделий бытового назначения. Содержательно программа включает следующие учебные темы: дизайн-проект как художественно-практическая деятельность, дизайн в народном декоративно-прикладном искусстве, методика работы над индивидуальным и групповым дизайн-проектом и работа над проектом по технологиям этнодизайна.

Сравнительный анализ результатов показали, что при целенаправленном включении учащихся в разработку и реализацию социальных проектов с использованием способов этнодизайна позволяет развивать у них ряд специфических умений художественного конструирования, ориентированных на запросы развития этнокультуры в современных условиях жесткого давления глобальной культуры.

– использование вариативных технологий проекта в зависимости от функциональной и эстетической значимости для развития культуры и запросов рынка, которые позволяют привести к развитию гибкости мысли;

– ориентация проекта на разные цели в групповых проектах, позволяющие создавать условия дифференциации целого, распределения функций, проявления ответственности каждого, командной работы над одним проектом;

– включение в технологическую реконструкцию артефактов этнической культуры со свободой выбора материала, технологических решений и потребительских запросов, в которых учащиеся демонстрируют свои творческие возможности в развитии этнической культуры.

– проектирование с «вложенным решением», в котором задается требование клиента к функциональному назначению изделия, а материалы, форму, композицию, цветовое решение представляются в форме свободы выбора, в которых отражаются возможности совмещения этнической и массовой культуры;

– технология «опережающее отражение», в котором прогнозируются вероятные варианты реконструкции искомого изделия в зависимости от запросов потребителей, которая развивают способность к прогнозированию социального развития.

– технология рукоделия и народно-художественных промыслов специфичные для каждого народа, помогающие формировать этническую идентичность учащихся.

Мониторинг и анализ результатов эксперимента, проведенные по адекватным критериям, включающим: наличие перспективной идеи, выделение ментальных особенностей народа, функциональное назначение, доступность материалов, простота и воспроизводимость технологий, целесообразность и рациональность использованных приемов, эстетичность оформления и самовыражение авторов, позволили выявить, что включение учащихся в социальные проекты с использованием способов этнического дизайна, способствует стимулированию и поддержке познавательного интереса и стремления к сохранению и развитию этнической культуры.

Литература

1. Абиева Э.А. Программа арттерапии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://makhachkalapro42.dagschool.com/programmi.php> (дата обращения: 20.09.2019).
2. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации // Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1977. – С. 413с.
3. Дизайн как проектная творческая деятельность [Электронный ресурс] – Режим доступа: // <http://www.stroitelstvo-new.ru/art-design/tvorcheskaya-deyatelnost.shtml> (дата обращения: 01.12.2019.09.).
4. Дизайн // Большой Энциклопедический словарь. М.: БРЭСПБ: Норинт, 2001. – С. 356.
5. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: jorigami.narod.ru/PPcorner/Classics/.../Dewey_Schools_of_Future.htm

6. Ермолаева М.Б. Традиции народного искусства в процессе обучения основам дизайна // Педагогика искусства, 2011, № 4. – С. 1–10
7. Муромцева О.В. Использование артпедагогики в учебном процессе школы // Научный электронный архив. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://econf.rae.ru/article/6408> (дата обращения: 18.09.2019).
8. Савельева И.Н. Имидж современного дизайна и пути его формирования на основе этнодизайна. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://imageology.ru/content/view/38/1/> (Дата обращения 22.08.2017).
9. Савзиханова М.А. Народно-патриотическое воспитание учащихся в условиях межкультурной коммуникации: Дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала: ДГУ, 2007. – С. 155.
10. Пулатова Г.Ш. Педагогическое управление многонациональных детских объединений: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала: ДГПУ, 2004. – С. 22.
11. Уколова М.С. Феномен этнофутуризм в современной культуре: Дис. канд. филос. наук. – Казань, 2009. – С. 183.
12. Фельдштейн Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка. [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.voopsy.ru/issues/19831831/831033.htm (дата обращения: 23.09.2019).
13. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – С. 344.

ETHNIC CULTURE AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVE POTENTIAL

Amerkhanova G.S.,

FSBEI of HE «Chechen State Pedagogical University»

Muskhanova I.V.,

FSBEI of HE «Chechen State Pedagogical University»

The article deals with the development of students' creative potential by means of ethnic culture. Specific features of artistic design, design and ethnic design are presented. The three-stage nature of students' attitude to ethnic culture and ethnic design is revealed: attention to external attractiveness, cognitive interest and development of the ability to design and create products in accordance with the criteria of ethnic design in the context of modern challenges. Technologies for the development and implementation of social projects by students using methods that take into account the revealed regularity of their attitude to ethnic culture are proposed.

Key words: project, social project, design, ethnodesign, ethnodesign technologies, ethnic culture

References

1. Abiyev E.A. Art Therapy Program [Electronic resource]. – Access mode: <http://makhachkalapro42.dagschool.com/programmi.php> (accessed date: 09/20/2019).
2. Bruner J. Psychology of knowledge. Outside of direct information // Per. from English – M.: Progress, 1977. – P. 413s.
3. Design as a project creative activity [Electronic resource] – Access mode: // <http://www.stroitelstvo-new.ru/art-design/tvorcheskaya-deyatelnost.shtml> (accessed: 01.12.2019.09.).
4. Design // Big Encyclopedic Dictionary. M.: BRESPEB: Norint, 2001. – P. 356.

5. Dewey J., Dewey E. School of the Future. [electronic resource]. – Access mode: [jorigami.narod.ru/ PPcorner / Classics / ... / Dewey _ Schools_of_Future.htm](http://jorigami.narod.ru/PPcorner/Classics/.../Dewey_Schools_of_Future.htm)
6. Ermolaeva M.B. Traditions of folk art in the process of teaching the basics of design // Pedagogy of art, 2011, No. 4. – P. 1–10
7. Muromtseva OV The use of art pedagogy in the educational process of the school // Scientific electronic archive. [Electronic resource]. – Access mode: <http://econf.rae.ru/article/6408> (accessed: 09/18/2019).
8. Savelyeva I.N. The image of modern design and the ways of its formation on the basis of ethnic design. [Electronic resource] – Access mode: [http://imageology.ru/content/ view / 38/1 /](http://imageology.ru/content/view/38/1/) (Date of access 08.22.2017).
9. Savzikhanova M.A. National-patriotic education of students in intercultural communication: Dis. ... cand. ped sciences. – Makhachkala: DGU, 2007. – P. 155.
10. Pulatova G.Sh. Pedagogical management in multinational children's associations: Author. dis. ... cand. ped sciences. – Makhachkala: DSPU, 2004. – P. 22.
11. Ukolova M.S. The phenomenon of ethnofuturism in modern culture: Dis. Cand. Philos. sciences. – Kazan, 2009. – P. 183.
12. Feldstein D.I. Psychological aspects of studying a modern teenager. [Electronic resource] – Access mode: www.voopsy.ru/issues/19831831/831033.htm (accessed: 09/23/2019).
13. Erickson E. Identity: youth and crisis: Per. from English / Total ed. and foreword. Tolstykh A.V. – M.: Publishing group "Progress", 1996. – P. 344.

Модели инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в ДОУ

Яковлева Галина Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», кафедра развития дошкольного образования
E-mail: galina440@mail.ru

На основе анализа феномена «модель» автором представлена модель инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ОВЗ. Предложены цель и задачи реализации модели в практике дошкольного образования. Описаны виды инклюзии: включение детей одной или нескольких нозологических групп в общеобразовательную группу; включение в группу детей с различными нозологиями в группу компенсирующей направленности. Предложены условия реализации модели: нормативно-правовые, кадровые, диагностические, программно-методические, дидактические, условия развивающей предметно-пространственной среды, материально-технические условия. Представлены некоторые примеры содержательного наполнения модели инклюзивного образования детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, нозологические группы детей с ОВЗ, модели инклюзии, виды инклюзии, условия организации инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Отличительной особенностью современной практики дошкольного образования сегодня является инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ. Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» закреплено право родителей (законных представителей ребенка) на выбор образовательной организации [1]. В этой связи все большее количество детей дошкольного возраста с ОВЗ различных нозологий воспитываются и обучаются в общеобразовательных группах. Образовательный процесс для таких категорий детей должен быть выстроен на особых условиях: должна быть спроектирована и реализована модель инклюзивного образования детей с учетом категории отклонений в развитии.

В педагогической теории под феноменом «модель» понимается схематичное представление реализуемого процесса, включающее в себя его основные особенности.

Рассмотрим модели инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ОВЗ для различных нозологических групп.

Основной целью проектирования модели является создание условий для организации образовательного процесса, направленного на обеспечение инклюзивного образования для детей с ОВЗ в условиях ДОУ.

В качестве задач могут быть определены следующие:

1. Обеспечить доступность в получении дошкольного образования детей с ОВЗ (различных нозологических групп).
2. Выстроить иерархию адаптированных основных образовательных программ для выделенных категорий детей с ОВЗ по видам инклюзивной практики.
3. Обеспечить коррекционно-образовательный процесс программными продуктами (пакет адаптированных основных образовательных программ для каждой нозологической группы детей с ОВЗ, рабочие программы учителей-дефектологов, воспитателей, специалистов: музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, педагога дополнительного образования).
4. Управление созданием условий организации инклюзивной практики в ДОУ: нормативно-правовых, кадровых, диагностических, программно-методических, дидактических,

материально-технических, условий развивающей предметно-пространственной среды.

Модель включает в себя:

– **Виды инклюзии:** обучение детей с ОВЗ в группах компенсирующей и комбинированной направленности.

– **Модели инклюзивной практики:**

1) включение детей одной, двух и более нозологических групп в группы детей с нормой в развитии,

2) включение в группу детей одной нозологической группы детей другой нозологической группы (например, в группу детей с амблиопией и косоглазием включение детей с ЗПР; включение в группу детей с амблиопией и косоглазием детей с тяжелыми нарушениями речи; включение в группу детей с амблиопией и косоглазием тотально слепых детей; включение в группу детей с НОДА детей с интеллектуальными нарушениями; включение в группу детей с нарушениями слуха детей с ЗПР и нарушениями интеллектуального развития).

Выделим в представляемых моделях условия организации инклюзивной практики:

– **Нормативно-правовые:** создание пакета локальных актов по организации групп, которые посещают дети с ОВЗ (групп инклюзивной практики).

– **Кадровые условия:** обеспечение образовательного и профессионального уровня педагогов, работающих в группах инклюзивной практики, требованиям Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель).

– **Диагностические основания:** использование имеющегося арсенала диагностических методик для изучения уровня развития детей различных нозологических групп.

Программно-методические условия: проектирование адаптированных основных образовательных программ для детей дошкольного возраста различных нозологических групп; проектирование рабочих программ воспитателя и специалистов, работающих с данной группой детей.

– **Дидактические условия:** игрушки и материалы для детей с ОВЗ; авторское дидактическое обеспечение деятельности учителя-дефектолога (тифлопедагога, сурдопедагога, олигофренопедагога, учителя-логопеда); специальные материалы для детей со сложной структурой дефекта и тяжелыми нарушениями в развитии (детей тотально слепых, детей с ДЦП).

– **Условия развивающей предметно-пространственной среды учреждения:** создание безопасной, доступной, развивающей среды для всех категорий детей с ОВЗ (для различных нозологических групп).

– **Материально-технические:** архитектурная доступность, оснащенность коррекционно-

образовательного процесса необходимым оборудованием, материалами и средствами.

Остановимся более подробно на каждом выделенном выше условии.

Нормативно-правовые условия включают в себя документы Федерального уровня:

- Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (статья 28, пункт 3, подпункт 13)

- Государственная программа «Развитие образования» на 2018–2025 годы

- Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1015 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»

- Примерная основная образовательная программа дошкольного образования

- Примерные адаптированные основные образовательные программы дошкольного образования детей с ОВЗ различных нозологий.

Нормативно-правовые условия включают в себя также документы регионального уровня: государственные программы регионального уровня. В качестве примера приведем перечень программ Челябинской области:

- Развитие образования в Челябинской области на 2018–2025 годы,

- Поддержка и развитие дошкольного образования в Челябинской области на 2015–2025 годы,

- Доступная среда,

- Содействие созданию в Челябинской области (исходя из прогнозируемой потребности) новых мест в общеобразовательных организациях.

Уточнение целей, задач инклюзивной практики отражается в локальных актах дошкольной образовательной организации:

- Приказ на утверждение ООП ДОУ,

- Приказ на утверждение АООП для детей дошкольного возраста по каждой нозологической группе,

- Положение о группе компенсирующей направленности в ДОУ,

- Положение о группе комбинированной направленности в ДОУ.

Кадровые условия: в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога, работающие в группах комбинированной и компенсирующей направленности, должны иметь высшее дефектологическое образование или профессиональную переподготовку по направлению деятельности, например, профессиональная переподготовка по дополнительной профессиональной программе профессиональной переподготов-

ки «Педагогика и методика дошкольного образования детей с ОВЗ (на 354ч.), повышение квалификации в учреждениях дополнительного профессионального образования по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации например, «Теория и методика воспитания и обучения детей с ОВЗ» (72 часа), а также быть вовлечены во внутрифирменное повышение квалификации (система методической и инновационной методической работы).

Штат службы психолого-педагогического сопровождения должен быть укомплектован профильными специалистами.

Специально организованный коррекционно-образовательный процесс строится на диагностических основаниях. Для этого специалистами отбирается адекватный диагностический инструментарий, соответствующий конкретной категории детей с ОВЗ. Например, для изучения особенностей развития детей с нарушениями зрения может быть применена диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения, предложенная Л.Б. Осиповой. Для диагностики задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста может быть использованы рекомендации Г.В. Фадиной. Диагностирование детей с нарушениями интеллектуального развития проводится на основании методик, предложенных Е.А. Стребелевой [2,3,4].

Программно-методические условия рассматриваемой модели включают в себя разработку пакета адаптированных основных образовательных программ для каждой нозологической группы детей с ОВЗ. Например, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования наряду с основной образовательной программой ДОО реализуются: адаптированная основная образовательная программа для детей с амблиопией и косоглазием, адаптированная основная образовательная программа для слабовидящих детей, адаптированная основная образовательная программа для totally слепых детей, адаптированная основная образовательная программа для детей с ЗПР, адаптированная основная образовательная программа для детей с интеллектуальной недостаточностью, адаптированная основная образовательная программа для детей с НОДА [5].

Каждая из адаптированных основных образовательных программ должна содержать в себе уточненные цель, задачи, планируемые результаты, характеристику контингента воспитанников, для которого она создана, организацию развивающего оценивания (мониторинг личностного развития ребенка с ОВЗ), особенности содержания каждой из пяти образовательных областей и технологии его реализации в образовательном процессе [6].

Помимо адаптированных основных образовательных программ программно-методические условия включают проектирование рабочих программ воспитателей и специалистов. Данные про-

граммные продукты разрабатываются на основе утвержденной Педагогическим советом ДОО адаптированной основной образовательной программы, в них конкретизируются содержание и технологии для конкретной возрастной группы, учитываются результаты педагогической диагностики и особенности здоровья воспитанников [7].

Дидактические условия реализации модели инклюзивного образования включают в себя перечень необходимого специального оборудования и материалов, без которых невозможен коррекционно-образовательный процесс. Так, для работы с totally слепыми детьми необходимы материалы по развитию сенсорной сферы, слухового восприятия (как сохранных анализаторов). Для работы с детьми с ДЦП и НОДА необходимы специальные тренажеры (костюм Адели). Для работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи становятся актуальными авторские дидактические игры типа «ходилок», когда ребенок продвигается по игровому пространству, выполняя предложенное игровое задание (например, на закрепление определенного звука).

Условия развивающей предметно-пространственной среды учреждения для организации инклюзивного образования включают создание безопасной, доступной, развивающей среды для всех категорий детей с ОВЗ с учетом принципов ФГОС ДО, отражающей особенности и ровни развития детей с ОВЗ, тематику недель в соответствии с календарно-тематическим планированием, отражать субъектную позицию ребенка при проектировании данной развивающей среды.

Материально-технические условия включают архитектурную доступность, оснащение коррекционно-образовательного процесса техническими и специальными средствами под определенную нозологическую группу детей (например, клавиатура для компьютера со шрифтом Брайля).

Данная модель может быть использована ДОО, реализующими, как работу с детьми в группах компенсирующей направленности, так и в ДОО, работающих с детьми в рамках инклюзивной практики. Выделенные в модели условия обеспечат системность управления данным процессом.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» – М.: Издательство «Омега-Л», 2013. – 134 с.
2. Осипова, Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: Методическое пособие. – Челябинск, 2005.
3. Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения/Л.Б. Осипова
4. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое по-

собию / Г.В. Фади́на— Балашов: «Николаев», 2004. – 68 с.

5. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 № 30384) // «Российская газета». – № 265. – 25.11.2013.
6. Лаврова Г.Н. Технологии анализа коррекционно-развивающей работы в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида и на группах для детей с ограниченными возможностями здоровья/Лаврова Г.Н. // учебно-методическое пособие/ Г. Н. Лаврова; М-во образования и науки Челябинской обл., ГОУ ДПО ЧИППКРО, каф. специального (коррекционного) образования, МДОУ ЦРР–ДС № 398. Челябинск, 2009
7. Ильина А.В., Маковецкая Ю.Г. Развитие методических компетенций педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями, в системе дополнительного профессионального образования// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров (март) 1 (38) 201948-57.

MODELS OF INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH LIMITED OPPORTUNITIES OF HEALTH IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Yakovleva G.V.,

State budgetary institution of additional professional education “Chelyabinsk institute of retraining and professional development of educators”

On the basis of the analysis of a phenomenon “model” is presented by the author model of inclusive education of children of preschool

age with OVZ. The purpose and problems of realization of model in practice of preschool education are offered. Types of an inklyuziya are described: inclusion of children of one or several nosological groups in general education group; inclusion in group of children with various nozologiya in group of the compensating orientation. Terms of realization of model are offered: standard and legal, personnel, diagnostic, program and methodical, didactic, conditions of the developing subject and spatial environment, material conditions. Some examples of substantial filling of model of inclusive education of children with OVZ are presented.

Keywords: inclusive education, nosological groups of children with OVZ, inklyuziya models, types of an inklyuziya, a condition of the organization of inclusive education of children of preschool age with OVZ.

References

1. The Federal Law “On Education in the Russian Federation” – М.: Omega-L Publishing House, 2013. – 134 p.
2. Osipova, L.B. Psychological and pedagogical (typhlopedagogical) examination of preschool children with visual impairment: Methodological manual. – Chelyabinsk, 2005.
3. Diagnostic technique of typhlopedagogical examination of preschool children with visual impairment / LB. Osipova
4. Fadina G.V. Diagnosis and correction of mental retardation of older children of preschool age: a teaching aid / G.V. Fadina—Balashov: “Nikolaev”, 2004. – 68 p.
5. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated October 17, 2013 No. 1155 “On the approval of the federal state educational standard for preschool education” (Registered in the Ministry of Justice of Russia on November 14, 2013 No. 30384) // “Rossiyskaya Gazeta”. – No. 265. – November 25, 2013.
6. Lavrova G.N. Technologies for the analysis of correctional development work in a preschool educational institution of a compensating type and in groups for children with disabilities / Lavrova G.N. // educational-methodical manual / G.N. Lavrova; M-in education and science of the Chelyabinsk region. GOU DPO CHIPPKRO, department. special (correctional) education, MDOU CRR – D / S No. 398. Chelyabinsk, 2009
7. Ilyina A.V., Makovetskaya Yu.G. Development of methodological competencies of teachers working with children with special educational needs in the system of additional professional education // Scientific support for the system of advanced training of personnel (March) 1 (38) 201948-57.

Некоторые типологические особенности прозы писателей азербайджанцев-москвичей

Багиров Абузар Мусаевич,

доктор филологических наук, профессор Университета МГИМО МИД РФ
E-mail: abuzar-bam@mail.ru

Предметом научного исследования является история формирования и современное состояние московской азербайджанской литературной среды. Впервые ведётся теоретическое деление прозаических произведений московских азербайджанских прозаиков на три основных направления: первое, традиционное направление реализма в его различных вариациях – критического, «социалистического», лирического, исповедального; второе направление тесно связано с литературным течением «магического реализма», которое ярко выражает национальный колорит в латиноамериканском ассоциативно-образном литературном стиле; третье – новое «комбинированное» направление популярной литературы, к которой относится историко-приключенческая, философски-детективная, а также реально-современная «детективно-контркультурная» проза.

Изыскание, результаты которого отражены в данной статье, проводилось с применением таких исследовательских методов, как историко-типологический и сравнительно-аналитический.

Основными выводами проведённого исследования являются типологические квалификации особенностей прозы московских азербайджанских писателей. В статье впервые в азербайджанском и русском литературоведении подробно раскрываются теоретические подосновы русскоязычных московских азербайджанских писателей на конкретном примере из каждой квалифицируемой группы по одному ведущему прозаику: Рустаму Ибрагимбекову, Чингизу Гусейнову, Самиду Агаеву. А также, как новизну исследования, можно расценивать выявленное явное положительное влияние их творчества на формирование московской литературно-культурной среды.

Ключевые слова: москвичи-азербайджанцы, литературная среда, магический реализм, комбинированное направление прозы, азербайджанская литература, постмодернизм в литературе.

Пребывание группы творческих людей одной национальной культуры на иной территории и в другой культурной среде имеет свои особенности, создаёт специфические условия для художественного творчества, мобилизует потенциальные возможности всех участников литературного процесса, даёт особый творческий эффект. Изучить этот феномен является историко-литературной, а также отчасти даже теоретико-литературной задачей. Творчество азербайджанских литераторов, проживающих в столице СССР, а позже Российской Федерации, оказало существенное влияние на развитие азербайджанской национальной культуры в целом. Начало этого литературного процесса происходило на общем благоприятном фоне мощного взаимодействия двух национальных культур в послевоенные десятилетия.

Территориальный отрыв от своей национальной культуры в истории мировой литературы происходил во все времена. Но история современной московской азербайджанской литературной среды имеет некоторые своеобразные особенности. Такой отрыв иногда становится, в некотором смысле, отчуждением от национального языка и национальных традиций. К счастью, такая участь не постигла творчество московских азербайджанских писателей. Как было отмечено выше, формирование московской азербайджанской литературной среды началось с конца 40-х годов прошлого столетия. Многие представители азербайджанских литераторов советского и постсоветского периода блестяще творили и творят на русском и азербайджанском языках.

У талантливых творцов литература – способ создания художественной реальности, неразрывно связанной с исторической художественной памятью и мечтами своего народа о будущем. Истинная литература образно анализирует, выделяет ключевые моменты реальной жизни, раскрывая суть бытия, определяет художественную концепцию мира и личности.

Творчество московских азербайджанских литераторов, в целом, характеризуется по содержанию и форме как носитель национальных традиций и менталитета, а по идейно-художественным параметрам вполне соответствует литературным образцам, проповедующим общечеловеческие ценности. Обращение к вечным темам – любви, родины, добра, зла, проявляются в проповедова-

нии гуманных идей с восточной мудростью и пробуждают в душе читателя самые благородные чувства и неугасимое желание достойно жить и творить благо во имя себя любимого и для всех себе подобных...

Надо отметить, что состав московской азербайджанской литературной среды выглядит довольно внушительно, в ней успешно творили и творят немало вполне профессиональных литераторов, а именно: более двадцати поэтов, около десяти прозаиков, не менее пяти драматургов и кинодраматургов, более десяти публицистов, семь литературоведов и около десяти переводчиков. В этой статье рассмотрим только некоторые типологические особенности прозы азербайджанцев – москвичей. Современная азербайджанская проза, созданная в Москве, сравнительно мало изучена. И, хотя несколько исследований посвящены прозе Чингиза Гусейнова (1929), Рустама Ибрагимбекова (1939), Самиды Агаева (1952) и Эдуарда Багирова (1972). Но, фактически, не становились предметом научного исследования исторические романы и повести Гусейна Наджафова (1921–1989), Фатхи Хошгинаби (1922–1989), Абдула Гусейнова (1925–2017), Аллы Ахундовой (1939), остросюжетные, приключенческо-детективные прозаические произведения на исторические и современные темы Самиды Агаева и Фархада Агамалиева (1946–2012) и других наиболее ярких представителей разножанровой прозы, созданной азербайджанцами-москвичами. Вместе с тем, проза писателей-азербайджанцев, живущих в Москве, представляет собой весьма яркое самобытное явление, из создателей которой можно выделить несколько знаковых, известных имён: Чингиз Гусейнов, Рустам Ибрагимбеков и Самид Агаев. Все три прозаика пишут на русском языке, а Ч. Гусейнов иногда занимается и автопереводом или воссозданием своих произведений «с родного русского на родном азербайджанском языке» (это определение принадлежит самому Чингизу Гусейнову). Романы, повести, рассказы этих авторов гармонично вписываются в контекст большой русской литературы, внося восточный колорит, ментальность и тональность; одним словом, иной этнокультурный благотворно-живительный пласт вживается в русский художественно-культурный арсенал.

Исходя из направления развития, прозаические произведения, создаваемые в Москве писателями-азербайджанцами, можно разделить на три важнейшие группы. Первое направление связано с традициями реализма в его различных вариациях: критического, «социалистического», лирического, исповедального. К реалистическому направлению можно отнести прозаические произведения Гусейна Наджафова, Фатхи Хошгинаби, Абдула Гусейнова, Рустама Ибрагимбекова, Аллы Ахундовой. Второе направление тесно связано с литературным течением «магического реализма», которое ярко выражает национальный колорит в латиноамериканском ассоциативно-

образном литературном стиле. К нему смело можно причислить большинство романов, да и не только романов, почти всю основную прозу Чингиза Гусейнова. Наконец, третье направление связано с реалиями быстроразвивающегося, глобализирующегося современного общества. И это новое явление характеризуется новизной подходов и художественной разработкой, кажущихся на первый взгляд, фантастически неправдоподобных жизненно реальных ситуаций и событий. Историко-приключенческие, а также современные, философски-детективные книги Самиды Агаева и реалистично-современные, «детективно-контркультурные» романы Эдуарда Багирова могут быть отнесены к жанрам популярной литературы, которые олицетворяют собою новое «комбинированное» направление.

Около десяти книг прозы опубликовал яркий представитель разнопланового направления реализма, известный кинодраматург, кинорежиссёр, продюсер, Заслуженный деятель искусств Азербайджана (1976), Заслуженный деятель искусств Российской Федерации (1995), лауреат Государственной премии Азербайджана (1980), лауреат Государственной премии СССР (1981), четырёхжды лауреат Государственных премий Российской Федерации (1993, 1995, 1997, 1999), Народный писатель Азербайджана (1998) Рустам Ибрагимбеков – Ибрагимбеков Рустам Мамед Ибрагим оглы (р.1939). Его прозаическое творчество следует традициям русской реалистической литературы: оно не чуждо психологических мотивировок действий героев, раскрывает диалектику души, поднимает тематику «маленького» человека, особенно значимую в контексте восточной ментальности. Впервые его рассказ «Хлеб без варенья» был опубликован в 1962 году в газете «Молодёжь Азербайджана». Он автор ряда повестей, рассказов, его проза переведена на многие языки мира. Первая книга рассказов Р. Ибрагимбекова «В командировке и дома» была издана в 1970 году в издательстве «Азернешр» в Баку. Его наиболее популярные и значимые прозаические произведения собраны в следующих книгах, изданных в Баку, Москве и Санкт-Петербурге: «Сборник прозы» (Москва, «Молодая гвардия», 1974); «Парк» (Москва, «Советский писатель», 1982); «Проснувшись с улыбкой» (Баку, «Язычы», 1986); «Избранное» (Баку, «Азернешр», 1989); роман «Кочевник» (Санкт-Петербург, «Амфора», 2006); «Избранная проза» (Санкт-Петербург, «Амфора», 2008) и др.

В его творческом наследии есть повести и рассказы на национальную тематику, в которых различным образом преломляется жизнь азербайджанца в России. В рассказе «В командировке» (1970) герой-бакинец Алтай Марданов в Москве встречает земляка, и тот со всей страстью убеждает его в необходимости строить личную жизнь: «Книги книгами, работа работой, но и жить надо. В чём виноваты твои дети? Если ты и сегодня просидишь у стола, они родятся у тебя лысыми и в очках...» [1]. Приключения в столице осложня-

лись ещё в те годы существующими стереотипами у москвичек к приезжим кавказцам: «все они торговцы и обманщики женщин»; и знакомясь с девушкой, учёный вынужден был доказывать, что среди кавказцев, а в частности среди азербайджанцев, «попадают не только торговцы лавровым листом и обманщики женщин, но и люди порядочные», к каковым, несомненно, относится и он, Алтай Марданов [1]. Разрушая стереотипы, «лихой» интеллигентный азербайджанец, не воспользовался приглашением женщины в классическом варианте, находясь с ней наедине и в финале рассказа, побеждает благородное стремление учёного помочь подростку, которого не впустила в квартиру его сестра, ради встречи с незнакомым мужчиной. Алтай оказался классическим рефлексивным и чудаковатым героем-интеллигентом, который гораздо больше похож на героя русской литературы и кино XX века, чем на «лихих» кавказцев, приехавших в Москву, якобы только для бесшабашной «гульбы».

В повести «Храм воздуха», опубликованной в журнале «Дружба народов» (2001, № 8) описывается жизнь героев-азербайджанцев в нескольких временных пластах. Один из героев повести, Амирусейн, воплощает характерный образ бакинца-космополита, который может и устроить скандал на свадьбе из-за того, что проспал подачу шашлыка, и работать поваром во французском городе Марселе, и давать деньги под проценты всем друзьям и знакомым. В гневе, по самому смешному поводу, он может переходить из крайности в крайность, готовый испепелять словами друзей и родных: «Будьте вы прокляты! Всё семейство! Из-за вас я бежал из родного города, но вы и тут меня достали. Нигде нет от вас жителя! Два месяца я растил этого кролика, поил, кормил его. И все пошло насмарку, подливка подгорела, и теперь рагу будет горчить...» [2].

Второй, более объёмный план повествования описывает послевоенные времена в Азербайджане, когда «даже незнакомые бакинцы здоровались друг с другом» [2], и даже спекулянт, оклеветавший невинных людей, обладает своеобразным кодексом чести, а молодая жена убегает от законного мужа с любимым, который, наконец, вернулся с войны. Трагические события прошлого отражаются в настоящем, и главной неразрешимой проблемой повести становится тема божьей милости – есть ли она? И по какой причине страдают безвинные люди? Дом в Кисловодске, называемый «Храм воздуха» по имени ближайшего ресторана, становится ключевым местом, который объединяет времена и семьи, сплетая многоцветный ковёр родственных связей. Повесть, несмотря на азербайджанский материал и колорит, всё же остаётся в традиции классической русской литературы, затрагивая вопросы чести, верности, преданности выбранному пути.

Другая повесть «Сложение волн» Р. Ибрагимбекова, опубликованная в том же номере журнала «Дружба народов», также пронизывает разные

уровни времён. Повествование из современности обращается в советские времена, когда отец одного из героев «успел научить Муртуза ездить на лошади, разделявать барана и жарить шашлык», но вскоре умер: «В мечети его торопливо обмыли и завернули в кусок белой ткани – отец был членом партии, и обряд был проведён тайно» [2]. Муртуз, мясник, расширяя свою лавку, пытается захватить соседнюю библиотеку, давно не пользующуюся популярностью из-за перемен в языковой политике страны: «книги практически перестали читать из-за того, что больше половины их на русском. Оставшаяся же часть – на кириллице, а страна перешла на латинский алфавит» [2]. Этим простым житейским аргументом автор показывает всю глубину постигнутого страной культурного разлома, ибо современный Азербайджан в XX веке трижды менял собственную письменность: в 1929 году арабский алфавит был заменён латиницей, в 1940 году ввели кириллицу, а в 2001 году снова окончательно перешли на латинскую графику.

Страшным поворотом сюжета становится убийство уважаемого в стране человека, академика Асадова – в связи с той же проблемой, ликвидацией библиотеки и пыткой его товарища, которого пытаются заставить признать свою вину. Название произведения – «Сложение волн» – отражает главную интригу и суть событий, происходящих в Баку, захлестнувших его в то страшное время волнами насилия, волнами поступков, которые образовали неодолимо скатывающееся цунами: «Эльдар пытался понять, почему поступки, совершенные разными, и близкими, и далёкими от него людьми, а вернее, последствия этих поступков, набегая друг на друга еле заметными волнами, однажды сложились в целое, и огромный вал обрушился на него, как тщательно организованный, коварный удар судьбы?...» [2]. «Победа мясника» над библиотекой воспринимается, как победа над честным человеком; волны несправедливых последствий неостановимы: «И кто знает, когда, где и кого из наших потомков накроет волна, возникшая в городе Баку в начале третьего тысячелетия из-за ликвидации небольшой библиотеки» [2]. Неутешительный вывод повести говорит о глубокой озабоченности автора судьбой родной земли, о том, что недостойные поступки и их последствия порой могут приобретать необратимый характер, а это весьма чревато в независимой стране на пути развития правового государства и демократического общества.

В целом, проза Рустама Ибрагимбекова ярко отражая его активную гражданскую позицию и подтверждая актуальность размышлений автора на тему судьбы Азербайджана, является достойным образцом художественного исследования родной культуры и закономерностей истории средствами реалистического направления, сформировавшего и азербайджанскую и русскую литературу XX века.

Видный прозаик среди азербайджанских писателей Москвы, член Союза Писателей СССР

(1959), литературовед, культуролог, переводчик, доктор филологических наук (1979), профессор (1980), Заслуженный деятель искусств Азербайджана (1988) Чингиз Гусейнов – Чингиз Гасан оглу Гусейнов (р.1929) является единственным прозаиком из москвичей- азербайджанцев, постоянно творившим в направлении магического реализма в латиноамериканском ассоциативно-образном литературном стиле с ярко выраженным восточным колоритом. На азербайджанском языке первая художественная книга Чингиза Гусейнова «Моя сестра», состоявшая из маленьких повестей, была издана в Баку в 1962 году в издательстве «Азернешр». Его первая прозаическая книга на русском языке «Ветер над городом» была выпущена в 1965 году в Москве издательством «Советский писатель». Включённые в книгу повести и рассказы были не переводными произведениями с азербайджанского языка, а ранними пробами пера автора на русском языке. Кстати, наиболее известные повести Чингиза Гусейнова «Моя сестра» (1962), «Ветер над городом» (1965), «Не назвался» (1973), «Угловой дом» (1976), «Острова» (1980), «Неизбежность» (1981) и другие издавались в Баку и в Москве в оригинальном варианте – на азербайджанском и русском.

Также, Чингиз Гусейнов автор более двадцати оригинальных прозаических книг на двух ему родных языках: азербайджанском и русском. Его перу принадлежат семь романов, переведённых и изданных на многих языках мира. В советский период наибольшую популярность принесли ему оригинальные по форме и остросоциальные по содержанию романы: «Магомед, Мамед, Мамиш» (Москва, «Советский писатель», 1977), рассказывающий о мафиозности властных структур, круговой поруке и укоренившемся кумовстве; «Фатальный Фатали» (Москва, «Советский писатель», 1983), образец философского, исторического и биографического романа, поведавший о колониальной политике царизма на Кавказе, о кавказских войнах, о неизбежности появления в условиях деспотии бунтующей исторической личности, о жизни и деятельности гениального философа-мыслителя, просветителя-реалиста Мирзы Фатали Ахундова и «Семейные тайны» (Москва, «Советский писатель», 1986), повествующий о господстве высокопоставленного клана, диктующего условия жизни в масштабах разлагающегося общества в, якобы, вымышленной стране, с вымышленными жителями.

И в постсоветское время писатель работал интенсивно и написал немало интересных прозаических произведений. В романе «Директория Igra» (Москва, Издательский Дом Русанова, 1996), названный самим автором компьютерным, наполнен диалогами, схожими с чатом или интернет командами. В нём показаны межнациональные конфликты в стране, как результат политических игр по захвату власти. Исторический роман «Доктор N» (Москва, «Московский рабочий», 1998) в двух книгах, по определению автора «страницы нена-

писанного романа, существующего лишь в воображении», охватывает события в Росси и на Кавказе в начале XX века, крушение империи, а также на фоне этих событий раскрываются исторические роли двух выдающихся азербайджанских общественных и государственных деятелей: Наримана Нариманова (1870–1925) и Мамедамина Расулзаде (1884–1955) в судьбе своего народа. Роман завершает исторический лексикон, в который вошло свыше пятисот реальных и вымышленных действующих лиц. Все вышеперечисленные романы: «Магомед, Мамед, Мамиш», «Фатальный Фатали», «Семейные тайны», «Директория Igra», «Доктор N» также отличаются чертами магического реализма.

В аннотации романа «Нескончаемое письмо» (Москва, «РИФ – РОЙ», 2006) содержится весьма любопытное, но точное определение: «Чингиз Гусейнов на этот раз, по мнению профессионалов, написал геополитический роман, в котором проявилось замечательное мастерство писателя в обращении с такой сложной и неоднозначной категорией, как Время. Каждому, кто откроет эту книгу, предстоит увлекательное чтение и открытие новых реалий минувшей эпохи... [3, с. 3].

Религиозно-мифологический роман «Мерадж» (Баку, «Ганун», 2008) строится на парадоксальном мифе о перенесении пророка Мухаммеда из Мекки в Иерусалим, и о вознесении его оттуда к встречам на семи небесах, где обитают пророки Адам, Нух (Ной), Ибрагим (Авраам), Муса (Моисей), Иса (Иисус) и сам Аллах (Бог). Концепция романа, осмысливающего феномен пророчества и авраамического монотеизма, противостоит конфронтации этносов и религий, утверждая согласие и мир на Земле. Этот роман фактически является переработанным и дополненным изданием двух предыдущих художественно-исследовательских трудов автора на религиозную тему, в частности, о суре Корана и Кораническом повествовании о пророке Мухаммеде: «Ибн Гасан. Суры Корана, расставленные по мере ниспослания пророку». (Подготовка текста, перевод, комментарии Ч. Гусейнова, Москва, «Три квадрата», 2002); «Не дать воде пролиться из опрокинутого кувшина». Кораническое повествование о пророке Мухаммеде (Москва, «Вагриус», 2003). В этом повествовании автор осмысливает наследие пророка Мухаммеда, творчески перерабатывает Коран, доказывая внутреннее единство авраамических религий. Писателем, который выпустил и собственный перевод Корана, двигало стремление объединить народы мира, добиться взаимопонимания между «религиями Книги», предотвращая непонимание на религиозной почве. Основанием для такого объединения становится не только кораническое богословие, но и мировоззрение русской религиозной философии (В. С. Соловьёв (1853–1900), П. Я. Чаадаев (1794–1856), А. С. Хомяков (1804–1860)) [4, с. 96]. В романе, раскрывающем тему гонений на пророка Мухаммеда при жизни, особым надсюжетным образованием становится комплекс этических

заповедей, которые пророк несёт арабскому миру. Стиль романа орнаментален, полон жанрово-стилистических перебивок, отрывочен: «Пророк вздрогнул, кувшин, полный воды, который он пригнул, чтоб совершить омовение, выпал из рук, <...> Это длилось всего лишь миг, и Мухаммед, воротясь из небошества, успел удержать выпавший у него из рук кувшин – отсюда и заголовок всего повествования: Не дать воде пролиться из опрокинутого кувшина. И ещё города – Нью-Йорк, Иерусалим... И до слуха моего донеслось, оглушив меня: Джихад! Джихад!.. Пстойте! – крикнул самоубийцам, которым казалось, что, убив себя, погубив ни в чём не повинных, попадут в рай» [5, с. 7]. Основанием для «магической» составляющей авторского стиля здесь становится священная книга Ислама и апокрифическое житие пророка.

В большинстве прозаических произведений Чингиза Гусейнова для художественной разработки, в основном используется фактологический материал, связанный с азербайджанской и восточной тематиками: современная, историческая, религиозная, мифическая, вымышленная и любая другая тема. Его проза отличается особенностью сочетания реальности и вымысла, объединяясь с современными литературными течениями в рамках орнаментального стиля, что позволяет определить их жанровое направление, как магический реализм. Творчество прозаика Ч. Гусейнова может быть отнесено к этому направлению по ряду показателей: наличие двойной реальности (первичной и скрытой), искажение жизненно-реального правдоподобия, субъективность и относительность времени, подмена взгляда образованного человека примитивным и непосредственным, мифологизм, отказ от психологического детерминизма, антиутопичность; наконец, «национальный, духовный, исторический опыт как мотивировка сюжетных ситуаций и характеров, как культурный контекст повествования» [6, с. 276].

Одна из первых исследователей творчества писателя Инга Фархатова обстоятельно анализируя его прозу, отмечает, что «характеры в романах Ч. Гусейнова изображены в манере, несколько непривычной для реалистического произведения – в стиле гротесковом, сказочно-мифологическом» [7, с. 5]. Также писатель намеренно отказывается от последовательного принципа повествования, выстраивая концентры сюжетных линий, перемежая диалоги с лирическими монологами, сон с явью. Уже первый его роман «Магомед, Мамед, Мамиш» имеет подзаголовок, размежёвывающий его с традициями реализма: «Роман со сновидениями, их разгадкой, с наивными символами, сказочным гротеском, сентиментальными отступлениями, с эпилогом, похожим на пролог» [8, с. 9].

Вместе с тем, проза Ч. Гусейнова тематически тесно взаимосвязана с современным ему развитием русской реалистической литературы. В его романах «Магомед, Мамед, Мамиш» и «Семейные тайны» поднимались злободневные вопросы коррупции, местничества, падения нравов и разложе-

ния душ под влиянием тоталитаризма. По мнению И. Ф. Фархатовой, такие же злободневные проблемы раскрывались и «стали ведущим в произведениях Виктора Астафьева («Печальный детектив»), Чингиза Айтматова («И дольше века длится день...», «Плаха»), Валентина Распутина («Пожар») [7, с. 5]. В литературоведении советского периода это явление называли «шоковой терапией». Надо отметить, что начиная с первых романов, автор выходил за пределы узконациональной проблематики, поднимая общечеловеческие вопросы морали. Автор подходил к национальной действительности диалектично, раскрывая через взаимодействие характеров как положительные традиции и обычаи, например, взаимопомощь, взаимовыручка, ответственность за семьи, взаимная забота поколений, уважительное отношение к старшим, так и негативные стороны – клановость, кумовство, коррупция и т.д.

Последние годы Чингиз Гусейнов часто публикует на азербайджанском и русском языках небольшие эссе, под названием «Сны Каляма», составляющие пересказ снов мальчика-подростка, имя которого «Калям», что означает «Перо». Эти повествования – сновидения представляют собой отдельные законченные сюжеты, являясь самостоятельными художественными образцами, которые тесно связаны между собой общей тематикой и проблематикой. Исходя из этого, «Сны Каляма» можно назвать романом-эссе, в заголовке которого содержится жанровое указание произведения. Повествование о сновидениях – одна из традиционных жанровых форм прозы, восходящих к библейским видениям пророков. Текст романа-эссе пока не завершён, на глазах у читателей, время от времени, нанизываются автором новые миниатюрные жемчужины – сон за сном, в общем ожерелье произведения, с художественной огранкой более острых социально-политических проблем. Автор и в этом произведении остаётся верным своему творческому кредо, выступающим всегда в своём художественном творчестве критиком и разоблачителем социального зла, имеющегося в нашем обществе.

В «Снах Каляма» роль пера, как провозвестника божественной воли, особенно важна автору, для точного определения своей главной творческой задачи, ради которой он всю свою сознательную жизнь пишет «большую правду»: «Слово «калям» взято из Корана, и оно не обычное ученическое перо, оставляющее кляксы, а Перо Божественное, коим пишется большая правда, не угодная, кстати, ни верхам, в коих вселился сатанинский дух, ни низам, с их рабской природой» [9]. Произведение представляет собой характерное для постмодернистской поликультурной прозы сочетание отрывков различных жанров и аллюзий. Так, первый из снов, «Красноглазый ягнёнок», может быть рассмотрен как аллюзия на русскую народную сказку о сестрице Алёнушке и братце Иванушке. Стилизация описания снов то напоминает метафорический язык библейских пророков, то отсылает

к советским рассказам о Ленине («Мёртвые, как живые»), к жанру антиутопии («Перевертышный год») или эротических описаний («Крепкий калям, или Бомба»).

Характерная черта прозы Чингиза Гусейнова – смешение стилей, лексических пластов, которые объединяются большей частью на основе единого ритма прозы: «Калям собрался с духом, тут вся родня, и мама, кто-то из родственников из Крепости, кажется, мамина троюродная сестра, иногда приходит сплетнями поделиться, кто с кем повздорил, как разрушают дома, собираются их тоже выселить, династия готовится обосноваться там одним, Тауэр или Виндзор, так сказать, и Сиявуш тут, и Бомба, с которой недавно было, и торжественно заявляет, что собирается, – понимая, что наносит обиду Бомбе, ни за что не простит ему такую измену, – жениться!» [9] В стиле автора очарование русским словом и его богатыми синтаксическими возможностями сочетаются со стремлением передать поток живой устной речи, которая оказывается, окрашена национальной эмоцией, колоритом, особой интонацией: «А вот старый Шайтанбазар, его тесные и шумные изгибы, смешались говоры, и ловит ухо слова тюркские, армянские, грузинские, русские, и много персов, есть и арабы; скоро весна, и с каждым днём жарче; прошёл под тёмными сводами караван-сарая, мимо лавок ремесленников, и выставлены на улице огромные медные казаны, грохот жестянщиков, и не заметил, как проскочил мимо (или прошёл насквозь?) каравана верблюдов: ведь не разминуться, навьючены громадными тюками, запрудили тесную улицу, вот-вот упрутся об стены, и рухнут своды» [10, с. 14].

При всей самобытности, романы Чингиза Гусейнова остаются во многом культурологическими исследованиями истории, ментальности, духовности, культуры азербайджанского народа – более, чем художественными произведениями; они нередко носят налёт эссеистики, что, тем не менее, не умаляет его значения в диалоге культур России и Азербайджана. Его прозу, скорее всего, надо расценивать, как наиболее последовательным художественным изложением азербайджанской реалии всецело, и ярким взаимополезным, взаимообогащающим примером в потенциальном развитии диалога культур и азербайджанско-русских литературных связей. Важно отметить, что Чингиз Гусейнов, единственный среди азербайджанских прозаиков-москвичей является профессиональным билингом – двуязычным писателем, который пишет и на русском, и на азербайджанском, создавая авторские версии своей прозы на обоих языках.

Московские авторы-азербайджанцы отдали дань и прозе «жанровой» беллетристике – популярной литературе, традиционно квалифицируемой в рамках «массовой культуры». В этом «комбинированном» литературном направлении детективно-приключенческие и историко-

философские повести и романы Саида Агаева занимают особое место.

До серьёзной профессиональной литературной деятельности член Союза Писателей России (1996), лауреат премий В. Катаева (1996) и Правительства Москвы (2002), доцент кафедры литературного мастерства (1998) Самид Сахиб оглы Агаев (р. 1952) прошёл сложный, но насыщенный жизненный путь. В 1978 году переехал на постоянное жительство в столицу, работал он слесарем, сварщиком, шофёром, мастером автосервиса, а по завершению обучения в Московском Автомеханическом институте, инженером на заводе. В начале 1990-х годов, после развала Советского Союза, Самид создал собственный производственный кооператив, а затем стал директором частного предприятия, просуществовавшего без малого двадцать лет.

Набрав солидный жизненный опыт и «материал» для прозаических разработок, Самид Агаев в начале 1990-х годов активно начал заниматься писательским трудом, дебютировал повестью «Роман нелюбящих» в журнале «Юность», которой была присуждена премия им. В. Катаева. Отучившись у признанного мастера современной русской литературы, автора «Альтиста Данилова», бестселлера 80-х годов, профессора Владимира Орлова (1936–2014), в 1998 году Самид Агаев заочно окончил Литературный институт им. М. Горького и был оставлен в институте ассистентом кафедры, по рекомендации ректора, известного российского писателя и литературоведа, профессора Сергея Есина (р.1935), где успешно трудится и по сей день.

Самид Агаев автор более пятнадцати прозаических книг, выпущенных в разных издательствах Москвы. Его самые популярные произведения собраны в следующих изданиях: сборник повестей и рассказов «Лавка сновидений» (Москва, 1996); роман «Седьмой совершенный» (Москва, «Пресс-серк», 2001); роман «Ночь волка» (Москва, «ИП Стрельбицкий», 2005); роман «Правила одиночества» (Москва, «Время», 2007); роман «Хафиз и пленница Султана» (Москва, «Алгоритм», 2013); роман «Принцесса Лада и Султан» (Москва, «Алгоритм», 2014); роман «Девичья башня» (Москва, «Алгоритм», 2015) и др.

Талантливый писатель Самид Агаев в своих произведениях отдаёт предпочтение истинным человеческим ценностям и самоотверженной любви, верности и предательству, взаимоотношению мужчин и женщин; поэтому его герои всегда находятся в нравственном поиске («Ночь волка»). Прозаик не избегает и остросоциальных проблем – развал Советского Союза, в одночасье, всех советских граждан сделал иммигрантами – «пришельцами», «чужими» в современной России. Писатель ярко описывает конкретные реалии сегодняшнего экономического состояния страны, в частности, бизнеса; коррупция, криминальные разборки, погромы на национальной почве первейшие враги экономического роста и развития страны («Правила

одинокства»). Всеи прозе С. Агаева присуци динамичность и острота сюжета, тонкий юмор и глубокий психологический подтекст, а также непреходящий фольклорно-приключенческий восточный колорит.

В частности, московские русскоязычные азербайджанские прозаики в своих произведениях широко использовали и используют азербайджанский национальный колорит, восточный образ мышления, элементы литературного билингвизма, разноплановые национальные художественные приемы, целый ряд восточных аксиологических ценностей и т.д. Именно по этим особенностям, их произведения расширяли и расширяют горизонты, обогащали и обогащают арсенал современной русской литературы.

Литература

1. Рустам Ибрагимбеков. «В командировке» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.libros.am/book/read/id/251488/slug/v-komandirovke-1>
2. Рустам Ибрагимбеков. «Храм воздуха». Журнал «Дружба народов». 2001. – № 8. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/druzhba/2001/8/ibrab-pr.html>
3. Чингиз Гусейнов. «Нескончаемое письмо». Москва: «РИФ-РОЙ», 2006. – С. 184.
4. Видадова В.А. «Образ пророка Мухаммеда в романе Чингиза Гусейнова «Не дать воде пролиться из опрокинутого кувшина». Известия Уральского федерального университета. Серия 2. Гуманитарные науки. 2011. Т. 96. – № 4.
5. Чингиз Гусейнов. «Не дать воде пролиться из опрокинутого кувшина». Кораническое повествование о пророке Мухаммеде. Москва: «Вагриус», 2003. – С. 511.
6. Кислицын К.Н. «Магический реализм». Журнал Московского Гуманитарного Университета. «Знание. Понимание. Умение» – № 1, Москва, 2011. – С. 274–277.
7. Фархатова И.Ф. «Характер и конфликт в романах Чингиза Гусейнова». Автореферат кандидата филологических наук. Махачкала, 1994. – С. 25.
8. Чингиз Гусейнов. «Освобожденный подтекст». Триптих. «Магомед, Мамед, Мамиш», «Семейные тайны», «Директория Igra». Москва, «Б. С. Г.-ПРЕСС», 2010. – С. 736.
9. Чингиз Гусейнов. «Сны Каляма» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.contact.az/books/sni_kalama_ru.htm
10. Чингиз Гусейнов. «Фатальный Фатали». Москва, «Книга», 1987. – С. 350.

SOME TYPOLOGICAL FEATURES OF PROSE WRITERS OF MUSCOVITE AZERBAIJANIS

Bagirov A.M.,

MGIMO University, Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

The subject of scientific research is the history of the formation and the current state of the Moscow Azerbaijani literary environment. For the first time there is a theoretical division of prose works of Moscow's Azerbaijani prose writers into three main areas: the first, the traditional direction of realism in its various variations – critical, "socialist", lyrical, confessional; the second direction is closely related to the literary current of "magical realism", which vividly expresses the national flavor in the Latin American associative-shaped literary style; the third is the new "combined" direction of popular literature, which includes historical-adventure, philosophical-detective, as well as real-modern "detective-countercultural" prose.

The research, the results of which are reflected in this article, were carried out using such research methods as historical-typological and comparative-analytical.

The main conclusions of the study are typological qualifications of the peculiarities of prose of Moscow Azerbaijani writers. The article for the first time in Azerbaijani and Russian literary studies details the theoretical underpinnings of russian-speaking Moscow Azerbaijani writers on a concrete example from each qualifying group of one leading prose writer: Rustam Ibrahimbekov, Chingis Huseynov, Samid Agayev. As well as the novelty of the study, the revealed obvious positive influences on their creativity in the Moscow literary and cultural environment can be regarded.

Keywords: muscovites-azerbaijanis, literary medium, magical realism, the combined direction of prose, azerbaijani literature, post-modernism in literature.

References

1. Rustam Ibrahimbekov. "On a business trip" [Electronic resource]. Access Mode: <http://www.libros.am/book/read/id/251488/slug/v-komandirovke-1>
2. Rustam Ibrahimbekov. "Temple of the air." The magazine "Friendship of Peoples." 2001. – No. 8. [Electronic resource]. Access Mode: <http://magazines.russ.ru/druzhba/2001/8/ibrab-pr.html>
3. Chingiz Huseynov. "Endless letter." Moscow: RIF-ROY, 2006. – P. 184.
4. Vidadova V.A. "The image of the prophet Muhammad in the novel by Chingiz Huseynov" Do not let water spill from an overturned jug. News of the Ural Federal University. Series 2. Humanities. 2011. V. 96. – No. 4.
5. Chingiz Huseynov. "Do not let water spill from the overturned jug. "The Quranic narrative of the Prophet Muhammad." Moscow: Vagrius, 2003. – P. 511.
6. Kisilitsyn K.N. "Magical realism." Journal of Moscow University for the Humanities. Knowledge. Understanding. Skill. – No. 1, Moscow, 2011. – P. 274–277.
7. Farkhatova I.F. "Character and conflict in the novels of Chingiz Huseynov." Abstract of a candidate of philological sciences. Makhachkala, 1994. – P. 25.
8. Chingiz Huseynov. "Freed Subtext." Triptych. "Magomed, Mamed, Mamish", "Family Secrets", "Igra Directory". Moscow, B.S.G.-PRESS, 2010. – P. 736.
9. Chingiz Huseynov. "Dreams of Kalyama" [Electronic resource]. Access Mode: http://www.contact.az/books/sni_kalama_ru.htm
10. Chingiz Huseynov. "Fatal Fatali." Moscow, The Book, 1987. – P. 350.

Вариативность зимних поздравительных песенных текстов (на примере письменных источников и полевых данных бассейна реки Сухоны — данные XVIII–XXI веков)

Бородавченко Мария Станиславовна,

аспирантка 3 года обучения филологического факультета кафедры русского устного народного творчества Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова
E-mail: b.maria0692@gmail.com

В данной статье прослеживается состав песенных, приговорных и драматических текстов, аспекты современного функционирования святочного обхода дворов и домов бассейна реки Сухоны по записям начала XXI в., в сопоставлении с материалами этого же региона, доступными с конца XVIII по конец XX вв. В сохраненном и реконструированном группой энтузиастов деревни Пожарище (Нюксенский район Вологодской области) комплексном обряде нами выделяются три части: традиционные зимние поздравительные песни, бытовавшие на территории Посухонья, святочные тексты, привнесенные из других регионов, а также вертепная драма из опубликованных материалов русского народного театра.

Ключевые слова: русский фольклор, русская деревня, святочный обряд, колядование, христославление.

Материалом для настоящего исследования послужили свидетельства, отраженные в рукописном песеннике конца XVIII – начала XIX века, описанном и исследованном В.А. Лапиным, экспедиционные материалы Ф.М. Истомина и С.М. Ляпунова конца XIX века и материалы экспедиций филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова территории бассейна реки Сухоны середины XX века (1966 г.) и начала XXI века (2013, 2014 гг.). Анализируется вопрос о преемственности традиций святочного обхода дворов и домов и его новациях.

История изучения вопроса. В обрядово-праздничном комплексе зимних Святков важное место занимали ритуальные обходы домов, совершаемые с целью поздравления членов крестьянской общины, пожелания здоровья и богатого урожая. В Вологодской области, как отмечено, после церковной службы дети, молодежь ходили «со звездой» по домам и пели тропарь Рождеству Христову. В уфтыгской местности (по реке Уфтыге, протекающей в восточной части Вологодской области) были ранее зафиксированы колядки с просьбой об одаривании: «Каледа, Каледа/Дедюшка, дай пирога!/Пирога нам дай/Да гороховика!» [1, АКФ].

Обрядовые обходы домов продуцировали идею благосостояния, урожая, приплода скота и рождения детей. Заклинательные действия распространялись на все поселение, поэтому жителям деревни было необходимо охватить обрядовыми действиями всю общину. Как отмечено в сборнике «Великий Устюг: Рождественско-святочная традиция XVIII–XIX вв. Опыт реконструкции», исследователем Ф.М. Истоминым в разделе «Колядки» опубликовано пять записей песен, которые звучали в Великом Устюге и его пригородных слободах во время Рождественско Поста. По словам Истомина: «после вступительных колядок, начинавшихся словами: «Пришел еси к воротам. Дома ли хозяин», в селе Бобровском исполняли виноградье: «Уж мы ходим, мы ходим по Кремлю городу». Особая ценность материала заключалась в том, что собирателям удалось зафиксировать на данной местности уникальные образцы виноградий, связанных с историческими и былинными сюжетами: «Смерть Михайлы Скопина», «Сокол-колябка». Эти сюжеты поздних эпических и исторических песен функционировали здесь в качестве святочных обходных [2, с. 4].

Важно отметить характеристику особенностей обстановки рождественского ужина, кото-

рые изучены и описаны в этнографической литературе наиболее исчерпывающим образом. Возникнув в школьно-монастырской среде и ознаменовав собой начало стилистической новой русской музыки, песенные рукописные сборники в течение XVIII века получили широкое распространение. Выявляются территориальные гнезда наиболее активного функционирования книжной песни, и к началу XIX века некоторые рукописные песенники начинают в большей или меньшей степени фиксировать локальные традиции. Существуют книжные песни, которые были зафиксированы и дошли до нас в десятках и сотнях рукописных песенников второй пол. XVIII – нач. XIX вв. По мере освоения значительного числа рукописных песенников обнаруживается тенденция к их локализации вокруг определенных историко-культурных центров, и возникает возможность соотнести состав и тексты рукописных сборников с материалами соответствующих фольклорных традиций.

Внимания заслуживает Великоустюжский сборник РНБ О.ХIV.17, проанализированный В.А. Лапиным. Он представляет традицию святочных обходов с пением поздравительных песен в XVIII в. на территории бассейна р. Сухоны, к которой относятся интересующие нас нюксенские места. В Вологодской губернии (сейчас это граница Вологодской и Архангельской областей) В.А. Лапин особенно выделяют территориальный треугольник Великий Устюг – Лальск – Сольвычегодск. Песенник отражает святочно обрядную традицию, в которой существовали и фольклорно обрядовые формы и музыкально-поэтические [2, с. 8].

Вплоть до XIX века святочные обходы дворов имели массовый и торжественный характер. По наблюдениям собирателей, в селе Бобровском Нюксенского р-на исполнение коляд представляло своеобразный цикл: сначала звучали собственно колядки, затем – «виноградья», а затем «припевки-хуления». Как отмечено в сборнике «Великий Устюг: Рождественско-святочная традиция XVIII–XIX вв. Опыт реконструкции» исследователем С.М. Ляпуновым «после вступительных колядок, начинавшихся словами: «Пришел еси к воротам. Дома ли хозяин» и т.д., как в селе Бобровском, или: «Ты позволь, хозяин, коляду нам рассказать», как поют в Никольске, – колядники исполняли виноградь: «Уж мы ходим, мы ходим по Кремлю городу». (цит. по Ф.М. Истомину. Песни русского народа. Собраны в губерниях Вологодской, Вятской и Костромской в 1893 году. Ф.М. Истомин, С. М. Ляпунов. СПб., 1899).

Особая ценность материала заключалась в том, что собирателям удалось зафиксировать уникальные образцы «виноградий», связанных с историческими и былинными сюжетами «Выкуп митрополита Филарета из плена» [2, с. 22].

Принцип моего исследовательского процесса состоит в том, что в качестве исследовательских методов был выбран анализ современного состояния обхода дворов и домов в Нюксенском

районе Вологодской области. Зимний святочный обряд был там восстановлен в современном бытовании. Его реконструировали в Центре Традиционной Народной Культуры деревни (ЦТНК) Пожарище и исполняют в настоящее время в деревнях Пожарище и смежных с ней: Кокшинская, Заборье и Заболотье. В рамках фольклорной экспедиции нами в 2013 году был записан и проанализирован праздничный обряд обхода дворов и домов.

В 2013 году в состав славельщиков входили: руководитель ЦТНК «Пожарище» О. Н. Коншин и коллектив Центра, жители и гости деревни, прибывший по приглашению фольклорно-этнографический клуб «Василиса» из Санкт-Петербурга. Начиная с 6 января, колядующие последовательно заходили в каждый дом, где исполняли святочные поздравительные песни с некоторыми вариациями. Вступление начиналось с тропаря: «Рождество Твое, Христе Боже наш», после – приговорка с требованием подарка: «Во славу Божию, подавайте овсом да рожью». В некоторых домах славельщики исполняли колядку: «Шла-шла Коляда из Нова города/Просила Коляда/Хлеба, мяса, пирога/Кто даст Коляде/Тому двор живота/Триста коров, полтора быков/Они по полю ходили, помывывали/А во двор заходили, поигрывали», где можно увидеть отсылку к основному центру, откуда заселялись земли по средней Сухоне – Великому Новгороду. [1.1, АКФ].

Отмечено, что старожилы деревень Пожарище и Кокшинская считают данную колядку местной, а не привнесенной извне. В этой песне, сохранившейся в обряде обхода домов до наших дней, отсутствует величание хозяев и описание двора и сразу идет просьба: «Просила коляда хлеба, мяса, пирога». Говоря о величаниях, стоит отметить, что В.П. Аникин считал, что некоторые виды календарных песен перешли в разряд свадебных, таким образом, величания сблизилась с колядками, а А.Н. Розов, говоря о той же проблеме классификаций, выделял самостоятельное происхождение величального жанра [3, с. 4].

В 2014 году в деревне Пожарище во время проведения летней экспедиции филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова было зафиксировано местное полностью сохранившееся «великое» виноградь, которое интересно, прежде всего, своим объемом и поразительно сохранившимися в нем до настоящего времени образным рядом и эпитетами. Приводим пример (в качестве сокращения припева «виноградь красно-зелёное» будем использовать «ВГКЗ»: Да благослови-ко, мня, хозяин, по избе походить/ВГКЗ /По избе походить, да белу полу потоптать, да/ВГКЗ/Белу полу потоптать да потолочин посчитать, да/ВГКЗ/Потолочин посчитать да нам припевочка припить, да/ВГКЗ [...] На украинке да стоит терем высокой, да/ВГКЗ/ Стоит терем высокой да весь верх золотой, да/ВГКЗ /Да что в этом терему да есть кровать тёсова, да/ВГКЗ/Да есть кровать тёсова да новописаная, да/ВГКЗ/Да новописаная да мелко вырезана, да/ВГКЗ/Да мелко вырезана, да стругом выстругана,

да/ВГКЗ/Что на этой на кровати есть перина пухова, да/ВГКЗ/Да есть перина пухова да есть подушка парчева, да/ВГКЗ /Да есть подушка парчева да одеялушко тепло, да/ВГКЗ/Да одеялушко тепло да бобром пушено, да/ВГКЗ/Да бобром пушено, шелком выстрочено, да/ВГКЗ/Да что на этой на кровати господин с госпожой, да/ВГКЗ /Господин с госпожой, то Иван со женой, да/ВГКЗ /Что Иван со женой, со Марией, со душой, со Ивановной, да/ВГКЗ [...] Они думали-гадали, чёрна соболя сряжали/ВГКЗ/Чёрный соболь-от идёт да соболей стадо ведёт, да/ВГКЗ /То Марии-душе, ей на шубочку, да/ВГКЗ/Что Ивану-молодцу на кошулечку, да/ВГКЗ/Уж вы скажете спасибо, дак жи-

вите-ко счастливо/А не скажете спасибо, дак вам жить тоскливо! [1.1, АКФ].

Интересно, что окончание виноградья и корильный фрагмент сохраняются «уж вы скажете спасибо, дак живите-ко счастливо, а не скажете спасибо, дак вам жить тоскливо». Встречалось также и «малое виноградье», которое было так названо, так как отличается от «большого» меньшим количеством куплетов. В Нюксенском р-не его исполняли в деревнях Кокшинская и Пожарище, тогда как «большое виноградье» пели в основном в деревне Заболотье. Малое виноградье можно сравнить с виноградьем XVIII века, извлечённым В.А. Лапиным из рукописного сборника, составленного в восточной части исследуемого региона:

<p>Ишшо ходит Коляда по святым вечерам, да Виноградье, красно-зеленое¹,</p> <p>Ишшо ищет Коляда господинова двора, да Господинов двор на семидесят столбов, да На семидесят столбов, да на восьмидесят верстов, да</p> <p>Что во первом терему да светёл месяц взошел, да Что во другом терему да красно солнышко, да Что во третьем терему да часты звёздочки, да Не светёл месяц взошел, то Иван-молодец, да То Иван-молодец да Михайлович, да Красно солнышко то Мария-душа, да То Мария-душа да Васильевна, да Часты звёздочки, то дитята малаи, да Спили писню до конца, да Про Ивана-молодца, да Про Марию-душу, про Васильевну, да Уж вы скажите спасибо, вам и жить-то счастливо, А не скажите спасибо, вам и жить-то тоскливо, Виноградье, красно-зеленое. [1.1, АКФ]</p>	<p>Ходили су робята по святым вечерам, Виноградье красно-зеленое По святым вечерам по Васильевским. Виноградье красно-зеленое. Искали су робята господинова двора, Господинов двор на 12 верстах, На 12 верстах на 70 столбах. Круг его двора все железной тын На всякой тынинке по маковке, На всякой маковке по крестичку. Круг его двора все трава-мурава, Трава-мурава трава шелковая, На всякой тынинке по жемчужинке. Вокруг его двора три терема стоят, Три терема златоверховаты. Как хозяин во дому – как Адам во раю, Как хозяйка во дому – как оладья на меду, Как малы детушки – олябышки. Хозяин выходил – гривну выносил, Хозяйка выходила – выносила серебряную, Малы детушки – по полущечке. Виноградье красно-зеленое. [2, с. 17].</p>
---	---

Здесь мы видим как сходства, так и отличия. В святочной обходной песне в ее современном бытовании речь идет о том, как Коляда обходила дворы и дома с поздравлением: «Ишшо ходит Коляда по святым вечерам, да», а в более раннем варианте это делают люди: «Ходили су робята по святым вечерам». В более раннем варианте песне хозяин дома сравнивается с Адамом в раю, хозяйка – оладьей в меду, а дети – оладушки. В более позднем варианте происходит сравнение хозяина со светлым месяцем, хозяйку – с красным солнышком, а дети – это «часты звездочки». В обоих случаях эпитеты используются для того, чтобы пожелать всего лучшего конкретной семье. В позднейшем варианте отсутствует описание одаривания колядовщиков, но остается «корильный»

фрагмент: «А не скажите спасибо, вам и жить-то тоскливо». С течением времени часто происходит упрощение обряда, поэтому можно считать естественным то, что сохранилась лишь часть виноградья, как мы видим на примере сборника О. XIV. 17.

Однако в обеих песнях мы видим и сходства: колядовщики ищут господинов двор и в песне используют гиперболы для его описания: «Господинов двор на семидесят столбов, да»/«-Господинов двор на 12 верстах/На 12 верстах на 70 столбах». Нереалистические изображения богатства художественные формулы представлены в целях пожелания хозяевам изобилия [4, с. 238].

В этом виноградье видна идеализированная сторона жизни, которая сопровождает новогодние песни, позволяющая им включать в свою об-

¹ Припев после каждой строки.

разную систему много заимствований из общего песенно-фольклорного арсенала: сравнения, постоянные эпитеты, уменьшительно-ласкательные слова. [5, с. 18].

В целом, факты бытования виноградий в зимнем святочном годовом цикле были зафиксированы экспедициями МГУ на территории бассейна р. Сухоны и ранее – в 1966 году в Нюксенский район Вологодской области:

«Благослови меня, хозяин,
По избе походить,
Белу полу потоптать,
Потолочин посчитать...». [1, АКФ]
«Благослови меня, хозяин,
По избе походить
Да винограды красно-зелёные...». [1, АКФ]

Во время обхода домов, записанном в экспедиции 2013 года, колядующие ходят по домам с Рождественской Звездой, изготовленной из круглого предмета типа решета без дна. Известно, что кукольный театр проникал на территорию России двумя путями – из Украины и Белоруссии. В XVIII веке ссыльными украинцами в Тобольске нередко организовывались театральные представления наподобие тех, которые были распространены в Киеве. Поэтому кукольные представления, проходившие в Сибири, сохраняли свои исконные украинские элементы, но позднее они ассимилировались с русскими традициями [6, с. 35].

Поэтому мы можем говорить о преемственности вертепной традиции.

Возвращаясь к экспедиционной записи зимы 2013 года, когда группа славельщиков исполняла песню «Шла-шла коляда из Нова города», после добавляла приговорку: «Коляда ты, коляда, подавайте пирога/Вы не режьте, не ломайте, прямо так подавайте!» В том случае, если хозяева отказывались дать угощение, в их адрес звучала угроза: «Не дадите пирога, мы корову за рога». Или исполнялось христианизованное требование подарка, сочетаемое с посевальной песенкой («сию, вию, посеваю»): «Во славу Божию, подавайте овсом да рожью/Сию, вию, посеваю/С Рождеством вас поздравляю/На добро, на житьё/На здоровьице!» [1.1, АКФ].

Прежде, чем пожелать счастья и благополучия, славельщики могли исполнять и другие песни. Так, приглашенным ансамблем «Василиса» была исполнена колядка вопросно-ответной формы: «Коляда-маляда/Пошла-пришла/Косы просить/Почто косы/Траву косить/Почто траву/Коров кормить/Почто коров/Молочко доить/Почто молочко/Детей поить/Почто детей/Свиной пасти/Почто сивней/Бугры ровнять/Почто бугры/Красным девицам гулять» [1.1, АКФ].

Поздравительная песня «Коляда-маляда» была привнесена в обход домов фольклорно-этнографическим коллективом «Василиса», исторически она не бытовала на Русском Севере – колядки вопросно-ответной формы были широко распространены на территории Поволжья. За-

частую в средней полосе России песни колядующих были адресованы всем членам семьи и сопровождались возгласами «овсень, таусень, баусень» или «коляда», которые дали название самому обряду. Во время исполнения святочного обхода домов в деревнях Кокшинская и Пожарище в 2013 году прозвучал канонический тропарь Рождеству Христову. После исполнения тропаря последовало требование: «Во славу Божию, подавайте овсом да рожью». Требование подарка осталось по-прежнему важной частью святочных песен, но, в отличие от более архаичного исполнения, угрозы в случае отказа одаривать славельщиков были заменены на обращение: «Во славу Божию». Во время обхода домов также прозвучала песня:

«Ластовочка, щебетовочка
Подлетала под окошечко,
А в поли, поли,
Кружочек вдали,
А в том кружочке
Свечечка горит
Ясенькая, красенькая.
А с той свечечки
Искорка пала,
А с той искорки
Озерцо стоит,
А в том озерце
Сам Бог купался.
С Иисусом Христом,
Святым Рождеством!» [1.1, АКФ].

В точности такой же текст был записан осенью 2012 года во время прохождения фольклорной практики (сбор городского фольклора) студенткой филологического факультета МГУ У.А. Никулиной:

«Ластовочка, щебетовочка
Подлетала под окошечко,
А в поли-поли,
Кружочек вдали [...]» [1.1, АКФ].

Эта поздравительная песня представляет собой христославение, которое, однако, было взято из мирской среды, здесь мы встречаем упоминание имени Христа и Бога. Как известно, существуют три автономных и в то же время взаимосвязанных типа христославения, возникших в разное время: церковное, прицерковное и мирское. Наиболее древним следует считать рождественский обход, осуществляемый священнослужителями – священниками, борясь с язычеством, насаждали путем обхода дворов и домов песни христианского содержания. [7, с. 21].

В церковном христославении необходимо было исполнять только канонические тексты и также в церковном христославении отсутствовали сценки вертепа (в зимние Святки ставили только драму «Царь Ирод», потому что она наиболее соответствовала тематике праздника). Там, где были помещицы усадьбы, славление начиналось с их посещения. [7, с. 25].

Возвращаясь к нашему исследованию современной записи бытования обхода дворов и домов, вечером 7 января 2013 году в ЦТНК д. Пожарище была представлена постановка «Царь Ирод»

с вертепом. Перед началом представления исполнили праздничные песни: «Ластовочка, щебетовочка» и овсень «Таусень, здесь живут и люди/Таусень, богатаи/Гребут и деньги/Таусень, лопатами [...]Таусень, просим, подай рублей восемь/А лучше целый кошелек, больше мы не спросим!» и всем известный канонический тропарь Рождеству («Рождество Твое, Христе Боже наш»).

Известно, что рождественское кукольное представление получило распространение в Польше, оттуда проникло в Украину, Белоруссию, потом – в западные районы России. Вертепная драма разыгрывалась в специальном переносном ящике из тонких досок или картона, он напоминал домик, состоящий из нескольких этажей. В Сибирь вертепная постановка «Царь Ирод» попала в XVII веке, когда Киприан, митрополит Tobольска, открыл славяно-греческую школу и семинарию, где в рамках учебной программы происходило разыгрывание учащимися пьес вертепной драмы. [8, с. 333].

Драма «Царь Ирод» интересна тем, что она разыгрывалась не куклами, а людьми, также в ней отсутствует традиционное сообщение о рождении Христа и сцены с волхвами, равно как и в записи 2013 года в д. Пожарище. Это объясняется вторичностью «живого» исполнения вертепа по отношению к кукольным версиям. Поскольку бытование вертепной драмы в России было отмечено благодаря украинскому влиянию, отметим, что хождение колядовщиков с вертепом у русских было менее распространено, чем у украинцев и белорусов. В Шенкурском и Вельском уездах Вологодской области в первой половине XIX века: «с 25 декабря целую неделю» ходили «ребята со звездою, сделанною из бумаги, в аршин величиною, с разными прикрасами и освящаемою свечами. Пришедши под окны дома, сперва поют они тропарь и кондак празднику, а затем виноградь; между тем звезда беспрестанно круговращается. Пропев виноградь, поздравляют хозяина и хозяйку с праздником, наконец восклицают: на славу Божию! – этим они просят себе подачи» [11, с. 197].

Интересно, что исполнение вертепной драмы коллективом ЦТНК был практически полностью взят из сборника «Фольклорный театр» А.Ф. Некрыловой, его и представляем: Смерть. О, Ироде, Ироде, полно тебе грешити, пора смерти просити. Вот я к тебе пришла – настал твой смертный час: склони свою голову на мою косу.

Ирод. Дай отсрочки на один год!

Смерть. Ни на один месяц!

Ирод. Дай на один день.

Смерть. Ни на один час!

Ирод. На одну минуту.

Смерть. Ни на одну секунду! (Ирод склоняет голову, Смерть отрубает его и уходит) [8, с. 346–348].

В сборнике «Фольклорный театр» пьеса приведена более подробно, после смерти Ирода персонаж Чёрт забирает в ад один за другим воинов,

охранявших царя. В драме «Смерть царя Ирода» нет диалога между Иродом и Смертью, но мы можем почти дословно проследить разговор Межевого и Межевой (это есть в записи, зафиксированной в д. Пожарище в 2013 году): Межевая. Здравствуйте, сударь!

Межевой. Здравствуйте, сударыня! Я Межевой, иду с ландкартами из поля домой.

Межевая. А я, сударь, Межевая, да у меня и ножка кривая. [1.1. АКФ]

Примерно такой же диалог видим в сборнике А.Ф. Некрыловой, но с некоторым дополнением:

Межевой. Нельзя ли милость вашу утрудить: с вами танцевать идтить?

Межевая. Извольте, сударь! Я для вас хоть сто раз! (Играют «чижика», Межевой и Межевая танцуют). [9, с. 311].

Так мы видим, что сценка вертепного представления практически дословно была взята коллективом ЦТНК Пожарище. Это говорит о привнесении из книжной среды некоторую новацию в зимнюю поздравительную обрядность восточной части региона Вологодской области.

В сценке в д. Пожарище во время представления происходит всем известная сцена убийства младенцев, но здесь она была максимально сокращена, вероятно для того, чтобы пощадить чувства юных зрителей: Ирод. Пошлю я в страны вифлеемские грозных своих воинов! Избить всех младенцев! Воин, мой воин, пойдти в страны вифлеемские, избеи всех младенцев, сущих первенцев! (На этом данная сценка заканчивается), а затем к Ироду приходит Смерть со словами: «Аз есмь Смерть. Полно тебе, Ирод, грешити, пора тебе, Ирод окаянный, в ад уходить! Настал твой смертный час». (Далее Ирод просит отсрочки у Смерти на год, месяц, минуту, но не получает ее). Смерть отвечает ему: «Ни на одну секунду! Ты погибнешь сейчас же!» И потом добавляет: «А младенцы все будут ангелы в раю. Служить будут самому Христу!» [1.1, АКФ].

Так, сценка вертепного представления практически дословно была взята из сборника А.Ф. Некрыловой за 1991 год из постановки «Царь Ирод» коллективом ЦТНК Пожарище (и также частично перекликается со сборником А.Ф. Некрыловой 1988 года) в целях расширения святочного поздравительного обхода благодаря использованию элементов вертепной традиции.

В современной записи вертепного представления Смерть оповещает Ирода и зрителей о том, что младенцы будут находиться в раю, где их ждет блаженство, то есть, их смерть не была напрасной, что является нововведением. Однако, в сборнике 1991 года присутствуют такие персонажи как Рахиль, Ксёндз и Чёрт, которых нет в представлении, зафиксированном в 2013 году, поэтому нельзя однозначно говорить о том, что пьеса, исполняемая в ЦТНК, представляет более интересный и богатый на персонажей вариант вертепной драмы.

В постановке 2013 года после смерти Ирода участниками концерта было исполнено славление Христа:

В Рождество Христово ангел прилетел,
Он летел по небу, людям песню пел,
Вы, люди, ликуйте,
Все днесь торжествуйте,
Днесь Христово Рождество.
Вы, люди, ликуйте,
Все днесь торжествуйте,
Днесь Христово Рождество.
Пастыри в пещеру первыми пришли
И младенца-Бога с Матерью нашли.
Стояли, молились, Христу поклонились,
Днесь Христово Рождество.
Стояли, молились, Христу поклонились,
Днесь Христово Рождество.
Все мы согрешили, Спасе, пред Тобой,
Все мы люди грешны, Ты один святой.
Прости прегрешенья, дай нам оставленье,
Днесь Христово Рождество.
Прости прегрешенья, дай нам оставленье,
Днесь Христово Рождество. [1.1, АКФ].

Несмотря на трагизм, постановка традиционно имеет юмористические моменты, о чем свидетельствуют, в частности, преувеличенно серьёзные голоса актеров и смех юных зрителей. Это праздничное представление, которое должно обличать пороки и иметь благополучный финал – погибших детей ждет счастливая жизнь в загробном мире, а Ирод понесет заслуженное наказание.

Нам удалось выяснить, что в современном обряде обходов дворов и домов мы видим традиционные элементы, а также в составе записей современных исследователей можно проследить не только традицию обряда, но и дополнения за счет привлечения материалов из других мест. Так, тексты «Ластовочка» и «Таусень» были исполнены ансамблем «Василиса», следовательно, привнесены в Вологодскую область из другого региона. Сам обряд выглядит сейчас достаточно широким, появился компонент добавления христославлений и новых текстов колядных песен. Здесь же затронута проблематика заимствования людьми сценок из традиций народного театра, позволяющая рассматривать данное действие скорее как любительскую самодеятельность.

Сама же традиция обходов дворов и домов восходит, по мнению ученых, не только к древностям Руси, но и к древнеримским языческим праздникам Сатурналиям, которые отмечали зимой в период солнцестояния (цит. по Гальковскому). [10, с. 88].

Славления Христа, исполняемые во время Святочного обхода дворов и домов, неотделимы от исполняемых в это время – колядных песен, овсеней и виноградий. Они обладали разной степенью локальной распространенности и различной частотностью исполнения. И, хотя наличие вариантов как христославлений так и языческих песен достаточно велико, анализируемые песни обладают внутренним единством.

Литература

1. АКФ. Архив фольклорных экспедиций кафедры русского устного народного творчества

филологического ф-та МГУ имени М.В. Ломоносова, М., 1966 г.

1. АКФ. Архив фольклорных экспедиций кафедры русского устного народного творчества филологического ф-та МГУ имени М. В. Ломоносова. Зап. от Олега Николаевича Коншина, д. Пожарище, Нюксенский р-н Вологодской обл. Соб. В.А. Ковпик, М., осень 2012-лето 2014 гг.
2. Лапин В.А. Великий Устюг: Рождественско-святочная традиция XVIII–XIX вв. Опыт реконструкции // Русская народная песня: Известные страницы музыкальной истории. Вып. 2. Сост. и отв. ред. В. А. Лапин. СПб., 2009. – С. 6–47.
3. Бернштам Т.А., Лапин В.А. Виноградье – песня и обряд // Рус-ский Север: Проблемы этнографии и фольклора. Л., 1981.
4. Чичеров В.И. Зимний период русского народного земледельческого календаря XVI–XIX веков. Очерки по истории народных верований, М.: Изд-во АН СССР, Труды Института этнографии. Новая серия. Т. XL. М., 1957.
5. Аникин В.П. Календарная и свадебная поэзия: Учебное пособие. М., 1970.
6. Некрылова А.Ф., Гусев В.Е. Русский народный кукольный театр. Учебное пособие. Л., 1983. – С. 31–45.
7. Розов А.Н. Русское рождественское христославление: Материалы и исследование // Русский фольклор: Материалы и исследования. / Отв. ред. А.Н. Розов. Т. XXX. СПб., 1999. С. 20–53.
8. Некрылова А.Ф., Савушкина Н.И. Фольклорный театр. Библиотека русского фольклора. М., 1988.
9. Некрылова А.Ф., Савушкина Н.И. Народный театр. Библиотека русского фольклора. М., 1991.
10. Гальковский Н.М. Борьба христианства с остатками язычества в Древней Руси. Т. I. Харьков, 1916.

Приложение к списку литературы: 1. АКФ. Архив фольклорных экспедиций кафедры русского устного народного творчества филологического ф-та МГУ имени М.В. Ломоносова 1966 г.д. Кокшенская Нюксенского района Вологодской области, 2428–46; зап. от Степана Ефимовича, 80 л., и Марии Семеновны Пудовых 76 л., д. Мальцевская Нюксенского р-на Вологодской области, 06:3454; Зап. от Галины Александровны Серкиной, 56 л., д. Заболотье Нюксенского р-на Вологодской области, 06: 3832).

VARIABILITY REPERTOIRE OF WINTER CONGRATULATION SONG (ON THE EXAMPLE OF THE WRITTEN SOURCE AND EXPEDITION FIELD INFORMATION SUKHONA REGION FINDINGS XVIII–XX CENTURIES)

Borodavchenko M.S.,
Lomonosov Moscow State University

The article contains a study of the repertoire of sung, recited and dramatic texts related to the practice of Yuletide rounds of court-

yards and houses in the lands of the Sukhona river basin, as well as some specific aspects of their modern functioning, according to records of the beginning of the XXI century in comparison with folklore materials of the same area, available from the end of the XVIII to the end of the XX centuries. The complex rite was preserved and renovated by a group of enthusiasts from the Pozharishche village (Nyuksenitsa district, Vologda region, Russia), and we distinguish three types of its texts: traditional local carols of the Sukhona region, Yuletide texts brought from other regions, Nativity plays derived from published collections of Russian folklore theatre.

Keywords: Russian folklore, Russian village, Christmastide rites, carols, folk Christianity

References

1. ACF. Archive of folklore expeditions of the Department of Russian oral folk art of the philological faculty of Moscow State University named after M.V. Lomonosov, M., 1966
- 1.1.ACF. Archive of folklore expeditions of the Department of Russian oral folk art of the philological faculty of Moscow State University named after MV Lomonosov. West from Oleg Nikolaevich Konshin, village Pozharishche, Nyuksensky district of the Vologda region Sob. V.A. Kovpik, M., fall 2012-summer 2014.
2. Lapin V.A. Veliky Ustyug: Christmas and Christmas tradition of the 18th – 19th centuries Experience of reconstruction // Russian folk song: Unknown pages of musical history. Vol. 2. Comp. and holes ed. V.A. Lapin. SPb., 2009. – P. 6–47.
3. Bernshtam T.A., Lapin V.A. Grape – song and rite // Russian North: Problems of Ethnography and Folklore. L., 1981.
4. Chicherov V.I. The winter period of the Russian national agricultural calendar of the 16th – 19th centuries. Essays on the history of popular beliefs, Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, Proceedings of the Institute of Ethnography. New series. T. XL. M., 1957.
5. Anikin V.P. Calendar and Wedding Poetry: Textbook. M., 1970.
6. Nekrylova A.F., Gusev V.E. Russian folk puppet theater. Tutorial. L., 1983. – P. 31–45.
7. Rozov A.N. Russian Christmas christening: Materials and research // Russian folklore: Materials and studies. / Ans. ed. A.N. Rozov. T. XXX. SPb., 1999. – P. 20–53.
8. Nekrylova A.F., Savushkina N.I. Folklore Theater. Library of Russian folklore. M., 1988.
9. Nekrylova A.F., Savushkina N.I. National Theater. Library of Russian folklore. M., 1991.
10. Galkovsky N.M. The struggle of Christianity with the remnants of paganism in Ancient Russia. T.I. Kharkov, 1916.

О переводе произведений Л.Н. Толстого для детей: особенности композиционно-речевых форм

Васильева Саргылана Прокопьевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры стилистики якутского языка и русско-якутского перевода Института языков и культуры народов Северо-Востока Северо-Восточного Федерального университета им. М.К. Аммосова
E-mail: sargy51@mail.ru

Предмет исследования – тексты детских произведений Л.Н. Толстого. Целью работы является сопоставительное изучение композиционно-речевых форм оригинального и переводного текстов художественных произведений малых жанров для детей. С помощью комплекса методов: лингвостилистического, количественной обработки данных, сравнительно-сопоставительного, частично – *компонентного и дистрибутивного анализа* – дана синтаксическая характеристика композиционно-речевых форм исходного и переводного текстов; выявлена локализация переводческих преобразований в КРФ в переводах разных авторов и разных лет. Сопоставление на уровне КРФ проводится впервые в частном русско-якутском переводоведении. Установлено, что чаще всего преобразования проводятся при переводе фрагментов текста, представляющих собой элементы рассуждения – краткое выводное сообщение, умозаключение, размышление. Сравнение переводных текстов разных лет выявило увеличение объема синтетических грамматических форм в современном якутском языке.

Ключевые слова: детские произведения Л.Н. Толстого, переводные якутские тексты, композиционно-речевые формы, констатирующее сообщение, элементы описания и рассуждения, переводческие преобразования, цепная связь, диалог, назидательная мораль, полилог, увлекательность и занимательность.

Л.Н. Толстой – великий писатель, мыслитель, общественный деятель, педагог. Его слово звучит на многих языках мира по всей нашей планеты.

В Российской империи в течение 30 лет до 1917 г. было издано 10 миллионов экземпляров книг Л. Толстого на 10 языках. А в 1918–1986 гг. в СССР произведения великого русского классика были выпущены на 114 языках. Только в 1961–1970 гг. произведения Л. Толстого были переведены в 22 странах мира 1063 раза на 48 языках.

Особое значение великий писатель-просветитель придавал нравственному воспитанию детей. Ему удалось создать оригинальную педагогическую систему, основать своеобразную школу для крестьянских детей. Для своих учеников, детей крестьян, Лев Николаевич написал народные рассказы, в которых удачно переплетаются фольклорные и учительские традиции. 17 лет Л.Н. Толстой создавал свои азбуки: написал 629 произведений, из них 133 – на естественно-научные темы. В четырех «Книгах для чтения» – произведения самого Л. Толстого, много вольного переложения сказок народов мира и басен Эзопа. «Азбука» – своеобразная детская энциклопедия, в которой рассказы и сказки полны глубочайшего воспитательного смысла.

При жизни писателя-педагога «Новая азбука» переиздавалась 28 раз. В 20-х гг. 20-го столетия Госиздат выпустил почти двухтысячным тиражом «Книгу для чтения», состоящую из рассказов Л.Н. Толстого. В последующие годы издание произведений из азбуки Л. Толстого принимает все более широкие масштабы. Сборники: «Рассказы для маленьких детей», «Косточка. Подкидыш. Котенок. Как тетюшка рассказывала о том, как она научилась шить. Птичка», «Три калача и одна баранка. Рассказы из «Азбуки»» – выходят тиражами в сто, двести, пятьсот и миллион экземпляров.

«Сегодня, перечитывая учебные книги Л.Н. Толстого, мы особенно ценим в них его блестящее умение пользоваться всеми оттенками, всеми возможностями родного языка, его щедрую затрату писательского мастерства на каждые три-четыре строчки, которые превращаются под его пером в умные, трогательные и убедительные рассказы» [7, 20].

По нравственному, дидактическому потенциалу произведения из азбук русского классика представляют большую ценность и по сей день являются лучшими образцами мировой детской литературы.

Произведения для детей Л.Н. Толстого традиционно изучаются в региональных системах рос-

сийского образования: для детей дошкольного, младшего и среднего школьного возраста они переведены на языки народов РФ.

С 1935 г. по 2015 г. на якутском языке издано 15 книг с переводами произведений Л.Н. Толстого для детей.

Первым перевел 18 произведений Л.Н. Толстого о животных И. К. Павлов, сборник вышел в 1935 г. на латинском алфавите тиражом в 10 тысяч экземпляров. Затем на латинице были напечатаны переводы Н. Павлова «Три медведя» (в 1939 г., тираж-30 тыс.), Г. Тарского «Кавказский пленник» (в 1939 г., тираж – 10 тыс.).

С 1940 г. переводы печатаются на кириллице:

1. Филипок (4 произведения). Перевод П. Ефимова. 1940 г., 7 тыс. экз.
2. Три медведя. Редактор перевода М. Бурцева. 1945, 3 тыс.
3. Рассказы (23 произведения). Перевод Н.П. Канаева. 1978, 7 тыс.
4. Кавказский пленник\ Рассказы русских писателей. Перевод П.И. Егорова. 1954, 5 тыс.
5. Рассказы, сказки, басни (17 произведений). 1958, 5 тыс.
6. Рассказы. Сказки. Басни. Перевод А.А. Бэрияк. 1960, 4 тыс.
7. Рассказы о детях (9 произведений). Перевод А.А. Бэрияк. 1975, 20 тыс.
8. После бала. Рассказы (5 произведений). Перевод П.Д. Аввакумова, А. А. Егорова. 1977
9. Детям: рассказы, басни, сказки (65 произведений). Перевод Д.В. Кириллина. 1992
10. Рассказы (10 произведений). Перевод А.А. Бэрияк. 1958, 4 тыс.
11. Детям (47 произведений). Перевод Д.В. Кириллина. 2015, 6 тыс.

После Великой Отечественной войны резко возрос объем переводимых детских произведений Л. Толстого, соответственно, расширился их жанровый диапазон. Так в 1948 г. Н. П. Канаев перевел 23 произведения, в т.ч. впервые и познавательные очерки Л. Толстого. А в 1960 г. А. А. Бэрияк перевел уже 80 произведений, в том числе и много басен.

Целью нашей работы является сопоставительное изучение композиционно-речевых форм оригинального и переводного текстов художественных произведений малых жанров для детей.

Задачи: определить синтаксическую характеристику КРФ исходного и, переводного текстов; выявить особенности КРФ в переводах разных авторов и разных лет.

Научная новизна: впервые в сопоставительно-сравнительном аспекте рассматривается композиционно-речевой уровень переводных текстов.

Материал исследования: тексты детских произведений Л.Н. Толстого и тексты их переводов на якутский язык. Всего проанализировано 6 произведений: 18 текстов (6 – на русском, 12 – на якутском языке).

Теоретической основой исследования являются положения о ССЦ, разработанные в трудах

Н.С. Поспелова, Л.М. Лосевой, Н.К. Валгиной, М.П. Брандес, а именно: учение о повествовании, рассуждении, описании как составных частях текста; работы ведущих российских переводоведов А.В. Федорова, А.Д. Швейцера, В.Н. Комиссарова, Л.К. Латышева, Н.К. Гарбовского.

Нами использован комплекс методов: лингвостилистический анализ, метод количественной обработки данных, сравнительно-сопоставительный метод, частично – *компонентный и дистрибутивный анализ*.

Детские произведения великого писателя, по наблюдениям исследователей, имеют лингвистические особенности: сказочный зачин, разговорные и просторечные обороты, лаконизм в описании героев, сжатость повествования, употребление разговорных синтаксических конструкций, простые и конкретные сравнения, сжатые монологи и др.

По композиционно-речевой форме очерк (дьүһүйүү) «Зайцы» – констатирующее сообщение с элементами рассуждения. Сообщение имеет вневременной характер, так как здесь последовательная связь утрачивает свой временной характер и приобретает характер причинно-следственных отношений. Формируется вторичная информация: предложения приобретают значения результативности. Грамматический внутритекстовой вид связи – перечислительный, без использования союзов, союзных слов, местоименных наречий. Отсюда высокая коммуникативная нагрузка каждого предложения, резко очерченные границы предложений. Доминантной в данном тексте является перечислительность, что ведет к слиянию его семантической и смысловой структур. Отмечается автосемантичность предложений – в них на первое место выходят имена.

Специфика оригинала – обилие однородных членов, преобладание цепной связи между предложениями текста.

Целостность текста создается многократным повторением ключевого слова *зайцы* (12 раз), повторной номинацией (*гуменники, его, он*). Структурная связь выражена посредством синтаксического параллелизма: одинаковыми моделями предложений, одним и тем же порядком слов в них, одними и теми же временными формами глаголов.

Переводные якутские тексты по композиционно-речевой форме адекватны тексту оригинала. Но наблюдается некоторое увеличение объема использованных синтаксических конструкций: если в исходном тексте 10 предложений, то в переводе Н. П. Канаева – 14, а в переводе Д. В. Кириллина – 13 предложений.

Так Д.В. Кириллин 1 предложение 1 абзаца – бессоюзное сложное предложение – перевел 3 предложениями: двумя простыми и одним бессоюзным сложным предложением. При этом в первом простом предложении логически выделяется время совершения действия *ночью*, во втором простом предложении эта номинативная цепочка про-

должна обстоятельством *зимой*. Во втором предложении и в следующем за ним бессоюзном предложении полностью воспроизводятся 4 однородных дополнения, перечисленных в оригинале: *корою (хатырыгынан), озимыми (кыһын ыһыллыбыт бурдугунан) и травой (оту), зернами (туораабынан)*.

Последнее предложение 1 абзаца – многочленное сложное предложение – и Н.П. Канаевым, и Д. В. Кириллиным переведено 2 сложными предложениями. Но при этом, на наш взгляд, Н.П. Канаевым размыта четкость выводного сообщения: *но заяц труслив, и трусость спасает его. – Куобах сүрдээх куттамсах, кини араас оһолго түбэхэ сыһа-сыһа, арыычча быһһанааччы*. Д.В. Кириллину же удалось полностью передать причинно-следственные отношения между частями предложений: *Ону тангара куобабы куттасгына айбыт, – ол куттаһа кинини быһһыыр*. Так же переведены 2 последних предложения, завершающие текст очерка.

Следовательно, значительные трансформации переводчиками проведены в фрагментах текста, представляющих собой рассуждение. При этом первое фрагментарное размышление, выраженное многочленным сложным предложением с условным и причинно-следственным значениями, переведено двумя сложными предложениями (сложноподчиненным с придаточным причины; бессоюзным сложным с причинно-следственными отношениями).

Композиционно-речевая форма текстов басен «Ноша», «Три калача и одна баранка» – так же сообщение с элементами рассуждения. Особенностью басен являются сжатость информации, отсутствие в них назидательной морали.

В басне «Ноша» доминирующим является цепная связь: *два человека – один (данное слово употреблено 2 раза), другой – ему (3 раза) – тот (4 раза), который (2 раза)*. Связующую роль выполняет группа глаголов со значением движения и перемещения: это глаголы прошедшего времени несовершенного вида – *шли – несли; нес, не снимая – останавливался, снимал, садился; надо было поднимать – взваливать; снимал – устал, нес, не снимая*. Этому небольшому по объему произведению характерны относительно независимые предложения, в которых мысль, непринужденно перетекая от одного предложения к другому, объединяет их в текст. Скрытая мораль басни выражена имплицитным рассуждением, которое характеризуется причинно-следственными отношениями.

В переводах воспроизведена цепная связь между предложениями: так, если в оригинале слово *ноша* использовано 4 раза, то в переводе – *сүгэхэр* по 6 раз. Так же, как и в оригинале, связующая роль отведена глаголам *сүгэн, түһэрэн, көтөбө, тохтообут, сылайбыт*.

Сравним лексическое наполнение текстов:

Л.Н. Толстой	А. А. Бэрияк	В. Д. Кириллин
шли	аргыстаһан испиттэр	айаннаабыттар
один	бастакы	биирдэрэ
всю дорогу	урааннаах уһун суолу быһа	суолу былаһын тухары
нес, не снимая	түһэрбэккэ сүгэн испит	сүгэхэрин устан көрбөтөх
снимал ношу	сүгэхэрин түһэрэн	сүгэхэрин устан
садился отдыхать	сынньанаары олоро түһэр эбит	олорон сын-һаммыт
всякий раз	хас сырыы аайы	хас сырыы ахсын
поднимать ношу	сүгэхэрин хос-хос көтөбөн	сүгэхэрин көтөбөн
опять взваливать	сүгүөн наада	эмиз бырабара

А.А. Бэрияк умело употребляет изобразительно-выразительные средства родного языка, создает высокохудожественный текст. А у В.Д. Кириллина текст получился более динамичным за счет использования синтетических форм разных частей речи. Показательно, что переводчики по-разному перевели ключевой глагол снимал: *түһэрэн – устан*.

Текст басни «Три калача и одна баранка» построен на повторе ключевых слов *мужик – есть – съел, купил – калач – баранка*. При этом само слово *мужик* употреблено 2 раза, заменено личным местоимением *он* 8 раз, его грамматической формой *ему* 3 раза. Во 2–7 предложениях наблюдается синтаксический параллелизм: *он купил и съел; ему хотелось еще есть*. Мораль басни содержится в речи самого мужика: в его алогичном суждении.

Сравним фрагменты оригинального и переводных текстов:

Л.Н. Толстой	А. А. Бэрияк	В. Д. Кириллин
баранка	сууска	токуркай
есть	сиэн-аһыан	аһыан
все еще хотелось есть	өссө сиэн бабарбыт	өссө сиэн бабарда
все еще хотелось есть	онно өссө сиэн бабарбыт	ол үрдүнэн кини өссө да аһыан бабарбыт
одну	соботох	биир
Потом он купил баранок	Дьэ онтон биир суусканы	Онтон кини токуркай
И, когда съел одну, стал сыт.	атыылаһан сиэн баран топпут.	атыыласпыт уонна ону сиэн топпут.

А.А. Бэрияк глаголы *съел, есть* заменяет якутским эквивалентом *сиэн*, а В.Д. Кириллин – *аһыан*. Слово *баранка* переведено: *сууска, токуркай*. Если А.А. Бэрияк русское *баранка* заменяет русским *сууска*, то В.Д. Кириллин – словом *токуркай*, т.е. изогнутый, по форме кондитерского изделия.

«Как мужик гусей делил» – одна из фольклорных сказок в авторской переработке Л. Толстого. Это социально-бытовая сказка, традиционная и в идейно-тематическом, и в стилевом плане. В центре сюжета – два эпизода дележа. Основную функцию раскрытия характера основного персонажа – мужика – несет диалог, при помощи которого и разыгрывается комизм ситуации. По канону, в конце сказки высмеивается отрицательный герой – богатый крестьянин, торжествует справедливость – бедный крестьянин уходит с тремя гусями. Мужик вознагражден за ум, смекалку, предприимчивость.

По композиционно-речевой форме сказка – эмоциональный вариант рассуждения – размышление. В основе рассуждения – суждения, оформленные в диалогический текст, состоящий из реплики-стимула и реплик-реакций.

В оригинале первый эпизод «Как мужик одного гуся делил на семерых» описан 20 предложениями в двух абзацах. Второй эпизод «Как мужик пятерых гусей делил на семерых» – 12 предложениями в пяти абзацах.

При переводе сказки сохранена напряженность действия в ней, так как и А. Бэрияк, и В. Кириллин смогли полноценно воспроизвести драматическую форму изложения – форму диалога. Так, и в первом, и во втором эпизоде дележа реплика-стимул барина воспринимается читателями как конкретная логическая задача. А речь мужика, оформленная пятью репликами-реакциями, как комментирование способов решения поставленной задачи. Суждения мужика и в оригинале, и в переводах спонтанны, ассоциативны. Связь между предложениями имеет присоединительный характер; отношения между предложениями не только причинные, но и разделительно-противительные.

Сравним лексическое наполнение текстов:

Л.Н. Толстой	А.А. Бэрияк	В.Д. Кириллин
делил	үллэрбитэ	түнэппитэ
дал	быһан биэрэр	биэрэр
взял	харанар	ылар
посмеялся	үөрэр-көтөр	күлэн баран

В обоих эпизодах выводное сообщение по сути одно – «Барин посмеялся, дал мужику хлеба и денег». Но его можно трактовать по-разному: посмеялся – добродушно порадовался природному хитрому уму мужика и поощрил его и гусями, и хлебом, и деньгами. Или посмеялся: искренне обрадовался, что ему помогли разделить сначала одного гуся на шестерых, а затем – пятерых гусей на шестерых. При первой трактовке барин – умный человек, который получает удовольствие от общения с хитроумным мужиком, во втором – глупый, который не видит, что его обвели вокруг пальца. В переводе А. Бэрияка глагол *үөрэр-көтөр* (*радуется*), на наш взгляд, характеризует барина как недалекого человека. А В. Кириллину удалось сохранить интригующий характер выводного сообщения.

Исследователи отмечают в коротких рассказах Л.Н. Толстого тематическое разнообразие, простоту сюжетно-композиционного построения и предельно лаконичный язык. Народные рассказы «Филипок», «Прыжок» по композиционно-речевой форме – констатирующие сообщения.

Полилог, отличительная особенность были «Филипок», во многом способствует ее увлекательности и занимательности. С Филипком разговаривают его мать, мужик, баба, учитель, за него заступаются ребята.

Проследим трансформации в двух переводных текстах:

Л. Толстой	А. Бэрияк	В. Кириллин
------------	-----------	-------------

В полилоге

мал	аччыгыйгын	кырабын
постреленок	нойоон	кырачаан
Ты что?	Эн туох наадалааххын?	Эн тобо киирдин?
Ну-ка, сложи свое имя	Чэ, бу буквалары холбооттоон бэйэн ааккын көрдөр эрэ.	Чэ эрэ, бэйэн ааккын таһаар эрэ.
Хве-и-хви, ле-или, пе-ок-пок.	Си-ии-лип-чээ-эн,	Хве-и-хви, ле-или, пе-ок-пок. Си-сии-лип-чээ-эн

В тексте

Былъ	Буолбут суол	Олоххо буолбуттан
мальчик	уолчаан	уолчаан
пошел	тэбиммитэ	барбыт
упал	дэлби түспүтэ	охтон түстэ
за селом	сэлиэннэ таһыгар	дэриэбинэ уһугар
по своей слободе	бэйэтэ олорор солобуудатын	чугас ыалларын аттыларынан
подобрал полы	сонун тэллэбин хомуйа тардаат	сонун тэллэхтэрин өрө тардынаат
ведром	солуур	биздэрэлээх
гудят голоса	айдаарар саналара	саналара ньа-малаһан иһиллэр
ничего не говорил	тугу да санарбатаба	тугу да хардарымына
закричал	диэтэ	хаһытаата
в горле у него от страха пересохло	кутталыгар буолан саната иһиттэн тахсыбат буолбут этэ.	Филипок иһиттэн саната тахсыбат буола куттанна.

В русском и якутском текстах глаголы, сопровождающие прямую речь персонажей, повторяются, однотипны: *сказал (7 раз), говорит, закричал – диэн (диэбитэ – 3 раза, диэтэ), эппитэ – ыйытта (2), хаһытаата, диэбитэ (2), диэтэ, эттэ*.

Необходимо отметить, что А. Бэрияк перевел текст, в котором сохранен разговор учителя

с Филиппом о молитве к Богородице. В переводе у В. Кириллине этого эпизода нет. И если А. Бэрияк чтение Филиппом своего имени по слогам – по буквам древне-русского алфавита – заменяет чтением по слогам-буквами якутского алфавита (кириллицы), то В. Кириллин полностью воспроизводит фрагмент оригинала.

У А. Бэрияка больше аналитических форм, временной план изложения оформлен глаголами прошедшего времени, а у В. Кириллина преобладают синтетические формы, использованы формы глаголов настоящего времени.

Если для рассказа «Филиппок» характерна диалогичность, то в рассказе «Прыжок» – только четыре реплики: одна реплика мальчика и три реплики его отца. При этом речь персонажа – это комментарий своих собственных действий, а не компонент диалога. При переводе эти реплики оформлены с красной строки, т.е. отдельными абзацами. Соответственно, в переводных текстах больше абзацев, чем в оригинале.

Л.Н. Толстой	А.А. Бэрияк	В.Д. Кириллин
10 абзацев	12	19

Оба переводчика выделили в отдельный абзац последнее предложение 6-го абзаца: *Все молча смотрели на него и ждали, что будет. – Бары сангата-ингэтэ суох, туох буоларын көһүтэн, көрөн турдулар/Бары сангата суох кинини одуулаһан, туох буоларын күүттүлэр.* В Кириллин отдельным абзацем оформил и последнее предложение предпоследнего абзаца: *Через несколько минут у него изо рта и из носа полилась вода, и он стал дышать. – Хас да мүнүүтэ буолан баран, кини айабыттан уонна муннuttан уу тобунна, онтон тыынан кэллэ.*

В данном сообщении с элементами описания и рассуждения преобладающей является цепная связь. Цепная связь доминирует и в переводных текстах. Например, *обезьяна – обезьяна, она – она, сыну, шляпу – мальчик, без шляпы. – Обезьяна- обезьяна – кини, уолугар, сэлээпэтин – уолчан, сэлээпэтэ суох / Эбисийээнэ – ол эбисийээнэ, кининэн – уолчаанна, уолугар, сэлээпэтин – уол, сэлээпэтэ суох.* Или в конце рассказа в оригинале 4 раза повторяются производные от слова *прыжок*, а в переводных текстах от слова *ыстаныы* 9 раз у В. Кириллина, у Н. Канаева – 6 раз.

Переводчики сумели воспроизвести и передать зависимость действий мальчика не только от проказ обезьяны, но и от реакции окружающих его людей. Сравните: *еще больше расходилась – все засмеялись – матросы громче стали смеяться – но мальчика уже разобрал задор – но мальчик очень раззодорился – все смотрели и смеялись – все замерли от страха – молча смотрели и ждали – ахнул от страха – зашатался.* В переводе Н. Канаева: *наһаалаан барар – күлсэ түстүлэр – матростар күлсүүлэрэ ордук күүһүрдэ – уол абаран – алыс абатыйда – палубаба мустан турааччылар көрө-көрө күлсэллэр – им-дьим барды-*

лар – бары сангата-ингэтэ суох, туох буоларын кэтэхэн, көрөн турдулар – санга аллайа түстэ – байааттаннаан ылла. В переводе у В. Кириллина: *тэбиэһирэн барара – бары күлүстүлэр – күүскэ аллараастаатылар – уол тэбэнэттэнэн – уол олус тэбиэһирдэ – күлсэллэр – ах бардылар – сангата суох одуулаһа – күүттүлэр – хаһытаата – салбалаастаата – түөрэннээтэ.*

Если в рассказе «Филиппок» происходящее воспроизводится глазами самого ребенка, то в «Прыжке» – глазами праздной толпы.

8 детских произведений Л. Толстого и их переводы на якутский язык представляют собой констатирующие сообщения с элементами описания и рассуждения. Авторские рассуждения, сопровождающие части текста и передающие концептуальную информацию, выраженные в виде суждений, умозаключений, в форме заключений и выводов, в основном, адекватно воспроизведены переводчиками. Переводческие преобразования наблюдаются и в тех фрагментах текстов, где использованы экзотизмы. Например, *озимые, гуменники; баранка, слобода.*

Сопоставление текстов, переведенных разными авторами и в разные годы, способствует накоплению фактического материала по развитию грамматического строя якутского языка: в частности, замены аналитических форм синтетическими.

Переводческая стратегия: ориентация на читателя. Перевод ориентирован на начинающих читателей, целью перевода является пересказ содержания произведений, которые они пока не могут прочитать в оригинале. Ведущая стратегия перевода текстов произведений малого жанра для детей – поиск эквивалентов на якутском языке. Характер самого перевода – дословный и смысловой, сохранение композиционно-речевых форм оригинала, выбор адекватных соответствий. Зону повышенной сложности для переводчиков представили субсферы, которые мало знакомы большинству потенциальных малолетних читателей, например, чтение по слогам имени Филиппа по буквам древнерусского алфавита или реалии земледельческой культуры (озимые, гуменник).

Итак, формы речевого выражения мысли идентично воспроизведены на якутском языке. Дан адекватный словесный эквивалент на языке перевода. Переводческие преобразования продиктованы именно целостностью процесса перевода, в частности, процессом сохранения стиля и жанра оригинального текста.

Литература

1. Алексеева О.В. Функционально-смысловые типы прозаических строф (на материале произведений малого жанра Л.Н. Толстого для детей). Автореферат канд. дисс. Саратов, 2001.
2. Валгина Н.С. Теория текста. М., Логос, 2004.
3. Брандес М.П. Стиль и перевод. М., ЛИБРОКОМ, 2009.

4. Оџолорго: Кэпсээннэр, үгэлэр, остуоруйалар. Д.В. Кириллин тылб..Дьокуускай, Саха республикатын национальнай кинигэ изд-вота, 1992
5. Оџолорго. Д.В. Кириллин тылб. Дьокуускай, «Бичик» НКК, 2015.
6. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 14-и томах Т. 10. М., изд-во «Художественная литература», 1951.
7. Маршак С.Я. Литература в школе \ Новьй мир. 1952, № 6. – С. 20.
8. Кэпсээннэр. Н.П. Канаев тылб.. Якутскай, САС-СР Госиздата, 1948
9. Кэпсээннэр Остуоруйалар. Үгэлэр. А.А. Бэрияк тылб.. Якутскай, Саха сиринээџи кинигэ издательствота, 1960.
10. Кэпсээннэр. А.А. Бэрияк тылб..Якутскай, Саха сиринээџи кинигэ издательствота, 1975.

ON THE TRANSLATION OF WORKS BY L.N. TOLSTOY FOR CHILDREN: FEATURES OF COMPOSITIONAL AND SPEECH FORMS

Vasilyeva S.P.,

Institute of Languages and Culture of the Peoples of the North-East of the Russian Federation Northeastern Federal University. M.K. Ammosova

The subject of the study is the texts of children's works by L. N. Tolstoy. The aim of the work is to compare the compositional and speech forms of original and translated texts of artistic works of small genres for children. Using a set of methods: lingo-stylistic, quantitative data processing, comparative-comparative, partly – component and distribution analysis – a syntactical characteristic of compositional-speech forms of source and translation texts; Locali-

zation of the translational transformations in the CRF in translations of different authors and different years. Comparison at the KRF level is being carried out for the first time in private Russian-Yakut translation studies. It has been established that most of the transformations are carried out when translating fragments of text, which are elements of reasoning – a brief output, inference, reflection. Comparison of translated texts from different years revealed an increase in the volume of synthetic grammatical forms in the modern Yakut language.

Keywords: children's works by L. N. Tolstoy, translated Yakut texts, compositional and speech forms, stating message, elements of description and reasoning, translational transformations, chain communication, dialogue, edifying morality, polylog attractiveness and fun.

References

1. Alekseeva O.V. Functional-semantic types of prose stanzas (based on the works of Leo Tolstoy's small genre for children). Abstract of Cand. diss. Saratov, 2001.
2. Valgina N.S. Text theory. M., Logos, 2004.
3. Brandes M.P. Style and translation. M., LIBROCOM, 2009.
4. Оџолорго: Captainner, нгэлер, остуоруйалар. Д.В. Кириллин Тылб .. Дьокуускай, Саха Республикан Националь Киниге Издательствота, 1992
5. Оџолорго. Д.В. Кириллин Тылб. Дьокуускай, "Whipping" of the NCC, 2015.
6. Tolstoy L.N. Collected works in 14th volumes of T. 10. M., publishing house "Fiction", 1951.
7. Marshak S. Ya. Literature at school \ New World. 1952, – No. 6. – P. 20.
8. Captainner. N.P. Kanaev Tylb .. Yakutskay, SASSR State Publishing House, 1948
9. Capsenner Ostuoruialar. Энгалер. А.А. Бэрияк тылб .. Yakutskai, Sakha sirineeџi kinige publishers, 1960.
10. Captainner. A.A. Beriyak tylb .. Yakutskai, Sakha sirineeџi kinige publishers, 1975.

Интертекстовые единицы в творческом наследии Н.С. Лескова (источники и типология)

Ляпидовская Марина Евгеньевна,

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», кафедра русского языка и предвузовской подготовки
E-mail: neforis@mail.ru

Статья посвящена вопросам типологии интертекстовых (цитатных) единиц в художественных и публицистических текстах Н.С. Лескова. Проведенный анализ показал, что включение интертекстовой единицы в структуру «чужого» текста может сопровождаться различными текстовыми трансформациями (грамматическими, лексическими, структурными), а также осложняться такими приемами, как языковая игра и интертекстовая контаминация. Поскольку интертекстовые единицы сохраняют устойчивую связь с цитирующим текстом, при анализе данных единиц также были учтены цитируемые источники: чаще всего это библейские и богослужебные тексты, произведения русской и зарубежной литературы. Такой подход позволил определить точный источник некоторых цитат, авторство которых ранее не было установлено.

Ключевые слова: Н.С. Лесков, интертекстовая (цитатная) единица, интертекстовый дериват, интертекстовая контаминация, Дж. Байрон, И.А. Крылов.

Начиная с середины XIX века в прозаических и поэтических текстах намечается тенденция к увеличению числа цитат, которые используются как в исходной форме, так и в трансформированном виде. Частотное использование цитат характерно, например, для текстов Н.С. Лескова, которого всегда интересовала эстетическая сторона языка, что выражалось не только в словообразовании, корнесловии, этимологии, но и в активном использовании цитатного материала.

Предметом данного исследования являются интертекстовые дериваты, а также их структурно-семантические особенности, рассматриваемые в сопоставлении с текстами-источниками. Интертекстовые дериваты представляют собой однословные и сверхсловные компоненты претекста, прошедшие структурно-семантические и формальные трансформации в новом тексте. Под термином интертекстовая (цитатная) единица мы понимаем «определенный цитатный материал, сохраняющий связи с текстом первоисточником», а также «соотносимый с соответствующим дискурсом (знаковой ситуацией, событием, историческим контекстом), который становится толчком для перехода единицы из претекста в новый текст» [1, с. 165]. Переход интертекстовой единицы из претекста в новый текст, в результате которого образуется интертекстовый дериват, рассматривается как интертекстовая деривация.

Стоит отметить, что в отличие от фразеологизмов, оторванных от текста источника, интертекстовый дериват обязательно сохраняет связь с цитируемым текстом. К цитируемым относятся такие тексты, которые 1) представляют культурную ценность для автора, его предшественников и современников; 2) известны и узнаваемы на момент создания произведения. Большинство цитируемых Н.С. Лесковым текстов сохраняют статус прецедентности в течение долгого времени.

Цель работы: определить источники цитат у Н.С. Лескова, проанализировать структурно-семантические трансформации интертекстовых единиц, описать функции интертекстовых дериватов в структуре цитирующего текста. Материалом исследования послужили публицистические произведения Н.С. Лескова, его письма, очерки и некоторые художественные произведения, а также сами цитируемые источники. Анализ данного материала позволил выделить различные типы цитатных единиц.

Во-первых, это интертекстовые единицы из библейских и богослужебных текстов. Н.С. Лесков цитирует главным образом церковнославянский

вариант Библии, при этом большинство таких заимствований соотносится с текстами Ветхого Завета. Например, в рукописной хронике «Божедомы. Эпизоды из неоконченного романа «Чающие движения воды»» (1868) Лесков обращается к библейской истории сестёр-соперниц Лии и Рахиль, с некоторыми изменениями цитируя церковнославянский вариант текста Бытия: «*Се сын Лии Рувим <...>И прииде Иаков с поля в вечер и изыде Лия во сретение ему и рече: “ко мне внидеши ночь сию, наяла бо ты днешь за мандрагоры сына моего” – и бысть с нею и послуша Бог Лию и, зачнеша, родила Израилю сына пятого*» [2, с. 641]. Антропони́мы Рахиль и Лия, которые включаются в повествование, выступают как аллюзия к библейской ситуации: сестры-соперницы. Несмотря на большой фрагмент цитируемого текста, в нем имеют место единичные лексические замены, меняется грамматический строй речи: *ночь сию* вместо *днешь*; *зачнеша* (форма аориста) вместо *заченши ради*; *родила* (прошедшее время глагола) вместо *роди*. При этом некоторые грамматические формы переносятся Н.С. Лесковым без изменений: *прииде, рече, послуша* (Бытие 30:16–17).

Еще один пример интертекстового деривата из Ветхого Завета «*возрасти тыкву*» встречаем в хронике «Соборяне» (1872): «*Дабы ожидающее семью твою при несчастьи излишне тебя не смущало у алтаря предстоящего, купи себе хибару и **возрасти тыкву**...*» [3, с. 48]. Лесков цитирует церковно-славянский перевод Книги Пророка Ионы из Ветхого Завета: «И повеле Господь Бог тыкве, и возрасте над главою Иониною» (Ион 4, 6). Иона возмущался тем, что Господь помиловал жителей города Ниневии. Тогда Бог повелел тыкве вырасти над головой Ионы, чтобы укрыть Иону от солнца и уменьшить его огорчение. Интертекстовый дериват «*возрасти тыкву*» получает дополнительное смысловое значение: ‘способ облегчить предстоящие страдания’.

При замене грамматических форм, характерных для церковнославянского языка, интертекстовый дериват, не имеющий специальных маркеров (кавычек), полностью включается в структуру цитируемого текста: «*В тихой грусти, двое бездетные, сели мы за чай, но был то не чай, а **слезы наши растворялись нам**...*» (Соборяне) [3, с. 36]. «*Слезы наши растворялись нам*» – измененная цитата из Псалтыри: «Питие мое с плачем растворях» (Пс 101, 10). В цитирующем тексте лексема *с плачем* заменяется на принадлежащую тому же семантическому полю лексему *слезы*; форма имперфекта *растворях* (прошедшая форма времени, обозначавшая длительность действия) заменяется возвратным глаголом прошедшего времени *растворялись*.

Интертекстовые единицы, заимствованные из богослужебного или библейского текста, безусловно, связаны с религиозным дискурсом, но при этом могут иначе переосмысливаться в художественном тексте. Например, интертекстовый дериват «*благословил яко Иакова, а жену его умножил яко Рахиль*» (Соборяне) [3, с. 618]

представляет собой измененный фрагмент молитвы «*Чинопоследование венчания*», обращенный к жениху и невесте: «*Возвеличися, женише, якоже Авраам, и благословися якоже Исаак, и умножися якоже Иаков... И ты, невесто, возвеличися якоже Сарра <...> и умножися якоже Рахиль*» [3, с. 618]. Комментаторы ошибочно «связывают этот текст с тем местом Священного Писания, где говорится о Иакове и его жене Рахили (Быт 29–35), или даже видят здесь неточность Лескова» [4, с. 15]. В интертекстовом деривате сохраняются подчинительные союзы старославянского происхождения (яко), а имена ветхозаветных Иакова и Рахили выступают в качестве номинации благочестивых многодетных родителей. Данное интертекстовое включение выполняет в хронике «Соборяне» комическую функцию: вводится для описания многочисленного семейства отца Захарии Бенефактова: «*Это все потомство отца Захарии, которого бог благословил яко Иакова, а жену его умножил яко Рахиль*» [3, с. 11]. Описание завершается народной пословицей: «*Дети мои, дети! / Куда мне вас дети? / Где вас положить?*» [3, с. 11]. Ср. у В. Даля: «*Дети, дети, куда мне вас дети?*» [5, с. 449]. Комический эффект возникает за счет несовпадения ситуации, представленной в «Соборянах», с контекстом, в котором употребляется цитата из богослужебного текста.

Образование интертекстовых дериватов может осложняться языковой игрой, которая направлена на достижение комического воздействия на читателя: «*Инспектор <...> говорил ему [дьякону Ахилле – МЛ]: Эка ты дубина какая, **протяженно сложенная***» [3, с. 8]. Источник интертекстового деривата – песня Рождественского канона, где речь идет о «спротяженно сложенных» песнях Богородице. Интертекстовый дериват выступает как шутивная характеристика дьякона Ахиллы Десницына, который отличался богатырским ростом и силой. Спротяженно (црсл.), измененное на наречие без префикса протяженно, означает ‘тщательно, аккуратно, усердно’ [6, с. 652].

Н.С. Лесков использует также прием интертекстовой контаминации, когда в рамках одного текстового фрагмента объединяются две или более интертекстовые единицы, которые могут соотноситься как с одним источником, так и с несколькими: «*Воду прошед яко сушу и египетского зла избежав, пою Богу моему дондеже есмь*» [3, с. 52]. Перед нами контаминация богослужебного и библейского текстов: песнь из молебного канона ко Пресвятой Богородице «Воду прошед яко сушу, и египетского зла избежав» и часть стиха из Псалтыри «Восхваляю Господа в животе моем, пою Богу моему, дондеже есмь» (Пс 145, 2). В песни канона речь идет о спасении евреев из египетского плена, когда они прошли по дну расступившегося Красного моря. Как видно, цитатные единицы не маркированы кавычками и включаются в цитирующий текст без каких-либо изменений, за счет чего создается единство и целостность двух интертекстовых включений.

Второй тип интертекстовых единиц – цитаты из зарубежной литературы. Творчество Н.С. Лескова представляет собой яркий пример интертекстовых связей, главной особенностью которых становится обращение к зарубежной: французской, немецкой и особенно английской литературе. У Лескова было «основательное знание всех этих трех литератур, и не только поэзии и беллетристики: он читал и работы на общественные, политические, исторические и религиозно-философские темы; главным образом, в переводах» [7, с. 296].

Актуализация интертекстового включения может быть основана на прямой отсылке к имени автора: «Исмайллов является в таком ужасном положении, что с одной стороны его ждут сети дамы, к которой можно применить стих Байрона: **Весталка по пояс, а с пояса Кентавр**, а с другой – ему грозило бедами гонение ее могущественного супруга» (Синодальный философ, 1863) [8, с. 472]. Сохранение в той или иной форме имени автора «относится к одному из приемов актуализации инотекстовой соотнесенности» [9, с. 28]. В данном контексте интертекстовое включение создает сатирическое описание ситуации, в которую попадает синодальный философ, а также участвует в создании отрицательного образа героини. Комментаторы Лескова называют источником цитаты сатиру Дж. Байрона «По стопам Горация»: «И кисть его, природу обижая, / Кентаврами людей изображая...». Однако сатира «По стопам Горация» впервые была переведена на русский язык Н.А. Холодовским (1858–1921) и вышла в свет намного позднее, чем «Синодальный философ» (1863) Н.С. Лескова, а сам писатель в недостаточной степени владел английским языком и читал в основном переводы. Все эти факты ставят под сомнение точность источника, указанного Н.С. Лесковым. Интертекстовый дериват «Весталка по пояс, а с пояса Кентавр» больше похож на неточную цитату из В. Шекспира «Король Лир» в переводе А. Дружинина: «Они – кентавры вниз от поясницы, / Хотя доверху женщины они» [10]. В данном фрагменте имеет место свободное цитирование, когда исходный текст вводится в цитирующий с изменениями и искажениями, а в новом остаются лишь «осколки» предыдущего текста-источника.

Указание на авторство цитаты как прием актуализации инотекстовости в творчестве Н.С. Лескова не всегда находит документальное подтверждение и даже может рассматриваться как фактическая ошибка, намеренно или нет допускаемая писателем. Например, исследователи творчества Н.С. Лескова до сих пор не могли установить источник одной из часто повторяющихся у писателя цитат: «**Нельзя, не видя океана, себе представить океан**». Эта цитата встречается в заметках Н.С. Лескова «Новый том сочинений Иннокентия Таврического. Страстные дни» (1872), «Архиерейские объезды» (1879), в очерке «Монашеские острова на Ладожском озере» (1872), а также в письме Л.И. Веселитской (8 июня 1893 год). Сам Н.С. Лесков приписывает авторство М.Ю. Лермонтову: «Лер-

монтов, видно, лучше это понимал, когда сказал, что // **Нельзя, не видя океана, // Себе представить океан**. [11, с. 254]. Однако «Словарь рифм М.Ю. Лермонтова», куда вошло почти все поэтическое наследие писателя, авторство поэта так и не подтвердил.

Поскольку многие произведения Лескова пронизаны цитатами из англоязычной литературы, нами было сделано предположение, что данный интертекстовый дериват представляет собой цитату из поэмы Дж. Байрона «Дон Жуан»: «А не видавший моря Дон-Жуан // Не сознавал, что видит океан!» [12]. Данная цитата в более раннем переводе В.И. Любич-Романовича звучит несколько иначе: «Но что касается Жуана, / Скорей безбрежность Океана, / Не виде, мог бы угадать, / Чем... голос сердца понимать!..» [13]. В «Собрании сочинений лорда Байрона», изданном в Лейпциге в 1862 году, данный фрагмент в переводе Н.А. Маркевича дословно совпадает с цитатой у Лескова: «Да! этот трепет, этот страх, / Неясность в грезах и мечтах, / Загадкой были для Жуана. / Не постигал себя Жуан – / **Нельзя, не видя океана, / Себе представить океан**» [14]. Таким образом, при установлении иноязычного источника цитаты необходимо учитывать существование различных вариантов перевода, и следовательно, ориентироваться на те переводы, которые были известны именно автору, в данном случае перевод Н.А. Маркевича.

Еще один пример интертекстового включения, где имя Байрона выступает как отсылка к другому претексту, встречается в хронике Н.С. Лескова «Соборяне»: «Вы еще знаете ли цену Каину-то? что такое, говорит, ваш Авель? Он больше ничего как маленький барашек, он низкопоклонный искатель, у него рабская натура, а **Каин** гордый деятель <...> Вот, говорит, как его английский писатель Бирон изображает...» <...> и вот вдруг чувствую, что хочу я быть **Каином**, да и шабаш. [3, с. 21]. Имя известного английского писателя Байрона намеренно подвергается рассказчиком фонетическим трансформациям и звучит как Бирон. Упоминание Байрона отсылает читателя к драматической мистерии «Каин», в результате чего библейские имена Каин и Авель получают дополнительные литературные коннотации: Каин – бунтарь-богоборец, гордый деятель, а Авель – раб, низкопоклонный искатель. В данном контексте можно говорить об антропонимических интертекстовых единицах.

Третий тип интертекстовых единиц – это цитатные единицы, связанные с произведениями русской словесной культуры. «Творчество писателей-классиков (А. С. Пушкина, И. А. Крылова, А. С. Грибоедова, К. Н. Батюшкова) постоянно занимало писательское сознание Н. С. Лескова, было у него «на слуху»» [1, с. 165]. Обратимся к некоторым интертекстовым дериватам из басен И.А. Крылова, которые так и не были зафиксированы в словарях. См. Мокиенко В.М., Сидоренко К.П. «Крылатые слова басен Ивана Андреевича Крылова». Например, интертекстовый дериват «разговор о когтях кошки, когда слышен рев льва!» (статья «Вавилон-

ская дочь», 1872) [3, с. 292] представляет собой парафраз басни И.А. Крылова «Мышь и Крыса» (1816), то есть свободный описательный пересказ: «*Ведь кошка, говорят, попалась в когти льву? / <...> Коля до когтей у них дойдет, / То, верно, льву не быть живому*» [15]. В цитирующем тексте интертекстовый дериват приобретает дополнительные смыслы: 'разговор не по делу, неспособность понять истинное положение вещей'. Можно было бы рассматривать данный дериват как вариант латинской поговорки ПО КОГТЯМ УЗНАЮТ ЛЬВА, однако интертекстовое вкрапление «*о когтях кошки*» указывает именно на басню Крылова.

Еще один пример трансформированной цитаты из А.И. Крылова в статье «Последнее слово г. д-ру Асоченскому»: «... статьи мои не могли не **раздразнить известного стада**, и оттуда летит на меня брань, клевета и разные другие отвратительные чудовища» [16, с. 325]. Прилагательное «известное» выступает в качестве лексического актуализатора интертекстовости, в то время как фрагмент цитатной единицы *раздразнить* ссылается к басне А.И. Крылова «Прохожие и собаки» (1813): «*Собак ты не уймешь от лаю, / Лишь пуще всю раздразнишь стаю*» [17]. В интертекстовом деривате происходит замена компонентного состава цитатной единицы, когда один позиционный синоним заменяется на другой: *стая* – *стадо*.

Цитатные единицы могут входить в цитирующий текст и без изменений. Например, в статье «Полицейские врачи в России» встречается цитата из басни Крылова «Зеркало и обезьяна» (1815): «...сваливая все вины на полицию, г. Ф.Б. напоминает собою Клим, который **украдкою кивает на Петра**» [16, с. 196]. Ср. у А.И. Крылова: «Я даже видел то вчера: / Что Климич на руку нечист, все это знают; / Про взятки Климичу читают, / А он **украдкою кивает на Петра**» [18]. Цитатная единица «*кивает на Петра*» зафиксирована в словаре В.М. Мокиенко, К.П. Сидоренко со значением шутовское оправдание 'собственных неблагоприятных поступков' [19, с. 262]. Интертекстовый дериват у Лескова расширяется за счет включения актуализатора интертекстовости: «*напоминает собою Клим*» (разговорная форма отчества Климич заменяется на личное имя Клим).

Итак, цитатные единицы в структуре цитирующего текста неизбежно подвергаются различным модификациям, что нарушает целостность цитаты, но при этом данные изменения не мешают ее узнаванию в «чужом» тексте. Подобные изменения могут быть связаны с заменой компонентного состава единицы, например, когда один позиционный синоним заменяет другой (*стая* – *стадо*), либо замена происходит в рамках одного лексико-семантического поля (*плач* – *слезы*). Меняются также грамматические формы интертекстовой единицы, что вызвано необходимостью ее включения в структуру нового текста, в которой интертекстовый дериват может получить дополнительные смысловые значения, не всегда совпадающие с исходным значением интертекстовой единицы.

Анализ интертекстовых единиц продемонстрировал безусловное знание писателем книг Святого Писания, текстов православного богослужения, а также произведений зарубежной и русской словесной культуры. Цитируемые Н.С. Лесковым тексты оказываются значимыми для языковой личности писателя, рассчитывающего на понимание и узнавание со стороны читателя. Н.С. Лесков бывает не всегда точен при указании автора цитируемого им текста, что порой затрудняет поиск текста-источника. Установить источник той или иной цитаты, и следовательно, понять семантику интертекстовых дериватов, смысл их появления, а также роль в структуре цитирующего текста – важная задача, которая в первую очередь стоит перед исследователями творчества Н.С. Лескова, поэтому как художественные, так и публицистические произведения писателя требуют дополнительных комментариев и объяснений.

Литература

1. Ляпидовская М.Е. Интертекстовые связи произведений Н.С. Лескова с русской классической литературой // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. М.: 2019, – № 11–2. – С. 165–169.
2. Лесков Н.С. Полное собрание сочинений: В 30 т. Т. 7. – М.: Терра, 2000. – 912 с.
3. Лесков Н.С. Полное собрание сочинений: В 30 т. Т. 11. – М.: Книжный Клуб Книговек, 2012. – 800 с.
4. Ильяшенко Т.А. Библейские и богослужебные элементы в прозе Н.С. Лескова. Автореферат к. филолог.н. – М., 2002. – 16 с.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т. 1. – 2-е изд. – М., 1980.
6. Полный церковно-славянский словарь / Сост. свящ. магистр Григорий Дьяченко. Факс. изд. – М.: Терра: Терра – Кн. клуб, 1998.
7. Thomas Eekman. Об источниках и типах стиля Н.С. Лескова // *Revue des études slaves*. Nikolaj Semenovič Leskov, sous la direction de Jean-Claude Marcadé, tome 58, fascicule 3, 1986. URL: https://www.persee.fr/doc/slave_0080-2557_1986_num_58_3_5556 (дата обращения 05.12.2019)
8. Лесков Н.С. Собрание сочинений в 12 т. Том 6. – М., Правда, 1989. – 516 с.
9. Сидоренко К.П. Интертекстовые связи пушкинского слова: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – 253 с.
10. Вильям Шекспир. Король Лир. Перев. А. Дружинина. URL: http://lib.ru/SHAKESPEARE/shks_lear4.txt (дата обращения 07.01.2020)
11. Лесков Н.С. Полное собрание сочинений: В 30 т. Т. 12. – М.: Книжный Клуб Книговек, 2014. – 544 с.
12. Д. Байрон. Дон Жуан. URL: <http://lib.ru/POEZIQ/BAJRON/donjuan.txt> (дата обращения: 21.12.2019)

13. Д. Байрон. Дон Жуан (перевод В.И. Любич-Романовича) URL: http://az.lib.ru/b/bajron_d_g/text_1847_don_zhuah1_olderfo.shtml (дата обращения: 21.12.2019)
14. Дон Жуан. Сочинение лорда Байрона. Перевод Н.А. Маркевича. Лейпциг. F. A. Brockhaus. 1862. URL: http://lib2.pushkinskijdom.ru/Media/Default/PDF/Byron_proekt/Otd.izd/17_1862_Don_Juan_Canto_1_Markevich.pdf (дата обращения: 21.12.2019)
15. Крылов И.А. Мышь и крыса. URL: <http://processing.ruscorpora.ru/search.xml> (дата обращения: 21.12.2019)
16. Лесков Н.С. Полное собрание сочинений: В 30 т. Т. 1. – М.: Терра, 1996.– 912 с.
17. Крылов И.А. Прохожие и собаки. URL: <http://processing.ruscorpora.ru/search.xml> (дата обращения: 21.12.2019)
18. Крылов И.А. Зеркало и обезьяна. URL: <http://processing.ruscorpora.ru/search.xml> (дата обращения: 21.12.2019)
19. Мокиенко В.М., Сидоренко К.П. Крылатые слова басен Ивана Андреевича Крылова: Словарь. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2018. – 796 с.

INTERTEXT UNITS IN THE N.S. LESKOV'S ART HERITAGE (SOURCES AND TYPOLOGY)

Lyapidovskaya M.E.,
Russian State Hydrometeorological University

In this article issued an approach to typology of intertext (citation) units in N. S. Leskov's fiction and journalistic texts. The provided in article analysis showed, that the inclusion of an intertext unit in the structure of a "adopted" text can be accompanied by various text transformations (such as grammatical, lexical, structural). Also, it was get complicated by such techniques as a language performance and intertext contamination. Since intertext units maintain a strong connection with the citing text, the cited sources were also considered when analyzing these units. It's shown, that in most cases it was biblical and liturgical texts and works of Russian and foreign literature. This approach allowed us to determine the exact source of some citations, the authorship of which was not established previously.

Keywords: N.S. Leskov, intertextual (citation) unit, intertextual derivative, intertextual contamination, J. Byron, I.A. Krylov.

References

1. Lyapidovskaya M.E. Intertext links of the works of N.S. Leskova with Russian classical literature // Modern Science: Actual problems of theory and practice. Series: Humanities. M.: 2019, – No. 11–2. – S. 165–169.
2. Leskov N.S. Complete Works: In 30 vols. T. 7. – M.: Terra, 2000.– 912 p.
3. Leskov N.S. Complete Works: In 30 vols. T. 11. – M.: Book Club of Bookstores, 2012. – 800 p.
4. Ilyashenko T.A. Biblical and liturgical elements in the prose of N.S. Leskova. Abstract of Ph.D. – M., 2002. – 16 p.
5. Dal V.I. Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language: In 4 vol. T. 1. – 2nd ed. – M., 1980.
6. Complete Church Slavonic Dictionary / Comp. holy Master Grigory Dyachenko. Fax machine. ed. – M.: Terra: Terra – Princeclub, 1998.
7. Thomas Eekman. About the sources and styles of H.C. Leskova // Revue des études slaves. Nikolaj Semenovič Leskov, sous la direction de Jean-Claude Marcadé, tome 58, fascicule 3, 1986. URL: https://www.persee.fr/doc/slave_0080-2557_1986_num_58_3_5556 (accessed 05.12.2019)
8. Leskov N.S. Collected works in 12 vols. Volume 6. – M., Pravda, 1989. – 516 p.
9. Sidorenko K.P. Intertextual links of the Pushkin word: Monograph. – St. Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 1999. – 253 p.
10. William Shakespeare. King Lear. Perv. A. Druzhinin. URL: http://lib.ru/SHAKESPEARE/shks_lear4.txt (accessed 01.07.2020)
11. Leskov N.S. Complete Works: In 30 vols. T. 12. – M.: Book Club of Bookies, 2014. – 544 p.
12. D. Byron. Don Juan. URL: <http://lib.ru/POEZIQ/BAJRON/don-juan.txt> (date of access: 12/21/2019)
13. D. Byron. Don Juan (translation by V.I. Lyubich-Romanovich) URL: http://az.lib.ru/b/bajron_d_g/text_1847_don_zhuah1_olderfo.shtml (accessed: 12.21.2019)
14. Don Juan. The work of Lord Byron. Translation by N.A. Markevich. Leipzig F.A. Brockhaus. 1862. URL: http://lib2.pushkinskijdom.ru/Media/Default/PDF/Byron_proekt/Otd.izd/17_1862_Don_Juan_Canto_1_Markevich.pdf (accessed 12/21/2019)
15. Krylov I.A. The mouse and the rat. URL: <http://processing.ruscorpora.ru/search.xml> (accessed: 12.21.2019)
16. Leskov N.S. Complete Works: In 30 vols. T. 1. – M.: Terra, 1996. – 912 p.
17. Krylov I.A. Passers-by and dogs. URL: <http://processing.ruscorpora.ru/search.xml> (accessed date: 12/21/2019)
18. Krylov I.A. Mirror and monkey. URL: <http://processing.ruscorpora.ru/search.xml> (accessed date: 12/21/2019)
19. Mokienko VM, Sidorenko KP. The winged words of fables by Ivan Andreevich Krylov: Dictionary. – St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg. University, 2018. – 796 p.

Архитектоника концепта HAPPINESS в американской концептосфере

Рахимова Диана Фердинандовна,

кандидат филологических наук, Казанский национальный исследовательский технологический университет, доцент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации
E-mail: dianaferdinandovna@yandex.ru

Статья посвящена исследованию концепта HAPPINESS в сознании носителей американского варианта английского языка, женщин 30–40 лет. Данный концепт стал объектом исследования преимущественно потому, что представление о счастье принадлежит к наиболее коренным категориям культуры, ядром национального и индивидуального сознания, а отношение к нему входит в число определяющих характеристик духовной сущности человека. Раскрытие архитектоники концепта HAPPINESS строилось на базе: анализа словарных справочников; ответов респондентов ассоциативного эксперимента; обработки пословиц, афоризмов и текстов художественной литературы. На основе анализа фразеологизмов и сравнительных оборотов, ассоциативного эксперимента и текста художественного произведения была выстроена модель интерпретационного поля концепта HAPPINESS в понимании жителей Америки.

Ключевые слова: концепт, архитектоника концепта, базовый слой, интерпретационное поле, модель концепта.

Linguistics of the XX–XXI century is characterized by the emergence and development of cognitive linguistics, which allows you to identify the mental foundations of linguistic phenomena, studying the features of assimilation and processing of information, as well as ways of mental representation of knowledge using language. One of the central concepts of cognitive linguistics is the concept [1]. This term was considered from different points of view. For example, the works of Yu.S. Stepanova, V.V. Kolesova, E.I. Zinovieva are devoted to the historical and cultural side of the concept, the linguocultural side was described by V.I. Karasik, G.G. Slyshkin, in psycholinguistic terms, this issue was described by A.A. Zalevskaya, and E.S. Kubryakova presented it as a linguocognitive phenomenon [2,3].

In the definitions of V.I. Shakhovsky, who believes that “the concept, unlike the notion, has an obligatory emotional tone, that is, all concepts are emotional” [4] and N.A. Krasavsky, defining the emotional concept as “ethnoculturally conditioned, complex structural-semantic, mental, as a rule, lexically and / or phraseologically verbalized formation based on a conceptual basis, which includes, in addition to the concept, an image, cultural value and functionally replacing objects to a person in the process of reflection and communication (in the broad sense of the word) of the world that cause a person’s biased attitude towards them” [5] noted emotionality. According to I.A. Shirokova, “The complexity of studying an emotional concept lies in its abstractness, fluidity, and elusiveness in language” [6].

S.G. Vorkachev believes that the structure of the concept is: a core (a base layer, or a denotate), an interpretational field (a periphery, a conotate) and a value significance [7].

An identification of the architectonics of the HAPPINESS concept in the American version of the English language was carried out based on the analysis of dictionary definitions; the base layer is built using the answers of the respondents of the associative experiment; the interpretation field was based on the analysis of proverbs, aphorisms and interpretation of the fiction texts.

The core of the concept in the American English is represented by the HAPPINESS lexeme. The dictionary gives the following interpretations of this lexeme:

1) an emotional or affective state that feels good or pleasing emotional state when it overflows with a feeling of satisfaction and joy [8];

2) a feeling, showing or causing pleasure or satisfaction, a feeling that can be both a cause and a consequence of joy and satisfaction;

3) a) good fortune: prosperity, good luck supportive fortune: prosperity, luck,

b) a state of well-being and contentment: joy well-being, contentment, fun,

c) a pleasurable satisfaction, enjoyment of pleasure without pain

d) aptness, felicity, suitability, fortuitous elegance, unstudied grace carelessness, luck, fitness (demand), elegance, sophistication.

In philosophy, happiness is defined as “a state of complete, supreme satisfaction, an absolute absence of desires, an ideal that one strives to realize through rational and joint action” [9].

L.K. Bayramova emphasizes the complexity of the concept of happiness and, therefore, this explains the absence of a specific definition of it [10].

To get the most complete picture of the meaning of HAPPINESS lexeme, it is necessary to refer to the subjective definitions that were obtained during the associative experiment with this lexeme. An associative experiment was conducted over two months, the number of respondents was 40 people aged 35–40 years. The reactions of informants were divided into perception, feeling, picture and notion.

A careful analysis of the responses revealed the following core of the HAPPINESS concept:

perception: miracle, paradise, sunshine, romance, prosperity;

feeling: enjoyment, rejoicing, peace, comfort, pleasant;

picture: family, work, relatives, friends, big house with a garden and a pool, own business;

notion: happiness (H.) is to be loved and love someone, H. is the joy of raising the children and give them enough time, H. is to be fulfilled in every kind of way, to do something you like.

The most frequent reactions were: prosperity (18), well-being (13), to be in seventh heaven (11), blessing (10), felicity (9), miracle (8), romance (7), chance, opportunity (6).

Therefore, happiness for Americans is associated with well-being, prosperity and a sense of extraordinary joy. Of course, happiness for US women is also an opportunity to choose, freedom and mental peace. The answers of several informants serve as a vivid illustration of it: H. is the option to choose, H. is in freedom, H. is a mental peace.

Thus, comparing the associations of respondents with the fixed vocabulary lexemes, the following is obtained:

1) in the American conceptual sphere the first meaning of the lexeme happiness is fully actualized;

2) for American women, HAPPINESS means prosperity, well-being and satisfaction. Understanding of happiness in the meaning of “aptness, felicity, suitability, fortuitous elegance, unstudied grace carelessness, luck, fitness (demand), elegance, sophistication” is not actualized.

References

1. Gafiatullina N.R. Analysis of the concept of stupidity on the material of Tatar and English proverbs, sayings and aphorisms / N.R. Gafiatullina // Phil-

ological Sciences. Questions of theory and practice. – Tambov, 2011. – No. 4 (11). – P. 43–46.

2. Rakhimova D.F. Concept and meaning / D.F. Rakhimov. // Bulletin of KSTU. 2013. № 5. P. 317–318.
3. Nasibullina F.F. The psychological aspect of color semantics in German and Russian / F.F. Nasibullina // Russian and comparative philology. Research by young scientists. – Kazan, 2008. P. 61–63.
4. Shakhovskiy V.I. Linguistic theory of emotions. – M: Gnosis, 2008. – 416 p.
5. Krasavskiy N.A. Emotional concepts in German and Russian linguistic cultures: Monograph. – Volgograd: Change, 2001. – 495 p.
6. Shirokova I.A. Features of the structure of the emotional concept and its study in the aspect of translation [Text] // Actual questions of the philological sciences: international materials. scientific conf. (Chita, November 2011). – Chita: Publishing House Young Scientist, 2011. – P. 162–165.
7. Vorkachev S.G. Happiness as a linguocultural concept / S.G. Vorkachev. – M.: ITDGK “Gnosis”, 2004. – 236 p.
8. Dictionary [Electronic resource]. – Access Mode: <http://www.dictionary.com>
9. FES: Philosophical Encyclopedic Dictionary. – M.: 1996, – 228 p.
10. Bayramova L.K. Philosophical and linguistic axiology of happiness and unhappiness / L.K. Bayramova // Nominative unit in the semantic, grammatical and diachronic aspects: Sat. scientific articles for the 80th anniversary of A.M. Chepasova. – Chelyabinsk: Publishing house Chelyab. state ped University, 2006. – P. 12–17.

THE ARCHITECTONICS OF THE HAPPINESS CONCEPT IN THE AMERICAN CONCEPTOSPHERE

Rakhimova D.F.,

Kazan National Research Technological University, department of foreign languages for professional communication

The article is devoted to the study of the concept HAPPINESS in the perception of native American speakers of English, women 30–40 years old. This concept has become an object of study mainly because the idea of happiness belongs to the most fundamental categories of culture, the core of national and individual consciousness and as it is one of the defining characteristics of a person's spiritual essence. The disclosure of the architectonics of the HAPPINESS concept was based on: analysis of dictionaries; answers of respondents of an associative experiment; analyzing proverbs, aphorisms and texts of fiction. The model of the interpretation field of the HAPPINESS concept in the American conceptosphere was constructed based on the analysis of phraseological units and comparative method, an associative experiment and the interpretation of the literary works.

Keywords: a concept, an architectonics of the concept, a base layer, an interpretation field, a model of the concept.

Свойства личности в философско-религиозном наследии И.В. Киреевского (1806–1856)

Сизинцев Павел Васильевич,

кандидат богословия, выпускник аспирантуры МПДА
E-mail: sizinpash@yandex.ru

Статья посвящена анализу философско-религиозного наследия русского мыслителя И.В. Киреевского с социально-антропологическим осмыслением всех элементов его произведений (с учетом привлеченных источников, рассматриваемых тенденций мышления, оценки применяемых им критериев, критического разбора его идей нравственности и личных свойств). Автором проведен историко-критический обзор свойств личности в социально-философских представлениях И.В. Киреевского.

Ключевые слова: личность, общество, экономика, нравственность, крестьяне, философско-критический подход, собственность, бытие, право, человек, достоинство.

Понятие личности и свойств личности активно разрабатывалось религиозным мыслителем И.В. Киреевским в его публицистических статьях.

Для него было важно личное отношение человека к Богу, которое мыслитель ценил более религиозных знаний. Знания, по его мнению, не имеют православного значения, просто в силу того, что рациональный способ познания несовместим с понятием «Живой Личности Божества и её отношений к личности человека»¹. Самосознание этого для И.В. Киреевского, и есть вера, как одно из проявлений человеческой личности. На её основе в человеке формируется религиозное мышление, отражающее целостное духовное состояние человека и обуславливающее его нравственность.

Вера есть функция внутренней жизни, посредством которой «человек входит в общение с Божеством»². Следующим личным свойством человека для философа является разум, который приводит к знанию не из отвлеченных идей, а «из корня самосознания, где бытие и мышление соединяются в безусловное тождество»³. Тем самым он указывает еще на одно свойство личности – самосознание. Соединяя веру и разум в самосознании, человек у И.В. Киреевского становится способен к мистической интуиции и созерцанию, пытается заключить «разум в послушание веры»⁴. Эти способности делают доступной для человека иррациональную истину о Боге. Такое знание должно примирить веру с разумом, утвердить в уме человека истину духа и ее господство над истиной природы, в итоге связав дух и природу в одну творческую мысль. Ибо, если в физическом мире существо живет посредством уничтожения других, то в духовном существовании становление каждой личности влияет на все человеческое общество. Поэтому так важно духовное общение христианина и его участие в жизни церкви. Таким образом, им указывается еще одна личностная черта – общение и выявляются элементы соборности, общинности.

Государство обязано соотносить свою деятельность с церковью, и поставить главной задачей существования более проникаться духом церкви.

¹ Киреевский И.В. Разум на пути к истине. – М.: Правило Веры, 2002. – С. – 281.

² Киреевский И.В. Полное собрание сочинений: в 2 т. / Т. 1. – М.: Типография Императорского Московского Университета, 1911. – С. 279.

³ Там же. – С. 258.

⁴ Ключевский В.О. Дневник 1867–1877 гг. 30 марта 1868 г. – Афоризмы, исторические портреты и этюды. Дневники. – М.: Мысль, 1993. – С. 316.

При этом не смотреть на церковь как на средство к своему существованию, но, напротив, видеть в себе средство для полного водворения церкви на земле. Следует поддерживать просветительские и правовые функции, которые выполняли монастыри и приходы, соборы и отшельники в России. Они создавали правовые понятия и формировали у людей личные свойства и разумные отношения. Отношения переходили в «убеждение, убеждение в обычай, который подменял закон»⁵, устраивая одну мысль, один взгляд, один порядок жизни.

Жизнь общества, сочетающего личную свободу и природно-индивидуальные особенности людей, может существовать только при свободном подчинении конкретных людей общественным ценностям права, религии и морали. А также при свободе творчества человека базирующейся на любви, достоинстве и уважении человека. В России власть сочетала в себе функции управления и собственности одновременно, и это обеспечивало ей полную свободу пользования и не ограниченного злоупотребления, и даже частичное уничтожение собственности, включая народонаселение страны. Это имело следствием вопиющее бесправие масс на фоне фантастического обогащения и диких форм беззакония ничтожного слоя богачей и чиновников. Только тогда, когда государственная система совершает правосудие, наблюдает за нравственностью и святостью закона, охраняет достоинство человека и права, она служит не временным, а вечным целям.

Поэтому свободное и законное развитие человеческих личностей и обеспечение их полноценного существования может быть гарантировано, только в религиозном государстве. Понимание им основных категорий, таких как общение, познание, деятельность, коренилось в представлениях о смысле, целях жизненного пути и духовного становления личности, они мыслились им в качестве атрибутов личного бытия человека. Очевидно, что попытка мыслителя подменить закон и право обычаями народа и православной религией имеет философский смысл – «вера выше закона» и она ошибочна в принципе. Закон и вероисповедание имеют принципиально разное существование и применение в совершенно различных сферах, но их сознательное смешивание – позиция славянофильства в России. Между тем, общественный договор народа и власти может быть подменен религиозными догматами только в теократическом государстве, каковым Россия скорее считалась, нежели была. В данном аспекте философия славянофилов переходит от логических выкладок к утопиям, представлениям желаемого за реальность, рассмотрению вымыслов о Руси в качестве фактов истории. Применяя для доказательства своих идей принцип «должное вместо сущего», те-

⁵ Никольский С.А., Филимонов В.П. Русское мировоззрение. Смыслы и ценности российской жизни в отечественной литературе и философии XVIII – середины XIX столетия. – М.: Прогресс-традиция, 2008. – С. 76.

ория из философских рассуждений перемещается в литературные художественные приемы во всем, что касается закона и права.

У И.В. Киреевского в каждое мгновение бытия личность проявляется через душевно – телесную природу человека, в единоличном бытии. Чем полнее обращение человека к Богу, тем больше душевных сил и качеств его личности принимают участие в этом богообщении.

Исходя из вышеизложенных фактов и приведенных рассуждений допустимо констатировать, что бытующее иногда в научной среде представление о том, что личность человека имела побочное, второстепенное значение для И.В. Киреевского, по меньшей мере некорректно. «В устройстве русской общественности личность есть первое основание»⁶, – писал он. Само понятие онтологической категории «существенности» применялось мыслителем в значении разумно-свободной личности, поскольку она одна имеет самобытное существование.

Без религиозной веры жизнь человека не будет иметь никакого смысла, «ум его будет счетной машиной, сердце – собранием бездушных струн, никакое действие не будет иметь нравственного характера и человека, собственно, не будет»⁷. Акт сознания и познания понимался как неразрывность процесса интуиции и логики. В ходе личностного общения человек формирует динамическую структуру со – знания (познавательность), рассудочности (рациональность) и веры (парадоксальность), конечная цель которой – обретение смыслов бытия личности и природы человека. Высшее средоточие разума понималось как внутренний источник волевого стремления человека к творчеству и развитию своих способностей, как основаниям своей духовной сущности. Благодаря такой личностной установке, возможность к изменению приобретает силу осознанного стремления, диктуемого природе самосознанием личности. Оно в свою очередь, свидетельствует о том, что произошел внутренний скачок с уровня «простого» духа через веру на уровень духа, «ищущего» приложение сил человеку в деле, которое ему по душе.

В этом состоянии все силы души получают единую позитивную направленность и стремятся к достижению точки, из которой по мысли И.В. Киреевского «исходили бы мысли, чувства, страсти, воля и бытие с сознанием». Этот «момент истины» в ходе регулярно проявляющегося стремления человека к творческому росту и к подлинному бытию переживается им как достижение внутренней гармонии самосознания, души и тела, обретении высшего духовного смысла своих побуждений и действий. Поэтому он и становится исходным пунктом самобытности личностного бытия, как качественного преобразования человека. Философ в письме к Кошелеву критически оценивал известный

⁶ Киреевский И.В. Избранные статьи. – М.: Современник, 1984. – С. 228.

⁷ Киреевский И.В. Полное собрание сочинений: в 2 т. / Т. 2. – М.: Типография Императорского Московского Университета, 1911. – С. 277.

в его время догматический православный трактат «Введение в православное богословие» еп. Макария за его мысли о якобы непогрешимости церковной иерархии. Речь шла о теологических рассуждениях владыки о том, что, якобы, «Святой Дух обретается только в иерархии»⁸, совершенно отдельно от остальных верующих христиан. Этот тезис еп. Макария более чем сомнителен. Греховность, согласно православному вероучению, свойственна всем людям вне зависимости от их должностного положения и социального статуса – и церковного и государственного. Поэтому, в частности, временное устройство государства должно служить вечному устройству церкви, понимая управляемую страну, как прообраз устройства членов общества для жизни небесной. Отсюда делался вывод, что государство должно руководить обществом в интересах Церкви. Вопрос о личном бытии в данном контексте был важен применительно к представителям «консервативной» мысли, отвергающих высшую ценность либеральных прав и свобод личности и противопоставляющей им такие ценности, как церковь, народ, государство, но никоим образом не отрицающей значение человеческой личности.

Следует отметить влияние идей И.В. Киреевского о личности и сознании на деятельность и труды более позднего русского философа В.С. Соловьева. Религиозный мыслитель В.С. Соловьев в труде «Философские начала цельного знания» описывал понятие «личности, которая есть идея как выражение истины»⁹. Затем рассуждения о человеческой и социальной личности вместе с новым представлением о человеке появились в его цикле лекций «Чтения о Богочеловечестве». Таким образом, «Соловьев благодаря исключительному влиянию на современников, используя идеологию И.В. Киреевского, отвел пробуждающую русскую религиозную мысль от того пути, который указывал ей этот последний»¹⁰.

Немалое влияние оказали личностные идеи и само представление о личности у И.В. Киреевского на русского мыслителя П.Д. Юркевича. Он писал о самонаблюдении глубин души, в которых возникало мышление и средоточие духовной жизни – сердце. Оно обращено и к центру, и к периферийным частям тела человека, являясь, таким образом, центром его целостности. При этом особо отмечалось, что не мышление формирует сущность человека, а личные глубокие душевные и духовные переживания. Философ рассматривал духовное сердце человека как главный орган и исток его религиозного и нравственного сознания. Ибо «возносится сердце человеческое не к богу как к общей субстанции вещей, а» к Богу «как к та-

кому личностному существу, которое может внимать его воплям и облегчать страдания»¹¹ его существования. Учение мыслителя о духовном сердце человека лежит в основании понимания православного аскетизма, представляющего собой свободный акт человеческой воли, задающий начало новому ряду действий из собственных внутренних побуждений и в соответствии с системой личных нравственных ценностей. Факторы принуждения к усилению собственной воли, наличие самообладания, стремления к свободе и самобытности являют собой неотъемлемый аскетический арсенал нравственного развития человеческой личности.

При этом содержание аскетических упражнений может иметь различное смысловое наполнение в зависимости от личного понимания святости жизни, поскольку православные монахи, в первую очередь, исихасты отличали образ святой жизни от мирской, нравственной жизни. Здесь налицо не только параллелизм учения П.Д. Юркевича с учением И.В. Киреевского о личности¹², но и тесная связь мыслей обоих русских философов со святоотеческим наследием прп. Иоанна Дамаскина. Ибо преподобный считал, что самобытно действующий и мыслящий человек сам по себе есть начало своих собственных действий. Важно также особо подчеркнуть, что интуиции и прозрения мыслей П.Д. Юркевича имея изначально философски иные, чем славянофилы истоки пришли к похожим итогам в учении о духовном сердце, о личности человека и о сущности человеческой веры, как атрибута личности. Следует уточнить, что для религиозного философа И.В. Киреевского сущностным ядром человеческой личности была духовная сфера самосознания, как объединения в гармоническое целое духовных сил разума, любви, понятий о красоте, вере, совести, стремления к истине. Он также считал живой Личностью проявления Божественных Лиц Пресвятой Троицы, и анализировал личные свойства богочеловека Иисуса Христа. Философия для него была формой знания в его критически обоснованной разумом форме.

Вера же влияла на всю целостность человека, придавала религиозную направленность действиям души помогая найти внутреннее ядро самосознания. Она понималась как взгляд сердца и души, устремленный к Богу, имеющий цельность мысли и духа личности человека. В этом заключались онтологические основы веры по И.В. Киреевскому, изучавшему всю свою философскую жизнь качества личности человека, его верующий уме, его проявления самосознания, его способы мышления, пытаясь отыскать в этом высший божественный смысл и высшую Божественную Личность.

Мысли философа оказали воздействие на такого крупного славянофила как К.С. Аксаков. Он

⁸ Киреевский И.В. Полное собрание сочинений: в 2 т. / Т. 2. – М.: Типография Императорского Московского Университета, 1911. – С. 258.

⁹ Соловьев В.С. Сочинения: в 2 т. / Философские начала цельного знания. Т. 2. – М.: Мысль, 1988. – С. 266.

¹⁰ Концевич И.М. Оптина пустынь и ее время. – Jordanville: Holy Trinity Monastery. – New-York, 1970. – Репринт. – М.: Владимирская епархия, 1995. – С. 218.

¹¹ Юркевич П.Д. Философские произведения. – М.: Правда, 1990. – С. 263.

¹² Антонов К.М. Философия И.В. Киреевского. Антропологический аспект. – М.: Издательство ПСТГУ, 2006. – С. 202–205.

критиковал европейскую моду в России «в одежде, в языке, в литературе, в самых негодованиях и в наших восторгах». По его мнению, следует «освободиться от чужого умственного авторитета и ни к чему никогда не относиться рабски»¹³. Философ считал, что для народа материальное благополучие – не главное, ибо важнее «духовное обновление – вот его подвиг». «Корневой народ» спасется путем полного отрицания эгоистических материальных интересов и растворится в целостности крестьянской общины, ибо «простой народ остался на корню» древних традиций и народных обычаев. Единичная личность будет уничтожена каждым в самом себе, но зато восторжествует процесс согласия с другими личностями» и крестьянин в итоге обретет самого себя в Боге. Таким образом, можно констатировать, что славянофильские круги оказались принципиально неспособны оценить идеи о личности И.В. Киреевского. Они примитивно считали личность просто синонимом эгоизма, противопоставляющего человека общине, с которым следует бороться, подавляя личность нравами и обычаями крестьянской общины.

Литература

Источники философии и труды духовно-академической традиции

1. Киреевский И.В. Полное собрание сочинений: в 2 т. // Т. 1. – М.: Типография Императорского Московского Университета, 1911. – 289 с.
2. Киреевский И.В. Полное собрание сочинений: в 2 т. // Т. 2. – М.: Типография Императорского Московского Университета, 1911. – 300 с.
3. Киреевский И.В. Избранные статьи. – М.: Современник, 1984. – 384 с.
4. Киреевский И.В. Разум на пути к Истине. – М.: Правило Веры, 2002. – 662 с.

Используемая литература

5. Аксаков К.С. Эстетика и литературная критика. – М.: Искусство, 1995. – 520 с.
6. Антонов К.М. Философия Киреевского. Антропологический аспект. – М.: ПСТГУ, 2006. – 235 с.
7. Ключевский В.О. Афоризмы, исторические портреты и этюды. Дневники. – М.: Мысль, 1993. – 416 с.
8. Концевич И.М. Оптина пустынь и ее время. Jordanville: Holy Trinity Monastery. – New-York, 1970. – Репринт. – М.: Издательский отдел Владимирской епархии, 1995. – 608 с.
9. Никольский С.А., Филимонов В.П. Русское мировоззрение. Смыслы и ценности российской жизни в отечественной литературе и философии XVIII – середины XIX столетия. – М.: Прогресс-традиция, 2008. – 415 с.
10. Соловьев В.С. Сочинения: в 2 т. / Т. 2. – М.: Мысль, 1988. – 826 с.

11. Юркевич П.Д., Философские произведения. – М.: Правда, 1990. – 672 с.

TITLE OF THE ARTICLE: PERSONALITY PROPERTIES IN THE PHILOSOPHICAL AND RELIGIOUS HERITAGE OF I.V. KIREEVSKY (1806–1856)

Sizintsev P.V.,
graduate of the graduate school of MPDA

The article is devoted to the analysis of the philosophical and religious heritage of the Russian thinker I. V. Kireevsky with social and anthropological understanding of all elements of his works (taking into account the sources involved, the considered tendencies of thinking, evaluation of the criteria used by him, critical analysis of his ideas of morality and personal properties). The author conducted a historical and critical review of the personality properties in the socio-philosophical views of I.V. Kireevsky.

Keywords: personality, society, economy, morality, peasants, philosophical and critical approach, property, being, right, man, dignity.

References

Sources of philosophy and works of the spiritual and academic tradition

1. Kireevsky I.V. Complete works: in 2 vols. // Т. 1. – М.: Printing house of the Imperial Moscow University, 1911.– 289 p.
2. Kireevsky I.V. Complete works: in 2 vols. // Vol. 2. – М.: Printing house of the Imperial Moscow University, 1911.– 300 p.
3. Kireevsky I.V. Selected Articles. – М.: Sovremennik, 1984.– 384 p.
4. Kireevsky I.V. Reason is on the way to Truth. – М.: The Rule of Faith, 2002.– 662 p.

Used Books

5. Aksakov K.S. Aesthetics and literary criticism. – М.: Art, 1995.– 520 p.
6. Antonov K.M. Philosophy of Kireevsky. Anthropological aspect. – М.: PSTGU, 2006.– 235 p.
7. Klyuchevsky V.O. Aphorisms, historical portraits and studies. Diaries. – М.: Thought, 1993.– 416 p.
8. Kontsevich I.M. Optina deserts and her time. Jordanville: Holy Trinity Monastery. – New-York, 1970. – Reprint. – М.: Publishing Department of the Vladimir Diocese, 1995.– 608 p.
9. Nikolsky S.A., Filimonov V.P. Russian worldview. The meanings and values of Russian life in Russian literature and philosophy of the XVIII – mid-XIX century. – М.: Progress-tradition, 2008.– 415 p.
10. Soloviev V.S. Works: in 2 volumes / Т. 2. – М.: Thought, 1988.– 826 p.

¹³ Аксаков К.С., Эстетика и литературная критика. – М.: Искусство, 1995. – С. 322–323.

Ян Чжоу,

аспирант 2-ого курса, Даляньский университет иностранных языков, Китайская Народная Республика, Провинция Ляонин, город Далянь, район Люйшунькоу, западный участок, проспект Люйшуньнаньлу, д.6, Центр исследования Северо-восточной Азии, Политическая лингвистика
E-mail: 547187022@qq.com

По мере того, как процесс глобализации непрерывно продвигается, связь между разными народами и странами становится все теснее и теснее, одной из самых актуальных задач перед нами становится межкультурная коммуникация. Лингвокультурология играет важную роль в такой коммуникации. Эта статья посвящена положению развития лингвокультурологии в Китае, как всем нам уже известно, что лингвокультурология является одним из самых важных и типичных междисциплинарных гуманитарных предметов, в последние 20 лет много китайских ученых исследовали разные проблемы в области лингвокультурологии и со сторон теории и со сторон практики, ученые добились огромных успехов и опубликовали много работ и статей. Целью публикации является описание положения развития этого междисциплинарного предмета в последние годы в Китае, подробно рекомендовать ученые и их самые главные работы, еще и самые важные проблемы в этой области. В заключении дается вывод о том, что научным надо продолжать постараться создать и совершенствовать теоретическую систему, систему терминов, одновременно и систему методов в изучении проблем в области лингвокультурологии, и исследовать самые важные и типичные из них проблем, для этого к выводу авторы дали своё мнение.

Ключевые слова: развитие, лингвокультурологии, в Китае.

Введение

Язык теснейшим образом связан с культурой: он прорастает в нее, развивается в ней и выражает ее [5, с. 09]. Именно с этой точки зрения возникла новое направление исследования гуманитарных проблем – лингвокультурология. Если традиционный способ осмысления проблемы взаимодействия языка и культуры заключается в попытке решить лингвистические задачи, то в лингвокультурологии изучаются способы, с помощью которых язык воплощает в своих единицах, хранит и транслирует культуру.

В современной лингвистике в России изучению лингвокультурологии и концепта посвящено множество научных работ таких ученых, как В.А. Маслова, В.В. Воробьев, Ю.Е. Прохоров, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и так далее.

Как отдельный раздел лингвистики лингвокультурология возникла еще в 90-годах 20-го века, и лингвокультурология как научный термин появилась в книгах Ю.С. Степанова, В.Н. Телии, В.В. Воробьева, В.А.Масловой, и так далее.

Понятие и определение культуры является базовым вопросом для определения лингвокультурологии, поэтому мы считаем, что для того, чтобы правильно понять термин «лингвокультурология», необходимо сначала рассмотреть понятие культуры. До сих пор у культуры нет единого точного определения, в этой статье мы выбрали следующее понятие: Культура является одной из основных концепций социальных и гуманитарных наук, это совокупность материальных и духовных богатств всего человечества.

Если речь идет о понятии лингвокультурологии, то до сих пор существуют много научных определений. В этой статье мы выбрали определение В.В. Воробьева, по его мнению, «лингвокультурология – это комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка и отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления (система норм и общечеловеческих ценностей)» [1, с. 36–37].

Лингвокультурология – это такая дисциплина, которая изучает взаимоотношения между языком и культурой, а не только отдельных два понятия, язык и культура. Только с помощью лингвокультурологии мы можем узнать и понять духовный мир разных народов и разных национальностей мира.

Появление и развитие лингвокультурологии в Китае зависит от следующих причин:

Во-первых, процесс глобализации во всем мире и процесс политической реформы и открытости в Китае, по мере того, как люди из разных стран обмениваются информацией друг с другом, возникают многие новые проблемы и разные виды конфликтов из-за различий культуры, и эти конфликты уже оказали отрицательное влияние на взаимоотношения между Китаем и Россией, даже со всеми другими народами. Поэтому изучение и решение этих вопросов является одной из самых важных задач. Из этого следует, что цель лингвокультурологии – это укреплять обмен и диалог между разными народами, развивать сотрудничество, устранять недоразумения, преодолеть разногласия, уважать различия культур.

Во-вторых, развитие гуманитарных наук показало, что связь между разными отдельными предметами все теснее и теснее, таким образом, лингвистам надо узнать и взять пример методы, теории и результаты других дисциплин.

В-третьих, это требование развития лингвистики. Когда речь идет о развитии лингвистики, то необходимо обсуждать вопрос о смене парадигм в языкознании. Известно, что традиционно выделяются три научные парадигмы: сравнительно-историческая, системно-структурная и антропоцентрическая парадигма [5, с. 05]. Как нам известно, «Идея антропоцентричности является ключевой идеей в современной лингвистике» [3, с. 67].

10 главных проблем лингвокультурологии в Китае

А в Китае, многие ученые изучают лингвокультурологию и уже добились больших успехов. В своей книге «Русский язык и межкультурная коммуникация» автор Лю Хун обобщили 10 самых важных проблем в лингвокультурологии:

Таблица 1. 10 главных проблем лингвокультурологии по мнению китайского ученого Лю Хун

1. лингвострановедение	6. национальный социокультурный стереотип
2. языковая личность	7. логоэпистема
3. языковая картина мира	8. лингвокультурема
4. культурный концепт	9. теория ассоциации
5. прецедентный феномен	10. языковое сознание [2, с. 27]

В Китае большинство ученых, которых исследуют лингвокультурологию, писать свою работу на эти десять тем.

В последние годы в Китае лингвокультурология как отдельная наука развивается очень быстро, много ученых уделяют большое внимание лингвокультурологии, среди них много руссистов. Они изучают лингвокультурологию с разных сторон, один из самых главных сторон – исследование концепта. По мнению Степановой, «концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде

чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [6, с. 21]. Среди них, например, много ученых исследовали культурные концепты России и Китая, а даже сравнительное исследование одного концепта между Китаем и Россией, они не только исследовали конкретные концепты, в том числе концепт «медведь», концепт «береза», концепт «деньги», концепт «семья», концепт «роза», но и абстрактные концепты, в том числе концепт «счастье», концепт «любовь», концепт «патриотизм» и так далее. Безусловно, эти исследования добились больших успехов и оказало огромное влияние на руссистов в Китае. Через результаты этих междисциплинарных исследований мы китайцы лучше понимаем Россию, русскую культуру и русский характер. В развитии и распространение лингвокультурологии в Китае большой вклад вносили следующие ученые: У Гохуа, Чжао Айго, Лю Хун, Пэн ВэньЧжао и так далее.

Междисциплинарные исследования в лингвокультурологии

Самым типичным и важным чертом лингвокультурологии является междисциплинарность. Для того, чтобы изучать и анализировать активность изучения взаимосвязи языка, культуры и мышления, мы собирали статьи о исследовании лингвокультурологии на нескольких самых лучших научных журналах в Китае в последние годы, в том числе «Преподавание русского языка в Китае», «Русская литература и искусство», «Иностранные языки и их преподавание», и обобщили их темы и сразу видно, что статьи в трех областях занимает самое большое количество:

- а. методика преподавания русского языка как иностранного, родного и неродного.
- б. русская литература в процессе мировой литературы.

в. язык, мышление, культура

Кроме этих трех областей, ученые уделяют большое внимание в разные другие области, в том числе и методика преподавания литературы, русский язык в интернет-пространстве, русский язык как средство коммуникации, описание системы и структуры современного русского языка, сопоставление русского и иностранных языков: язык и методика преподавания и так далее. В последние 20 лет многие китайские и иностранные ученые опубликовали статьи и издали книги по лингвокультурологии, роль и влияние которой становится все важнее и важнее. А в Китае, существуют следующие главные направления в области лингвокультурологии:

1. Междисциплинарные исследования на стыке литературы и лингвокультурологии [4, с. 82];
2. Междисциплинарное исследование на стыке лингвокультурологии и политической лингвистики [7, с. 19];

3. Междисциплинарное исследование на стыке лингвокультурологии и лингвистики;

4. Междисциплинарное исследование на стыке лингвокультурологии и политологии;

Способы исследования лингвокультурологии в Китае

Мы можем делить способы исследования на две части:

1) Методология;

2) Конкретные методы.

О методологии лингвокультурологии в этой статье подробно обсуждать не будем. Мы обсуждаем конкретные методы. Ведь лингвокультурология, это междисциплинарная наука, возникла на стыке языка и культуры, поэтому в изучении проблем лингвокультурологии ученые могут использовать прежде всего лингвистические методы, а также социологические и культурологические методы, в том числе методику контент-анализа, нарративный анализ, метод полевой этнографии, этот метод является одним из самых базовых методов в лингвокультурологии, интервью, в Китае ученые широко используют эти методы в своих работах. Кроме того, в процессе изучения лингвокультурологических проблем можно исследовать материал не только традиционными методами, но и приемами экспериментально-когнитивной лингвистики, в том числе ассоциативный эксперимент и так далее. Эти методы образуют взаимодополняющие отношения, а особое сочетание различных когнитивных принципов и методов анализа позволяет лингвистической культурологии исследовать сложное взаимодействие между языком и культурой.

Данные методы взаимодополняют друг друга, мы можем одновременно использовать один или несколько из всех этих методов, чтобы проанализировать и раскрыть взаимоотношения между языком и культурой.

Заключение

Безусловно, в последние годы, китайские ученые много и всесторонне исследовали разные проблемы в области лингвокультурологии. Мы думаем, в новом периоде, исследование в области лингвокультурологии с точки зрения китайских преподавателей станет все важнее и важнее.

Но в этой области китайским ученым еще много надо делать, мы подробно об этом обсуждаем. Для того, чтобы лучше развивать исследование лингвокультурологии в Китае, мы вносили следующие предложения:

Во-первых, продолжать развивать и совершенствовать теористическую систему и систему терминов лингвокультурологии. Нам известно, ученые уже предварительно создали теористическую систему и систему терминов лингвокультурологии, в том числе культурная коннотация, культурные концепты, культурное наследование, культурное пространство, культурный процесс, культурные традиции, культурный фонд, культур-

ный фонд, культурные ценности, ментальность, субкультура, установки культуры, язык культуры, менталитет, концепт, концепт культуры, ключевые концепты культуры, концептосфера, культурная универсалия, лингвокультурема, логоэпистема, национально-социокультурный стереотип, прецедентные имена и так далее, но по мере того, как развитие междисциплинарного исследования в Китае, это давно уже не достаточно. Кроме того, с точки зрения современной лингвистики, в процессе изучения и исследований проблем языка и культуры, их взаимосвязи, основное внимание необходимо уделить человеку, так как человек является самым важным и самым базовым элементом в языке и культуре, именно поэтому традиционная теория и традиционный термин уже не подходит в сегодняшнее исследование.

Во-вторых, создать систему терминов с китайской спецификой. В последние 20 лет китайские ученые представили, усвоили и впитали достижения российских ученых в области лингвокультурологии, но у Китая свои особенности дискурса, поэтому очень важная задача для китайских ученых, чтобы создать китайскую систему терминов.

В-третьих, распространять исследование лингвокультурологии. Теперь в Китае большинство ученых, которых исследуют лингвокультурологию является руссисом, а в исследовании других иностранных языков еще очень мало, для этого очень важно создать преподавательскую группу со знанием теории лингвокультурологии.

В-четвертых, продолжать Широко и всесторонне исследовать и развивать теорию и методы изучения языка и культуры в России, Европе, Америке и других частях мира, ведь в этих странах много ученых и успешных работ в области лингвокультурологии.

В-пятых, создать всекитайское лингвокультурологическое учебное общество, в последние годы в Китае успешно проведено несколько научных конференций, но пока в Китае нет всекитайского учебного общества в области лингвокультурологии, по мере того, как количество ученых в этой области станет больше и больше, создание учебного общества уже станет одним из самых важных и самых срочных задач перед китайским ученым, которым исследуют лингвокультурологию.

Выводы

Из всего сказанного выше, мы пришли к следующим выводам, с одной стороны, в последние 20 лет китайские ученые добились огромных успехов в области лингвокультурологии, и одновременно эта новая междисциплинарный предмет и их теория, подходы оказало большое влияние на исследование лингвистики и другие гуманитарные предметы, особенно в исследование русской лингвистики. А с другой стороны, у этого нового предмета еще большой потенциал, иначе говоря, много еще надо создать и улучшать в этой области. И в конце концов надо заметить, самое важное для китайских

ученые в области лингвокультурологии задача – это Проводить местные исследования по направлениям теории и практике лингвокультурологии.

Литература

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы [М]. Universidad de la Amistad de Moscú, 1997. –с 36–37.
2. Лю Хун. Русский язык и межкультурная коммуникация [М]. Пекин: Издательство исследований иностранных языков и культур, 2018). – С. 27.
3. Лю Хун, Цао Хуэйлинь. Лнгвокультурологическое поле «Женская душа» на материале романа Л. Улицкой «Медя и её дети», [J]. «Русская литература и искусство», № 4, 2017. – С. 67.
4. Лю Цзюань, Лингвокультурология: новый аспект исследования современной русской женской литературы. [J]. «Русская литература и искусство», № 3, 2018 г. – с 82.
5. Маслова. В.А Лингвокультурология [М].Издательский центр «Академия», 2001. – С. 03.
6. Степанов.Ю.С, Концепты. Тонкая пленка цивилизации.[М]. Языки славянских культур. Москва, 2007. – С. 21.
7. Сунь Юйхуа, Лю Хун, Пэн Вэньчжао, «Крым» как феномен языкового сознания с точки зрения политической лингвистики [J]. «Иностранные языки и их преподавание», № 6, 2016. – С. 19.
3. Lyu Hun, Cao Huejlin'. Lngvokul'turologicheskoe pole «Zhen-skaya dusha» na materiale romana L. Ulickoj «Medeya i eyo deti», [J]. «Russkaya literatura i iskusstvo», № 4, 2017. – P. 67.
4. Lyu Czyuan', Lingvokul'turologiya: novyj aspekt issledovaniya sovremennoj russkoj zhenskoy literatury. [J]. «Russkaya literatura i iskusstvo», № 3, 2018 g. – P. 82.
5. Maslova. V.A Lingvokul'turologiya [M].Izdatel'skij centr «Akademiya», 2001. – P. 03.
6. Stepanov.Yu.S, Koncepty. Tonkaya plenka civilizacii.[M]. Yazyki slavjanskih kul'tur. Moskva, 2007. – P. 21.
7. Sun' Yujhua, Lyu Hun, Pen Ven'chzhao, «Krym» kak fenomen yazykovogo soznaniya s toчки zreniya politicheskoy lingvistiki [J]. «Inostrannye yayki i ih prepodavanie», – № 6, 2016. – P. 19.

ABOUT THE DEVELOPMENT OF LINGUOCULTUROLOGY IN CHINA

Yang Zhou,

Dalian University of Foreign Languages No.6, Northeast asian research center
Russian Language and Literature

As the process of globalization is continuously advancing, communication between different peoples and countries becomes more and more close, one of the most urgent tasks before us is intercultural communication. Linguoculturology plays an important role in such communication. This article is devoted to the development of linguoculturology in China, as we all already know that linguoculturology is one of the most important and typical interdisciplinary humanitarian subjects. In the past 20 years, many Chinese scientists have studied various problems in the field of linguoculturology both from the theoretical and practical sides, scientists have achieved tremendous success and published many works and articles. The purpose of the publication is to describe the development status of this interdisciplinary subject in recent years in China, to recommend in detail scientists and their most important works, as well as the most important problems in this area. In conclusion, it is concluded that scientists should continue to try to create and improve a theoretical system, a system of terms, and at the same time a system of methods for studying problems in the field of linguoculturology, and to study the most important and typical problems, for this the authors gave their opinion.

Key words: development, linguoculturology, in China.

References

1. Vorob'ev V.V. Lingvokul'turologiya: teoriya i metody [M]. Universidad de la Amistad de Moscú, 1997. – P. 36–372. L y u Hun. Russkij yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya [M]. Pekin: Izdatel'stvo issledovaniy inostrannyh yazykov i kul'tur, 2018). – P. 27.