

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

- Ли Дуншен, Мартынова Н.В.* Роль национальных культурных традиций в процессе становления будущих художников в вузах Китая..... 4
- Фортова Л.К., Юдина А.М., Не Чжань.* К вопросу о формировании компетенций у подростков, обеспечивающих их кибербезопасность, в формате дистанционного обучения 10

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Должикова А.В., Куриленко В.Б., Бирюкова Ю.Н.* Применение экосистемного подхода в развитии методики обучения русскому языку как иностранному.... 14
- Коренева Е.Н., Киреева Н.В., Киреев М.Н.* Методические особенности дистанционного преподавания русского языка как иностранного для обучающихся неязыковых гуманитарных вузов..... 19
- Черкашина Е.Л.* К вопросу о применении аутентичных и адаптированных текстов при обучении языку специальности иностранных магистрантов в условиях строительного вуза 23

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

- Глазкова Т.В.* Игра как форма организации научно-методической работы в образовательном учреждении.... 29
- Гилев В.Г.* Методика введения понятия производной в элементарном исчислении 33
- Гулая Т.М., Романова С.А.* Специфика взаимодействия преподавателя и студентов в условиях формата онлайн обучения с использованием дистанционных образовательных технологий..... 42
- Марусяк Д.М.* Комплекс мероприятий по организации социально-культурной деятельности студентами 46
- Муратов Т.У.* Разработка заданий по аудированию для китайских студентов на материале подкаста «Розенталь и Гильденстерн»..... 50
- Пожидаева Е.Ю., Колеватова А.С.* Социально-психологический тренинг как метод воздействия на личностные и поведенческие характеристики людей..... 54

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Парамонов И.Ф., Парамонова А.Е.* Методические аспекты разработки фондов оценочных средств по направлению подготовки 48.03.01 Теология 60

Учредитель: Компания «КноРус»

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-67798 выдано 28.11.2016
ISSN 2587-8328

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедровая, 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. Акмуллы; **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. кафедры 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; **Солониная 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 «Стромынка Принт», Москва, ул. Стромынка, д. 18

Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.08.2022 Цена свободная

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

Издание не подлежит маркировке согласно п. 2 ст. 1 Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

<i>Чабан М.А., Храмова М.В.</i> Проблемы формирования визуальной грамотности студентов педагогических направлений	65	<i>Неустроева Я.Д.</i> Сопоставимый анализ синтаксической структуры вопросительных предложений русского и китайского языков.....	102
<i>Черкашина Е.Л.</i> Изучающее чтение как ведущий вид речевой деятельности при обучении языку специальности иностранных магистрантов (на материале текстов архитектурно-строительного профиля)	69	<i>Плахотнюк Л.А.</i> Морфолого-семантические средства, используемые в антинаркотической пропаганде в англоязычных СМИ	107
<i>Яковлева Г.В., Скрипова Н.Е.</i> Дополнительное профессиональное образование как ресурс развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного и начального общего образования в условиях цифровой среды.....	76	<i>Соколова А.Г.</i> Анализ и классификация основных типов ассимиляции англицизмов в итальянском языке.....	110

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Савельева Ю.С., Шахмалова И.Ж.</i> Формирование творческих способностей младших школьников посредством программы «Мир мультимедиа и искусства»	79
---	----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Абу Гриеканах Алиа Салим Эслаим.</i> Изучение предположно-падежных конструкций с обстоятельственным значением времени в арабоязычной аудитории	83
<i>Грачёва О.А., Маслова И.Б., Глазова О.Г.</i> Корреляция формы и значения в русских и немецких флексийных морфах	88
<i>Девель Л.А., Милашус Ж.В.</i> Язык для специальных целей военной деятельности в переводной двуязычной англо-русской лексикографии	94
<i>Литвяк О.В., Скрипичникова Н.С.</i> Гендерные стереотипы в современном рекламном тексте.....	98

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Терских Т.Ф.</i> Культурологические трудности восприятия художественного текста русской литературы китайскими учащимися: на примере персонажей А.П. Чехова	119
<i>Харламенков А.Е., Ашрафи А., Мохначёв В.С., Филиппович Ю.Н., Черненко С.Е.</i> Распознавание жестового языка на основе киремного деления жестов.....	126
<i>Цзоу Бюй.</i> Методико-педагогические аспекты преподавания изобразительного искусства в русской и китайской школах	132
<i>Уварова С.В., Шестакова Т.А.</i> Оптимизация условий занятий оздоровительным бегом в режиме онлайн-тренировок со спортсменами-любителями	135
<i>Курдуманова О.И., Бурунбаева Л.И.</i> Необходимость разработки мультимедийного комплекса по химии в условиях сельской школы.....	139

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

- Li Dongsheng, Martynova N.V.* The role of national cultural traditions in the process of formation of future artists in china higher education institutions 4
- Fortova L.K., Yudina A.M., Nie Zhan.* To the question of the formation of competencies in adolescents, ensuring their cybersecurity, in the format of distance learning..... 10

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

- Dolzhikova A.V., Kurylenko V.B., Biryukova Yu.N.* Application of the ecosystem approach in the development of methods of teaching Russian as a foreign language 14
- Koreneva E.N., Kireeva N.V., Kireev M.N.* Methodological features of distance teaching of Russian as a foreign language for students of non-linguistic humanities universities..... 19
- Cherkashina E.L.* About the issue of the application of authentic and adapted texts in teaching the language of specialty for foreign undergraduates in construction university 23

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

- Glazkova T.V.* Game as a form of organization of scientific and methodological work in an educational institution..... 29
- Gilev V.G.* Methodology for introducing the concept of a derivative in elementary calculus 33
- Gulaya T.M., Romanova S.A.* Features of teacher-student interaction in online learning environment..... 42
- Marusyak D.M.* A set of measures for the organization of socio-cultural activities by students..... 46
- Muratov T.U.* Development of listening tasks for Chinese students based on the material of the podcast «Rosenthal and Guildenstern» 50
- Pozhidaeva E. Yu., Kolevatova A.S.* Socio-psychological training as a method of influence on personal and behavioral characteristics of people 54

PROFESSIONAL EDUCATION

- Paramonov I.F., Paramonova A.E.* Methodological aspects of the development of evaluation funds in the field of training 48.03.01 Theology 60
- Chaban M.A., Khramova M.V.* Problems of forming visual literacy of students of pedagogical field 65
- Cherkashina E.L.* Teaching reading as the leading type of speech activity in teaching the language of the specialty of foreign undergraduates (based on architecture and construction texts) 69

- Yakovleva G.V., Skripova N.E.* Additional vocational education as a resource for the development of professional competence of teachers of preschool and primary general education in a digital environment..... 76

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

- Savelyeva Yu.S., Shakhmalova I. Zh.* Formation of creative abilities of younger schoolchildren through the “World of multimedia and art” program..... 79

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

- Alia Saleem Esraeem Abu Ghriekanah.* The study of prepositional-case constructions with the adverbial meaning of time in the Arabic-speaking audience 83
- Gracheva O.A., Maslova I.B., Glazova O.G.* Correlation of form and meaning in Russian and German inflectional morphs 88
- Devel L.A., Milashus Zh.V.* The language for specific purposes of military activities in the bilingual English–Russian lexicology 94
- Litvyak O.V., Skripichnikova N.S.* Gender stereotypes in modern advertising text..... 98
- Neustroeva Ya.D.* A comparable analysis of the syntactic structure of interrogative sentences in Russian and Chinese..... 102
- Plakhotnyuk L.A.* Morphological and semantic means used in the anti-drug English-language propaganda of the mess media 107
- Sokolova A.G.* Analysis and classification of the principal types of assimilation of anglicisms in Italian language 110
- Shanchuan Zhizi.* Peculiarities of linguistic representation of the opposite of the real and “Imaginary” space of A.P. Chekhov’s “Case” characters 115

DISCUSSION TOPICS

- Terskikh T.F.* Culturological manifestations of the discovery of the artistic text of Russian literature by Chinese students: on the manifestations of the manifestations of A.P. Chekhov..... 119
- Harlamenkov A.E., Ashrafi A., Mochnachev V.S., Filippovich Yu.N., Chernenko S.E.* Sign language recognition based on the kireme division of gestures..... 126
- Zou Boyu.* Methodological and pedagogical aspects of teaching fine arts in Russian and Chinese schools..... 132
- Uvarova S.V., Shestakova T.A.* Optimization of conditions for recreational running in online training with amateur athletes..... 135
- Kurdumanova O.I., Burunbayeva L.I.* The need to develop a multimedia complex in chemistry in a rural school..... 139

Роль национальных культурных традиций в процессе становления будущих художников в вузах Китая

Ли Дуншен,

доцент кафедры традиционной китайской живописи
Даляньского института искусств, аспирант кафедры
педагогике Педагогического института Тихоокеанского
государственного университета
E-mail: 455821356@qq.com

Мартынова Наталья Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Декоративно-прикладное искусство, дизайн и этнокультура»
Педагогического института Тихоокеанского государственного
университета
E-mail: natalmart@mail.ru

Публикация посвящена проблеме сохранения традиций национальной культуры Китая, оцениваемых как стратегически значимый инструмент воспитательной работы с обучающимися в художественных вузах страны. Необходимость развития чувства патриотизма, обеспечивающего единство образовательной, гражданской, культурной общности многонационального китайского государства определяет тактические мероприятия, моделирующие как образовательные программы в китайских художественных вузах, так и в целом отдельные региональные центры, в чью деятельность входит сохранение, развитие и популяризация национального культурного наследия страны. На примере работы «Культурно-образовательном центре изучения, сохранения и популяризации национального искусства Китая» при Даляньском колледже искусств автор публикации приводит примеры результативной реализации программы воспитательной работы со студентами, обеспечивающей их личностный и профессионально-творческий рост.

Ключевые слова: патриотизм, культурное наследие, национальные традиции, искусство, Китай, Далянь, воспитание, образование, развитие, идентификация, исполнительское мастерство.

Введение. Интерес педагогического сообщества и социума в целом к изучению, сохранению и трансляции традиций национальной культуры естественен, поскольку, будучи определяющим в вопросах культурной, гражданской и других форм идентификации, демонстрирует человеку возможности формирования памяти, является способом становления общекультурных и профессионально значимых компетенций, особенно в процессе обучения студентов художественных вузах. Этот процесс связан с воспитанием личностных качеств обучающихся, с развитием их способностей интегрировать в процессе обучения достижения мировой культуры и культурного наследия Китая, а сохранение культурных традиций представляет собой инструмент патриотического воспитания, что обеспечивает актуальность педагогических технологий.

Особым значением в практике, формируемого восприятием традиционной культуры и ее ценностей патриотизма, обладает эмоциональное воздействие на личность обучающегося, рождение в его душе преклонения перед красотой произведений народного искусства и мощью национальной культуры, пробуждающих гордость за Родину, история которой полна событиями, способными возвысить чувства человека до отождествления ее со святынями, доступными для осознания в силу обучения и развития.

В образовательной практике Китая, который, как и Россия, является многонациональным государством, воспитывающей силе национальной культуры, определяющей взросление человека, сопровождающей его на всех уровнях образования, уделяется большое внимание, поскольку именно с ее помощью возможно формирование нравственности и эстетизма у обучающихся. Китай обладает огромным запасом социального и морального здоровья, и тем не менее в последние годы в Китае возрос интерес к собственной истории и собственным корням, традициям. В Китае повсеместно распространен лозунг «不忘初心» (bùwàng chūxīn), который означает «не забывать об истоках, идущих от сердца», и в этом залог исключительной жизнеспособности китайской культуры и традиций. Например, трогательной воспринимается вековая традиция распространенная по сей день среди современной молодежи. Юноше, ухаживающему за девушкой, в Китае положено написать ей

письмо о своих чувствах – от того, как написано письмо, какова каллиграфия, поэтичность и искренность, зависит не в последнюю очередь решение девушки. Эти письма пишут не только юноши из интеллигентных семей, их пишут, по крайней мере в городах, чуть ли не все, а деревнях – многие. Уникальные характеристики китайской цивилизации, связаны одной общей идеей – преемственности. Почтение к предкам определило непрерывность традиции и накопление письменного наследия, а на алфавит в Китае не перешли, только потому, что огромное письменное наследие не пожелали обесценивать. Как и язык, китайская культура все поглощает, перерабатывает до неузнаваемости и превращает в свое. По словам китаеведа Михаила Ермакова, «уникальность китайской цивилизации – древнейшей среди современных – заключена в не прерывавшейся линии преемственности, связавшей глубокую древность с настоящей реальностью, сохранившей черты прошлых веков для будущих поколений, создавшей особый склад китайского ума, обращенного в будущее через призму прошлого».

Глубокое осмысление культурного наследия Китая, причастность к его развитию способны сформировать патриотизм, как платформу мировосприятия и обеспечить ответственность, достоинство и благородство гражданина, что позволяет нам исследовать **тему, посвященную роли национальной культуры в становлении будущих художников в процессе обучения в высшей школе Китая, как актуальную.**

Сохранение ценностей национальной культуры Китая в условиях глобализирующегося мира формирует фундамент нравственных ценностей молодежи: идеалы истины, добра, красоты. Постоянное совершенствование системы художественного образования является приоритетным направлением государственной политики. Забота о подрастающем поколении, воспитание духовности, нравственности, патриотизма – характерные черты Китая. Показательным в этом отношении является заявление Генерального секретаря КПК Си Цзиньпина по отношению к реализации национального проекта, направленного на исследование истоков китайской цивилизации, в котором было отмечено, что «... более, чем 5000-летняя история развития китайской цивилизации значима для укрепления исторического самосознания всей партии и всего общества и их уверенности в китайской культуре для совместной борьбы за великое возрождение китайской нации» [6]. Обусловленный таким образом «Национальный проект по изучению истоков китайской цивилизации» успешен, но для его планомерного продвижения необходимым является комплексное исследование, основанное изучением материалов, начиная с «...археологических данных до технических средств естественных наук» [6].

Такое внимание к проблеме сохранения культурного наследия и использования его воспитывающих, преобразующих личность обучающихся

качеств объясняет усилия государства по отношению к реконструкции и реставрации объектов культурного наследия, отыскания культурных памятников и введения в научный оборот первично определяемых исторических источников, свидетельствующих о традиционной китайской культуре, широкого распространения знаний о вдохновляющих произведениях китайской национальной культуры.

Поэтому **предмет исследования**, обусловивший данную публикацию, представлен особенностями моделирования воспитательного процесса будущих художников, обучающихся в китайских вузах, основанного на изучении, трансляции и сохранении традиций национальной культуры Китая, как основания для творческого роста будущих художников.

Целью публикации является определение воспитательного потенциала выразительных средств традиционного китайского изобразительного искусства и национальной художественной культуры, который обеспечивает личные достижения студентов в процессе обучения и достижения творческого роста, как профессиональной стадии функциональной грамотности у выпускников художественного вуза.

Методология исследования, основанная системным подходом, позволяет рассматривать программные требования, определяемые нормативно-правовыми регламентами в области художественного образования Китая и особенности их интерпретации в практике выполнения студентами учебно-творческих работ, основанных на наблюдении, копировании произведений признанных мастеров с целью постижения принципов формообразования в художественном процессе и осмысления исторических источников традиции, определяющих дидактическую ценность работы.

Духовно-нравственный ценностный потенциал народной культуры, необходимость использования народных традиций и фольклора в становлении молодого поколения, гармоничного его развития изложены в трудах русских ученых: А.М. Виноградовой, М.Т. Картавцевой, Т.С. Комаровой, Л.Л. Куприяновой, Г.М. Науменко, М.Ю. Новицкой, В.А. Сухомлинского, А.П. Усовой. К.Д. Ушинского и многих других авторов. Значительный вклад в осмысление специфики вхождения в мир культуры детей и взрослых, присвоения ценностного содержания культурных текстов, влияния воспитательных традиций общества на структуру личности человека и культуру в целом внесли работы: В.В. Абраменкова, А.А. Белик, В.В. Долгов, М.С. Каган, И.С. Кон, Е.Ю. Копейкина, Э.А. Куруленко, Д.И. Мамычева, М.В. Минситова, Е.О. Чубрик и др. По выражению И.С. Кона, «воспитательные обычаи общества являются не просто одной из его культурных черт, а главным условием трансмиссии и развития всех прочих элементов культуры» [6, с. 30].

Основами методологического подхода в данном случае приняты труды Н.П. Анциферова

о характере визуализации образа в процессе историко-краеведческого обучения [1, с. 224], работы А.В. Бакушинского о роли культурного наследия в исследованиях в области художественного воспитания [2, с. 56], исследования китайских специалистов: Ван Цяна [3], Ван Цзянье [4], Цзюй Чжаочуня [10], Ян Гуана [11], Сунь Исьюэ [8].

Основная часть. Студийная работа и письмо на открытом воздухе, являясь спецификой обучения будущих художников, определяют компетентностные компоненты будущего исполнительского мастерства, в свою очередь основанные как профессиональными, так и общекультурными требованиями, ориентированными на эмоциональное отображение наблюдаемого мира. Этой особенностью можно объяснить профессиональный интерес студентов художественных вузов к работе в области визуальной фиксации состояний окружающей среды и разворачиванию их с целью установления ценностной сущности наблюдения. Характерная для китайской национальной художественной традиции созерцательность определила возможности как реалистического воспроизведения окружающего мира, так и постепенно сформировала жанровую практику, объясняющую становление культурного наследия Китая как платформы для национальной идентификации, учитывающей как события истории, так и состояния природы.

Такая специфика обнаруживает возможность соотнесения актуальных требований к формированию исполнительского мастерства будущих художников с «...просветительским началом изобразительной деятельности и обнаруживает механизм того, как обучающиеся, изображая какие-либо предметы, явления и пейзажи, вовлекаются в истории их возникновения и приобщаются к великому культурному наследию страны» [5].

Следовательно, комплексный характер художественного образования обнаруживается за счет демонстрации обучающимся намерений, определяемых государственными образовательными регламентами, тем самым позволяя осознавать воспитывающий характер логического и визуального начала художественного обучения, полагающего контекстное восприятие изображаемого мира.

Таким образом, понимание учебно-творческой деятельности будущих художников обнаруживает «...методологическую направленность деятельности, формирующей изобразительную грамотность, стилистическую корректность, владение выразительными средствами, сумма которых определяет образовательный продукт – качественно подготовленного выпускника, в соответствии с чем важной задачей воспитания» [5] уважения к традициям национальной культуры становится углубление знаний исторического и регионоведческого характера, определяющих способности студентов в области композиции.

Учет подобной специфики в процессе формирования учебно-творческих заданий определяет самостоятельность студентов в области выбора выразительных средств, поскольку позволяет им

адекватно создавать и воплощать инструментально любую творческую концепцию. Благодаря такому построению учебной работы будущих художников возникает возможность разрешения методологических задач обучения в области социальной адаптации и практической ориентированности в подготовке студентов высшей художественной школы, так как сопоставление исторических данных (истории искусств, эстетики, теории композиции и др.) и инструментальных возможностей созидания образа (при помощи изучения и копирования произведений великих мастеров в области изобразительного искусства) позволяют определять способы художественного освоения мира в процессе обучения [7].

По мере того, как сама возможность реконструкции композиционной схемы любого художественного произведения определяется на основании последовательности формирования пространственных представлений человека, становится допустимым обсуждение способов управления логикой художественной организации среды в деятельности обучающихся, что позволяет анализировать морфологию рефлексивных актов в процессе обучения будущих художников.

На этом фоне допустимым становится предположение о том, что все компоненты учебного плана образовательных программ, по которым обучаются будущие художники Китая, образуют систему, в которой постоянные компоненты представлены исторически сформированными данными – историей искусств, например, или воспроизведением художественных образцов методом копирования, но переменные – подбором выразительных средств, фиксируя которые с помощью наблюдения, студенты способны осознавать на практике закономерность развития художественного процесса на основе традиций национальной культуры.

Это нюанс обучения обнаруживает систему критериев, которые используются в его процессе для результативности осмысления закономерностей развития мирового искусства, в котором национальные традиции Китая очевидны. И, по мере того, как на каждом изучаемом этапе и отрезке данных, свидетельствующих о преобразованиях во многонациональной культуре Китая, традиции которого определили значительную часть мирового художественного процесса, обнаруживаются примеры использования выразительных средств, определяемых неповторимостью, сформированной в силу комплексного воздействия причин объективного характера (природа, климат, ландшафт, экономика, история, политика, религия, и др.). В результате у студентов начнется осознание деталей, которые можно интерпретировать как дидактические единицы предметного цикла учебных дисциплин, постепенно складывающихся в сумму, обеспечивающую исполнительское мастерство художника.

Таким образом становится возможной интерпретация художественных образов и событий, как осознаваемых студентами исторически опреде-

ляемых действий соотечественников, воссоздаваемых на уровне визуализации процесса преобразования традиций национальной культуры, что в свою очередь и определит результативность воспитательной работы и ценность культурного наследия, трансляция которого определяет обучение и творческое развитие студентов, стремящихся стать художниками.

Приводя примеры того, как реализуется система воспитания у студентов уважительного отношения к традициям национальной культуры Китая, следует отметить, что «...среда, в которой растет и развивается будущий зрелый гражданин, должна быть наполнена элементами национального фольклора, народными сказками, стихами, песнями, а также идиомами, ... пословицами, поговорками, народными праздничными церемониями» [3, с. 52], и показать, как в «Культурно-образовательном центре изучения, сохранения и популяризации национального искусства Китая» осуществляется моделирование воспитательной работы со студентами, обучающимися Даляньском колледже искусств.

В течение всего обучения, традиционно представленного двухлетними ступенями (два года – первая, базовая ступень в бакалавриате, затем два года – профессиональная ступень обучения в бакалавриате и впоследствии – два года – творческая ступень обучения в магистратуре, оттачивающая профессиональное мастерство) [10, 11] студенты исследуют культурное наследие страны, приобщаясь к традициям многонационального китайского государства, обращаясь к народному и традиционному искусству. Результативность работы данного центра, деятельность которого сопоставима с работой российской системы дополнительного образования, свидетельствует о правомерности педагогического моделирования воспитательной работы, окрашивающей личностные преобразования обучающихся, что и определяет качественный рост их учебных и творческих достижений.

Российские исследователи подчеркивают правомерность моделирования воспитательной работы с будущими художниками на основании интерпретации культурного наследия, свидетельствуя, что «...патриотизм современного человека, как интегральное качество личности, в котором сфокусированы ее субъективные положительные отношения к людям, к обществу, природе, труду, и самое главное, к своей Родине, в своей структуре содержит такие компоненты, как: потребностно-мотивационный; мировоззренческий; интеллектуально-эмоциональный; деятельностный», – что и определяет становление национальной идентификации, самосознания гражданина [9, с. 177].

В рамках деятельности Даляньского Центра сформировалось музейное пространство, рассчитанное на реализацию экспозиционной деятельности, показ коллекций, популяризирующий национальное искусство. Работы в области реставрации

и реконструкции объектов традиционного искусства стали предметом всеобщего внимания ценителей традиционного искусства. В учебном музее проводятся выставочные проекты, привлекающие всех желающих участвовать в мастер-классах, демонстрирующих возможности изучения национальных ремесел и искусств массовому зрителю. В настоящее время Министерство культуры Китая активно использует внутренние ресурсы университетов с целью реализации образовательных программ, свидетельствующих о необходимости изучения и сохранения нематериального культурного наследия страны [3, с. 47].

Деятельность Центра охватывает все слои населения, начиная со школьного возраста, поскольку этот уровень образования представляет собой максимально удобный способ популяризации и распространения национальных культурных традиций среди населения, поскольку акцент делается на мотивацию изучения различных видов традиционного искусства, для того, чтобы любой человек смог получить представление о них и на личном опыте попытаться оценить их культурную значимость.

Внедрение подобных образовательных программ, создаваемых профессиональными исследователями в области культурного наследия, педагогики и т.п. обогащает обучение граждан вне традиционных рамок школы, колледжа или вуза, поскольку способно обогащать воображение обучающихся и привлекать внимание населения к народному и традиционному искусству, прославившим Китай во всем мире.

Занятия в Центре проводятся круглогодично и особую роль в них представляют сезонные интенсивы, реализуемые во время каникул школьников, поскольку школьную молодежь и студентов привлекают практико-ориентированные курсы, знакомящие с традиционным искусством, например национальной культурой цзяньчжи – традиционных благожелательных орнаментальных мотивов, создаваемых в технике бумажной вырезки [6]. Занятия такого рода собирают большие классы, поскольку знакомят как с историей, так и подробностями искусства, зародившегося еще в древности и потому оцениваемого как исторический источник национальной культуры [4, с. 21;6], и формируют предметно-манипулятивные умения на основании простых приемов обучения у детей младшего возраста.

Поскольку деятельность Центра определяется на основании программ сохранения традиций национальной культуры Китая, постольку применение актуальных технологий коммуникации, в том числе и цифровой, обогащает традиционные способы сбора и хранения данных. Учитывая, что традиционные формы передачи информации, так как, например, фотография, рисунок, видео, дневниковые записи постепенно преобразуются с помощью цифровых технологий, они взаимодействуют между собой и позволяют создание интегрированных платформ обмена информацией, что в свою оче-

редь вносит вклад в изучение, сохранение и трансляцию традиций национальной культуры Китая.

Образовательная программа «Продуктивное сохранение культуры» [3, с. 50], реализуемая Центром как подобие ремесленных мастерских, позволяет обучающимся под руководством признанных художников-педагогов изучать культурное наследие и создавать копии отдельных произведений искусства, основываясь на традиционных технологиях и транслируя ремесленную преемственность, что отчасти и объясняет постепенное введение инновационных художественных и педагогических технологий в практику обучения.

Заключение. Таким образом, можно свидетельствовать, что воспитывающая сила национальных культурных традиций, будучи оберегаемой и транслируемой с помощью образовательных программ, позволяет сохранять для последующих поколений свои особенности, способные вписать традиционные ремесленные и художественные практики в современную культуру.

Благодаря данной работе Китай, утверждающий одним из приоритетов развития страны сохранение нематериального культурного наследия, является своеобразным образцом результативной организации воспитательной работы с населением, целью которой является как поддержка традиционных ремесел, так и всемерная забота о национальных ценностях культуры, вне которых поддержка патриотического единения начиная со школьной и студенческой молодежи представить невозможно.

Литература

1. Анциферов, Н.П. Город как выразитель сменяющихся культур: Картины и характеристики. – Л., 1926. – 224 с.
2. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования на материале пространственных искусств. – М., 1925. – С. 56.
3. Ван Цян. Профессиональная подготовка студентов художественных специальностей по академическому рисунку // Вестник Витебского гос. ун-та. – 2007. – № 3. – С. 47–52. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21450980_88426949.pdf (дата обращения: 01.08.2022).
4. Вань Цзянье. Способы сохранения традиционного искусства «цзяньчжи» из Цзиньчжоу в современном Китае // Человек и культура. – 2022. – № 2. – С. 21–29. DOI: 10.25136/2409–8744.2022.2.37876 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37876 (дата обращения: 01.08.2022).
5. Дьячкова, Л.Г., Карев, Б.А. Образовательная ценность и смысл пленэра // Теория и практика общественного развития. 2015. № 16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-tsennost-i-smysl-plenera> (дата обращения: 01.08.2022).
6. Кон, И.С. Бить или не бить? / И.С. Кон. – М.: Время, 2012. 448 с.
7. Си Цзиньпин призвал к дальнейшему углубленному изучению китайской цивилизации / URL: http://russian.china.org.cn/china/txt/2022–05/28/content_78242259.htm (дата обращения: 01.08.2022)
8. Сунь Исюэ. Интерактивные технологии обучения как средство совершенствования профессионально-педагогической подготовки школьных учителей изобразительного искусства в вузах Китая [Текст] / Сунь Исюэ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2011.
9. Чекунов, Е.В. Педагогические условия патриотического воспитания студентов вузов в условиях гуманизации образования [Текст] / Чекунов Е.В.: дисс... на соиск. канд. пед. наук 13.00.01. – Ставрополь, СКГТУ, – 2006, – 177с.
10. Цзюй Чжаочунь. Дидактические основы обучения изобразительному искусству в системе высшего художественно-педагогического образования России и Китая // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21450980_88426949.pdf (дата обращения: 01.08.2022).
11. Ян Гуан. Из истории развития художественного образования и традиционной живописи Китая // Теория и практика общественного развития. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-razvitiya-hudozhestvennogo-obrazovaniya-i-traditsionno> (дата обращения: 01.08.2022)

THE ROLE OF NATIONAL CULTURAL TRADITIONS IN THE PROCESS OF FORMATION OF FUTURE ARTISTS IN CHINA HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Li Dongsheng, Martynova N.V.
Pacific State University

The publication is devoted to the problem of preserving the traditions of China's national culture, which are evaluated as a strategically important tool for educational work with students in the country's art universities. The need to develop a sense of patriotism that ensures the unity of the educational, civil, cultural community of the multinational Chinese state determines tactical measures that model both educational programs in Chinese art universities and, in general, individual regional centers whose activities include the preservation, development and popularization of the country's national cultural heritage. On the example of the work of the "Cultural and Educational Center for the Study, Preservation and Popularization of the National Art of China" at the Dalian College of Arts, the author of the publication gives examples of the effective implementation of the program of educational work with students, ensuring their personal and professional and creative growth.

Keywords: patriotism, cultural heritage, national traditions, art, China, Dalian, upbringing, education, development, identification, performance skills.

References

1. Antsiferov, N.P. The City as an Expression of Changing Cultures: Pictures and Characteristics. – L., 1926. 224 p.
2. Bakushinsky, A.V. Artistic creativity and education. Experience of research on the material of spatial arts. – M., 1925.
3. Wang Qiang. Vocational training of students of art specialties in academic drawing // Bulletin of the Vitebsk State University. university – 2007. – No. 3. – S. 47–52. – URL: <https://www.elibrary.ru>

- ru/download/elibrary_21450980_88426949.pdf (date of access: 08/01/2022).
4. Wan Jianye. Ways to Preserve Traditional Jianzhi Art from Jinzhou in Modern China // *Man and Culture*. – 2022. – No. 2. – P. 21–29. DOI: 10.25136/2409–8744.2022.2.37876 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37876 (accessed 08/01/2022).
 5. Dyachkova, L.G., Karev, B.A. Educational value and meaning of the plein air // *Theory and practice of social development*. 2015. No. 16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-tsennost-i-smysl-plenera> (date of access: 08/01/2022).
 6. Kon, I.S. To hit or not to hit? / I.S. Kon. – M.: Vremya, 2012. 448 p.
 7. Xi Jinping called for further in-depth study of Chinese civilization / URL: / http://russian.china.org.cn/china/txt/2022–05/28/content_78242259.htm
 8. Sun Yixue. Interactive learning technologies as a means of improving the professional and pedagogical training of school teachers of fine arts in Chinese universities [Text] / Sun Yixue: author. dis. ... cand. ped. Sciences. – M., 2011.
 9. Chekunov, E.V. Pedagogical conditions for the patriotic education of university students in the context of the humanization of education [Text] / Chekunov E.V.: diss ... for the competition. cand. ped. Sciences 13.00.01. – Stavropol, NKGТУ,– 2006,– 177p.
 10. Ju Zhaochun. Didactic foundations of teaching fine arts in the system of higher artistic and pedagogical education in Russia and China // *Modern problems of science and education*. – 2014. – No. 1. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21450980_88426949.pdf (date of access: 08/01/2022).
 11. Yang Guang. From the history of the development of art education and traditional painting in China // *Theory and practice of social development*. 2013. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-razvitiya-hudozhestvennogo-obrazovaniya-i-traditsionno> (date of access: 08/01/2022) y-(date of access: 08/01/2022).

К вопросу о формировании компетенций у подростков, обеспечивающих их кибербезопасность, в формате дистанционного обучения

Фортова Любовь Константиновна,

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор, профессор кафедры психологии личности и специальной педагогики Гуманитарного института, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», профессор кафедры государственно-правовых дисциплин ФКОУ ВЮИ ФСИН России, заслуженный работник высшей школы РФ
E-mail: flk33@mail.ru

Юдина Анна Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Педагогического института, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
E-mail: anna-yudina@mail.ru

Не Чжань,

аспирант кафедры психологии личности и специальной педагогики Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
E-mail: 548434305@qq.com

В статье анализируется проблема формирования компетенций у подростков, обеспечивающих их кибербезопасность в формате дистанционного обучения. Целью исследования стал процесс формирования компетенций у подростков в виртуальном мире, обеспечивающих их кибербезопасность в формате дистанционного обучения. Авторы постулируют, что цифровая трансформация образования инициирует поиск инновационных способов формирования компетенций у подростков, обеспечивающих их кибербезопасность в формате дистанционного обучения в контексте осмысления новых digital феноменов. Гипотеза исследования: кибербезопасность подростков в формате дистанционного обучения будет наиболее успешна, если они приобретут следующие компетенции: социальная зрелость, дифференциация конструктивной информации от деструктивной, защищенную нравственность. Задачей исследования являлось выявление основных тенденций решения проблемы формирования компетенций у подростков, обеспечивающих их кибербезопасность. Авторы применяли следующие методы: анализ, синтез, обобщение, конкретизация, аналогия. Результатом исследования стало выявление тенденций, обеспечивающих формирование кибербезопасности подростков – информационной, эволомологической, средовой, культурологической.

Ключевые слова: подростки, кибербезопасность, информационная безопасность, компетенции, дистанционное обучение.

Столкнувшись с огромным распространением по всему миру коронавирусной инфекции Ковид-19, мировое сообщество было вынуждено перейти на дистанционный формат обучения. Позволив получать знания в виртуальном пространстве, дистант выступил некоей альтернативой невозможности общаться в очном формате, но остро обозначил проблему кибербезопасности, особенно актуальную для социально незрелых подростков, расценивающих любую информацию в сети как достойную внимания и не представляющую угрозу для своего психического и физического статуса.

Задача общеобразовательной организации и родителей – обеспечить условия для формирования компетенций подростков, помогающих им освоить азы кибербезопасности и не стать жертвой агрессивного кибербуллинга и других деструктивных сил, которые самым негативным образом влияют на подрастающее поколение, делая его виктимным и уязвимым.

Федеральный закон от 29 декабря 2012 года 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» регулирует использование в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных организаций средств вычислительной техники, электронных образовательных ресурсов, разнообразных систем дистанционного обучения.

Как социотехническая система, дистанционное обучение позволяет реализовать непрерывность обучения, интерактивную коммуникацию учителя и подростка, независимо от времени и пространства. Но реализация дистанционного обучения осуществляется не только на персональных компьютерах внутри общеобразовательной организации, но и на домашних персональных устройствах, которые могут представлять собой угрозу не только дистанционному обучению, но, как постулирует В.С. Оладько, и даже информационной системе школы [1].

Организация дистанционного обучения в общеобразовательных организациях предполагает, что подростки должны владеть элементарной компьютерной грамотностью пользователя, правилами поведения в сети, дифференцировать конструктивную информацию от деструктивной, уметь применять защиту от потенциальных и реальных киберугроз. Киберугрозы – это распространение деструктивной информации в сети, разрушающую личностное ядро подростка, безопасность общеобразовательной организации, что инициирует необходимость формирования компетенций, обеспечивающих кибербезопасность несовершеннолетних [2].

Обеспечение кибербезопасности подростков – актуальная проблема любого государства, в том числе, России и Китая. Ученые выявили, что каждый день в сеть Интернет заходят более 75% несовершеннолетних, более 85% детей и подростков регулярно подвергаются киберугрозам [9;10].

Т.В. Баракина, Е.А. Крамер, О.С. Матюхина, Л.К. Фортова, А.М. Юдина и ряд других ученых провели педагогические исследования проблем кибербезопасности детей и подростков. Анализируя труды этих ученых, мы пришли к выводу, что авторы сделали акцент на следующих тенденциях:

- воспитание социальной зрелости, общей и правовой культуры подростков, инициирующих ответственную поведенческую стратегию, нравственную защищенность, безопасность подростков, использующих информационные технологии в общеобразовательном процессе;
- формирование педагогических компетенций, актуализирующих кибер безопасность у подростков в информационной среде;
- методология работы с подростками – формы, методы, средства и их родителями, ориентированными на знакомство с правилами кибербезопасности;
- ориентация на просоциальную жизненную стратегию в реальном мире, помощь нуждающимся и оказавшимся в трудной жизненной ситуации в реальном социуме [9;10,11].

Нам представляется, что несмотря на ряд исследований, посвященных проблеме профилактики виртуальной аддикции среди несовершеннолетних, вопросы кибербезопасности подростков в формате дистанционного обучения, остаются без должного внимания.

Квалифицированные педагоги, владеющие педагогическими компетенциями в сфере кибербезопасности, подготовленные родители способны оказать помощь и содействие своим детям и подросткам в плане ознакомления их с правилами безопасного поведения в виртуальном мире.

Информационное направление обеспечения кибербезопасности подростков предполагает ознакомление их с правилами поведения в сети в рамках специального курса, знакомящего обучающихся с формами предполагаемых киберугроз, а также алгоритмом поведения пошагового характера [3;7;8].

Эвухомологическое направление организует дистанционное обучение подростков с акцентом на угрозы в сети в процессе обучения и свободного времяпрепровождения, знакомит с правилами безопасности, в том числе, через просмотр анимационных тематических фильмов по проблеме компьютерной аддикции, реализации интеллектуального футбола, деловых и ролевых игр, квестов.

Средовое направление рассматривает условия организации комфортной образовательной среды, конструктивное взаимодействие учителя, родителей и подростков, основанное на авторитете старших, доверии, компетентности, принципах гуманизма, системности, цельности.

Культурологическое направление обеспечения кибербезопасности подростков, как это следует из названия, опирается на формирование их достойного уровня общей и правовой культуры, правосознания, правовой и нравственной воспитанности, помогающих подросткам отделить конструктивную информацию от деструктивной, подлинные ценностные ориентации от их суррогата. С этой целью в общеобразовательных организациях проводятся занятия с применением современных программных модулей в дистанционной форме.

Таким образом, формирование компетенций у подростков в образовательном процессе в формате дистанционного обучения должно оградить их от киберугроз и обеспечить безопасное пребывание в виртуальном мире. Невозможно сформировать данные компетенции, если подростки не будут обладать социальной зрелостью, социальным иммунитетом, достойным уровнем общей, нравственной и правовой культуры [4;5;6].

Мы разделяем точку зрения М.В. Гудкова в том, что процесс обеспечения кибербезопасности в условиях дистанционного обучения – процесс лонгитюдный, многоэтапный и совершенствуется на всем протяжении онтогенеза.

Современная общеобразовательная школа в состоянии обеспечить кибербезопасность подростков при условии комплексного подхода – развития компетенции педагогов, родителей, реализации программ, способствующих решению поставленной задачи в условиях дистанционного обучения. В обеспечении заявленной проблемы большая роль принадлежит самим несовершеннолетним – они должны быть информационно самостоятельны, обладать здоровой критикой и самокритикой, логичны, последовательны, четко представлять свою жизненную миссию в непростом мире глобальных трансформаций и распространения интернет-пространства.

Литература

1. Оладько В.С. Функциональная модель исследования безопасности системы дистанционного обучения / В.С. Оладько // Безопасность информационных технологий. – 2018 – Т. 25 – № 3 – С. 101–111.
2. Galchenko N.A. University student digital culture: essence and formation mechanisms / N.A. Galchenko, V.A. Kazinets, N.V. Garashkina, V.E. Chernik, A.M. Yudina, T.B. Lisitsyna // Journal of Positive School Psychology. – Vol. 6 – No. 2. – P. 2055–2061.
3. Galchenko N.A. Student hood spiritual needs in self-isolation period: features and ways to meet them / N.A. Galchenko, I.I. Shatskaya, E.V. Makarova, E.V. Kulesh, S.M. Nizamutdinova, A.M. Yudina, O.A. Skutelnik // Eurasian journal of biosciences. – V. 14. – № 1. – 2020. – P. 2229–2234.

4. Marchenko A.A. Student communication in Internet space: Problems and features of communication in the blogs field /A. A. Marchenko, E.V. Evdokimova, O.G. Murzakova, A.M. Yudina, M.A. Gorshkova, B.A. Karev, G.V. Mitina, I.G. Kartushina // Eurasian journal of biosciences. – V. 14. – № 2. – 2020. – P. 5797–5802.
5. Nevolina V.V. Language and Society: Adult Population Value Orientations Active Lifestyle in Communication and Social Mobility/ V.V. Nevolina, K. Prokhodtsev, N.V. Osipova, A.M. Yudina, A.A. Zharkova, G. Karpenko, V. Volkova // APPLIED LINGUISTICS RESEARCH JOURNAL– V. 5. – № 6–2021. – P. 189–194.
6. Nevolina V.V. Managing students' social activity in the context of digital transformations: sociocultural determinants and constructive basis / V.V. Nevolina, V.B. Volkova, I.I. Shatskaya, A.M. Yudina, K.A. Prokhodtsev, A.A. Zharkova, G.V. Karpenko // Journal of Positive School Psychology <http://journalppw.com> 2022, Vol. 6, No. 2, P. 5718–5725.
7. Petrenko E.G. State and municipal unitary enterprises as object of public / E.G. Petrenko, T.V. Illarionova, V.V. Alexandrova, D.I. Stepanova, J. Zalesn, A.M. Yudina//LAPLAGE EM REVISTA. – 2021. – T. 7. – № 2. (Extra-E). – P. 287–292.
8. Petrenko E.G. Executive bodies of local self-government as an object of public control in the russian federation/ E.G. Petrenko, V.V. Alexandrova, O.K. Pavlova D.I. Stepanova, J. Zalesn, A.M. Yudina//LAPLAGE EM REVISTA. –2021. –T. 7. – № 2. (Extra-E) – P. 293–299.
9. Fortova L.K. Needs of Information and Communicative Culture Formation in Higher Education: Risks and Prospects / L.K. Fortova, A.M. Yudina, M.S. Fabrikov, M.V. Deneko // Advances in social science, education and humanities research: Proceedings of the International Conference “Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” TPHD2018, Dushanbe, 26–27 december 2018 / Editor Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe: Atlantis Press, – 2019 – P. 526–530.
10. Fortova L.K. Formation of Information and Communicative Culture of Students of a Humanitarian Profile L.K. Fortova, A.M. Yudina, A.V. Gudkova, V.A. Mashkina // Advances in social science, education and humanities research: Proceedings of the International Conference “Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” TPHD2018, Dushanbe, 26–27 december 2018 / Editor Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe: Atlantis Press, – 2019. – P. 531–534.
11. Shulga T.I. Tecnologias de educação linguística para adaptação social de migrantes: processo, desafios e potencial // T.I. Shulga, A.A. Pliugin, A.A. Korzhanova, A.M. Yudina, T.G. Karpova, E.V. Kulesh, G.S. Ashrafullina // Revista Entre Linguas, Araraquara, – v. 7, – n. esp. 8. – 2021. – DOI: 10.29051/el.v7iesp.8.16376. – URL: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/>

view/ 16376. Acesso em: 20 abr. 2022. (data обращения: 24.12.2021)

TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF COMPETENCIES IN ADOLESCENTS, ENSURING THEIR CYBERSECURITY, IN THE FORMAT OF DISTANCE LEARNING

Fortova L.K., Yudina A.M., Nie Zhan

Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov Vladimir State University

The article analyzes the problem of the formation of competencies in adolescents, ensuring their cybersecurity in the format of distance learning. The purpose of the study was the process of formation of competencies in adolescents in the virtual world, ensuring their cybersecurity in the format of distance learning. The authors postulate that the digital transformation of education initiates the search for innovative ways of developing competencies in adolescents that ensure their cybersecurity in the format of distance learning in the context of comprehending new digital phenomena. Research hypothesis: cybersecurity of teenagers in the distance learning format will be most successful if they acquire the following competencies – social maturity, differentiation of constructive information from destructive, protected morality. The objective of the study was to identify the main trends in solving the problem of the formation of competencies in adolescents that ensure their cybersecurity. The authors used the following methods: analysis, synthesis, generalization, concretization, analogy. The result of the study was the identification of trends that ensure the formation of adolescent cybersecurity – informational, evohomological, environmental, cultural.

Keywords: teenagers, cybersecurity, information security, competencies, distance learning.

References

1. Olad'ko V.S. Funkcional'naya model' issledovaniya bezopasnosti sistemy distancionnogo obucheniya / V.S. Olad'ko // Bezopasnost' informacionnyh tekhnologij. – 2018 – T.25 – № 3 – S.101–111.
2. Galchenko N.A. University student digital culture: essence and formation mechanisms / N.A. Galchenko, V.A. Kazinets, N.V. Garashkina, V.E. Chernik, A.M. Yudina, T.B. Lisitsyna// Journal of Positive School Psychology. – Vol. 6 – No. 2. – P. 2055–2061.
3. Galchenko N.A. Student hood spiritual needs in self-isolation period: features and ways to meet them / N.A. Galchenko, I.I. Shatskaya, E.V. Makarova, E.V. Kulesh, S.M. Nizamutdinova, A.M. Yudina, O.A. Skutel'nik // Eurasian journal of biosciences. – V. 14. – № 1. – 2020. – P. 2229–2234.
4. Marchenko A.A. Student communication in Internet space: Problems and features of communication in the blogs field /A. A. Marchenko, E.V. Evdokimova, O.G. Murzakova, A.M. Yudina, M.A. Gorshkova, B.A. Karev, G.V. Mitina, I.G. Kartushina // Eurasian journal of biosciences. – V. 14. – № 2. – 2020. – P. 5797–5802.
5. Nevolina V.V. Language and Society: Adult Population Value Orientations Active Lifestyle in Communication and Social Mobility/ V.V. Nevolina, K. Prokhodtsev, N.V. Osipova, A.M. Yudina, A.A. Zharkova, G. Karpenko, V. Volkova // Applied linguistics research journal – V. 5. – № 6–2021. – P. 189–194.
6. Nevolina V.V. Managing students' social activity in the context of digital transformations: sociocultural determinants and constructive basis / V.V. Nevolina, V.B. Volkova, I.I. Shatskaya, A.M. Yudina, K.A. Prokhodtsev, A.A. Zharkova, G.V. Karpenko // Journal of Positive School Psychology <http://journalppw.com> 2022, Vol. 6, No. 2, P. 5718–5725.
7. Petrenko E.G. State and municipal unitary enterprises as object of public / E.G. Petrenko, T.V. Illarionova, V.V. Alexandrova, D.I. Stepanova, J. Zalesn, A.M. Yudina//LAPLAGE EM REVISTA. – 2021. – T. 7. – № 2. (Extra-E). – P. 287–292.
8. Petrenko E.G. Executive bodies of local self-government as an object of public control in the russian federation/ E.G. Petrenko, V.V. Alexandrova, O.K. Pavlova D.I. Stepanova, J. Zalesn, A.M. Yudina//LAPLAGE EM REVISTA. –2021. –T. 7. – № 2. (Extra-E) – P. 293–299.

9. Fortova L.K. Needs of Information and Communicative Culture Formation in Higher Education: Risks and Prospects / L.K. Fortova, A.M. Yudina, M.S. Fabrikov, M.V. Deneko // *Advances in social science, education and humanities research: Proceedings of the International Conference "Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences" TPHD2018, Dushanbe, 26–27 december 2018* / Editor Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe: Atlantis Press,– 2019 – P. 526–530.
10. Fortova L.K. Formation of Information and Communicative Culture of Students of a Humanitarian Profile L.K. Fortova, A.M. Yudina, A.V. Gudkova, V.A. Mashkina // *Advances in social science, education and humanities research: Proceedings of the International Conference "Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences" TPHD2018, Dushanbe, 26–27 december 2018* / Editor Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe: Atlantis Press,– 2019. – P. 531–534.
11. Shulga T.I. Tecnologias de educação linguística para adaptação social de migrantes: processo, desafios e potencial // T.I. Shulga, A.A. Pligin, A.A. Korzhanova, A.M. Yudina, T.G. Karpova, E.V. Kulesh, G.S. Ashrafullina // *Revista Entre Linguas, Araraquara*, – v. 7, – n. esp. 8. – 2021. – DOI: 10.29051/el.v7iesp.8.16376. – URL: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/16376>. Acesso em: 20 abr. 2022.

Применение экосистемного подхода в развитии методики обучения русскому языку как иностранному

Должикова Анжела Викторовна,

кандидат технических наук, доцент, Российский университет дружбы народов
E-mail: dolzhikova-av@rudn.ru

Куриленко Виктория Борисовна,

доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов
E-mail: kurilenko-vb@rudn.ru

Бирюкова Юлия Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов
E-mail: yu.birukova@gmail.com

Модернизация, постоянный и непрерывный поиск новых методов, способов и средств культурно-языкового образования иностранных граждан относятся к числу первоочередных задач современной методики обучения русскому языку как иностранному. Новым научным направлением, обеспечивающим существенное повышение эффективности и результативности преподавания русского языка как иностранного, является экосистемный подход, о котором начали говорить еще в XX столетии, сначала при описании биологических систем. Выявленные в ходе исследований общие свойства этой сложной системы, особенности ее функционирования и развития позволили применить полученные результаты и в других областях научного знания: медицине, экономике, образовании.

В период тотальной цифровизации мировых образовательных систем, разрушения традиционных рынков труда в результате технического прогресса, возникновения новых профессий, послужили отправной точкой для глобальной перестройки всего современного образования. Одним из перспективных направлений такой перестройки был признан экосистемный подход.

Ключевые слова: экосистемный подход, языковое образование, иностранные учащиеся.

Непрерывный поиск новых методов, разработка способов и средств повышения качества образования относятся к важнейшим задачам современной педагогики, лингводидактики, методики преподавания русского языка как иностранного. Новым научным направлением, которое сравнительно недавно вошло в сферу интересов российских и зарубежных педагогов, но уже доказало свой большой потенциал в оптимизации образовательного процесса, является экосистемный подход. По мнению ученых, интеграция принципов этого подхода в методологический базис современного образования позволит преодолеть свойственные высшей школе «пережитки консервативно-просветительской парадигмы», выстроенной на принципах конвейерно-классического типа обучения: «линейности образовательного процесса, стандартизации содержания образования и объединения людей в группы, исходя, в первую очередь, из их возраста» [1, с. 7]. Сегодня, в эпоху масштабных, непрерывно ускоряющихся технологических изменений и социальных трансформаций, эта образовательная модель теряет эффективность ввиду «усложнения структуры общества, перехода к экономике знаний и творчества, демократизации управления образовательными процессами» [2, с. 27], широкого внедрения в разные сферы жизни общества цифровых технологий, в том числе технологий искусственного интеллекта (ИИ). Первые результаты разработки и внедрения образовательных экосистем (ОЭ) в зарубежную и российскую педагогическую практику свидетельствуют о том, что экосистемный подход предлагает эффективные стратегии и средства преодоления несовершенств консервативно-просветительской образовательной парадигмы.

Понятие «экосистема» вошло в активный научный оборот в начале XX века. Первоначально это понятие использовалось при описании биологических систем, под которыми понимали сообщества живых организмов, рассмотренные в их связи и взаимодействии с природной неживой средой [3; 4; 5]; природные комплексы взаимосвязанных живых (биота) и неживых (среда обитания – биотоп) компонентов, вырабатывающих и регулирующих поток энергии и круговорот (обмен) веществ [6].

Выявленные в ходе исследований общие свойства этой сложной системы, особенности ее функционирования и развития позволили применить

полученные результаты и в других областях научного знания. Впервые данная аналогия была проведена в экономике, первым этот термин употребил в своих трудах известный американский ученый Дж. Мур [7]. В статье «Хищники и жертва: новая экология конкуренции» («Predators and Prey: A New Ecology of Competition»), опубликованной в 1993 г. в № 71 журнала «Harvard Business Review», Джеймс Ф. Мур описал бизнес-процессы как экосистемы, все субъекты которых занимают равноправные позиции и играют взаимодополняющие роли. Ученый выявил особенности протекания бизнес-процессов в «экосистемном контексте», определил и охарактеризовал общую структуру экономических экосистем. Дж. Муру принадлежит и первая дефиниция понятия «бизнес-экосистема». Он определял данный феномен как разветвленную сеть взаимосвязанных функциональных позиций-«ниш», каждая из которых должна быть занята соответствующей организацией.

Джеймс Мур первым отметил экономическую уязвимость компаний, действующих «в одиночку», без взаимодействия с партнерами в процессе вывода на рынок новых продуктов. По мнению ученого, инновационные продукты и бизнес-процессы требуют использования как более широкой ресурсной базы, так и более сложных компетенций, которыми не могут обладать сотрудники одной-единственной компании. Ученый пришел к выводу о том, что наиболее успешными оказываются бизнес-проекты, которые реализуют группы компаний, способные обеспечить все необходимые аспекты, технологические этапы создания и внедрения нового продукта, вне зависимости от того, является ли этот продукт материальным или интеллектуальным. Первостепенное значение Джеймс Мур придавал согласованности общей стратегии действий организаций, входящих в экосистему, на всех этапах реализации бизнес-проекта. К негативным факторам, требующим дополнительных мер по преодолению при формировании бизнес-экосистем, ученый отнес закрытость, привычную установку на конкуренцию, отсутствие стремления к координации усилий, т.е. черты, которые в настоящее время свойственны бизнес-сообществам большинства стран. Дж. Мур также пришел к выводу о том, что при экосистемной организации бизнес-процесса трансформируется само явление конкуренции, появляются новые формы конкурентной борьбы. Дж.Ф. Мур подчеркивал: именно способность объединять разнопрофильные организации в единую самодостаточную систему, обладающую необходимым потенциалом для обеспечения всех этапов бизнес-проекта, для постоянного саморазвития, самообновления и адаптации к меняющимся условиям рынка, становится важным конкурентным преимуществом компании, которая такой способностью обладает.

Концепция Дж. Мура получила широкую поддержку не только в экономике, но и в других областях науки, социальной и профессиональной деятельности. Поэтому введенная им в научный

оборот экологическая метафора была привлечена для описания взаимодействия элементов самоорганизующихся, саморегулирующихся и саморазвивающихся систем в таких сферах, как информационные технологии, медицина, образование, урбанистика и многие другие [8].

Тотальная цифровизация мировых образовательных систем, разрушение традиционных рынков труда в результате технического прогресса, возникновение новых профессий, требующих владения абсолютно новыми навыками и умениями, послужили отправной точкой для глобальной перестройки всего современного образования. Одним из перспективных направлений такой перестройки был признан экосистемный подход. В начале 2000-х гг. появились научные работы, где были сделаны первые попытки интегрировать принципы этого подхода вначале в процесс обучения («экосистема обучения»), затем шире – в образовательную деятельность в целом («образовательная экосистема»). К настоящему моменту это научное направление привлекло внимание большого количества отечественных и зарубежных педагогов, занимающихся проблемами разработки, внедрения и многоаспектной оценки образовательных экосистем. Актуальности цифровой трансформации и обновления современного образования в контексте экосистемного подхода посвящены научные работы [9]; [10]. С позиции экосистемного подхода изучаются методы и способы определения содержания обучения, выявляются инновационные технологии его оптимальной организации, исследуются информационные процессы, в том числе экосистемность знаний [11]. Особое внимание уделяется созданию и внедрению экосистем информационных инноваций [12].

Этапным в разработке проблематики, связанной с проектированием и внедрением экосистемного подхода в образование, стало глобальное исследование, которое было проведено Московской школой управления Сколково и организацией Global Education Futures под руководством Павла Лукши, профессора практики Московской школы управления «Сколково»; Джессики Спенсер-Кейс, руководителя исследовательского блока HundrED; Джошуа Кубисты, декана Института социальных инноваций. В этой работе образовательные экосистемы характеризуются как «возникающая на наших глазах практика для будущего» [13, с. 5]. В исследовании представлено всестороннее описание экосистемного подхода на основе анализа более чем 40 образовательных экосистем, созданных в разных странах мира. На примере этих стран была показана трансформация классической системы обучения, а также высказаны социальные ожидания от образования в будущем. Эксперты приходят к выводу о том, что новый подход внесет кардинальные изменения во многие сферы жизни, покажет новые способы обучения, мышления, научит по-новому жить и сотрудничать. В образовании появятся новые сетевые модели добровольного обучения и развития [14]. Отметим, что эта

работа стала логическим продолжением доклада Global Education Futures 2018 года «Образование для сложного общества» («Educational Ecosystems for Societal Transformation») [Там же].

Этим исследовательским коллективом был определен набор факторов «ОПОРА», которые должны быть учтены для успешной реализации экосистемных проектов в образовании, а именно:

- Основные Принципы (смысл и принципиальные качества экосистемного проекта);
- Организация (то есть набор норм и правил, по которым организованы экосистемы);
- Реализация (управленческие методы, применяемые для запуска и развития экосистем);
- Активы (ресурсы, необходимые для запуска и поддержания экосистемы).

П. Лукша и его коллеги также описали «жизненный цикл» экосистем: от зарождения через фазы роста и зрелости – до фазы угасания или перерождения. Исследователи сформулировали требования к компетенциям управленческой команды, физической и информационной инфраструктуре, важные для реализации каждой стадии жизненного цикла экосистемы.

Для того, чтобы сохранить и развить свою «экосистемность», экосистемный проект должен придерживаться девяти ключевых принципов, выделенных П. Лукшой и его коллегами. В исследовании также описаны стратегии, которые могут реализовать разные участники образовательной экосистемы – учителя и преподаватели, учащиеся и родители, руководители образовательных учреждений, регуляторы и политики, благотворительные фонды и др. [Там же].

Как показали первые опыты внедрения экосистемного подхода в педагогическую науку и практику, опора на его принципы позволяет создавать масштабные «распределенные» образовательные системы, имеющие особую архитектуру и генерирующие знания и инновации; прогнозировать перспективные направления деятельности и развития высших учебных заведений; разрабатывать качественные образовательные программы с учетом потребностей, активов и интересов обучающихся и обучающихся, потенциальных работодателей и других стейкхолдеров современного образования [15]. Экосистемный подход качественно меняет модели управления образовательными системами, которое становится комплексным и равнопартнерским, что обеспечивает гибкость, адаптивность и, как следствие, устойчивость развития образовательных систем. Важнейшим принципом этого подхода декларируется признание «новой роли образования для обеспечения процветания людей и сообществ в сложном и быстро меняющемся мире путем решения накопившихся и новых проблем XXI века: цифрового разрыва, дисбаланса информационных потоков, растущего экономического и социального неравенства, ... разрушения традиционных рынков труда» [16]. В этой связи можно заключить, что привлечение ведущих идей и принципов эко-

системного подхода позволяет предложить инновационные решения в сфере определения содержания и структурной организации современного образования.

В научной литературе пока не выработана единая, общепризнанная дефиниция образовательной экосистемы. Сторонники одной из наиболее популярных научных позиций содержательно приравнивают понятие «образовательная экосистема» к понятиям «среда» / «образовательная среда» / «образовательное пространство» [17, с. 249]. Рассмотренная в этом контексте образовательная экосистема представляет собой интегративную среду взаимодействия всех участников образовательных отношений, основанного на обмене данными, в число которых входят образовательный контент, инновационные технологии и продукты и другие элементы экосистемы [18]; «динамично развивающуюся и взаимосвязанную сеть образовательных пространств», формируемую «индивидуальными и институциональными поставщиками образования» [19]. Другие исследователи в своих определениях акцентируют внимание на инновационном регулировании «жизнедеятельности» образовательной экосистемы, рассматривая ее как «новую управленческую парадигму» образования на протяжении всей жизни [14]; «распределенные партнерства, которые обладают особыми чертами» [<https://skillbox.ru/media/education/>]. В целом ряде дефиниций приоритетное значение придается субъектной сфере образовательных экосистем, которые с этих позиций квалифицируются как «сети разнотипных субъектов, участвующих в процессе непрерывного (в течение всей жизни) обучения / воспитания / развития» [19]; непрерывно эволюционирующие и развивающиеся «сети и сообщества учащихся и провайдеров образования» [14]; сообщества различных «поставщиков образования, обслуживающих широкий спектр запросов учащихся в определенной области знаний и компетенций или на определенной территории» [20, с. 26].

Как нам представляется, в приведенных дефинициях выявлены все основные конститутивные признаки образовательной экосистемы, что позволяет выработать ее комплексное определение как системно организованного, обладающего необходимым потенциалом для самоорганизации, саморегуляции, саморазвития функционального единства сетей и сообществ субъектов образовательной деятельности (обучающихся и обучающихся, провайдеров и иных стейкхолдеров образования: работодателей, родителей и т.д.), находящихся в отношениях распределенного партнерства, совместно формирующих образовательную среду для непрерывного (в течение всей жизни) обучения, воспитания, развития личности.

Литература

1. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования:

- статья. / Д. Спенсер-Кейс, П. Лукша, Д. Кубиста. Текст: электронный // Сколково: [сайт]. – 2020. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/> (дата обращения: 23.08.2021).
2. Коллини С. Характер гуманитарных наук / С. Коллини; Пер. с англ. Д. Кралечкина; под науч. ред. А. Смирнова // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Москва: Изд. дом ВШЭ, 2016. С. 93–123.
 3. Bertalanffy L. General System Theory: Foundations, Development, Applications. / L. Bertalanffy. New York: George Bra, 1968. 153 p.
 4. Simon H. The Architecture of Complexity / Simon H. // Proceedings of the American Philosophical Society. 1972. Volume 106. Pp. 467–482.
 5. Holland J.H. Complex Adaptive Systems / J.H. Holland // Daedalus. 1992. Volume 121, № 1. P. 17–30.
 6. Быков Б.А. Экологический словарь. Алма-Ата: Наука, 1983. 216 с.
 7. Moore JF. Predators and prey: a new ecology of competition. Harv Bus Rev. 1993 May-Jun;71(3):75–86. PMID: 10126156.
 8. Таунсенд Э. Умные города: большие данные, гражданские хакеры и поиски новой утопии. / Э. Таунсенд. Москва: Издательство Института Гайдара. 2019. 400 с.
 9. Сулейманкадиева А.Э. Цифровая образовательная экосистема: генезис и перспективы развития онлайн-образования / А.Э. Сулейманкадиева, М.А. Петров, И.Н. Александров. DOI: 10.18334/vines.11.3.113470. Текст: электронный // Вопросы инновационной экономики. 2021. Том 11, № 3. С. 1273–1288. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46618235>
 10. Nurhas I. Understanding the challenges of rapid digital transformation: the case of COVID-19 pandemic in higher education / I. Nurhas, B.R. Aditya, D.W. Jacob, J.M. Pawlowski. DOI: 10.1080/0144929X.2021.1962977 // Behaviour & Information Technology. 2021. Pp. 1–17.
 11. Bray, D.A. Knowledge Ecosystems: A Theoretical Lens for Organizations Confronting Hyperturbulent Environments / D.A. Bray. 2007. 6 p. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=984600 (дата обращения: 12.10.2021).
 12. Хавенсон Т.Е. Актеры образовательных инноваций: ценности и мотивация / Т.Е. Хавенсон, Д.О. Королева, А.А. Лукина; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования; Факты образования № 6(21). Москва: НИУ ВШЭ, 2018. 24 с.
 13. Лукша П., Кубиста Дж., Ласло А., Попович М., Ниненко И. Образование для сложного общества. М.: Российский учебник, 2018.
 14. Карасева Л. Почему будущее образования – за экосистемами. 2021. Электронный ресурс. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/6027f56f9a794723de4d1b34> (дата обращения: 20.12.2021).
 15. Лукша П.О. «Экосистемный переход»: будущее инновационно-образовательных систем. / П.О. Лукша. – Текст: электронный [презентация] // Материалы выступления в клубе «Норма и деятельность» (Москва, 9 октября 2018 г.). – 2018. – 57 с.
 16. Тимченко В.В. Создание инновационных образовательных экосистем для регионального развития. / В.В. Тимченко. – Текст: электронный [презентация] // Сборник научных статей по материалам XVII Международной научно-практической конференции «Менеджмент XXI века: образование в эпоху цифровой экономики» (Санкт-Петербург, ноябрь 2019 г.) – Санкт-Петербург. 2019. 33 с. URL: <https://docplayer.com/141157229-Sozdanie-innovacionnyh-obrazovatelnyh-ekosistem-dlya-regionalnogo-razvitiya.html> (дата обращения: 31.10.2021).
 17. Федоров И.М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме // Молодой ученый. 2019. № 28 (266). С. 246–250. <https://moluch.ru/archive/266/61494/> (дата обращения: 01.05.2021).
 18. Кондаков А.М. Экосистема цифрового образования. Электронный ресурс. URL: <https://firo.ganepa.ru/> (дата обращения: 28.12.2021).
 19. Новые компетенции для образовательной экосистемы будущего. Электронный ресурс. URL: <http://www.fa.ru/org/dpo/finprofessional/> (дата обращения: 27.12.2021).
 20. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования: статья. / Д. Спенсер-Кейс, П. Лукша, Д. Кубиста. Текст: электронный // Сколково: [сайт]. – 2020. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/> (дата обращения: 23.08.2021).

APPLICATION OF THE ECOSYSTEM APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Dolzhikova A.V., Kurylenko V.B., Biryukova Yu.N.
Peoples' Friendship University of Russia

Modern techniques of teaching Russian as a foreign language emphasize modernization, continual and continuous quest for new approaches, methods and means of cultural and linguistic education of foreign nationals. The ecosystem method, which was first discussed in the 20th century while explaining biological systems, is a new scientific perspective direction that enables a considerable rise in the efficiency and efficacy of teaching Russian language as foreign. The general qualities of this complex system, as well as the peculiarities of its functioning and evolution that were discovered throughout the research, allowed the results to be applied to other sectors of science, including as medicine, economics, and education. The loss of conventional labor markets as a result of technological advancement, as well as the rise of new professions, served as a starting point for the global reorganization of all modern education during the period of total digitalization of the world's educational institutions. One of the most potential routes for such restructuring has been identified as the ecosystem approach.

Keywords: ecosystem approach, language education, foreign students/

References

1. Educational ecosystems: emerging practice for future education: article. / D. Spencer-Case, P. Luksha, D. Kubista. Text: electronic // Skolkovo: [website]. – 2020. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya> / (accessed: 08/23/2021).
2. Collini S. The nature of the Humanities / S. Collini; Translated from English by D. Kralachkin; edited by A. Smirnov // National Research University "Higher School of Economics". Moscow: HSE Publishing House, 2016. pp. 93–123.
3. Bertalanffy L. General System Theory: Foundations, Development, Applications. / L. Bertalanffy. New York: George Bra, 1968. 153 p.
4. Simon H. The Architecture of Complexity / Simon H. // Proceedings of the American Philosophical Society. 1972. Volume 106. Pp. 467–482.
5. Holland J.H. Complex Adaptive Systems / J.H. Holland // Daedalus. 1992. Volume 121, № 1. P. 17–30.
6. Bykov B.A. Ecological dictionary. Alma-Ata: Nauka, 1983. 216 p.
7. Moore JF. Predators and prey: a new ecology of competition. Harv Bus Rev. 1993 May-Jun;71(3):75–86. PMID: 10126156.
8. Townsend E. Smart Cities: Big Data, civilian Hackers and the Search for a New utopia. / E. Townsend. Moscow: Gaidar Institute Publishing House. 2019. 400 p.
9. Suleymankadieva A.E. Digital educational ecosystem: genesis and prospects for the development of online education / A.E. Suleymankadieva, M.A. Petrov, I.N. Alexandrov. DOI: 10.18334/vinec.11.3.113470. Text: electronic // Issues of innovative economy. 2021. Volume 11, No. 3. pp. 1273–1288. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46618235>
10. Nurhas I. Understanding the challenges of rapid digital transformation: the case of COVID-19 pandemic in higher education / I. Nurhas, B.R. Aditya, D.W. Jacob, J.M. Pawlowski. DOI: 10.1080/0144929X.2021.1962977 // Behavior & Information Technology. 2021. Pp. 1–17.
11. Bray, D.A. Knowledge Ecosystems: A Theoretical Lens for Organizations Confronting Hyperturbulent Environments / D.A. Bray. 2007. 6 p. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=984600 (date of application: 12.10.2021).
12. Havenson T.E. Actors of educational innovations: values and motivation / T.E. Havenson, D.O. Koroleva, A.A. Lukina; National Research University Higher School of Economics, Institute of Education; Facts of Education No. 6(21). Moscow: HSE, 2018. 24 p.
13. Luksha P., Kubista J., Laszlo A., Popovich M., Ninenko I. Education for a complex society. Moscow: Russian Textbook, 2018.
14. Karaseva L. Why the future of education belongs to ecosystems. 2021. Electronic resource. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/6027f56f9a794723de4d1b34> (accessed: 12/20/2021).
15. Luksha P.O. "Ecosystem transition": the future of innovative educational systems. / P.O. Luksha. – Text: electronic [presentation] // Materials of the speech at the club "Norm and activity" (Moscow, October 9, 2018). – 2018. – 57 p.
16. Timchenko V.V. Creation of innovative educational ecosystems for regional development. / V.V. Timchenko. – Text: electronic [presentation] // Collection of scientific articles based on the materials of the XVII International Scientific and Practical Conference "Management of the XXI century: education in the era of the digital economy" (St. Petersburg, November 2019) – St. Petersburg. 2019. 33 p. URL: <https://docplayer.com/141157229-Sozdanie-innovacionnyh-obrazovatelnyh-ekosistem-dlya-regionalnogo-razvitiya.html> (accessed: 31.10.2021).
17. Fedorov I.M. Transition from the educational environment to the educational ecosystem// A young scientist. 2019. No. 28 (266). pp. 246–250. <https://moluch.ru/archive/266/61494/> (accessed: 01.05.2021).
18. Kondakov A.M. Ecosystem of digital education. Electronic resource. URL: <https://firo.ranepa.ru/> (accessed: 12/28/2021).
19. New competencies for the educational ecosystem of the future. Electronic resource. URL: <http://www.fa.ru/org/dpo/finprofessional/> (accessed: 12/27/2021).
20. Educational ecosystems: emerging practice for future education: article. / D. Spencer-Case, P. Luksha, D. Kubista. Text: electronic // Skolkovo: [website]. – 2020. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya> / (accessed: 08/23/2021).

Методические особенности дистанционного преподавания русского языка как иностранного для обучающихся неязыковых гуманитарных вузов

Коренева Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общетеоретических и гуманитарных наук Белгородского государственного института искусств и культуры
E-mail: korenevaen@yandex.ru

Киреева Нина Васильевна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры общетеоретических и гуманитарных наук Белгородского государственного института искусств и культуры
E-mail: korenevaen@yandex.ru

Киреев Михаил Николаевич,

доктор философских наук, доцент кафедры философии, культурологии, науковедения Белгородского государственного института искусств и культуры
E-mail: kireymn@mail.ru

В настоящей статье рассматриваются специфические особенности методики дистанционного преподавания русского языка как иностранного, раскрываются положительные и отрицательные тенденции этого процесса и предлагаются формы совершенствования образовательного процесса с целью реализации основных целей и задач обучения в новых для многих вузов условиях дистанционного обучения. Автор имеет в виду «бесконтактное» обучение иностранных граждан русскому языку вне языковой среды, в условиях «ограничений пространством и временем».

По его мнению, педагогическое сообщество столкнулось с необходимостью не только совершенствования технического обеспечения специфической формы образования в условиях «удаленного» обучения, но и усовершенствования форм обучения и педагогических подходов к обучению в целом. В качестве одного из условий обеспечения качественной подготовки иностранных обучающихся русскому языку как иностранному рассматривается обязательное обеспечение обучающихся краткими методическими рекомендациями по выполнению всех видов и форм самостоятельной работы в процессе изучения учебной дисциплины.

Ключевые слова: дистанционное обучение, методика обучения, русский язык как иностранный, интерактивное взаимодействие, методические рекомендации, самостоятельная работа.

Дистанционное обучение рассматривается нами как одна из форм образовательного процесса с использованием как традиционных, так и специфических подходов к обучению, компьютерных и телекоммуникационных технологий в процессе удаленного взаимодействия обучающегося и преподавателя.

По мнению И.В. Роберт, Т.А. Лавиной, удаленный процесс обучения – это «интерактивное взаимодействие как между преподавателем и студентами, так и между ними и интерактивным источником информационного ресурса, отражающее все присущие учебному процессу компоненты, осуществляемое в условиях реализации средств ИКТ...» [4, с. 14].

К анализу методики преподавания русского языка как иностранного в высших образовательных учреждениях России, как и других государств, заставила обратиться ситуация с распространением коронавирусной инфекции. Ковидный и постковидный период ограничил мобильность иностранных обучающихся в вузах стран изучаемого ими иностранного языка, в том числе и русского языка.

Это коснулось всех российских образовательных учреждений, включая и тех, в которых дистанционная форма обучения даже не предусмотрена нормативно-правовыми актами учреждения. У таких вузов отсутствовал педагогический опыт работы на «удаленке». Для такой категории вузов новым стало не только создание технических условий для организации дистанционного обучения иностранных граждан русскому языку, но и освоение методики преподавания этой учебной дисциплины на всех уровнях обучения, так как на дистанционную форму обучения одновременно были переведены иностранные обучающиеся всех курсов и всех профессиональных направлений вуза. В нашем случае речь идет о вузе искусств и культуры, который относится к числу неязыковых вузов.

Изучению опыта методического обеспечения процесса дистанционного обучения русскому языку как иностранному в современных условиях посвящены активно проводимые круглые столы, методические дискуссии, методические рекомендации, международные научно-практические конференции [4], направленные на поиск и распространение лучших отечественных практик.

Мы придерживаемся мнения о том, что удаленное обучение русскому языку как иностранному должно быть во всем объеме универсальным и учитывать возможность обучения иностранцев любой национальной принадлежности, разного уровня и степени» [2].

Методика преподавания русского языка как иностранного, безусловно, имеет свои специфические особенности. Ее специфика заключается, прежде всего, в том, что освоение русского языка как иностранного осуществляется вне языковой среды, что исключает включение иностранных обучающихся в активную коммуникативную деятельность в процессе учебной, внеучебной языковой деятельности во время общения в процессе жизнедеятельности в общезытий, в общественной жизни и общении в социальной среде в целом.

Второй особенностью является необходимость формирования и подготовки учебно-методического комплекса, которым в полной мере должны быть обеспечены все дистанционно обучаемые иностранные граждане. В основе учебно-методического комплекса преподавателя русского языка как иностранного должен лежать компетентный подход и следующие компоненты: рабочая программа дисциплины; методические рекомендации (материалы) для преподавателя; методические рекомендации для обучающегося; конспект лекций или учебник; оценочные средства.

Результативности обучения иностранных обучающихся русскому языку зависит от доступности для них следующих материалов:

- учебники русского языка как иностранного по всем уровням обучения, отражающие специфику содержания профессиональной направленности обучения иностранных граждан (в нашем случае: дизайн, туризм, хореографическое искусство, социально-культурная деятельность, музыкальное образование, вокальное искусство и т.д.);
- словари;
- аудио- и видеоматериалы, соответствующие изучаемым темам;
- методические рекомендации по выполнению всех видов учебной и домашней работы;
- контрольно-измерительные материалы (тесты, контрольные работы и т.д.);
- материалы для самостоятельной работы;
- методические рекомендации по самоконтролю.

Считаем целесообразным, все методические рекомендации для обучающихся разместить в отдельной папке и рекомендовать обучающимся использовать их при организации любого вида самостоятельной работы. Рекомендации должны быть краткими, лаконичными и доступными для понимания иностранными обучающимися. В них необходимо разъяснить, например, этапы работы с текстом в зависимости от целевой установки конкретного задания (чтение с последующими заданиями, просмотровое чтение, подготовка к диалогу, требования к аудированию, к составлению плана пересказа текста и т.д.). Кроме того, рекомендации могут определять поэтапные действия обучающегося при его подготовке к тому или иному виду деятельности (диалогическая речь, монологическая речь, использование таблиц, речевых опор, вводных слов и словосочетаний, выполнение различных видов письменных заданий и т.д.)

Отсутствие учебно-методического комплекса не может полноценно быть восполнено в течение двух дистанционных академических часов в неделю, предусмотренных учебным планом в неязыковых вузах.

Третьим важнейшим условием реализации методики преподавания русского языка как иностранного в условиях дистанционного обучения является курсовая переподготовка преподавателя, так как при любых изменениях условий образования результативность обучения зависит от главного действующего лица – преподавателя, его личности и его методической подготовленности к процессу обучения в рамках своей образовательной дисциплины.

Важным условием является и освоение преподавателями технических особенностей работы в системе дистанционного обучения. На начальном этапе обучения перечисленный ряд возникших проблем сопровождался также отсутствием психологической готовности преподавателей к новому для них виду деятельности, часто неудовлетворительным качеством обеспечения мобильной связи, видеосвязи и интернет-соединения т.д.

Вместе с тем, особенным для дистанционного преподавания является усиление роли «специфических средств информационно-коммуникационных и интернет-технологий». В связи с этим, сто процентов преподавателей прошли курсовую переподготовку с целью эффективного включения в образовательную деятельность в новом формате обучения.

Практика показывает актуальность утверждения, что «язык как, инструмент получения и освоения профессиональных знаний становится элементом самостоятельной работы студента, что негативно влияет на качество речи» [6]. На наш взгляд, языковая подготовка не может быть эффективной без видео-уроков, так как на всех этапах дистанционного обучения русскому языку как иностранному важна артикуляционная отработка сложных слов и словосочетаний, эмоциональное реагирование иностранного обучающегося на те или иные речевые образцы и визуальное взаимодействие в системе «преподаватель-обучающийся», «обучающийся-обучающийся».

Накопленный за период пандемии опыт дистанционного обучения в вузе искусств и культуры свидетельствует об утвердившихся формах и методах удаленного обучения, в том числе и иностранных граждан русскому языку как иностранному, о массовой курсовой переподготовке преподавателей, а также о наработке практических навыков проведения занятий с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Как уже говорилось выше, особое значение в достижении высоких результатов дистанционного обучения, реализации целевой установки и решения учебных задач, а также при выполнении учебных программ по дисциплине «Русский язык как иностранный», особая роль должна отводиться преподавателем обеспечению обучающихся

наглядным дидактическим, методическим и справочным материалом и инструкциями к их использованию.

Практика показала, что заметное сокращение контактной деятельности обучающихся и обучающего в условиях дистанционного обучения, ставит перед преподавателем задачу пересмотра соотношения методов обучения в системе общепринятых. В работе с иностранными студентами в ходе их дистанционного обучения русскому языку как иностранному наиболее активно используются следующие методы:

- активные и интерактивные методы обучения, мультимедийные средства обучения, использование которых не только направлено на усвоение учебного материала, но и на развитие личностных качеств обучающегося, формирование личностного отношения к изучаемому материалу страноведческого, культурологического и иного характера;
- методы самообучения, которые формируют поисковые потребности, знания и умения, необходимые для расширения знаниями диапозона по русскому языку как иностранному и являются весьма важными для жизнедеятельности в современных условиях;
- методы контроля и самоконтроля усвоения учебного материала, способствующие выявлению собственного уровня усвоения знаний по изучаемой дисциплине и формированию адекватного уровня самооценки;
- коммуникативные методы обучения, что особо важно для усвоения иноязычных знаний и умений и подготовки иностранного обучающегося к взаимодействию в иноязычной среде.

Особого внимания заслуживает работа преподавателя русского языка как иностранного по развитию поискового интереса обучающихся и наработка навыков самостоятельного извлечения необходимого учебного материала из различных источников, целенаправленной обработки этой информации в зависимости от полученного от преподавателя задания. Нарботанные навыки имеют большое значение не только для достижения высоких результатов в освоении русского языка как иностранного, но и для дальнейшего их применения в практической деятельности в других сферах.

Что касается форм обучения, то они идентичны формам традиционного обучения, вместе с тем в определенной степени зависят от степени продуктивности путей их реализации (например: фонетические конкурсы, концертная программа «Русский романс» в исполнении обучающихся по специальности «Вокальное искусство», конкурс стихов, посвященный памятным датам русских, российских советских поэтов и т.д.).

Практика проведения обучения иностранных граждан русскому языку позволила определить ряд специфических методических особенностей этого процесса при реализации целей и задач обучения. Такими особенностями, на наш взгляд являются:

- отсутствие непосредственного прямого контакта обучающегося и обучающего, что снижает эффективность учета индивидуальных особенностей обучающегося и возможность моментальной коррекционной работы в ходе занятия, особенно это касается выполнения фонетических заданий;
 - обязательное условие подготовки дополнительного дифференцированного учебного материала, исходя из уровня языковых знаний обучающегося и других его индивидуальных особенностей, так как основной материал все-таки составляется, исходя из среднего уровня знаний учебной группы;
 - усиление внимания самостоятельным видам работы обучающихся по освоению русского языка как иностранного как формы изучения и закрепления изученного материала, расширения знаний посредством дополнительной информации, а также актуализируются различные формы самоконтроля;
 - наряду с потребностью в адаптации к новым формам обучения и требованиям к дистанционному обучению, отсутствует необходимость психологической адаптации к новым условиям жизнедеятельности в вузе и в стране изучаемого языка в целом в условиях очного обучения;
 - приоритетное использование по сравнению с очным обучением технических средств обучения (аудио, видео файлы, компьютерные тесты), методических рекомендаций и схем выполнения различных видов учебной деятельности, программ, словарей, наглядных пособий и т.д.;
 - развитие и сохранение мотивационной составляющей личности обучающегося, направленной на развитие и поддержание его интереса к изучению русского языка как иностранного и образовательного процесса в целом, так как, по мнению О.У. Гогицаевой и В.К. Кочисова, результативность дистанционного обучения «зависит от устойчивой мотивации к учебно-познавательной деятельности [1, с. 11].
- Вслед за М.И. Старовым и М.В. Вислобоковой, мы считаем, что методические особенности преподавания русского языка как иностранного в форме дистанционного обучения в неязыковых вузах обусловлены индивидуальными образовательными возможностями и потребностями обучающихся, компетентностью преподавателя в области методики обучения и постоянно развивающихся ИТ- технологий, а также качеством технического сопровождения связи [5].

Литература

1. Гогицаева, О.У., Кочисов, В.К. Роль дистанционного образования в современных условиях // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – № 4. – 2013. – С. 10–12.
2. Иванова Т.И., Железнякова С.Н. Из опыта дистанционного преподавания русского языка

как иностранного слушателям разных стран / журнал «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016 г. – С. 27–29.

3. Обучение русскому языку как иностранному в современном образовательном пространстве: сборник материалов Международной научно-практической конференции (Россия, г. Ульяновск, 9–10 июня, 2020 г.) / под общ. ред. Е.В. Корочкиной. – Ульяновск: УлГТУ, 2021. – 259 с.
4. Роберт, И.В., Лавина, Т.А. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. М., 2006. – 39 с.
5. Старов, М.И., Вислобокова, М.В. Психолого-педагогические проблемы общения при дистанционном обучении // Дистанционное образование. – 1999. – № 2. – С. 26–31.
6. Юдушина О.В., Ярулина В.В. К вопросу о структуре и содержании современного учебника РКИ для иностранных студентов технических вузов /www.art-edukation.ru/ Дата просмотра 21.08. 2022 года.

METHODOLOGICAL FEATURES OF DISTANCE TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC HUMANITIES UNIVERSITIES

Koreneva E.N., Kireeva N.V., Kireev M.N.

Science of the Belgorod State Institute of Arts and Culture

This article examines the specific features of the methodology of distance teaching of Russian as a foreign language, reveals the positive and negative trends of this process and suggests forms of improving the educational process in order to implement the main goals and objectives of learning in the new conditions of distance learning for many universities.

The author means “contactless” teaching of Russian to foreign citizens outside the language environment, in conditions of “space and time constraints”. In his opinion, the pedagogical community is faced with the need not only to improve the technical support of a specific form of education in the conditions of “remote” learning, but also to improve the forms of education and pedagogical approaches to learning in general.

As one of the conditions for ensuring high-quality training of foreign students of Russian as a foreign language, the mandatory provision of students with brief methodological recommendations for the implementation of all types and forms of independent work in the process of studying the discipline is considered.

Keywords: distance learning, teaching methods, Russian as a foreign language, interactive interaction, methodological recommendations, independent work.

References

1. Gogitsaeva, O.U., Kochisov, V.K. The role of distance education in modern conditions //Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. – No. 4. – 2013. – pp. 10–12.
2. Ivanova T.I., Zheleznyakova S.N. From the experience of distance teaching of Russian as a foreign language to listeners from different countries / journal “Actual problems of humanities and natural sciences. 2016 – pp. 27–29.
3. Teaching Russian as a foreign language in the modern educational space: a collection of materials of the International Scientific and Practical Conference (Russia, Ulyanovsk, June 9–10, 2020) / under the general editorship of E.V. Korochkina. – Ulyanovsk: UISTU, 2021. – 259 p.
4. Robert, I.V., Lavina, T.A. Explanatory dictionary of terms of the conceptual apparatus of informatization of education. M., 2006. – 39 p.
5. Starov, M.I., Vislobokova, M.V. Psychological and pedagogical problems of communication in distance learning // Distance education. – 1999. – No. 2. – pp. 26–31.
6. Yudushina O.V., Yarulina V.V. On the question of the structure and content of the modern textbook of the RCT for foreign students of technical universities /www.art-edukation.ru / Viewing date 21.08. 2022.

К вопросу о применении аутентичных и адаптированных текстов при обучении языку специальности иностранных магистрантов в условиях строительного вуза

Черкашина Елена Леонидовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного, Национальный исследовательский московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: bazilik@mail.ru

В статье анализируется вопрос применения аутентичных и адаптированных текстов при обучении языку специальности иностранных обучающихся магистратуры архитектурно-строительного профиля. Обоснуется целесообразность использования в учебном процессе как аутентичных, так и адаптированных текстов. Приводятся определения понятий аутентичного и адаптированного текста, сделанные ведущими методистами в области преподавания иностранных языков. Акцентируется внимание на познавательной и информативной значимости аутентичных профессионально ориентированных текстов. Указана ценность адаптированных текстов, заключающаяся в формировании языковой базы для дальнейшего восприятия аутентичного профессионально ориентированного текста. Отмечается низкая степень или отсутствие навыков восприятия аутентичных текстов в виду недостаточной языковой подготовки у обучающихся, окончивших подготовительное отделение и владеющих 1 сертификационным уровнем. Проиллюстрированы примеры адаптированного и аутентичного текста. Указано, что все упражнения, составленные для адаптированных текстов, служат для освоения новой специальной лексики, терминологии, а также для изучения лексико-грамматических конструкций, необходимых для понимания учебного текста на разных этапах его прочтения с целью формирования коммуникативной компетенции в профессиональной сфере. Также отмечается необходимость составления коммуникативных упражнений для формирования интенций с целью осуществления речевого акта по профессиональной тематике.

Ключевые слова: язык специальности, аутентичный текст, адаптированный текст, профессионально ориентированный текст, коммуникативная компетенция.

Введение

Важной особенностью освоения русского языка как иностранного магистрантами в условиях технического (строительного) вуза является овладение коммуникативной компетенцией и языком специальности (архитектурно-инженерный профиль) для получения профессионального образования на русском языке в вузе. Большое внимание при обучении языку специальности отводится оригинальному (аутентичному) тексту, поскольку он имеет «познавательную ценность, информативную значимость» [1]. Однако большинство обучающихся магистратуры еще не готовы к сознательному восприятию аутентичных текстов из-за недостаточной языковой подготовки. Большинство поступающих на 1 курс магистратуры после окончания подготовительного отделения, имеют уровень языковой подготовки не выше 1 ТРКИ. Чтобы научиться правильно понимать смысл аутентичного профессионально ориентированного текста, увеличить лексический запас специальной лексики, а также изучить языковые явления, встречающиеся в специальных текстах, нужно использовать адаптированный профессионально ориентированный текст. Ценность аутентичных текстов заключается в их познавательности и формировании интенций, ведущих к осуществлению речевого акта, а адаптированных – в обеспечении овладения системой русского языка в профессиональной сфере для понимания специальных текстов и построения высказываний в соответствии с поставленной задачей.

Формирование цели

Как известно, конечным результатом изучения текста является понимание информации, содержащейся в нём и возможное применение этой информации в учебной и профессиональной деятельности. Чтобы информация в тексте была доступна и понятна, после проведения языковых и речевых упражнений, необходимо определить вид текста для обучения: аутентичный или адаптированный. В связи с этим основная цель данной статьи заключается в том, чтобы описать особенности аутентичных и адаптированных текстов и показать целесообразность их использования в различных ситуациях, с разными целевыми установками при обучении языку специальности магистрантов архитектурно-инженерного профиля среднего и продвинутого уровня владения русским языком.

Методология

Анализ последних исследований и публикаций

Как известно, текст в методике преподавания является не только источником информации, но и «единицей обучения иностранному языку» [2, с. 308]. Наиболее точно, на наш взгляд, определение понятия *текст* дано у Тураевой З.Я. как совокупность предложений, «объединённых различными типами лексической, логической и грамматической связи», которые передают «организованную и направленную информацию. Текст есть сложное целое, функционирующее как структурно-семантическое единство» [3, с. 11]. Однако единства связей между предложениями недостаточно, чтобы считать учебный текст эффективным для обучения языку. Для того, чтобы он отвечал своей главной коммуникативной задаче, необходимо сделать этот текст доступным для восприятия обучающимся, заинтересовать его тематикой общения, сформировать базу для его суждения. Поэтому возникает вопрос, какой текст, аутентичный или адаптированный, использовать при обучении языку специальности. Разберемся с понятиями аутентичный и адаптированный текст.

Многие исследователи придерживаются единой точки зрения в определении аутентичного текста как продукта речевой коммуникации, предназначенного для носителей языка. Согласно Э.Г. Азимову и А.Н. Щукину, аутентичным текстом называется текст, являющийся «реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком» [4, с. 26]. С.К. Фоломкина понимает под «аутентичностью» оригинальность, заимствование из подлинных источников, созданных носителями языка и не преследующих учебных целей. Ключевой характеристикой аутентичного текста является его комплексность [5, с. 68]. Ту же идею поддерживает и Е.В. Носонович, отмечая целевую направленность аутентичных текстов как текстов, изначально предназначенных автором для носителей языка, а не созданных для учебных целей. Автор подчеркивает, что аутентичный текст – это продукт реальной коммуникации [6, с. 139]. Это значит, что аутентичный текст сохраняет свои смысловые и логические связи, речевые нормы и имеет познавательную функцию.

Ряд исследователей в области методики преподавания иностранных языков высказывается в пользу применения аутентичных текстов в преподавании языка специальности. Мельникова Г.Т. считает, что аутентичные тексты «разнообразны по стилю, тематике, отражают современные жизненные реалии» [7 с. 21]. По мнению Кузнецовой С.В. профессионально ориентированные аутентичные тексты «пробуждают познавательную мотивацию студентов (являющуюся главным стимулом к обучению)», акцентируя внимание «на языковом восприятии, в отображении реальной языковой ситуации» [8, с. 97].

Чтение аутентичных текстов безусловно мотивирует обучающихся. Преодолевая трудности

с восприятием специальной лексики, ранее неизвестных форм речи, речевых оборотов и конструкций, иностранные магистранты погружаются в естественную языковую среду, что стимулирует возникновение интенций, благодаря которым появляется потребность к высказыванию, что формирует их коммуникативную компетенцию. При этом, как отмечалось выше, материал для обучения и задания к тексту должны быть интересными и актуальными для обучающихся в учебной и профессиональной сферах.

Однако, как правило, аутентичные тексты оказываются трудны и не всегда соответствуют уровню языковой подготовки обучающихся. В связи с этим, преподавателю необходимо адаптировать текст, акцентируя внимание на трудных случаях лексики и грамматики. Адаптированным текстом, по мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, является «упрощенный или усложненный текст в соответствии с уровнем языковой компетенции учащихся» [4, с. 10]. По словам О.Н. Кулиевой адаптация текстов: «это – совокупность приемов обработки оригинального текста. Ее цель – сократить объем текста и приблизить его язык к реальным возможностям, уровню знаний, навыков, умений студентов» [9, с. 185]. Как правило, адаптируя текст путем небольших изменений с акцентом на уже известные обучающимся синтаксические конструкции, заменяя незнакомые слова синонимами и антонимами, перефразируя оригинальные речевые обороты и моделируя новые в соответствии с поставленными языковыми задачами, преподаватель сохраняет содержательную тему и предмет общения.

Несмотря на то, что некоторые исследователи (Т.Г. Мельникова, Е.А. Гиловая) высказываются против использования адаптированных текстов, поскольку они «затрудняют переход к восприятию естественных текстов в реальной жизни и общении» и «теряют характерные признаки текста как особой единицы коммуникации» [7], все же целесообразность использования адаптированных текстов в профессиональной сфере оправдана главной целью – развитие языковой компетенции для решения учебных и профессиональных задач.

Попытка сравнения аутентичного и адаптированного чтения была предпринята А.Я. Ягнич в статье «Аутентичный и адаптированный тексты для профессионально-ориентированного чтения студентов неязыковых вузов». Автор статьи допускает связь между аутентичными и адаптированными текстами в целях оптимизации учебного процесса, однако считает преимущественным использование аутентичных текстов для профильного обучения. Ягнич А.Я. подчеркивает сохранение всех характеристик естественного речевого произведения при адаптации аутентичного текста [10, с. 99]. Необходимость адаптации аутентичных материалов отмечает и исследователь О.Н. Кулиева, в виду того, что языковая подготовка не соответствует восприятию сложных оригинальных текстов. Аутентичный текст создан носителями языка

для носителей и несет большую информативную нагрузку, и не может быть до конца понят обучающимися, владеющими базовым или 1 сертификатным уровнем языковой подготовки.

Исходя из вышеперечисленных факторов, вопрос выбора адаптированного или аутентичного текста при обучении языку специальности зависит от учебных целей и от уровня владения языком иностранных обучающихся. Если цель обучения заключается в снятии языковых трудностей и знакомстве с лексико-грамматическими конструкциями, которые показывают специфику русскоязычного научного профессионально ориентированного текста и необходимы для его понимания, то целесообразно использовать для обучения языку специальности адаптированный текст. Если целью обучения является получение познавательной информации, подготовка высказывания в устной и письменной речи по заданной коммуникативной установке с выходом в реальную речь, то наиболее оптимальным является применение аутентичных текстов.

Результаты

Информация, изложенная в аутентичном тексте, которую считает обучающийся, логически выстроена и проходит через призму реального общения. Аутентичные тексты положительно влияют на мотивацию обучающихся, развивают их когнитивные и коммуникативные способности. Однако при работе с аутентичным текстом у иностранных обучающихся возникают трудности, которые связаны не столько с когнитивными, сколько с языковыми проблемами. Для восприятия аутентичных текстов необходима определенная языковая база, которая у иностранных обучающихся отсутствует или дана в минимальном объеме. Неизбежно возникает необходимость адаптации текстов. Не владея необходимыми для восприятия профессионально ориентированного текста языковыми явлениями (конструкциями научного стиля речи (НСР), способами словообразования, конструкциями, выражающими определительные и обстоятельственные значения и др.), обучающиеся не могут в полной мере понять аутентичные тексты, что снижает их мотивацию. Как полагает А.Э. Бабайлова, на аутентичные тексты можно переходить на более позднем этапе обучения иноязычному чтению [8, с.97].

Таким образом, для формирования коммуникативной компетенции магистрантов 1 курса строительного вуза целесообразно использование как адаптированных, так и аутентичных текстов. Известно, что адаптация текста состоит не только в его упрощении, но и в решении определенных языковых задач (повторение предположно-падежной системы, отработка предложений с причастным и деепричастным оборотами, изучение условно-временных, причинно-следственных синтаксических конструкций и др.) В нашем случае основная языковая учебная цель адаптированного текста состоит в изучении лексико-грамматических кон-

струкций научного стиля речи (НСР) со значением классификации предметов, деления предметов по признаку и принадлежность к классу. Данное значение выражается с помощью следующих конструкций:

<i>что классифицируют по каким признакам</i>	<i>выделяют/различают что (по какому признаку)</i>
<i>что разделяют на что (по какому признаку)</i>	<i>к чему относят что</i>
<i>что делится на что (по какому признаку)</i>	<i>к чему относятся что</i>
<i>что принадлежат к чему</i>	<i>что бывают чем</i>

Приведем пример адаптированного текста для магистрантов архитектурно-строительного профиля.

Классификация зданий и сооружений

Все здания и сооружения классифицируют по различным признакам: по функции, по планировочной структуре, по этажности, по материалу. По функции здания и сооружения разделяют на гражданские, промышленные и инженерные. Различают жилые и общественные гражданские здания. По своей объёмно-планировочной структуре жилые здания делятся на секционные, коридорные, галерейные и центрические...

Башни, мосты, каналы, резервуары относят к инженерным сооружениям. Это специальные сооружения, имеющие транспортные, коммуникационные, энергетические функции (перемещение жителей по городу, водоснабжение, водоотведение, отопление, электроснабжение различных видов домов и т.д.). По этажности выделяют малоэтажные здания, постройки средней этажности, многоэтажные, высотные дома. К многоэтажным зданиям относятся здания, имеющие девять и более этажей. Существуют высотные здания, состоящие из 17 и более этажей.

По материалу стен здания бывают кирпичными, деревянными, бетонными и железобетонными. От материала стен зависит долговечность здания. Долговечность бетонных и железобетонных, а также кирпичных зданий может быть не менее 100 лет, а деревянных – только 25 лет. Инженерные сооружения бывают металлическими и железобетонными.

По сроку эксплуатации здания делят на временные и постоянные. Временные постройки (то есть здания) строятся без фундамента, а постоянные постройки требуют прочного фундамента.

Внешний вид и объёмно-планировочная структура здания будет зависеть от вида деятельности людей, от природных, градостроительных и технических условий [11].

Данный текст служит для иллюстрации примеров лексико-грамматических конструкций научного стиля речи со значением классификации и деления по признаку. Как известно, все научные понятия имеют классификацию, поэтому знание данных конструкций позволяет обучающим-

ся понять их смысл. В тексте можно увидеть, как функционируют в контексте все изучаемые в ходе урока конструкции. Помимо изучения лексико-грамматических конструкций НСР со значением классификации, данный текст помогает решить следующие языковые и коммуникативные задачи:

- расширение лексического запаса специальной лексики и терминологии в области архитектуры и строительства;
- снятие лексических и грамматических трудностей;
- изучение способов образования новых слов;
- обучение составлению плана текста для дальнейшего его устного пересказа.

Чтобы ускорить процесс языковой подготовки для чтения аутентичных текстов, адаптированные тексты можно использовать не только на 1 курсе магистратуры, но уже и на этапе предмагистерской подготовки, когда уровень языка обучающихся только достигает 1 сертификационного.

Итак, когда лексические и грамматические трудности максимально сняты и изучены синтаксические конструкции, можно переходить к чтению и анализу аутентичного текста. Основными критериями аутентичного текста, по мнению Кузнецовой С.В., являются информативность, мотивация, моделирование за счет коммуникативной ситуации, креативность и достоверность [8, с. 97].

Приведем фрагмент аутентичного текста «Архитектурные решения, взятого из текстовой части проектной документации:

а) описание и обоснование внешнего и внутреннего вида объекта капитального строительства (ОКС), его пространственной, планировочной и функциональной организации;

Объект – индивидуальный жилой дом, расположенный по адресу _____. Предусматривается прямоугольное в плане здание, двухэтажное.

Имеет размеры в осях 11700 x13900 мм. Высота дома до карниза 8100 мм.

Кровля – скатная с наружным водостоком.

Покрытие кровли – металлочерепица.

Планировочная схема здания выполнена с учетом зонирования по виду функциональных процессов. Тем самым здание представляет собой прямоугольное в плане.

На первом этаже размещаются крыльцо, тамбур, холл, лестница, столовая-гостиная, кухня, санузел, гостевая спальня.

На втором этаже размещаются холл, четыре спальни, два санузла, две гардеробные.

Архитектурные решения соответствуют заданию на проектирование и утверждены Заказчиком.

б) обоснование принятых объемно-пространственных и архитектурно-художественных решений, в том числе в части соблюдения предельных параметров разрешенного строительства ОКС.

Объемно-пространственное решение жилого дома представляет собой композицию, со-

стоящую из прямоугольного блока, со смещениями по этажам. [12].

Чтобы аутентичный текст был интересным и мотивировал студента, преподавателю необходимо давать текст с определенной коммуникативной установкой, стимулирующей речевую деятельность. Для данного текста предусмотрены следующие специальные коммуникативные задания, которые помогают выделить тематику общения:

1. Прочитайте фрагмент текстовой части раздела проектной документации «Архитектурные решения» объекта капитального строительства (ОКС). Назовите тип ОКС. Какое требование необходимо для постоянного пребывания людей?

2. Дайте характеристику внешнего и внутреннего вида ОКС, принятых объемно-планировочных и художественно-архитектурных решений по вопросам.

Главная задача текста – информативная. Из данного текста мы получаем информацию о планируемом объекте капитального строительства (ОКС). Текст не изменен ни в формальном, ни в содержательном плане, имеет логическую связь между предложениями и служит для получения информации для передачи ее в устном виде. В тексте присутствуют пассивные конструкции, причастные обороты, отглагольные существительные и конструкции НСР. Преподаватель выделяет незнакомые глаголы, со значением которых необходимо ознакомиться в ходе работы с текстом. Коммуникативные задания к тексту формируют интенции, которые приводят к осуществлению речевого акта по профессиональной тематике.

Вывод

Итак, в нашем исследовании предпринята попытка объяснить целесообразность применения аутентичных и адаптированных текстов при обучении языку специальности в условиях строительного вуза. Применение аутентичных текстов имеет большое значение для формирования коммуникативной компетенции в профессиональной сфере. Это оригинальные не смоделированные тексты, которые показывают языковые явления, свойственные профессионально ориентированным текстам. Эти тексты представляют наибольший интерес, поскольку основное обучение в русскоязычной среде проходит на основе аутентичных текстов. Иностранцы учатся воспринимать текст в его первоначальном облике, привыкая к языковому строю и к системе научного текста. Однако часто у иностранных магистрантов, владеющим базовым и 1 сертификационных уровнем языка, недостаточно имеющихся языковых навыков, необходимых для восприятия аутентичного текста. Поэтому для формирования языковой базы в профессиональной сфере необходимо изучать адаптированные тексты. Именно адаптированные тексты и разработанные к ним упражнения, помогают обучающимся расширить запас специальной лексики и терминологии в архитектурно-строительной сфере, познакомиться с лексико-грамматическими кон-

струкциями, используемыми в научных текстах которые они смогут встретить и распознать в аутентичном тексте для эффективной работы с ним.

Таким образом, применение аутентичных и адаптированных текстов при обучении языку специальности несомненно формирует и развивает коммуникативную компетенцию иностранных магистрантов, что способствует повышению их уровня владения языком и успешному обучению в магистратуре в строительном вузе.

Литература

1. Коробова, О.В. Обучение изучающему чтению / О.В. Коробова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа: Лето, 2012. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2576/> (дата обращения: 04.08.2022).
2. Ляпидовская М.Е. Чтение в практике обучения русскому языку как иностранному // Вестник ТГГПУ. 2014. № 4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-v-praktike-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 09.08.2022).
3. Тураева З.Я. Лингвистика текста: (Текст: структура и семантика). Учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
4. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
5. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1987–207с.
6. Носонович Е.В. Методическая аутентичность учебного текста: дис. ...
 1. канд. пед. наук: 13.00.02 / Тамбов, 1999. – 175 с.
 7. Мельникова Г.Т. Аутентичный текст как основная методическая единица при обучении русскому языку как иностранному. // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – Нижний Новгород, 2017. № 6 (11). С. 20–23
 8. Кузнецова С. В. К вопросу об использовании аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе обучения иностранному языку в вузе // АНИ: педагогика и психология. 2017. № 1 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ispolzovanii-autentichnyh-tekstov-professionalnoy-napravlennosti-v-protse-sses-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 25.08.2022).
 9. Кулиева О. Н. К проблеме отбора учебных текстов по специальности
 2. для неязыковых вузов / отв. ред. Н.П. Баранова // Непрерывное обучение иностранным языкам: опыт и перспективы: матер. до-

кл. Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 21–22 декабря 2004 г.: в. 2 ч. – Ч. 2. – Мн.: МГЛУ, 2004. —

3. С. 184–187.
10. Ягнич А.Я. Аутентичный и адаптированный текст для профессионально-ориентированного чтения студентов неязыковых вузов // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnyy-i-adaptirovannyi-teksty-dlya-professionalno-orientirovannogo-chteniya-studentov-neyazykovykh-vuzov> (дата обращения: 22.08.2022).
11. Стецкий, С.В. Основы архитектуры и строительных конструкций [Электронный ресурс]: краткий курс лекций / С.В. Стецкий, К.О. Ларионова, Е.В. Никонова. – М.: МГСУ, 2014. – URL: <https://mgsu.ru/universityabout/Struktura/Kafedri/Arhitektura/mmaterials/33.pdf>. (дата обращения 28.08.2022).
12. Архитектурные решения [Электронный ресурс] // Pro1Dom. Индивидуальное проектирование домов [сайт]. [2017]. URL: <https://pro1dom.ru/arhitekturnye-resheniya/> (дата обращения 25.08.2022)

ABOUT THE ISSUE OF THE APPLICATION OF AUTHENTIC AND ADAPTED TEXTS IN TEACHING THE LANGUAGE OF SPECIALTY FOR FOREIGN UNDERGRADUATES IN CONSTRUCTION UNIVERSITY

Cherkashina E.L.

Moscow State University of Civil Engineering (MGSU)

The article analyzes the issue of the using authentic and adapted texts in teaching the language of the specialty for foreign students of the Master's degree in architecture and construction. The expediency of using both authentic and adapted texts in the educational process is justified. Definitions of the concepts of authentic and adapted text made by leading methodologists in the field of teaching foreign languages are given. Attention is focused on the cognitive and informative significance of authentic professionally oriented texts. The value of adapted texts is indicated, which consists in formation of a language base for further perception of an authentic professionally oriented text. A low degree or lack of skills of perception of authentic texts is indicated due to insufficient language training among students who have graduated from the preparatory department and have 1st certification level. Examples of adapted and authentic text are given. It is considered that all the exercises compiled for adapted texts serve for the development of special new vocabulary, terminology, as well as for the study of lexical and grammatical structures which are necessary for understanding the educational text at different stages of its reading in order to form communicative competence in the professional sphere. It is also observed the necessity of compiling communicative exercises for the formation of intentions in order to implement a speech act on professional topics.

Keywords: language of specialty, authentic text, adapted text, professionally oriented text, communicative competence.

References

1. Korobova, O.V. Teaching learning reading / O.V. Korobova. – Text: direct // Actual issues of modern pedagogy: materials of the II Intern. scientific conf. (Ufa, July 2012). – Ufa: Summer, 2012. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2576/> (date of access: 08/04/2022).
2. Lyapidovskaya M.E. Reading in the practice of teaching Russian as a foreign language // Bulletin of the TSGPU. 2014. No. 4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-v-praktike-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (date of access: 08/09/2022).

3. Turaeva Z. Ya. Linguistics of the text: (Text: structure and semantics). Proc. allowance for students ped. institutes on special No. 2103 "Foreign. lang." – M.: Enlightenment, 1986. – 127 p.
4. Azimov E. G., Shchukin A.N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). – M.: Publishing house IKAR, 2009. – 448 p.
5. Folomkina S.K. Teaching reading in a foreign language in a non-linguistic university: textbook. allowance for universities. – M.: Higher School, 1987–207p.
6. Nosonovich E.V. Methodological authenticity of the educational text: dis. ...
1. cand. ped. Sciences: 13.00.02 / Tambov, 1999. – 175 p.
7. Melnikova G.T. Authentic text as the main methodological unit in teaching Russian as a foreign language. // The world of pedagogy and psychology: an international scientific and practical journal. – Nizhny Novgorod, 2017. No. 6 (11). pp. 20–23
8. Kuznetsova S.V. To the question of the use of authentic texts of a professional orientation in the process of teaching a foreign language at a university // ANI: Pedagogy and Psychology. 2017. No. 1 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ispolzovanii-autentichnyh-tekstov-professionalnoy-napravlenosti-v-protse-ss-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (Date of access: 08/25/2022).
9. Kulieva O.N. On the problem of selecting educational texts in the specialty
2. for non-linguistic universities / otv. ed. N.P. Baranova // Continuous teaching of foreign languages: experience and perspectives: mater. report International scientific-practical. Conf., Minsk, December 21–22, 2004: c. 2 hours – Part 2. – Minsk: MSLU, 2004. – pp. 184–187.
10. Yagnich A. Ya. Authentic and adapted texts for professionally oriented reading of students of non-linguistic universities // Education and upbringing: methods and practice. 2015. No. 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnyy-i-adaptirovannyy-teksty-dlya-professionalno-orientirovannogo-chteniya-studentov-neyazykovyh-vuzov> (Date of access: 08/22/2022).
11. Stetsky, S.V. Fundamentals of architecture and building structures [Electronic resource]: a short course of lectures / S.V. Stetsky, K.O. Larionova, E.V. Nikonova. – M.: MGSU, 2014. – URL: <https://mgsu.ru/universityabout/Struktura/Kafedri/Arhitektura/mmaterials/33.pdf>. (accessed 28.08.2022).
12. Architectural solutions [Electronic resource] // Pro1Dom. Individual design of houses [website]. [2017]. URL: <https://pro1dom.ru/arxitekturnyie-resheniya/> (accessed 25.08.2022)

Игра как форма организации научно-методической работы в образовательном учреждении

Глазкова Татьяна Владимировна,

канд. пед. наук, руководитель центра развития дополнительного образования ГАУ ДПО «Институт развития образования»
E-mail: t.glazkova@iro38.ru

Статья посвящена эмпирическому обоснованию эффективности игровых форм организации научно-методической работы (далее – НМР) в образовательном учреждении. Основу исследования составило сравнение показателей компетентности трех групп педагогов: погруженных в систему НМР с преобладанием игровых форм; НМР без использования игровых форм; НМР с элементами игровых форм в объеме не более 10% от общего количества научно-методических мероприятий. Диагностика компетентности педагогов осуществлялась с использованием методик: Банк тестовых заданий для комплексной оценки профессиональной компетентности преподавателя, адаптированный для школы вариант (А.М. Санько, Н.Б. Стрекалова); Тест «Педагогические ситуации» (Р.С. Немов); тест П. Торранса (Краткий тест. Фигурная форма). Методики позволяли оценить три группы показателей: когнитивный компонент компетентности, практикоориентированный компонент компетентности, инновационный компонент компетентности. Сравнительный анализ с помощью U-критерия Манна-Уитни в целом показал отсутствие значимых различий между группами без применения и с фрагментарным применением игровых форм по всем показателям; наличие значимых различий между группами с применением и без применения игровых форм НМР по показателям когнитивным и практикоориентированным ($p \leq 0.01$) и отсутствие различий по показателям когнитивным.

Ключевые слова. Научно-методическая работа, игра, когнитивный, практикоориентированный, инновационный компоненты компетентности педагога.

Современная социальная ситуация в России характеризуется прежде всего непрекращающимися поисками новых, гуманистически наполненных методологических основ и принципов реформирования государства; новых духовно-нравственных ценностей, адекватных обществу XXI века; новых смыслов и целей продуктивного бытия как отдельной личности, так и сообщества в целом; новых организационных форм и методов воплощения событийности и совместной творческой деятельности; новых нравственных, этических, эстетических критериев истинности с учетом современных глобальных климатических, эпидемиологических, геополитических и иных вызовов.

Ведущую роль в процессе реформирования структур государства играют инновационные процессы в системе образования как социальном институте, ответственном за трансляцию компонентов культуры следующему поколению и избирательное творческое присвоение этих компонентов детьми и молодёжью.

Для эффективного функционирования образовательного учреждения в контексте проектирования и прогнозирования общества будущего необходимы изменения материально-технического и дидактического оснащения учебно-воспитательного процесса, разработка и внедрение новых технологических подходов в организации развивающего обучения, но, прежде всего, необходимо глубинное изменение личности самого преподавателя и воспитателя – система непрерывного повышения его научно-методической компетентности, что выступает гарантией высокой эффективности и качества педагогической деятельности.

При этом повышение научно-методической компетентности педагогов обобщенно определяется как научно-методическая работа (далее НМР) – «совокупность мероприятий, проводимых коллективом образовательного учреждения, в целях овладения методами и приемами учебно-воспитательной работы, творческого применения их на практике, поиска новых, наиболее рациональных и эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса в школе» [3, с. 6]. При этом включение в систему этой работы самостоятельных научных исследований, даже в минимальном объеме, дает основание считать эту работу научно-методической [2], [3]. Соответственно, в логиче-

ской цепочке «научно-методическая работа – компетентность педагога – качество образования» исходным стартовым аспектом является именно эффективность научно-методической работы, а наиболее актуальной проблемой в связи с этим остается вопрос поиска оптимальных форм организации НМР.

К сожалению, приходится констатировать в организации методической работы в образовательных организациях множество недостатков, среди которых можно особо выделить следующие:

- формальность, рутинность, однообразие форм и методов организации научно-методической работы;
- бюрократический характер подходов и отношений в работе методических служб;
- автономность деятельности методической службы организации;
- слабость и бессистемность внешних связей образовательного учреждения с научно-методическими потенциалами ВУЗов области;
- отсроченность обратных связей научно-методического воздействия;
- недостаточный уровень научно-методической подготовки руководителей методических служб;
- остаточный принцип в распределении времени на методическую подготовку [9].

Анализ литературы по проблеме эффективности организации научно-методической службы в образовательной организации позволяет предположить, что в качестве универсального средства, способствующего преодолению выделенных недостатков, могут использоваться игровые формы организации методической работы в образовательных организациях.

Игра как средство решения организационно-производственных проблем, в том числе повышения квалификации сотрудников, впервые была предложена и апробирована М.М. Бирштейном в 1932 г. Новый импульс развитие игровых форм в образовании (организационно-деятельностные игры) получило в работах Московского методологического кружка при философском факультете МГУ в 1970-е годы. Среди участников этого кружка были такие известные сегодня ученые как В. Давыдов, М. Мамардашвили, В. Розин, Г. Щедровицкий. Сейчас в практике используется свыше двух тысяч разновидностей деловых игр [1].

Основные преимущества игровых форм работы заключаются в следующих позициях.

Компоненты игры встречаются всегда в любой деятельности, в обыденной жизни человека. Они необходимы для выхода за рамки сложившейся реальной ситуации, для преобразования действительности и, что самое важное, для преобразования себя в пространстве этой действительности. Игра – это элемент мечты, прорвавшийся из замкнутого пространства сознания человека, это в определенном смысле не только проектирование, но и «пробная примерка» образа себя-желаемого как личности, как профессионала.

Игра позволяет «примерить себя» любого, так как игровые (шуточные, не всерьез) действия лежат вне поля конструктов «мудрость – глупость», «зло – добро», «истина – ложь» и др., а следовательно, не влекут «административной ответственности» за сказанное или сделанное «не так». Играющему человеку, совершая игровое действие, достаточно улыбнуться (что очень часто можно наблюдать в игре взрослых), чтобы невербально дать сигнал: «В случае чего! – я просто пошутил и ответственности не несу».

Значимым атрибутом игровой активности человека является свобода. «Всякая игра есть, прежде всего, свободная деятельность. Игра по приказу уже больше не игра. В крайнем случае, она может быть некой навязанной имитацией, воспроизведением игры» [1], [7]. Игра в полной мере позволяет пережить и осознать динамические возможности собственной личности.

Кроме того, игра способствует удовлетворению потребностей в свободном, открытом, неформальном общении членов педагогического коллектива.

Игра, как комплексное полифункциональное педагогическое явление, включает диагностические функции. Игра по своему характеру близка к проективным психодиагностическим методикам [6] и обладает аналогичными качествами: позволяет быстро получить информацию о личности играющего в целом; полученная информация не имеет оценочных модальностей; эта информация несет в себе скрытое знание о глубинных уровнях личности участника игры; полученная информация в большей степени объективна, так как играющий не осознает факта «раскрытия себя» в процессе игры.

Аналогично игре присущи корректирующие, развивающие, обучающие и воспитывающие, а также психотерапевтические функции [4], что значимо в контексте методической работы. Игра развивает гибкость и вариативность педагогического мышления, позволяет увидеть все многообразие возможных причин события. Опыт педагога обогащается за счет аспектов, выделенных коллегами на основе их опыта.

Игра способствует снятию педагогических стереотипов, которые препятствуют дальнейшему профессиональному росту педагога. В игровой ситуации каждый педагог выделит наиболее вероятный для своей концепции аспект в соответствии с собственным стереотипом, но на следующем этапе игры он может трансформировать свою позицию, что приводит к рефлексии и осознанию ограниченности и стереотипности собственного отношения к педагогической ситуации.

Внедрение в практику методических служб образовательных учреждений игровых форм работы возможно по следующим направлениям.

Во-первых, возможно проведение методических мероприятий (заседаний методических комиссий; методических семинаров; педагогических советов и др.) с использованием адаптированных к условиям школы готовых сценариев игр. В этом случае можно рекомендовать к использованию комплекс

сценариев деловых игр, направленных на освоение положений Всеобщей декларации прав человека [1]; организационно-обучающая игра «Я – предприниматель» [7], направленная на развитие нового экономического мышления педагога.

Во-вторых, возможна разработка собственных сценариев деловых игр; что реализуется обычно через создание соответствующей творческой группы в учреждении и ее целенаправленной подготовки к роли игротехников на основе изучения теории организации игр и консультаций со специалистами ВУЗов. Этот подход, на наш взгляд, наиболее сложен, так как требует длительной подготовки, но и наиболее перспективен, так как способствует получению и обогащению собственного опыта организации деловых игр, созданию на этой основе собственной уникальной системы методической работы.

Кроме того, возможна подготовка и реализация игровых ситуаций в контексте традиционных методических мероприятий. Десантирование игровых ситуаций в методическое мероприятие может осуществляться как с целью усиления ключевой идеи мероприятия, так и для реализации дополнительных, побочных функций. Регулярное системное использование игровых ситуаций также способствует накоплению опыта игротехниками и созданию в перспективе «игровой» методической системы.

Эмпирическое обоснование эффективности игры как формы организации научно-методической работы в образовательном учреждении проводилось на базе ГАУ ДПО «Институт развития образования» Иркутской области в 2021–2022 гг. Цель исследования: определение возможности игры как формы организации научно-методической работы в школе. Суть эмпирической работы включала сравнительное исследование на 3 группах педагогов школ Иркутской области: основная группа (педагоги, погруженные в систему научно-методической работы с преобладанием игровых форм НМР; две контрольные группы (педагоги школ, в которых не используются игровые формы НМР, и педагоги школ, в которых используются элементы игровых форм в объеме не более 10% от общего количества научно-методических мероприятий). Выборку исследуемых составляли педагоги – слушатели курсов повышения квалификации и иных массовых мероприятий, проводимых Институтом развития образования. Всего было охвачено 742 педагога, включая 212 педагогов основной группы и 530 педагогов из контрольных групп, соответственно, 316 и 214 педагогов.

На первом этапе исследования были сформированы группы педагогов на основании анализа планов НМР и научно-методических мероприятий образовательных организаций по месту работы педагогов на основании выделенных выше признаков игры: воображаемый контент содержания, только опосредованно связанный с реальной проблематикой; вариативность возможных выборов и действий в процессе деятельности; свобода

выбора этих вариаций; выбор игровой роли и следование ролевому сценарию; позитивный эмоциональный фон.

На втором этапе была проведена диагностика педагогов по критериям научно-методической компетентности. При этом для диагностики научно-методической компетентности использовались следующие методики: Банк тестовых заданий для комплексной оценки профессиональной компетентности преподавателя, адаптированный для довузовского образования (А.М. Санько, Н.Б. Стрекалова) [8]; Тест «Педагогические ситуации» (Р.С. Немов) [5]; тест П. Торранса (Краткий тест. Фигурная форма).

На третьем этапе был проведен сравнительный анализ с применением U-критерия Манна-Уитни.

Результаты исследования позволили сделать следующие выводы.

1. Между контрольными группами испытуемых не было зафиксировано различий ни по одной шкале диагностических методик, что позволяет констатировать, что фрагментарное применение игровых форм организации НМР (менее 10% от общего плана НМР) не дает кардинальных качественных изменений ее результативности по сравнению с «неигровыми» формами.

2. С другой стороны были получены статистически значимые различия между основной и контрольными группами по показателям творчества (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) и показателями, связанными с готовностью к нарушениям необоснованных стереотипов при решении педагогических ситуаций, а также результатами теста Немова ($p < 0.01$). Это позволяет утверждать, что использование игровых форм статистически значимо повышает эффективность НМР в формате подготовке педагога к инновационным способам решения практических профессиональных задач (инновационный и практикоориентированный компоненты компетентности).

2. Между основной и контрольными группами не было обнаружено различий на уровне статистической значимости по методикам Банка тестовых заданий для комплексной оценки профессиональной компетентности преподавателя (только на уровне тенденций с показателями шкалы «Преподаватель как субъект педагогической деятельности»), что говорит о том, что повышение когнитивного компонента компетентности педагога не зависит кардинально от использования игровых методов НМР.

На наш взгляд, полученные результаты могут быть полезны руководителям и педагогам образовательных организаций при планировании и моделировании системы НМР. Исследовательская работа в данном направлении продолжается.

Литература

1. Абрамова Г.С., Степанович В.А. Деловые игры: теория и организация. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 192 с.

2. Глазков А.В. Экспертиза готовности педагога к инновационной деятельности. Методические рекомендации. – Иркутск: ГАО ДПО ИРО, 2012. – 52 с.
3. Ивлев С.А. Методическая работа в образовательном учреждении. – М.: Слово, 2014. – 256 с.
4. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 368 с.
5. Немов Р.С. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001–640 с.
6. Психологическая диагностика детей и подростков. \ под ред К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 360 с.
7. Самоукина Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании. – М.: Народное образование, 1996. – 112 с.
8. Санько А.М., Стрекалова Н.Б. Профессиональная компетентность педагога: банк тестов. – Самара: Издательство Самарского университета, 2018. – 126 с.
9. Шаранова В.В. Совершенствование научно-методической работы как фактор повышения качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/310759>

GAME AS A FORM OF ORGANIZATION OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL WORK IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Glazkova T.V.

Institute of education development

The article is devoted to the empirical substantiation of the effectiveness of the game forms of the organization of scientific and methodological work (hereinafter NMR) in an educational institution. The basis of the study was a comparison of the competence indicators of

three groups of teachers: immersed in the NMR system with a predominance of game forms; NMR without the use of game forms; NMR with elements of game forms in the amount of no more than 10% of the total number of scientific and methodological activities. Diagnostics of teachers' competence was carried out using the following methods: A bank of test tasks for a comprehensive assessment of a teacher's professional competence, a school-adapted version (A.M. Sanko, N.B. Strekalova); the Pedagogical Situations test (R.S. Nemov); P. Torrance test (A short test. Curly shape). The methods allowed us to evaluate three groups of indicators: the cognitive component of competence, the practice-oriented component of competence, and the innovative component of competence. Comparative analysis using the U-criterion Manna-Whitney showed the absence of significant differences between groups without and with fragmentary use of game forms in all indicators; the presence of significant differences between groups with and without the use of game forms of NMR in terms of cognitive and practice-oriented indicators ($p \leq 0.01$). and the absence of differences in cognitive indicators.

Keywords. Scientific and methodological work, play, cognitive, practice-oriented, innovative components of a teacher's competence.

References

1. Abramova G.S., Stepanovich V.A. Business games: theory and organization. – Yekaterinburg: Business Book, 1999. – 192 p.
2. Glazkov A.V. Examination of the teacher's readiness for innovation. Methodological recommendations. – Irkutsk: GAO DPO IRO, 2012. – 52 p.
3. Ivlev S.A. Methodical work in an educational institution. – М.: Slovo, 2014. – 256 p.
4. Landret G.L. Game therapy: the art of relationships. – М.: International Pedagogical Academy, 1994. – 368 p.
5. Nemov R.S. Psychodiagnostics. Introduction to scientific psychological research with elements of mathematical statistics. – М.: Humanit. ed. center VLADOS, 2001–640 p.
6. Psychological diagnostics of children and adolescents. \ edited by K.M. Gurevich, E.M. Borisova. – М.: International Pedagogical Academy, 1995. – 360 p.
7. Samoukina N.V. Organizational and educational games in education. – М.: National education, 1996. – 112 s.
8. Sanko A.M., Strekalova N.B. Professional competence of a teacher: a bank of tests. – Samara: Samara University Press, 2018. – 126 p.
9. Sharanova V.V. Improvement of scientific and methodological work as a factor in improving the quality of education [Electronic resource]. – Access mode: <https://urok.1sept.ru/articles/310759>

Гилев Валерий Георгиевич,

кандидат педагогических наук, доцент, Ишимский государственный педагогический институт им. П.П. Ершова, Филиал Тюменского государственного университета
E-mail: gilev.valery@gmail.com

Под элементарным исчислением понимается раздел «Алгебры и начал анализа» в котором исследуются элементарные основные функции на монотонность методом обобщения при помощи функции обобщения (которая для рациональных функций является производной) без использования теории пределов.

Предлагается нетрадиционная методика введения понятия производной, которая эффективно готовит учащихся к введению определения производной.

Показывается, что для рациональных функций угловой коэффициент касательной и значение функции обобщения в точке касания совпадают. Этот факт дал возможность сформулировать определение касательной через мгновенную скорость и доступно подойти к формированию представления о пределе. Показано, что в имеющихся представлениях функция обобщения не может быть производной для трансцендентных функций, но является основой для построения элементарного исчисления.

Отмечаются отличия в построении теорий элементарного исчисления и дифференциального исчисления.

В поддержку легитимности функции обобщения называются Ферма, Лагранж, Каратеодори. В рамках теории элементарного исчисления представлены примеры интерпретаций известных утверждений.

Ключевые слова: монотонность, метод обобщения, функция обобщения, мгновенная скорость изменения функции, производная функция, элементарное исчисление, дифференциальное исчисление.

Метод обобщения при исследовании функций на монотонность

В реальной жизни, особенно в технологических процессах, важно знать, как ведет себя интересующая нас величина: возрастает, убывает, принимает экстремальные значения, с какой скоростью изменяется и какова скорость изменения в данный момент – мгновенная скорость.

Различные процессы описываются с помощью функций. Поэтому, чтобы ответить на первую часть вопросов необходимо знать свойство монотонности функции и способ его доказательства. Вместе с тем оказывается, что с решением проблемы исследования функций на монотонность, возможно ответить и на другие вопросы [1].

Функция обобщения, о которой идет речь в данной статье, выгодно отличается тем, что она позволяет исследовать функцию на монотонность, находить среднюю скорость на промежутке и мгновенную в точке без использования пределов.

Пусть $y = f(x)$ элементарная основная функция.

Выбираем $\forall (x_1, x_2) \in D_f$ такие, что $(x_1, x_2) \in P$.

Возможно $f(x_2) - f(x_1) = B(x_1; x_2) \cdot A(x_1; x_2)$, где

$B(x_1; x_2) = 0$ при

$x_1 = x_2; A(x_1; x_2)$ – выражение с двумя фиксированными значениями x_1, x_2 аргумента функции

$y = f(x)$. Числовое значение выражения

$A(x_1; x_2) = k$.

При $B(x_1; x_2) > 0$, знак выражения $f(x_2) - f(x_1)$ будет зависеть от знака $A(x_1; x_2)$. Для установления знака выражения $A(x_1; x_2)$ выполним в нем логическую операцию обобщения, заменив x_1 и x_2 на $x: x_1 = x_2 = x$.

Обобщение путем замены x_1 и x_2 на x в выражении $A(x_1; x_2)$ определило функцию $\delta(x) = A(x)$. Функция $\delta(x)$ называется **функцией обобщения**.

Функция обобщения позволяет находить промежутки монотонности функции $y = f(x)$.

Решение неравенства $\delta(x) > 0$ определяет промежутки, в которых функция возрастает.

Решение неравенства $\delta(x) < 0$ определяет промежутки, в которых функция убывает.

Решение уравнения $\delta(x) = 0$ определяет критические точки экстремума или перегиба.

Метод, при помощи которого находятся промежутки монотонности функции называется **методом обобщения при исследовании функций** (метод обобщения).

Примеры

1. Исследовать на монотонность функцию обратной пропорциональности $y = \frac{k}{x}$.

Решение. $D_f = (-\infty; 0) \cup (0; +\infty)$.

Пусть $(x_1, x_2 \in P)$ и $x_2 > x_1$, т.е. $x_2 - x_1 > 0$. P – промежуток монотонности.

Имеем:

$$f(x_2) - f(x_1) = \frac{k}{x_2} - \frac{k}{x_1} = \frac{kx_1 - kx_2}{x_1x_2} = (x_2 - x_1) \cdot \frac{-k}{x_1x_2} = B(x_1; x_2) \cdot A(x_1; x_2),$$

где $B(x_1; x_2) = x_2 - x_1 > 0, A(x_1; x_2) = \frac{-k}{x_1x_2}$.

Найдем функцию обобщения, имея в виду $x_1 = x_2 = x$:

$$\delta(x) = A(x) = \frac{-k}{xx} = -\frac{k}{x^2}; \delta(x) = -\frac{k}{x^2} \neq 0 - \text{критических точек нет.}$$

$\delta(x) > 0$ при $k < 0$. Функция $y = \frac{k}{x}$ возрастает в $(-\infty; 0)$ и $(0; +\infty)$.

$\delta(x) < 0$ при $k > 0$. Функция $y = \frac{k}{x}$ убывает в $(-\infty; 0)$ и $(0; +\infty)$.

2. Исследовать на монотонность функцию $y = \sin x$.

Решение. Пусть $x_1, x_2 \in P$ – промежуток монотонности и

$$0 < x_2 - x_1 < \pi, \text{ тогда } 0 < \frac{x_2 - x_1}{2} < \frac{\pi}{2}. \text{ Откуда}$$

$$\sin\left(\frac{x_2 - x_1}{2}\right) > 0.$$

Имеем:

$$f(x_2) - f(x_1) = \sin x_2 - \sin x_1 = 2 \sin\left(\frac{x_2 - x_1}{2}\right) \cos\left(\frac{x_2 + x_1}{2}\right) = B(x_1; x_2) \cdot A(x_1; x_2), \text{ где } B(x_1; x_2) = 2 \sin\left(\frac{x_2 - x_1}{2}\right) > 0.$$

$$A(x_1; x_2) = \cos\left(\frac{x_2 + x_1}{2}\right).$$

Найдем функцию обобщения при $x_1 = x_2 = x$:

$$\delta(x) = A(x) = \cos\left(\frac{x+x}{2}\right) = \cos\left(\frac{2x}{2}\right) = \cos x. \text{ Имеем } \delta(x) = \cos x.$$

$\delta(x) = 0; \cos x = 0; x = \frac{\pi}{2} + \pi n, n \in Z$ – критические точки.

$$\delta(x) > 0; \cos x > 0; -\frac{\pi}{2} + 2\pi n < x < \frac{\pi}{2} + 2\pi n, n \in Z -$$

функция $y = \sin x$ возрастает.

$$\delta(x) < 0; \cos x < 0; \frac{\pi}{2} + 2\pi n < x < \frac{3\pi}{2} + 2\pi n, n \in Z -$$

функция $y = \sin x$ убывает.

Так как критические точки являются точками экстремума, имеем: функция синус возрастает на каждом из промежутков $\left[-\frac{\pi}{2} + 2\pi n; \frac{\pi}{2} + 2\pi n\right], n \in Z$; функция синус убывает на каждом из промежутков $\left[\frac{\pi}{2} + 2\pi n; \frac{3\pi}{2} + 2\pi n\right], n \in Z$.

Методика определения производной

Скорость изменения функции. Мгновенная скорость

Пусть задана функция $y = f(x)$, для которой:

$$f(x_2) - f(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot A(x_1; x_2).$$

$x_2 - x_1 = \Delta x$ – приращение аргумента,

$f(x_2) - f(x_1) = \Delta y$ – приращение функции.

Отношение $\frac{\Delta y}{\Delta x}$ определяет среднюю скорость изменения функции $y = f(x)$ на промежутке $[x_1; x_2]$:

$\frac{\Delta y}{\Delta x} = A(x_1; x_2) = k$ – средняя скорость изменения функции на промежутке $[x_1; x_2]$.

При $x_2 = x_1, A(x_1) = \delta(x_1) = k_1$ – мгновенная скорость в точке x_1 .

При $x_1 = x_2, A(x_2) = \delta(x_2) = k_2$ – мгновенная скорость в точке x_2 .

При $x_2 = x_1 = x, A(x) = \delta(x) = k$ – мгновенная скорость в каждой точке x из области определения функции.

Зная $\delta(x)$, можно найти мгновенную скорость в данной точке $x_0 \in D_f$:

$$V_{\text{мгн.}} = \delta(x_0).$$

При $\delta(x) > 0$ функция возрастает, мгновенная скорость в каждой точке x положительна; при $\delta(x) < 0$ функция убывает, мгновенная скорость в каждой точке x отрицательна; при $\delta(x_0) = 0$ – точка x_0 критическая (экстремум или перегиб).

Примеры

1. Найти среднюю скорость изменения функции $f(x) = x^2$ на промежутке $[1,5; 3,5]$ и мгновенную скорость в его концах.

Решение.

$$y = x^2 :$$

$$y_2 - y_1 = x_2^2 - x_1^2 = (x_2 - x_1) \cdot (x_2 + x_1); \Delta y = \Delta x \cdot (x_2 + x_1);$$

$$A(x_1; x_2) = x_1 + x_2. \text{ Найдем функцию обобщения,}$$

имея в виду $x_1 = x_2 = x :$

$$\delta(x) = A(x) = 2x; \delta(x) = 2x.$$

$$V_{cp.} = \frac{\Delta y}{\Delta x} = A(x_1; x_2); V_{cp.} = x_1 + x_2; V_{cp.} = 5.$$

При $x = x_1, V_{мгн.} = \delta(x_1) = 2x_1 = 3$. Или $\delta(1,5) = 3$.

При $x = x_2, V_{мгн.} = \delta(x_2) = 2x_2 = 7$. Или $\delta(3,5) = 7$.

2. Найти мгновенную скорость изменения функции в любой точке x из области определения функции $f(x) = x^3$.

Решение.

$$f(x_2) - f(x_1) = x_2^3 - x_1^3 = (x_2 - x_1) \cdot (x_2^2 + x_1x_2 + x_1^2), \text{ где}$$

$$A(x_1; x_2) = x_2^2 + x_1x_2 + x_1^2.$$

При $x_1 = x_2 = x$

$$\delta(x) = A(x) = x^2 + x^2 + x^2 = 3x^2; \delta(x) = 3x^2.$$

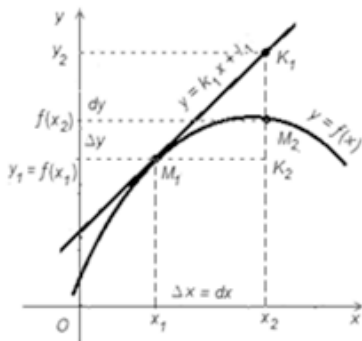


Рисунок 1 – Функция $y = f(x)$ и касательная $y = k_1x + l_1$

Определение. Касательной к кривой называется прямая, угловой коэффициент которой равен мгновенной скорости в точке касания.

Так, если $y = k_1x + l_1$ касательная, то $k_1 = \delta(x_1)$ – мгновенная скорость в точке x_1 .

Имеем: $\delta(x_1) = k_1$ – мгновенная скорость в точке x_1 ; $\delta(x_2) = k_2$ – мгновенная скорость в точке x_2 ; $\delta(x) = k$ – мгновенная скорость в каждой точке x из области определения функции (рис. 2).

Секущая и касательная

Пусть задана функция $y = f(x)$, для которой :

$$f(x_2) - f(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot A(x_1; x_2).$$

Отношение $\frac{\Delta y}{\Delta x}$ определяет среднюю скорость изменения функции

3. Найти скорость изменения линейной функции $y = kx + l$.

Решение. $y_2 - y_1 = (x_2 - x_1) \cdot k; \frac{\Delta y}{\Delta x} = k$ – средняя скорость на промежутке и в каждой точке прямой $y = kx + l : \delta(x) = k$.

Касательная. Мгновенная скорость в точке касания

Пусть задана функция $y = f(x)$ (рис. 1).

Точки M_1 и M_2 принадлежат графику функции.

$[x_1; x_2] \subset D_f$. $x_2 - x_1 = \Delta x$ – приращение аргумента. $f(x_2) - f(x_1) = \Delta y$ – приращение функции.

Через точку M_1 графика функции проведем касательную $y = k_1x + l_1$.

Для касательной приращение функции $y_2 - y_1 = dy$, приращение аргумента $x_2 - x_1 = dx$. Приращение dy называют дифференциалом и определяют: $dy \stackrel{def}{\leftrightarrow} kdx$. Это корректное определение дифференциала.

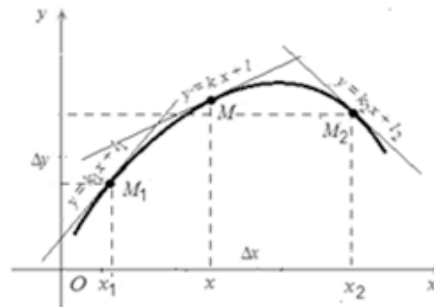


Рисунок 2 – Мгновенная скорость равна угловому коэффициенту касательной

$y = f(x)$ на промежутке $[x_1; x_2]$: $\frac{\Delta y}{\Delta x} = A(x_1; x_2) = k$ – средняя скорость изменения функции на промежутке $[x_1; x_2]$.

Через точки M_1 и M_2 (рис. 3) с абсциссами соответственно x_1 и x_2 проведем секущую $y = kx + l_1$ для которой $k = \frac{\Delta y}{\Delta x} = A(x_1; x_2)$ – средняя скорость изменения функции на промежутке $[x_1; x_2]$.

Очевидно, касательная $y = kx + l_2$ определит точку касания $x \in [x_1; x_2]$, в которой мгновенная скорость равна средней скорости на отрезке: $\delta(x) = k$.

Вообще, возможность «проведения» касательной $y = kx + l$ к графику функции $y = f(x)$ дает способ убедиться в существовании мгновенной скорости в точке $x, M_{мгн.}(x) = k$.

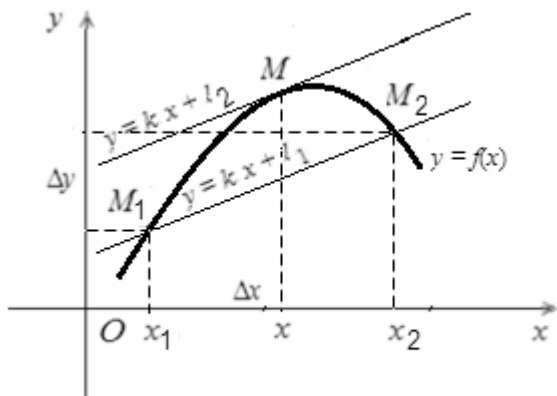


Рисунок 3 – Секущая и касательная

Линейная функция играет важную роль в построении элементарного исчисления. Во-первых, она обладает тем свойством, что в любой точке прямой мгновенная скорость равна средней скорости. Во-вторых, параллельные касательная и секущая имеют одинаковую среднюю скорость изменения функции, которая равна мгновенной скорости в точке касания (рис. 3).

Понятие производной

Мгновенная скорость изменения функции $f(x)$ в точке есть число:

$\delta(x_1) = k_1$ Если рассматривать мгновенную скорость функции $f(x)$ в различных точках x , то мы будем получать, вообще говоря, различные значения. Таким образом, мгновенная скорость есть функция переменной x . Эта функция называется **производной** функции $f(x)$ **в точке** x .

Следовательно, можно говорить о том, что функция обобщения является производной $\delta(x) = k$, впрочем как и коэффициент k касательной.

Таким образом, функция обобщения не только позволяет исследовать функцию $f(x)$ на монотонность, но и находить мгновенную скорость в каждой точке из области ее определения, то есть является производной функцией.

Понятие предела. Определение производной

Пусть дан график функции $y = f(x)$ (рис. 4).

Зафиксируем на графике точку M_1 с абсциссой x_1 . Точку M_2 с абсциссой x_2 сделаем свободной. Точка $M_1(x_1; y_1)$ – фиксированная, точка $M_2(x_2; y_2)$ – свободная.

Устремим точку M_2 к точке M_1 . Касательная $y = k_2x + l_2$ будет двигаться вместе с точкой M_2 по графику. При этом она будет занимать положения всех касательных $y = kx + l$ пока не достигнет касательной $y = k_1x + l_1$.

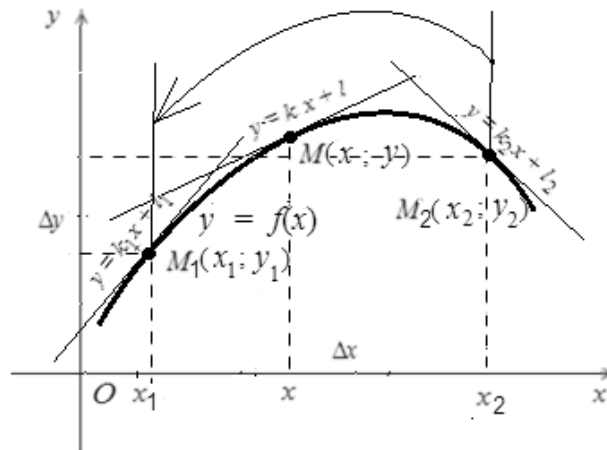


Рисунок 4 – Касательная вместе с точкой M_2 движется по графику

При движении точки M_2 ее абсцисса x_2 будет стремиться к абсциссе x_1 точки M_1 .

Приращение аргумента $\Delta x = x_2 - x_1$ и приращение функции

$\Delta y = f(x_2) - f(x_1)$ будут стремиться к нулю.

В результате, при очень близком расстоянии точек M_2 и M_1 мгновенная скорость в точке x_2 стремится сравняться с мгновенной скоростью в точке x_1 .

В математическом анализе слово «стремится» заменяют символом \rightarrow , а результат такого стремления обозначают символом \lim . В нашем случае будем иметь:

$$- \delta(x_2) \rightarrow \delta(x_1) : \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \delta(x_2) = \delta(x_1).$$

$$- \frac{\Delta y}{\Delta x} = \delta(x) \rightarrow \delta(x_1) = k_1; \frac{\Delta y}{\Delta x} \rightarrow k_1 : \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{\Delta y}{\Delta x} = k_1.$$

При $x_2 \rightarrow x_1$, $\Delta x \rightarrow 0$, поэтому пишут $\lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = k_1$.

Заметим, что $\delta(x_1) = k_1$ – мгновенная скорость в точке x_1 ; $\delta(x_2) = k_2$ – мгновенная скорость в точке x_2 ; $\delta(x) = k$ – мгновенная скорость в каждой точке $x \in [x_1; x_2]$.

Итак, $\lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \delta(x_1) = k_1$. Обобщая, получим

$$\lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \delta(x) = k.$$

Определение. Производной функции $y = f(x)$ в данной точке x называется предел отношения приращения функции Δy к соответствующему приращению аргумента Δx при $\Delta x \rightarrow 0$, если этот предел существует:

$$f'(x) = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x}; y' = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x}.$$

Таким образом, $f'(x) = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \delta(x) = k$. Откуда делаем вывод, что функция обобщения и угло-

вой коэффициент касательной являются производными.

При введении понятия производной используется интуитивное представление учащихся о непрерывности функции и наглядно-интуитивное представление о пределах.

Вычисление производных без использования пределов

Пример 1. Найти производную обратной пропорциональности $y = \frac{k}{x}$.

Решение.

$$D_f = (-\infty; 0) \cup [0; +\infty).$$

$$\Delta y = f(x) - f(x_1) = \frac{k}{x_2} - \frac{k}{x_1} = \frac{kx_1 - kx_2}{x_1x_2} =$$

$$(x_2 - x_1) \cdot \frac{-k}{x_1x_2} =$$

$$= B(x_1; x_2) \cdot A(x_1; x_2), \text{ где } B(x_1; x_2)$$

$$= x_2 - x_1, A(x_1; x_2) = \frac{-k}{x_1x_2}.$$

Найдем производную:

$$f'(x) = \delta(x) = A(x) = \frac{-k}{xx} = -\frac{k}{x^2}; f'(x) = -\frac{k}{x^2}.$$

Ответ: $f'(x) = -\frac{k}{x^2}$.

Пример 2. Найти производную квадратичной функции

$$f(x) = ax^2 + bx + c.$$

Решение.

$$\Delta y = f(x_2) - f(x_1) = (ax_2^2 + bx_2 + c) - (ax_1^2 + bx_1 + c) =$$

$$= (ax_2^2 - ax_1^2)$$

$$+ (bx_2 - bx_1) = a(x_2 - x_1)(x_2 + x_1) + b(x_2 - x_1) =$$

$$= (x_2 - x_1)(a(x_2 + x_1) + b) = B(x_1; x_2) \cdot A(x_1; x_2), \text{ где}$$

$$B(x_1; x_2) = x_2 - x_1,$$

$$A(x_1; x_2) = a(x_2 + x_1) + b.$$

Найдем производную:

$$f'(x) = \delta(x) = A(x) = a(x + x) + b = 2ax + b;$$

$$f'(x) = 2ax + b.$$

Ответ: $f'(x) = 2ax + b$.

Вывод

1. Метод обобщения при исследовании рациональных функций на монотонность позволяет образовать функцию обобщения, с помощью которой можно находить мгновенную скорость в любой точке области определения.

2. Для создания представления о производной, мгновенная скорость объявляется значением производной в точке и самой производной без символических обозначений из теории пределов.

3. Отношение равенства функции обобщения и углового коэффициента касательной позволяет дать определение касательной через мгновенную

скорость, что значительно упрощает формирование представления о пределе.

4. Знакомство учащихся с функцией обобщения как производной является мощной пропедевтикой определения производной через предел, нивелируя проблемы методического характера.

5. Представляется необходимым включение теории элементарного исчисления в программу подготовки будущих учителей математики.

Не всякая функция обобщения является производной

Проблема заключается в том, что не для каждой функции $y = f(x)$ можно найти функцию обобщения $\delta(x) = k_1$, которая является производной.

Таковыми функциями являются только те, для которых возможно разложение $f(x_2) - f(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot A(x_1; x_2)$. Для трансцендентных функций такое разложение невозможно.

Действительно, возможно:

$$1. f(x_2) - f(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot A(x_1; x_2) \text{ и}$$

$$2. f(x_2) - f(x_1) = B(x_1; x_2) \cdot A(x_1; x_2),$$

где $B(x_1; x_2) \neq x_2 - x_1$. Тогда

$$1. f(x_2) - f(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot A(x_1; x_2).$$

Имеем,

$$f'(x_1) = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{f(x_2) - f(x_1)}{x_2 - x_1} =$$

$$= \lim_{x_2 \rightarrow x_1} A(x_1; x_2) = A(x_1) = \delta(x_1).$$

$$f'(x_1) = \delta(x_1) = k_1.$$

После обобщения: $f'(x) = \delta(x) = k, k = A(x)$ при $x_2 = x_1 = x$.

k – угловой коэффициент касательной в точке x .

Равенство $f'(x) = \delta(x)$ позволяет вычислять производные рациональных функций без использования пределов.

Функция обобщения является производной. Поэтому можно говорить о построении теории элементарного исчисления¹.

$$2. f(x_2) - f(x_1) = B(x_1; x_2) \cdot A(x_1; x_2), \text{ где}$$

$$B(x_1; x_2) \neq x_2 - x_1.$$

Таким образом,

$$\frac{f(x_2) - f(x_1)}{x_2 - x_1} = \frac{B(x_1; x_2)}{x_2 - x_1} \cdot A(x_1; x_2).$$

¹ Элементарное исчисление – раздел «Алгебры и начал анализа» в котором исследуются элементарные основные функции на монотонность и выпуклость методом обобщения при помощи функции обобщения – интерпретации производной, без использования теории пределов.

$$f'(x_1) = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{f(x_2) - f(x_1)}{x_2 - x_1} =$$

$$\lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{B(x_1; x_2)}{x_2 - x_1} \cdot \lim_{x_2 \rightarrow x_1} A(x_1; x_2) =$$

$$= \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{B(x_1; x_2)}{x_2 - x_1} \cdot A(x_1) = \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{B(x_1; x_2)}{x_2 - x_1} \cdot \delta(x_1).$$

$$\text{Откуда } f'(x_1) = \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{B(x_1; x_2)}{x_2 - x_1} \cdot \delta(x_1).$$

$$f'(x_1) = \delta(x_1), \text{ если } \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{B(x_1; x_2)}{x_2 - x_1} = 1 \text{ — условие}$$

равенства производной и функции обобщения.

$$\text{Таким образом, при } \lim_{x_2 \rightarrow x_1} \frac{B(x_1; x_2)}{x_2 - x_1} \neq 1,$$

$f'(x_1) = k_1 \neq \delta(x_1)$, где k_1 — угловой коэффициент касательной $y = k_1x + l_1$.

Функция обобщения не является производной.

Очевидна необходимость в построении теории дифференциального исчисления¹.

В дифференциальном исчислении изучаются правила вычисления производных, правила дифференцирования².

Вывод

1. Утверждается существование двух теорий:

1) Элементарное исчисление с основным понятием *функция обобщения*;

2) Дифференциальное исчисление с основным понятием *функция производная*.

Первая теория представляет элементарную математику в разделе изучения свойств функций. Вторая характеризует высшую математику.

Сравнение теорий. Замечательные пределы

В рамках представленной методики по-иному интерпретируются некоторые отношения и утверждения (см. таблица 1).

Таблица 1. Сравнение теорий в школьном курсе математики

Элементарное исчисление	Дифференциальное исчисление (начала анализа)
Предмет – рациональные основные функции	Предмет – элементарные основные функции
Основное понятие – функция обобщения	Основное понятие – производная функция
Метод – метод обобщения при исследовании функций	Метод – теория пределов
Операция – логическая операция обобщения	Операция – операция предельного перехода

¹ Дифференциальное исчисление – это раздел математического анализа, связанный главным образом с понятиями производной и дифференциала функции. В дифференциальном исчислении изучаются правила вычисления производных (законы дифференцирования) и применения производных к исследованию свойств функций.

² Дифференцирование – в математическом анализе – операция взятия производной функции.

Элементарное исчисление	Дифференциальное исчисление (начала анализа)
Корректное определение дифференциала	Условное определение дифференциала
Аргумент x – постоянная: $x = x_1; x = x_2$	Аргумент x – переменная
Мгновенная скорость в точке x – значение функции обобщения при $\Delta x = 0$	Мгновенная скорость в точке x – предел отношения приращения функции к приращению аргумента
Отношение $\frac{0}{0} = k, k$ – угловой коэффициент прямой $y = kx + l$	Отношение $\frac{0}{0}$ – неопределенность
Касательная – прямая, угловой коэффициент которой равен мгновенной скорости в точке касания	Касательная – предельное положение секущей
Геометрический смысл производной; алгебраический смысл производной	Геометрический смысл производной; физический смысл производной

Теоремы о существовании замечательных пределов

Теорема 1. Существует первый замечательный предел, который выражается формулой $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x} = 1$.

Доказательство. Рассмотрим функцию $f(x) = \operatorname{tg} x$. Определим условия, при которых

$$\delta(x) = \operatorname{tg}'(x) \cdot \Delta y = f(x) - f(x_0) = \operatorname{tg} x - \operatorname{tg} x_0 =$$

$$= \frac{\sin(x - x_0)}{\cos x \cos x_0} = B(x_0; x) \cdot A(x_0; x), \text{ где}$$

$$B(x_0; x) = \sin(x - x_0), \quad A(x_0; x) =$$

$$= \frac{1}{\cos x \cos x_0}.$$

Найдем функцию обобщения:

$$\delta(x) = A(x) = \frac{1}{\cos x \cos x} = \frac{1}{\cos^2 x} = f'(x); \quad f'(x) = \frac{1}{\cos^2 x}$$

Найдем условие, при котором $f'(x) = \delta(x)$.

$$f'(x) = \delta(x) \text{ при условии, что } \lim_{x \rightarrow x_0} \frac{B(x_0; x)}{x - x_0} = 1;$$

$$\lim_{x \rightarrow x_0} \frac{B(x_0; x)}{x - x_0} = \lim_{x \rightarrow x_0} \frac{\sin(x - x_0)}{x - x_0} = 1. \quad \text{При}$$

$$x_0 = 0, \quad \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x} = 1.$$

Данный предел называют *первым замечательным пределом* и записывают $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x} = 1$. Что и требовалось.

$$\text{Раскроем смысл отношения } \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x} = 1.$$

При $x \rightarrow 0$ имеем $:\frac{\sin x}{x} = 1$; $\sin x = x$. Графики функций $y = \sin x$ и $y = x$ пересекаются в точке $(0;0)$. Секущая $y = kx$, приближаясь к касательной $y = x$ сколь угодно близко, никогда не сможет

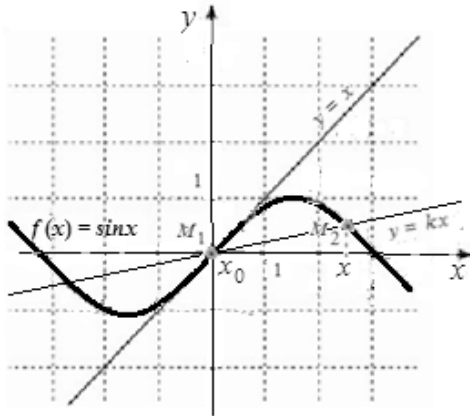


Рисунок 6 – Функция $y = \sin x$ и касательная $y = x$

Теорема 2. Существует второй замечательный предел, который выражается формулой

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x = e.$$

Доказательство. Для доказательства установим условия равенства производной и функции обобщения для функции $f(x) = a^x$.

Пусть дана функция $f(x) = a^x$, где $0 < a \neq 1$.

$$\Delta y = f(x) - f(x_0) = a^x - a^{x_0} = (a^{x-x_0} - 1) \cdot a^{x_0} =$$

$$\text{где } B(x_0; x) = a^{x-x_0} - 1, A(x_0; x) = a^{x_0}.$$

$$\delta(x) = A(x) = a^x. \text{ Значит, } \delta(x) = a^x.$$

Найдем условие, при котором $\delta(x) = a^x = f'(x)$.

$$\begin{aligned} B(x_0; x) &= a^{x-x_0} - 1; \lim_{x \rightarrow x_0} \frac{B(x_0; x)}{x - x_0} = \\ &= \lim_{x \rightarrow x_0} \frac{a^{x-x_0} - 1}{x - x_0} = 1; \lim_{x \rightarrow x_0} \frac{a^{x-x_0} - 1}{x - x_0} = 1. \end{aligned}$$

$$\text{При } x_0 = 0, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{a^x - 1}{x} = 1;$$

$$x \rightarrow 0, \frac{a^x - 1}{x} = 1; a^x - 1 = x; a^x = 1 + x;$$

$$a = (1+x)^{\frac{1}{x}}. \lim_{x \rightarrow 0} (1+x)^{\frac{1}{x}} = a, \text{ } a - \text{ число постоянное по условию. Его принято обозначать буквой } e: a = e.$$

Имеем $\lim_{x \rightarrow 0} (1+x)^{\frac{1}{x}} = e$. Чаще этот предел записывают в виде

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x = e \text{ и называют вторым замечательным пределом. Что и требовалось.}$$

ее достичь. Вместе с тем, мгновенная скорость в точке касания равна 1 $:y = 1\Delta x, k = 1$. Производная существует (рис. 6). Поэтому $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x} = 1$. Выполнена операция предельного перехода.

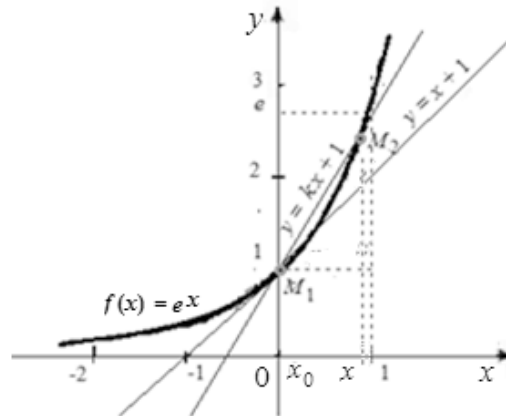


Рисунок 7 – Функция $y = e^x$ и касательная $y = x + 1$

Раскроем смысл отношения $\lim_{x \rightarrow 0} (1+x)^{\frac{1}{x}} = e$.

При $x \rightarrow 0$ имеем $:(1+x)^{\frac{1}{x}} = e$; $e^x = 1+x$. Графики функций $y = e^x$ и $y = x+1$ пересекаются в точке $(0;1)$. Секущая $y = kx+1$, приближаясь к касательной $y = 1\Delta x + 1$ сколь угодно близко, никогда не сможет ее достичь. Вместе с тем, мгновенная скорость в точке касания равная 1 существует (рис. 7).

Производная существует. Согласно операции предельного перехода

$$\lim_{x \rightarrow 0} (1+x)^{\frac{1}{x}} = e.$$

Вывод

1. Использование условного равенства $dy = f'(x)dx, dy \neq 0$; понятия предела и операции предельного перехода представляют возможность вычислять производные различных функций (рациональных, иррациональных, трансцендентных и др.), что позволило создать мощнейшую теорию дифференциального исчисления, предвестником которого был великий Ферма.

2. Для теории элементарного исчисления достаточно равенства $dy = kdx, k$ – угловой коэффициент касательной, и функции обобщения $\delta(x)$. В теории элементарного исчисления возможно находить производные только рациональных функций, но в случае ее внедрения в систему математического образования будут во многом решены проблемы методики преподавания математики, а также пропедевтики производной и предела.

О легитимности функции обобщения

Назову три источника, которые явились аргументом в поддержке результатов исследования.

1) Задача о наибольшем и наименьшем значении, которую решал Ферма (1601–1665) без объяснения, так как не знал дифференциального исчисления [2].

2) Теорема Лагранжа (1736–1813) [3, с. 260].

Если функция $y = f(x)$ непрерывна на отрезке $[a; b]$, а также дифференцируемая на интервале $(a; b)$, то на интервале $(a; b)$ найдется хотя бы одна точка c , для которой будет справедливо равенство:

$$\frac{f(b) - f(a)}{b - a} = f'(c).$$

3) Теорема Каратеодори (1873–1950) [4].

Функция f , определенная в окрестности $u(x_0)$ точки x_0 дифференцируемая в этой точке, если существует такая определенная на рассматриваемой окрестности $u(x_0)$ непрерывная в точке x_0 функция $\Phi(x)$, что на $u(x_0)$ будет иметь место представление $f(x) - f(x_0) = \Phi(x)(x - x_0)$.

Функцию $\Phi(x)$ называют производной Каратеодори функции f в точке x_0 .

Обе теоремы доказывают существование функции, значение которой равно средней скорости изменения функции на отрезке. В некоторых исследованиях приводятся примеры таких функций.

Из равенства $f(x_2) - f(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot \delta(x)$ видим, что функция обобщения $\delta(x)$ равна производной по Каратеодори: $\delta(x) = \Phi(x)$. Имея в виду операцию предельного перехода, получаем $\delta(x) = \Phi(x) = f'(x)$.

В настоящем исследовании доказывается существование целого класса рациональных функций, для которых функция обобщения получается без использования операции предельного перехода. В данном случае это не так важно. Суть заключается в том, что функция обобщения не только позволяет исследовать функции на монотонность, но и является производной, которая получается без использования пределов. Это исключительный момент для формирования представления учащихся о производной и методики введения определения производной.

Заключение

В статье представлены начала теории элементарного исчисления, в которых разработана методика введения понятия производной на основе функции обобщения. Внедрение метода обобщения при исследовании функций и функции обобщения в систему математического образования явится эффективной пропедевтикой изучения дифференциального исчисления.

В своем исследовании я не покушаюсь «на основы фундаментальных исследований величайших учёных». Я считаю его всего лишь методической находкой не противоречащей математическим основам. Это пришлось доказывать, опираясь на историю развития дифференциального исчисления [5].

В результате получилась **ЭКСКЛЮЗИВНАЯ** методика введения понятия производной на основе функции обобщения – интерпретации производной.

Литература

1. Дворянинов С. В., Розов Н.Х. Некоторые замечания об изучении функций в школе // Математика в школе. – 1994. – № 5.
2. Фихтенгольц Г.М. Основы математического анализа. – Том 1. – Физматгиз, 1960, – Глава 14. – С. 416–417.
3. Ильин В. А., Куркина А.В. Высшая математика: Учебник. – 2-е изд., – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 600 с.
4. Калинин С.И. Производная Каратеодори при изложении основ дифференциального исчисления функций одной переменной // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. – 2002. – № 4. – С. 74–88.
5. Гилев В.Г. Метод обобщения при исследовании функций как фактор исторического развития математики и методики ее преподавания // «Заметки Ученого – nauka-prioritet.ru», Архив номеров, Апрель 2021–5 (часть 1), с. 130–140.

METHODOLOGY FOR INTRODUCING THE CONCEPT OF A DERIVATIVE IN ELEMENTARY CALCULUS

Gilev V.G.

Ishim State Pedagogical Institute. P.P. Ershova, Branch of Tyumen State University

Elementary calculus is understood as the section “Algebra and the beginnings of analysis” in which elementary basic functions are studied for monotonicity by a generalization method using a generalization function (which is a derivative for rational functions) without using the theory of limits.

An unconventional method for introducing the concept of a derivative is proposed, which effectively prepares students for the introduction of the definition of a derivative.

It is shown that for rational functions the slope of the tangent and the value of the generalization function at the point of contact are the same. This fact made it possible to formulate the definition of the tangent in terms of instantaneous velocity and to approach the formation of the concept of the limit in an accessible way.

It is shown that in the existing representations, the generalization function cannot be a derivative for transcendental functions, but is the basis for the construction of elementary calculus.

Differences are noted in the construction of theories of elementary calculus and differential calculus.

In support of legitimacy, generalization functions are called Fermat, Lagrange, Carathéodory. Within the framework of the theory of elementary calculus, examples of interpretations of known statements are presented.

Keywords: monotonicity, generalization method, generalization function, instantaneous rate of change of a function, derivative function, elementary calculus, differential calculus.

References

1. S. V. Dvoryaninov and N. Kh. Rozov, "Some remarks on the study of functions at school," Math. at School. – 1994. – No. 5.
2. Fikhtengol'ts G.M. Fundamentals of mathematical analysis. – Volume 1. – Fizmatgiz, 1960, – Chapter 14. – S. 416–417.
3. Ilyin V.A., Kurkina A.V. Higher Mathematics: Textbook. – 2nd ed., – M.: TK Velby, Publishing House Prospekt, 2004. – 600 p.
4. Kalinin S.I. Derivative of Carathéodory in the presentation of the foundations of differential calculus of functions of one variable. – 2002. – No. 4. – S. 74–88.
5. Gilev V.G. The method of generalization in the study of functions as a factor in the historical development of mathematics and the methodology of its teaching // "Notes of a Scientist – nauka-prioritet.ru", Archive of numbers, April 2021–5 (part 1), p. 130–140.

Специфика взаимодействия преподавателя и студентов в условиях формата онлайн обучения с использованием дистанционных образовательных технологий

Гулая Татьяна Михайловна,

старший преподаватель; кафедра иностранных языков № 2, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова»
E-mail: tg87rs@rambler.ru

Романова Светлана Анатольевна,

кандидат социологических наук, доцент; кафедра иностранных языков № 2, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова»
E-mail: sromanova1@mail.ru

Состояние современного образовательного пространства характеризуется использованием электронных образовательных платформ в обучении, что приобрело особенно важное значение в период вынужденной изоляции, вызванной пандемией. Переход от традиционной формы обучения к онлайн-обучению выявил как положительные возможности цифрового формата, так и ряд ограничений. Возникшие проблемы, такие как отсутствие естественного эмоционального контакта с преподавателем во время занятий, потеря мотивации, увеличение объема самостоятельной работы потребовали поиска их решений, разработки новых моделей организации образовательного процесса, использование профессионально-ориентированных учебных материалов, стимулирующих развитие навыков поиска релевантной информации на иностранном языке, познавательных способностей и осознанного непосредственного интереса к изучаемому предмету. Авторы предпринимают попытку проанализировать свой опыт работы с цифровыми платформами Moodle и Webinar, оценить их плюсы и минусы, уделяя особое внимание особенностям взаимодействия преподавателя и студентов в онлайн-среде обучения при преподавании иностранного языка в неязыковом вузе.

Ключевые слова: взаимодействие преподавателя студентов, дистанционные образовательные технологии, мотивация, самостоятельная работа студентов, иностранные языки, неязыковой вуз.

Введенные в период пандемии ограничительные меры изоляции не могли не повлиять на сферу отечественного образования, в частности высшего, обусловив его практически массовый переход в формат онлайн обучения с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ). «Экстремальное» изменение формата обучения потребовало максимально активизировать использование в образовательном процессе электронно-цифровых технологий, электронных образовательных ресурсов, существующих онлайн-курсов по дисциплинам учебных планов различных направлений, профилей и уровней подготовки, то есть организовать образовательный процесс, создав для студентов и преподавателей удобную, комфортную, а, главное, результативную электронно-цифровую образовательную среду. Окончательный переход к новому формату обучения был утвержден Министерством науки и высшего образования РФ в приказе № 648 от 8 мая 2020, один из пунктов которого гласил: «обеспечить реализацию образовательных программ, в том числе прохождения обучающимися промежуточной аттестации и государственной итоговой аттестации по соответствующим образовательным программам, с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» [1].

В настоящее время уже можно сказать, что, в целом, система российского высшего образования справилась с оперативной мобилизацией и перестройкой деятельности вузов в формате удаленного обучения. Накопленный за это время опыт дает возможность проанализировать возникшие проблемы, найти пути их решения, разработать новые комбинированные модели организации образовательного процесса, сочетающие традиционный формат взаимодействия студентов и преподавателей с использованием электронно-цифровых ресурсов образовательного процесса и практик образовательной деятельности на основе электронно-цифровых технологий. В данной статье авторы попытаются проанализировать свой личный опыт взаимодействия со студентами в период перехода на дистанционный формат обучения.

Благодаря политике повышения квалификации ППС, проводимой РЭУ им. Г.В. Плеханова, направленной не только на усовершенствование профессионального педагогического мастерства, но и овладение информационно-коммуникационными, цифровыми технологиями в преподавании профиль-

ных дисциплин и их внедрение в образовательные программы, обучение цифровым компетенциям, востребованным в условиях цифровой экономики в нецифровых областях реального сектора экономической деятельности, преподаватели университета перешли на формат онлайн обучения с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) и адаптировались к нему достаточно легко.

Следует отметить, что в российских вузах в качестве обучающей цифровой среды широкое распространение получила Модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда Moodle благодаря доступности в любой точке России, где имеется подключение к Интернету, установке на любом типе компьютера и мобильном устройстве, простоте в использовании, не требующей специальной профессиональной подготовки в области IT. Moodle предоставляет участникам учебного процесса в синхронном и асинхронном режиме возможности:

- преподавателям – выкладывать файлы с заданиями для студентов, лекции, презентации учебного материала; с помощью тестирования проверять знания студентов.
 - студентам – размещать файлы или тексты с выполненными заданиями.
 - преподавателям и студентам – взаимодействовать друг с другом с помощью чата и форума.
- Модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда:
- позволяет эффективно осуществлять обучение дистанционно как в заочной, так и очной форме, так как элементы электронного обучения включены в РПД изучаемых дисциплин, например, выполнение тестов и практических заданий.
 - обеспечивает индивидуальный подход к обучению, например, подбор заданий преподавателем с учетом индивидуальной подготовки студента и его способностей.
 - мотивирует студента работать самостоятельно.
 - в условиях пандемии или иных форс-мажорных обстоятельствах обеспечивает переход на дистанционное обучение.

Несмотря на то, что ни у преподавателей, ни у студентов университета не возникало технических проблем при использовании Moodle, онлайн формат обучения выявил специфические особенности взаимоотношений между участниками образовательного процесса. Хотя студенты как минимум половину суток добровольно проводят в виртуальной реальности, они отмечают, что отсутствие естественного эмоционального контакта с преподавателем во время занятий, необходимость выполнения объемных заданий, нахождение в ограниченном жизненном пространстве на протяжении нескольких часов (что особенно неудобно для студентов, проживающих в общежитии) приводит к быстрой утомляемости, ухудшению усвояемости учебного материала, потери мотивации к изучению предмета (в нашем случае – «Иностранный язык»).

Таким образом, перед преподавателем возникает проблема повышения мотивации студентов, выстраивания такого взаимодействия с учебной группой, которое способствовало бы активизации эффективной и продуктивной работы обучаемых, создания комфортного психологического климата в группе. Ограниченные возможности платформы Moodle не позволяют преподавателю достичь желаемого уровня мотивации студентов, пробудить и сохранить интерес к занятиям. В данной ситуации повышается роль самостоятельной работы студента, увеличивается ее объем и значение.

При онлайн-формате обучения самостоятельная работа становится средством формирования личности будущего специалиста. Преподаватель, контролируя самостоятельную работу студента, консультирует, направляет и мотивирует студента [2, с. 339]. Подбор интересных заданий, тем, проектов, требующих поиска новой информации, использования разнообразных Интернет-ресурсов развивает критическое мышление обучаемых, учит анализировать, обобщать, систематизировать, формулировать проблему, делать выводы, предлагать пути решения поставленных задач, достигать поставленные цели, формирует навыки, которые могут пригодиться в будущей профессиональной деятельности и повысить их конкурентоспособность на рынке труда. Для повышения мотивации студентов и заинтересованности в выполнении самостоятельной работы преподаватель должен учитывать два вида интереса, которые выделяют психологи: *непосредственный* (требования к знаниям и умениям, которые соответствуют квалификационным характеристикам будущей специальности, необходимы для построения успешной карьеры и могут сформироваться в процессе изучения дисциплины) и *опосредованный* (краткосрочный, ориентированный на получение хорошей оценки на экзамене/зачете) [3, с. 567]. Взаимоотношения между преподавателем и студентом особенно важны при формировании первого вида интереса: студент должен доверять преподавателю, видеть в нем доброжелательного наставника, помогающего студенту достичь успеха.

Самостоятельная работа студента имеет большое значение при использовании платформы Moodle в условиях формата онлайн обучения, но не решает все существующие проблемы. Доступная студентам нашего университета платформа Moodle имеет ограниченное количество модулей, то есть функций, недостаточных для эффективного изучения дисциплины «Иностранный язык» студентами с высоким уровнем владения иностранным языком. Moodle не предоставляет возможности формировать и практиковать все виды речевой деятельности (отсутствует репродуктивный *слушание* и продуктивный *говорение*). В дополнение к платформе Moodle университет начал использовать новую образовательную платформу Webinar.

Опираясь на опыт работы преподавателей иностранных языков РЭУ им. Г.В. Плеханова следует

отметить, что платформа Webinar предоставляет возможности организации семинаров, консультаций, приема экзаменов/зачетов, осуществления контроля за учащимися на зачетах/экзаменах. Кроме того, демонстрация презентаций докладов с переключением слайдов и одновременным продуцированием устной речи создает иллюзию очного присутствия студента на занятии в аудитории, но при этом не создает психологического дискомфорта – «зажима», стеснения. Работа в парах, группах на платформе Webinar в режиме онлайн также продуктивна. Она стимулирует речевую деятельность, а именно, говорение, что является одной из основных целей в обучении иностранному языку и к тому же вовлекает всех студентов в учебный процесс, повышает их заинтересованность в изучении языка, помогает поддерживать заданный преподавателем темп и ритм занятия. Большим плюсом платформы Webinar является воспроизведение аудио- и видеофайлов, позволяющих организовать аудирование, без которого невозможно полноценное научение восприятию и пониманию на слух иноязычной речи с последующим продуцированием устного высказывания по прослушанному материалу. Итогом работы преподавателя по развитию устной речи на иностранном языке у студентов является организация и проведение тематических круглых столов, видео конференций как внутрифакультетских, так и межвузовских российских и международных/международным участием с представлением студенческих проектов. Платформа Webinar предоставляет возможность общения в реальном времени не только преподавателю со студентами, но и студентам друг с другом, которого им явно не хватает в условиях формата онлайн-обучения. Студенты с удовольствием участвуют в интерактивных дискуссиях, ролевых играх, проектной деятельности. Среди многочисленных мероприятий, проведенных на платформе Webinar, такие как Всероссийский (с международным участием) студенческий конкурс презентаций на иностранном языке, приуроченный к 115-летию юбилею университета (студентка головного вуза стала победителем), онлайн конференция «Опыт внедрения эко-инноваций в средствах размещения (на примере федеральных округов РФ)», в которой участвовали студенты специальности «Гостиничное дело» и многие другие.

Взаимодействие преподавателя и студентов поддерживает встроенный чат, который обеспечивает индивидуальную связь студента и преподавателя в режиме вопрос-ответ, не мешая, при этом, ходу рабочего учебного процесса и не отвлекая других студентов от работы на занятии.

Говоря о несомненных плюсах использования платформы Webinar, необходимо перечислить и очевидные минусы. Взаимодействие преподавателя и студента осложняется тем, что некоторые безответственные учащиеся отказываются включать веб камеру, поэтому невозможно понять – присутствуют ли они на занятии или нахо-

дятся на рабочем месте, едут в транспорте, занимаются в спортзале или сидят за столиком в кафе. Часто студенты прибегают к другой хитрости: регистрируются в начале семинара, затем выключают камеру и микрофон, не реагируют на заданные преподавателем вопросы, не принимают участие в групповой работе, то есть, по существу, выключены из учебного процесса, но при этом, такие студенты требуют поставить им баллы за посещение и активную работу на практическом занятии в электронную балльно-рейтинговую ведомость (БРВ). Согласно Положению о рейтинговой системе оценки успеваемости и качества знаний студентов в ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», такие «проделки» «предприимчивых» студентов положительно не оцениваются. Еще одним негативным моментом, затрудняющим взаимодействие преподавателя и студента, является так называемые «технические проблемы», из-за которых студент «не может» принимать практическое участие в занятии, обосновывая это медленным интернетом, плохим соединением или отсутствием необходимой гарнитуры, такой как микрофон или веб камера, но в чате при этом пишет «я присутствую». В большинстве случаев это отговорка, уловка нерадивого студента – «весомый», с точки зрения студента, аргумент, формальный повод не участвовать в учебном процессе, но при этом получить баллы.

Введение формата онлайн обучения в период пандемии дало возможность безопасного для здоровья преподавателей и студентов продолжения образовательного процесса, но создало предпосылки для возникновения целого ряда проблем, связанных со взаимодействием «преподаватель-студент». Основными являются отсутствие мотивации у учащихся, потеря интереса к изучаемой дисциплине, ухудшение взаимопонимания, обусловленное ограниченным общением с преподавателями и друг с другом. Формат онлайн обучения увеличил объем самостоятельной работы студентов, выполнение которой потребовало больших временных затрат, дополнительных усилий со стороны студентов, а подбор заданий, контроль за выполнением и проверка привели к увеличению рабочей нагрузки преподавателей. Добавление новых функций, таких как организация взаимодействия в виртуальной среде на используемой образовательной цифровой платформе, создание комфортной психологической обстановки на занятиях, осуществление обратной связи не только изменили роль преподавателя, но и усложнили его работу, потребовав временных и эмоциональных затрат.

Взаимодействие преподавателя и студентов играет решающую роль в любом учебно-методическом процессе. Цифровые технологии, актуализация учебных программ требует постоянного поиска новых методов и приемов, которые могли бы повысить эффективность образовательного процесса, одним из основополагающих элементов которого является личность преподавателя.

Именно преподаватель, активно взаимодействуя с обучаемыми, творчески подходя к выбору организационных форм занятия, используя традиционные и инновационные методы и техники превращает онлайн обучение в увлекательный и продуктивный, с точки зрения педагогики и методики, процесс.

Литература

1. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 8 мая 2020 г. № 648 «О деятельности подведомственных Министерству науки и высшего образования Российской Федерации организаций в условиях предупреждения распространения новой корона-вирусной инфекции (COVID-19) на территории Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/ru/documents/card/?id_4=1215&cat=/documents/docs/
2. Оберемко Т.В. Как отразился вынужденный дистант на системе преподавания иностранного языка в неязыковых вузах// Образование и право. М.: Юркомпани, 2021. -№ 3. -С. 339.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб: Издательство «Питер», 2000–712 с.: ил. – С. 567.

FEATURES OF TEACHER-STUDENT INTERACTION IN ONLINE LEARNING ENVIRONMENT

Gulaya T.M., Romanova S.A.

Plekhanov Russian University of Economics

The state of the modern educational space is characterized by the use of electronic educational platforms in teaching, which has become especially important during the period of forced isolation caused by the pandemic. The transition from the traditional form of education to online learning has revealed both opportunities and limitations of the digital format. The problems that have arisen, such as the lack of natural emotional contact with the teacher during classes, loss of motivation, an increase in the volume of independent work, required finding their solutions, the development of new models of the organization of the educational process, the use of professionally-oriented educational materials that stimulate the development of skills to search for relevant information in a foreign language, cognitive abilities and conscious direct interest in the subject being studied. The authors attempt to analyze their experience with the digital platforms Moodle and Webinar, evaluate their pros and cons, paying special attention to the peculiarities of teacher-student interaction in the online learning environment when teaching a foreign language in a non-linguistic university.

Keywords: teacher-student interaction, distance learning technologies, motivation, independent work of students, foreign languages, non-linguistic university.

References

1. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated May 8, 2020 No. 648 “On the activities of organizations subordinate to the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation in the context of preventing the spread of a new coronavirus infection (COVID-19) on the territory of the Russian Federation” [Electronic resource]. – Access mode: https://minobrnauki.gov.ru/ru/documents/card/?id_4=1215&cat=/documents/docs/
2. Oberemko T.V. How did forced distance affect the system of teaching a foreign language in non-linguistic universities// Education and Law. M.: Yurkompani, 2021. -№ 3. -S. 339.
3. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology – St. Petersburg: Publishing House “Peter”, 2000–712 p.: ill. – P. 567.

Комплекс мероприятий по организации социально-культурной деятельности студентами

Марусьяк Дарья Михайловна,

заместитель директора Федерального координационного центра по подготовке и сопровождению вожатских кадров, ассистент кафедры Медиаобразования Института журналистики, коммуникаций и медиаобразования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: d.marusyak@yandex.ru

В статье представлено содержание проведенного исследования по изучению комплекса мероприятий организации социально-культурной деятельности студентами, обладающими опытом вожатской деятельности. Рассмотрены существующие методы и подходы организации социально-культурной деятельности на практике опыта деятельности Федерального координационного центра по подготовке и сопровождению вожатских кадров ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» через вовлечение в социально-культурную деятельность как студентов, обладающих опытом вожатской деятельности, так и кураторов практик, преподавателей университетов. В основе исследования рассмотрены мероприятия в рамках масштабного проекта «Всероссийская школа вожатых». Рассмотрена возможность использования комплекса мероприятий по организации социокультурной деятельности в образовательных организациях высшего образования. Данные исследования позволяют получить научный задел для разработки и дальнейшей реализации действий по определению условий, содержанию и технологий социально-культурной деятельности обучающихся, обладающих опытом вожатской деятельности в ее формировании в образовательных организациях высшего образования. Рассмотренный опыт может быть применен по всем вузам Российской Федерации.

Ключевые слова: организация социально-культурной деятельности, вожатство, студенты, подготовка вожатских кадров.

Организация воспитательного процесса обучающихся с целью духовно-нравственного, интеллектуального, физического развития и позитивной социализации обучающихся на основе формирования у них опыта социально и личностно значимой деятельности, поддержки их социальных инициатив и учета индивидуальных потребностей определяет актуальность организации социокультурной деятельности студентов.

Мы рассматриваем воспитание, как деятельность по развитию личности студентов. В педагогическом процессе мы понимаем специально организованное взаимодействие активных участников педагогического взаимодействия по содержанию образования с помощью взаимодействия обучения, воспитания и педагогических средств, чтобы решить задачи образования, связанные с удовлетворением потребностей общества и самого индивида в его развитии, саморазвитии и развитии. Сущность педагогики в нашем понимании есть критерий субъекто-субъектного взаимодействия в структуре процесса педагогики.

Социокультурные предпосылки исследования проблем воспитания обусловлены положениями Закона «Об образовании», Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, Основами государственной культурной политики.

Социально-культурная деятельность всегда была в центре научных и педагогических исследований. Большинство работ показывают, что социально-культурная работа служит отличным подспорьем для формирования профессиональных навыков и умению современного учителя. Практически вся социальная активность подразумевает тесное взаимодействие с обществом, что способствует развитию лидерских качеств, умения правильно организовываться полноценную воспитательную или учебную деятельность детского коллектива. Особенно хорошо заметны результаты такой работы в вожатстве. Вожатство – это уникальная социально-педагогическая форма развития детей, которая акцентируется на создании условий социализации индивидуумов в коллективе.

Сложившаяся система подготовки вожатских кадров в МПГУ ориентирована прежде всего на профессиональное обучение студентов вожатской деятельности. Однако, в процессе вожатской и педагогической практики важную роль играет влияние личности студента на формирование гражданского самосознания, вектор направленности социальной активности ребенка, формирование его ценностных и нравственных качеств. В связи с этим,

актуальным становится уже на стадии подготовки вожатых понимать ценностные ориентации, специфику гражданского и нравственного самосознания, социальные установки и социальное самоопределение студенческой молодежи.

В ходе исследования в МПГУ сложилась успешная практика проведения ряда мероприятий, способствующих успешной адаптации студентов, формированию социокультурной деятельности в вузе через систему мероприятий по вожатской деятельности.

В период с 2017 года Федеральный координационный центр по подготовке и сопровождению вожатских кадров Дирекции креативных программ МПГУ (далее – ФКЦ) реализует в рамках масштабного проекта «Всероссийская школа вожатых» миссию по координации деятельности по подготовке вожатых и созданию условий для эффективной работы вожатого как в летнем оздоровительном лагере, так и в школе.

ФКЦ сосредоточился на отработке процессов по организации летней педагогической (вожатской) практики обучающихся в организациях отдыха детей и их оздоровления. В вузе возобновилась практика выездных инструктивных сборов, которые стали возможны благодаря сотрудничеству МПГУ с Правительством Московской области, появились новые мероприятия, сопровождающие процесс подготовки вожатых, такие как: Ярмарка вакансий организаций отдыха детей и их оздоровления «Я выбираю лето!», межфакультетская отчетная конференция студентов по итогам вожатской практики, конкурс «Лучший студенческий педагогический отряд МПГУ» и др.

Сотрудниками ФКЦ разработаны и успешно реализуются программы профессионального обучения «Основы вожатской деятельности» и «Вожатый», по результатам итоговой аттестации слушателям выдается свидетельство о присвоении квалификации «Вожатый». В период с 2018 по настоящее время по итогам реализации университетом программ профессионального обучения квалификацию «Вожатый» получили более полутора тысяч человек из разных субъектов Российской Федерации.

Важным направлением в деятельности ФКЦ является проведение экспертизы программ подготовки вожатых и программ организации деятельности организаций отдыха и оздоровления детей. В 2020 году Институтом педагогики и психологии МПГУ осуществлена экспертиза программы подготовки вожатых МДЦ «Артек». А в настоящее время в вузе реализуется сетевая образовательная программа профессионального образования «Школа вожатых МДЦ «Артек»», по итогам освоения которой 200 сотрудников МДЦ «Артек» получают квалификацию «Вожатый».

ФКЦ осуществляет поиск внедрения новых технологий подготовки вожатских кадров. Переход студентов педагогических вузов на дистанционное обучение во время пандемии коронавируса, необходимость безотлагательно осваивать

технологии дистанционного обучения и организации воспитательной деятельности с детьми и молодежью весной – летом 2020 года стали своеобразными триггерами организации летней педагогической (вожатской) практики обучающихся в онлайн-формате, подготовки онлайн вожатых. В мае 2020 года Федеральный координационный центр по подготовке и сопровождению вожатских кадров МПГУ совместно с учебно-методическим управлением МПГУ приняли решение апробировать вожатскую практику дистанционно и организовать на базе вуза онлайн лагерь МПГУ «Ёжик. camp». Этому решению немало поспособствовало участие ФКЦ в проекте Минпросвещения России по подготовке онлайн-вожатых, в котором наряду с МПГУ принимали участие окружные координационные центры по подготовке и сопровождению вожатских кадров – Ульяновский государственный педагогический университет им. Ульянова, Российский государственный педагогический университет им. Герцена, а также Всероссийского детского центра «Океан».

Для студентов МПГУ онлайн лагерь стал альтернативной площадкой для летней педагогической (вожатской) практики. Для работы в лагере вожатые использовали постоянный высокоскоростной домашний или мобильный интернет, навыки использования платформы Zoom, мессенджера Whats App, социальной сети «ВКонтакте». Для взаимодействия с детьми в социальной сети «ВКонтакте» были созданы закрытые группы онлайн смен. Для оперативного информирования детей о событиях дня использовался Whats App. Все активности во время онлайн смены проходили на площадке Zoom. Опыт получился успешным. В настоящее время он обобщается, готовится к публикации методическое пособие, содержащее описание программы онлайн лагеря. Пособие может быть использовано как преподавателями, реализующими модуль «Основы вожатской деятельности», так и студентами, изучающими данный модуль.

На протяжении всего времени существования проекта «Всероссийская школа вожатых» специалисты ФКЦ и ОКЦ постоянно являются экспертами всероссийских конкурсов вожатского мастерства, в том числе Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Лига вожатых» в рамках проекта «Учитель будущего»). Стало традицией и проведение МПГУ Всероссийского конкурса вожатских проектов «Вожатый – мое призвание!»

Вся информация о реализации масштабного проекта «Всероссийская школа вожатых» размещена на сайте МПГУ на отдельной странице: <http://mpgu.su/obrazovanie/proekt-vserossiyskaya-shkola-vozhatyih/>.

На наш взгляд опыт МПГУ по организации социокультурной деятельности через вожатство способствует формированию и последующему внедрению инструментов и механизмов развития образовательно-методической и научной инфраструктуры Российской Федерации, для достиже-

ния основной цели по удовлетворению потребностей общества, а также государства в профессиональных кадрах в сфере педагогики, воспитания, отдыха и оздоровления подрастающего поколения нашей страны, для обеспечения надлежащего законодательного регулирования не только имеющих, но и будущих общественных отношений, в становлении российской системы высшего педагогического образования с учетом новых изменений и глобальных вызовов, а также опыта международного уровня развития системы образования, отдыха и оздоровления детей.

Важно создавать как образовательно-методическую, научную экосистему, объединяющую усилия и ресурсы вошедших в нее лиц по повышению качества подготовки высококвалифицированных педагогов, имеющих инновационное мышление, владеющих современными технологиями не только в области обучения, но и воспитания, а также развития гармоничной личности, ориентированной на решение в своей профессиональной траектории развития задач формирования нравственной личности, гражданина своей страны, готового развиваться на ее благо, сознающего ответственность за настоящее и будущее России, активного гражданина, достигающего национальные цели развития Российской Федерации в современных условиях системной трансформации общества и его цифровизации, изменения понятий в современном детстве.

Система построенных мероприятий дает возможность внедрять в воспитательную среду в университете новые образовательные подходы для профессионального образования будущих учителей, обеспечивая формирование педагога будущего, имеющего инновационное мышление, владеющего современными формами образования, воспитания, развития человека, способного организовывать учебный процесс в соответствии со спецификой современного детского возраста и развитием воспитательной деятельности.

Результаты проведенных мероприятий подтверждаются ежегодным ростом заинтересованных студентов в вожатской деятельности. Успешные опыты системы непрерывного сопровождения студентов, имеющих опыт вожатской работы, позволяют использовать созданные модели мероприятий в ВУЗах нашей страны и считать организацию социальной культурной деятельности важной и значимой.

Литература

1. Бирюковой Е.А., Лесконог Н.Ю., Марусьяк Д.М. Организация летней педагогической (вожатской) практики обучающихся: опыт МПГУ // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, № 7 (150), 2020 г., с. 29–33
2. Владимирова Т.Н., Лесконог Н.Ю. К вопросу о подготовке вожатых в рамках проекта «Всероссийская школа вожатых» // Мир образова-

ния – образование в мире, № 2, 2017, с. 106–109

3. Владимирова Т.Н., Лесконог Н.Ю., Шаламова Л.Ф. К вопросу о подготовке вожатских кадров для организации отдыха детей и их оздоровления/ Всероссийский междисциплинарный журнал «Педагогика, психология образования», 2018 г., № 7 стр. 53–64
4. Владимирова Т.Н., Лесконог Н.Ю., Шаламова Л.Ф. Модель создания воспитывающей среды в образовательных организациях, организациях отдыха детей и их оздоровления: трудности и успехи реализации // Мир образования – образование в мире, № 3 (71), 2018, с. 213–218
5. Ивченко, Е.В. Модель развития художественно-творческой активности студенческой молодежи в условиях социально-культурной деятельности // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств, № 4 (44), 2015, с. 122–127
6. Ипполитова Н.В. Структура и содержание системы профессиональной подготовки будущих учителей // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – № 2. – С. 17–24
7. Лесконог Н. Ю., Шаламова Л.Ф. К вопросу о модели подготовки вожатских кадров к созданию воспитывающей среды в образовательных организациях, организациях отдыха детей и их оздоровления // Модели создания воспитывающей среды в образовательных организациях, организациях отдыха детей и их оздоровления: наука, технологии, практики: сборник статей / под ред. Т.Н. Владимировой, Н.Ю. Лесконог, Л.Ф. Шаламовой. М.: МПГУ, 2018. С. 15
8. Лесконог Н.Ю., Шаламова Л.Ф., Марусьяк Д.М. Педагогическая практика студентов как основной компонент реализации модуля «Основы вожатской деятельности»/Вестник педагогических инноваций, 2018, № 4 (52), стр. 45–51
9. Макаров А.В. К вопросу об организации социально-культурной деятельности в условиях вуза // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2016. № 1.
10. Подготовка вожатских кадров на базе образовательных организаций высшего образования в России: коллективная монография / под ред. Т.Н. Владимировой, Н.Ю. Лесконог, Л.Ф. Шаламовой. – Москва: МПГУ, 2019. – 160 с.
11. А. В. Савченков, Н.В. Уварина Определение содержания мотивационно-ценностного компонента готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности Science for Education Today № 2. 2021
12. Современные технологии социально-культурной деятельности: Учеб. пособие / Отв. ред. Е.И. Григорьева. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2002. 504 с.
13. Степанов П.В. Воспитательная деятельность педагога как система // Вопросы воспитания. – 2014. – № 4. – С. 66–70

14. Ткачева С. А., Сагынтай кызы Э. О проблемах профессиональной готовности будущих педагогов к воспитательной работе в новых социокультурных условиях // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2018. – Т. 4, № 1. – С. 30–40
15. Туев В.В. Социально-культурная деятельность: понятие и предметное поле // Социально-культурная деятельность: история, теория, образование, практика: сб. статей. Кемерово: КемГАКИ, 2002. С. 32.

A SET OF MEASURES FOR THE ORGANIZATION OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES BY STUDENTS

Marusyak D.M.

Moscow State Pedagogical University

The article presents the content of the study on the study of a set of measures for the organization of socio-cultural activities by students with experience in counseling activities. The existing methods and approaches of organizing social and cultural activities in practice of the experience of the Federal Coordinating Center for the Training and Support of Leaders of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow Pedagogical State University" through the involvement in social and cultural activities of both students with experience in leader's activities and curators of practices are considered., university professors. The study is based on the activities within the framework of the large-scale project "All-Russian School of Counselors". The possibility of using a set of measures to organize socio-cultural activities in educational institutions of higher education is considered. These studies make it possible to obtain a scientific foundation for the development and further implementation of actions to determine the conditions, content and technologies of the socio-cultural activities of students who have experience in leading activities in its formation in educational institutions of higher education. The considered experience can be applied to all universities of the Russian Federation.

Keywords: organization of social and cultural activities, leadership, students, training of leaders.

References

1. Biryukova E.A., Leskonog N. Yu., Marusyak D.M. Organization of summer pedagogical (leadership) practice for students: the experience of MPGU // Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University, No. 7 (150), 2020, p. 29–33
2. Vladimirova T.N., Leskonog N. Yu. On the issue of training counselors in the framework of the project «All-Russian school of counselors» // The world of education – education in the world, No. 2, 2017, p. 106–109
3. Vladimirova T.N., Leskonog N. Yu., Shalamova L.F. On the issue of training leaders for the organization of children's recreation and their recovery / All-Russian interdisciplinary journal «Pedagogy, psychology of education», 2018, No. 7 p. 53–64
4. Vladimirova T.N., Leskonog N. Yu., Shalamova L.F. A model for creating an educative environment in educational organizations, organizations for children's recreation and their recovery: difficulties and successes in implementation // World of Education – Education in the World, No. 3 (71), 2018, p. 213–218
5. Ivchenko, E.V. Model for the development of artistic and creative activity of students in the context of social and cultural activities // Bulletin of the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts, No. 4 (44), 2015, p. 122–127
6. Ippolitova N.V. The structure and content of the system of professional training of future teachers // Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical Institute. – 2013. – No. 2. – P. 17–24
7. Leskonog N. Yu., Shalamova L.F. To the question of the model of training leaders for the creation of an educative environment in educational organizations, organizations for children's recreation and their recovery // Models for creating an educative environment in educational organizations, organizations for children's recreation and their recovery: science, technology, practice: collection of articles / ed. T.N. Vladimirova, N. Yu. Leskonog, L.F. Shalamova. M.: MPGU, 2018. P. 15
8. Leskonog N. Yu., Shalamova L.F., Marusyak D.M. Pedagogical practice of students as the main component of the implementation of the module «Fundamentals of leader activity» // Bulletin of Pedagogical Innovations, 2018, No. 4 (52), pp. 45–51
9. Makarov A.V. To the question of the organization of socio-cultural activities in the conditions of the university // Bulletin of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov. 2016. No. 1.
10. Training of leaders on the basis of educational institutions of higher education in Russia: a collective monograph / ed. T.N. Vladimirova, N. Yu. Leskonog, L.F. Shalamova. – Moscow: MSGU, 2019. – 160 p.
11. A. V. Savchenkov, N.V. Uvarina Determination of the content of the motivational-value component of the readiness of future teachers for educational activities Science for Education Today No. 2. 2021
12. Modern technologies of social and cultural activities: Proc. allowance / Resp. ed. E.I. Grigoriev. Tambov: Publishing House of TSU im. G.R. Derzhavina, 2002. 504 p.
13. Stepanov P.V. Educational activities of a teacher as a system // Questions of education. – 2014. – No. 4. – P. 66–70
14. Tkacheva S. A., Sagyntai kzy E. On the problems of professional readiness of future teachers for educational work in new socio-cultural conditions // Scientific result. Pedagogy and psychology of education. – 2018. – V. 4, No. 1. – S. 30–40
15. Tuev V.V. Socio-cultural activity: concept and subject field // Socio-cultural activity: history, theory, education, practice: Sat. articles. Kemerovo: KemGAKI, 2002, p. 32.

Разработка заданий по аудированию для китайских студентов на материале подкаста «Розенталь и Гильденстерн»

Муратов Тимур Улугбекович,

преподаватель русского языка и литературы ССМШ
при консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова
E-mail: muratov.timur@inbox.ru

В статье представлена разработка заданий по аудированию для китайских учащихся (уровня В2 и выше) на материале фрагментов подкаста. Материалом для занятий послужил аутентичный научно-популярный подкаст о языке и лингвистике «Розенталь и Гильденстерн», еженедельно выпускаемый студией «Техника речи». При этом учитываются особенности китайских студентов, которые обладают некоммунитивным стилем изучения языка, то есть имеют трудности, связанные с речевыми навыками. Особое внимание в статье уделяется экспериментальной части работы. Разработанные дидактические материалы были апробированы в работе с китайскими студентами Средней специальной музыкальной школы Санкт-Петербургской Государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова. Результаты эксперимента свидетельствуют о том, что разработанные упражнения эффективно влияют на развитие аудитивных навыков китайских студентов и способствуют повышению мотивации и интереса китайских студентов к изучаемому языку.

Ключевые слова: информационные технологии, аудирование, подкаст, китайские студенты, РКИ.

Введение

Возможности интегрирования подкастов в процесс обучения РКИ описаны научным сообществом ещё не в полной мере [1, с. 36]. Использование аудиоматериалов позволяет осуществлять тренировку восприятия текста на слух, расширить лексический запас, развить навыки устной и письменной речи, а также различные компоненты коммуникативной компетенции.

Обучение китайских студентов затруднено тем, что на изучаемом русском языке инофоны из Китая общаются исключительно во время работы в аудитории, что является крайне недостаточным и влечет за собой проблемы в развитии аудитивных умений и навыков [2, с. 76]. Необходимо способствовать повышению уровня мотивированности и интереса к изучаемому языку китайских студентов средствами подкастов.

Слово «подкаст» было заимствовано из английского языка, оно образовано от слов *broadcast* ('транслировать') и *iPod* (название MP3 плеера от компании Apple). Учащимся или слушателям даже не нужен плеер, чтобызнакомиться с записями. Подкасты обычно представляют собой аудиозаписи, к которым можно получить доступ с помощью интернета или которые могут быть скачаны на устройство для будущего использования. Учащиеся отмечают, что продолжительное прослушивание материалов подкастов не только облегчает и делает более удобным процесс обучения, но и помогает расширить вокабуляр, улучшить аудитивные навыки и навыки говорения [3].

Методы исследования

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы и принципы исследования: сопоставительный анализ по проблеме исследования, описательный метод, обобщающий метод, метод отбора речевого материала, экспериментальный метод.

Результаты и обсуждение

Существует много научных работ, которые посвящены особенностям использования аутентичных (созданных носителями языка для носителей) и учебных (например, для обучения инофона языку) подкастов. Подкасты, по мнению Т.А. Ковалёвой, обладают большим лингводидактическим потенциалом [4, с. 48].

При разработке дидактических материалов для обучения аудированию иностранных учащихся мы

обратились к аутентичному научно-популярному подкасту о русском языке и лингвистике «Розенталь и Гильденстерн», выпускающемуся на протяжении нескольких лет. Каждый выпуск затрагивает важные лингвистические вопросы и разбирает конкретные профессиональные задачи, побуждающие студентов к размышлению о русском языке.

Один из первых опытов использования подкаста «Розенталь и Гильденстерн» в обучении аудированию описан в статье Т.М. Обуховой и А.А. Зеленской [5]. Предмет исследования работы посвящен обучению аудированию иностранных студентов неязыкового вуза. Учёными представлена разработка заданий по аудированию для иностранных учащихся на материале выпуска подкаста «Розенталь и Гильденстерн», называющийся «Машина заменит Пушкина, но не заменит Толстого. Как мы пытались зашеймить Google Переводчик (безуспешно) и обыграли Google Ассистент».

Мы проанализировали данную работу и выделили следующие преимущества разработанных дидактических материалов. Авторы постарались учесть особенности обучения русскому языку иностранных учащихся, в системе подготовки которых на родине недостаточно внимания уделяется аудированию. По мнению авторов, в работе с учащимися продвинутого уровня владения языком необходимо использовать аутентичные подкасты, которые предназначены для носителей языка. Они помогают как улучшить навыки аудирования иноязычных, так и повысить их познавательный интерес к культуре изучаемого языка. Упражнения мотивируют учащихся на решение практических и теоретических вопросов, создают возможность закрепления аудитивных навыков и умений, а также междисциплинарных навыков, необходимых для дальнейшего обучения. С другой стороны, чрезмерная длительность эпизодов, выбранных для аудирования, неоднородность и объем материала для самостоятельной работы, неучет национальных особенностей учащихся создают трудности при работе с данным комплексом дидактических материалов.

Если преподаватели Московского университета разрабатывали спецсеминар по обучению аудированию для представителей разных языковых групп и наделили его сложными профессиональными заданиями для будущих переводчиков, то нами был сделан упор на обучение китайских студентов с учетом национальных особенностей китайской аудитории.

В разработанных дидактических материалах мы используем фрагменты подкаста, а не целые эпизоды, что значительно облегчает как восприятие студентами аудиосообщения, так и отбор необходимого языкового материала преподавателем (нужный отрывок подобрать проще, чем целый эпизод). Кроме того, был значительно снижен объем самостоятельной работы учащихся.

Задания разработаны в рамках коммуникативного подхода в обучении иностранному языку. Это связано с тем, что многие китайские студенты об-

ладают некоммуникативным стилем изучения русского языка, они без затруднений справляются с подстановочными упражнениями, но с трудностями овладевают речевыми навыками и преодолевают психологический барьер в процессе общения до появления полной уверенности в усвоенной лексике и грамматической системе. Рассмотрим некоторые типы предлагаемых нами заданий. Полностью задания приведены на специально разработанном нами ресурсе «Русский язык в аутентичных аудиотекстах» [6].

Притекстовое задание № 3 направлено на выборочный поиск информации с целью изучения норм орфоэпии.

Задание № 3. Прослушайте подкаст с 2:05 до 5:47 и вставьте в текст пропущенное слово или слова (не более двух). Запомните, как ставится ударение в словах, о которых говорят ведущие.
1) Современная норма в слове «деньгах» с ударением на ___ (окончание). 2) Ударение на первом слоге в слове «деньгах» считается ___ (устаревшим или устаревающим). Этот вариант из современного языка ___ (уходит), но мы можем его иногда ___ (встретить). 3) Слово «деньги» пришло из ___ (тюркских) языков, но его происхождение точно ___ (не установлено).

Отсутствие в китайском языке ударений объясняет трудности китайских студентов в процессе коммуникации. Некорректное произношение может препятствовать процессу понимания и ответной реакции собеседника в процессе коммуникации. Кроме того, соблюдение орфоэпических норм устной речи обусловлено эстетическими факторами и является показателем уровня культуры говорящего [7, с. 22].

Отметим в том числе важность внедрения в учебный процесс денотатных карт на примере задания № 4. Выбор данной формы представления материала обусловлен тем, что китайские студенты хорошо запоминают визуальные образы и вербальные знаки [8, с. 288].

Следующее задание (задание № 9) решает одну из важнейших задач коммуникативного обучения – создание диалога культур. Китайские студенты учатся воспринимать различия как норму сосуществования культур в современном поликультурном мире [9, с. 2].

Задание № 9. В какой речевой ситуации можно использовать выражение «деньги не пахнут»? Опишите эту ситуацию с использованием этого выражения. Какие устойчивые выражения о деньгах есть в вашем родном языке, что они означают? Расскажите о них.

Задание № 12 выполняется самостоятельно и может быть предложено студентам в качестве домашней работы. Правильный перевод незнакомых слов проверяется преподавателем во время следующей аудиторной работы. Основное задание представляет реакцию на аудирование в виде письма. Благодаря письму закрепляется пройденный материал за счет зрительной и моторной памяти. Кроме того, традиционное китайское обра-

зование применяет письменные формы учебных заданий и контроля, по этой причине китайские студенты неохотно выполняют устные задания. Если преподаватель предлагает студентам устные задания для самостоятельной работы, они нередко игнорируют их [8, с. 288]. По этой причине для преподавателя РКИ важно давать письменные задания для самостоятельного выполнения.

Задание № 12. В конце статьи М. Кронгауз обращается к своему читателю и просит его закончить пословицу «Деньги не делают счастливым, но...». Закончите пословицу, аргументируйте вашу позицию как вашим личным мнением, так и той информацией, которую узнали во время прослушивания фрагментов подкаста. Выполните задание письменно.

Созданные нами упражнения учитывают принцип полезной избыточности, предполагающего включение некоторого количества незнакомого языкового материала, который в целом не мешает восприятию и пониманию аудиотекста. Согласно этому принципу, в тексте могут присутствовать элементы, которые напрямую не относятся к его содержательной стороне, например, синонимы и синонимические выражения, вводные слова и конструкции, разные виды повторов и пауз. При этом незнакомая лексика должна занимать не более 5% от всего лексического содержания текста.

Разработанные задания учитывают также принцип посильности и доступности. Следует отметить, что указанные задания носят обучающий характер и не направлены на контроль знаний. Сложность представляемого материала частично снимается тем, что студентам предлагается работать не с полным аудиотекстом подкаста, а с его частями. Таким образом аудиотекст «дробится» на относительно небольшие отрезки для удобства восприятия. Кроме того, в заданиях не указано, сколько раз студенты могут слушать текст. Если они работают с заданиями самостоятельно, то могут прослушивать текст больше одного или даже двух раз для лучшего понимания.

Экспериментальная часть в виде комплекса заданий по развитию аудитивных навыков и умений была проведена в Средней специальной музыкальной школе Санкт-Петербургской Государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова во втором полугодии 2021/2022 учебного года с китайскими учащимися второго курса, которые изучают РКИ. Особенностью данного учебного заведения является обучение иностранных студентов РКИ в малых группах (от 3 до 5 человек). Во время занятий студенты готовятся к сдаче ЕГЭ по русскому языку для поступления в консерваторию. Посещение уроков по русскому языку вместе с носителями является для иностранных учащихся необязательным.

Эксперимент проходил в 3 этапа (констатирующий, формирующий и контрольный). Все стадии эксперимента имеют подробное описание с характеристикой самих упражнений и заданий к ним, а также полученные результаты с указани-

ем положительных моментов и имевшихся затруднений.

Констатируется, в частности, что текстовые задания выполнялись успешно, в то время как коммуникативный потенциал требовал дополнительных усилий для его раскрытия.

Заключение

Представленные дидактические материалы прошли апробацию и подтвердили свою эффективность в работе с китайскими студентами. Однако внедрение их в учебный процесс на постоянной основе требует эксперимента с более масштабной выборкой. Представленные дидактические материалы также могут стать основой для создания технологии обучения аудированию, в этом видится направление для новых исследований.

Литература

1. Савостьянова Ю. И., Сичинава Ю. Н. Интеграция системы языковых подкастов в учебный процесс военного вуза // Теория и практика общественного развития. 2014. № 14. С. 35–38.
2. Фэн Ш., Линь Т., Балобанова Л.А. особенности межкультурной коммуникации в обучении русскому языку китайских студентов // Известия Восточного института. 2015. № 2 (26). С. 75–79.
3. Shamim, Amna. "Podcasting: A Means to Teach ESL". *Journal of Technology for ELT*. 4.1 (2014). [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/site/journaloftechnologyforelt/archive/vol-4-no-1-jan-mar-2014/4?authuser=0> (дата обращения 15.08.2022)
4. Ковалёва Т.А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку // Иностранные языки дистанционном обучении: материалы III международной науч.-практ. конф., 23–25 апреля 2009 г. Пермь. Том 2. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. С. 48–55.
5. Обухова Т.М., Зеленская А.А. Опыт использования аутентичного подкаста о языке и лингвистике «Розенталь и Гильденстерн» в рамках спецсеминара для иностранных учащихся: обучение русскому языку и научно-профессиональное ориентирование // Русский язык и культура в зеркале перевода. 2020. № 1. С. 365–384.
6. Проект «Русский язык в аутентичных аудиотекстах» [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/view/authentic-audio-rus> (дата обращения 15.08.2022)
7. Хромов С.С., Шутова М.Н. Орфоэпические нормы в практическом курсе русского языка как иностранного // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 1. С. 21–29.

8. Тань Я. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся // Молодой ученый. 2017. № 17. С. 288–291.
9. Абакумова И. А., Карпова Г.Ф. Особенности обучения иностранным языкам в контексте диалога культур // Мир науки. Педагогика и психология. 2016. № 6.

DEVELOPMENT OF LISTENING TASKS FOR CHINESE STUDENTS BASED ON THE MATERIAL OF THE PODCAST «ROSENTHAL AND GULDENSTERN»

Muratov T.U.

Secondary Special Music School at the Rimsky-Korsakov Conservatory

The article presents listening tasks for Chinese students (level B2 and above) based on podcast fragments. The material for the classes was an authentic popular science podcast about language and linguistics “Rosenthal and Guildenstern”, released weekly by the studio “Technique of Speech”. At the same time, the characteristics of Chinese students are studied, who have a non-communicative style of language learning, that is, they have a set of requirements related to speech skills. The developed didactic materials were tested in work with Chinese students of the Secondary Special Music School of the St. Petersburg State Conservatory. N.A. Rimsky-Korsakov. The results of the experiment indicate that the developed exercises effectively affect the development of listening skills of Chinese students and contribute to increasing the motivation and interest of Chinese students in the language being studied.

Keywords: Information Technology, listening, podcast, Chinese students, Russian as a foreign language.

References

1. Savostyanova Yu. I., Sichinava Yu.N. Integration of the system of language podcasts into the educational process of a military university // Theory and practice of social development. 2014. No. 14. pp. 35–38.
2. Feng Sh., Lin T., Balobanova L.A. features of intercultural communication in teaching the Russian language to Chinese students // News of the Oriental Institute. 2015. No. 2 (26). pp. 75–79.
3. Shamim, Amna. “Podcasting: A Means to Teach ESL”. Journal of Technology for ELT. 4.1 (2014). [Electronic resource]. URL: <https://sites.google.com/site/journaloftechnologyforelt/archive/vol-4-no-1-jan-mar-2014/4?authuser=0> (Accessed 08/15/2022)
4. Kovaleva T.A. Didactic potential of podcasts and methods of their use in distance learning of a foreign language // Foreign languages of distance learning: materials of the III international scientific and practical. Conf., April 23–25, 2009, Perm. Volume 2. Perm: Perm Publishing House. state. tech. un-ta, 2009, pp. 48–55.
5. Obukhova T.M., Zelenskaya A.A. The experience of using an authentic podcast about language and linguistics “Rosenthal and Guildenstern” within the framework of a special seminar for foreign students: teaching the Russian language and scientific and professional orientation // Russian language and culture in the mirror of translation. 2020. № 1. pp. 365–384.
6. Project “Russian language in authentic audio texts” [Electronic resource]. URL: <https://sites.google.com/view/authentic-audio-rus> (Accessed 08/15/2022)
7. Khromov S.S., Shutova M.N. Orthoepic norms in the practical course of Russian as a foreign language // Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Problems of linguistics and pedagogy. 2019. № 1. pp.21–29.
8. Tan Ya. Ethnopsychological features of teaching Chinese students // Young scientist. 2017. No. 17. S. 288–291.
9. Abakumova I.A., Karpova G.F. Features of teaching foreign languages in the context of the dialogue of cultures // World of Science. Pedagogy and psychology. 2016. № 6.

Социально-психологический тренинг как метод воздействия на личностные и поведенческие характеристики людей

Пожидаева Екатерина Юрьевна,

кандидат педагогических наук, кафедра
общеобразовательных дисциплин ФГБОУ ВО Курская
ГСХА им. И.И. Иванова
E-mail: pozhidaeva.e.yu@yandex.ru

Колеватова Анна Сергеевна,

аспирант кафедры психологии здоровья и нейропсихологии
ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России, медицинский психолог,
ОБУЗ «Курская клиническая психиатрическая больница
имени святого великомученика и целителя Пантелеимона»
E-mail: emelianova2015@mail.ru

В статье представлены особенности социально-психологических тренингов как метода воздействия на личностные и поведенческие характеристики личности. Тренинг как форма группового психологического воздействия позволяет углубить знания, выработать или развить нужные социально-психологические установки, обозначить векторы работы по развитию навыков ведения межличностной коммуникации. Целью социально-психологического тренинга считается формирование аутопсихологической компетентности. Дана типология тренингов с точки зрения компонента структуры психики личности, на который оказывается воздействие. Рассмотрена категория психологического воздействия и представлена типология видов воздействия в контексте тренинговой практики. Автором, помимо прочего, представлены подходы к оценке степени воздействия как уровня эффективности тренинга. Указаны проблемные векторы тренинг практик в современном мире.

Тренинг, с одной стороны, является эффективным методом групповой психологической работы, а с другой – представляет собой довольно опасный инструмент оказания психологического воздействия. По этой причине социально-психологический тренинг должен базироваться на научной основе и исследовательских разработках, а грамотный тренер должен уметь дозировать воздействие, оказываемое на обучаемых. При этом тренинг, который не оказывает психологического воздействия в принципе, считать эффективным также нельзя. Следовательно, остро стоит вопрос меры психологического воздействия, которое должно быть оказано на конкретную группу участников.

Ключевые слова: тренинг, социально-психологический тренинг, психологическое воздействие, рецепция, коммуникация, личностный тренинг.

Феномен тренингов проник в поле российской психологической науки и практики относительно недавно. Первыми из отечественных исследователей, которые апробировали и имплементировали тренинговые техники, представленные в науке западных стран, стали представители ленинградской психологической школы (конец 1980-х – начало 1990-х гг.). До этого момента концепция тренинга рассматривалась только в контексте переводных зарубежных изданий (в частности, «настольной книгой» по тренингам для русских ученых стала работа К. Рудестама «Групповая психотерапия», переведенная и опубликованная в 1990 г.). По мнению некоторых специалистов, фундаментальным трудом, заложившим теоретические основы российской методологии социально-психологического тренинга, является работа Л. Петровской (1982 г.). Первой отечественной книгой, посвященной практическим аспектам реализации методик и техник тренингов, считается издание «Социально-психологический тренинг» авторства В. Захарова и Н. Хрящевой (1989 г.) [16, с. 446]. Недолгая история данного вектора психологической работы обуславливает наличие неразрешенных противоречий и обилие интерпретаций сущности, функционала и особенностей ведения тренингов.

Популярность разного рода социально-психологических тренингов можно объяснить тем, что такая форма оказания группового психологического воздействия позволяет в относительно сжатые сроки углубить знания, выработать или развить нужные социально-психологические установки, обозначить векторы работы по развитию навыков ведения межличностной коммуникации. Среди задач социально-психологических тренингов, как правило, отмечают формирование коммуникативных способностей, «расширение репертуара и способов анализа коммуникативных ситуаций» [9, с. 4], корректировка девиаций в восприятии самого себя и коммуникативных партнеров.

Обратимся к существующим дефинициям социально-психологического тренинга. Зачастую тренинг отождествляется с такими терминами, как «психокоррекционные группы», «групповая психотерапия», «группы активного обучения», «экспериментальные психологические лаборатории», что, на наш взгляд, не вполне верно, ведь тренинг, несмотря на его мощный воздействующий потенциал, не может приравниваться к формам психотерапии, а относится исключительно к компетенции специалистов в области психологии. Как правило, в научной периодике и учебно-методических изда-

ниях социально-психологический тренинг интерпретируется как форма обучения знаниям и умениям в области коммуникации. Психолог Б.Д. Парыгин определяет социально-психологический тренинг как способ группового консультирования, направленный на привитие навыков «общения в жизни и обществе вообще <...> с соответствующей коррекцией Я-концепции и самооценки» [12, с. 108].

С.И. Макшанов, в свою очередь, акцентирует то, что определять подобный тренинг следует исходя из понятия «психологическое воздействие», ведь именно оно отражает ключевую черту тренинговых методик – движение информации от одного участника взаимодействия к другому [8, с. 32]. Автор предлагает определять социально-психологический тренинг как многофункциональный метод запланированных изменений психологических параметров личности или группы для гармонизации профессионального и личностного аспектов бытия человека.

А.Э. Цырендоржиев социально-психологический тренинг предлагает рассматривать в качестве метода интерактивного обучения, базисом которого является активное взаимодействие субъектов, а также как один из вариантов коммуникативных технологий обучения [15, с. 61].

Общей чертой всех представленных авторами дефиниций является указание, прямое или косвенное, на психологическое воздействие как неотъемлемый компонент тренинговой практики. Мы, вслед за Т.С. Кабаченко, под психологическим воздействием будем понимать «изменения психологических характеристик личности, групповых норм, общественного мнения или настроения за счет использования психологических, социально-психологических закономерностей» [2, с. 13].

Сущностной чертой, позволяющей выделить социально-психологический тренинг в отдельную группу методов психологической работы, является включение активных форм обучения, направленных на оказание психологического воздействия; тренинг – это всегда соучастие, а не пассивная рецепция. Подобная особенность позволяет считать тренинг одной из наиболее эффективных технологий обучения. Активность в данном контексте понимается не только в плане перцепции, но и в плане изменения мотивационно-волевой сферы [1, с. 74]. Следовательно, преимуществом социально-психологического тренинга является возможность коррекции как личностных характеристик, так и когнитивно-бихевиоральных паттернов.

Активность и интенсивность психологического воздействия, которому подвергается обучаемый в процессе тренинга, порождают ключевую сложность в его проведении. Непривыкшие к позиции объекта мощного воздействия, обучаемые могут начать отторгать данное воздействие, оказывать сопротивление – осознанно или нет. По этой причине педагоги, психологи, коучи и тренера сокращают долю тренингов в своей практике или же отказываются от их проведения в принципе [1, с. 74].

Психологическое воздействие, таким образом, – важнейший элемент тренинга, а его степень обусловлена мастерством тренера, содержанием деятельности, ролевой структурой, предложенной участникам тренинга, целями тренинга и индивидуальными особенностями психики обучаемых. Степень изменения психики человека позволяет выделить два типа психологического воздействия – парциальное и глобальное [6, с. 45]. Парциальное воздействие имеет место при изменении одного или нескольких точечных аспектов психики человека, а глобальное характеризует группу динамически изменяемых психологических установок (к примеру, мотивационная сфера личности, сфера самооценки и т.п.). Одиночный тренинг, как правило, ставит своей задачей оказание парциального воздействия, тогда как серия тренингов может быть направлена и на более широкий спектр задач, т.е. на глобальное воздействие.

На основании критерия целенаправленности психологическое воздействие может быть преднамеренным (планируемым, заданным) и непреднамеренным. Эффективный тренинг имеет своей целью оказание преднамеренного воздействия по вектору, требуемому для обучаемого; непреднамеренное же воздействие может оказаться «побочным эффектом» тренинга (когда, например, в ходе тренинга личностных качеств обучаемый обретает более высокий уровень мотивации, либо в ситуациях, когда чрезмерное давление, оказанное на тренинге, непреднамеренно снижает мотивацию объекта).

Вне зависимости от тематики и группы обучаемых задачи социально-психологического тренинга вполне универсальны: привитие навыков определения уверенного, неуверенного и агрессивного поведения; формирование адекватного самовосприятия, в том числе за счет коррекции самооценки, развитие способности делиться эмоциями, устанавливать и укреплять эмоционально насыщенные контакты, развитие умения конструктивного преодоления конфликтов и проч. Данные задачи зачастую достигаются посредством так называемых тренингов-«репетиций», сущность которых – моделирование (проигрывание ситуаций) и коррекция эмоций и поведения, за счет чего в конечном итоге возможно осуществить когнитивное реструктурирование дезадаптивных когниций [14, с. 100].

Групповая форма проведения тренингов способствует наделению данной формы работы преимуществами, свойственными всем групповым психологическим методикам. В ходе занятия тренинга обучающиеся сталкиваются с различными, в том числе диаметрально противоположными собственным, точками зрения, аргументируют собственное мнение, получают и высказывают критические суждения, рефлексиируют [15, с. 63].

Идеальным результатом тренинга или серии тренингов является высокий уровень сформированности аутопсихологической компетентности [4, с. 160]. Аутопсихологическая компетентность,

по С.В. Круглик, представляет собой интегральную профессионально-личностную характеристику, подразумевающую способность к анализу и изменению собственных психических ресурсов и способность к саморазвитию. Структура аутопсихологической компетентности, согласно исследователю, многокомпонентна и состоит из когнитивного, эмоционально-регулятивного, поведенческого и мотивационно-аксиологического компонентов [4, с. 161]. Из вышесказанного следует, что тренинги могут быть направлены на различные аспекты самоощущения и функционирования индивида, воздействуя на разные области его мировосприятия.

Как говорит А.К. Павлова, личностные характеристики являют собой ориентацию так называемых тренингов личностного роста; следовательно, тренинг личностного роста отличается от тренингов других типов, прежде всего, тем, что он направлен на совершенствование структуры личности человека, а не на развитие навыков [11, с. 297]. Тем не менее, нельзя сказать, что тренинги личностного развития не способствуют развитию поведенческих характеристик, ведь качества, развитые личностью, в конечном итоге будут выражаться в ее поступках. По нашему мнению, понятие «тренинг личностного роста» является настолько размытым в плане терминологических границ, что его употребление не проясняет, а напротив – затрудняет понимание сущности и функций тренингов; по сущности, любой тренинг представляет собой не что иное, как тренинг личностного роста. В данной связи целесообразно прибегнуть к иным типологиям социально-психологических тренингов.

По нашему мнению, в отдельную группу можно выделить такой тип, как коммуникативные тренинги. Подобные тренинги направлены на совершенствования навыков вербального и невербального взаимодействия с людьми. Аутопсихологическая компетентность здесь особенно отчетливо проявляется в плане коммуникативной субкомпетенции.

Можно рассматривать в качестве подвида тренинги эмоциональной компетентности. Эмоциональные тренинги способствуют верной интерпретации собственных переживаний и управлению ими; данный тип тренингов является смежным по отношению к коммуникативным тренингам, ведь, помимо, эмоций самого обучаемого, анализируются и эмоции окружающих его людей. Эмоциональные тренинги направлены на развитие эмоциональной компетентности или, если следовать иной терминологии эмоционального интеллекта. Данный вид тренингов также сопряжен с сензитивными тренинг-практиками. Сензитивность в данном контексте понимается как повышение чувствительности человека к переживанию других людей, т.е. эмпатии.

Популярность набирают тренинги ассертивного поведения (зачастую именуемые тренингами лидерства). Будучи основанными на инструментарии поведенческой коррекции, данные тренинги ставят своей целью развитие уверенности в себе и преодоление коммуникативных барьеров, соци-

альных страхов, а также иных проявлений поведенческого и когнитивного дефицита.

На основании критерия состава обучаемых психолог А.К. Павлова выделяет в отдельную группу гендерные тренинги. Акцент в данном случае локализуется на развитии личностных и поведенческих параметров личности исходя из ее гендерной идентичности [11, с. 299]. Отметим крайне высокую актуальность подобного типа тренингов, ведь они помогают личности изменить ложные представления о ролях, традиционно предназначенных для мужчин или женщин; безусловно, на любом этапе развития общества в нем будут проявляться, в большей или меньшей степени, гендерные стереотипы и предрассудки, которые, посредством целенаправленного и «дозированного» воздействия можно скорректировать.

Можно отметить также и новейший тип социально-психологических тренингов – тренинги креативности. На сегодняшний день среди психологов нет единого понимания того, является ли занятие по развитию креативности тренингом в его традиционном понимании либо представляет собой арт-терапию, уже давно известную психологам и психотерапевтам. В пользу причисления подобных практик к тренингам говорит то, что в практике выработано множество активных тренинг-методов, которые не применяются в арт-терапии. Среди таких методов можно отметить метод синектики, метод генерации мыслей, морфологический анализ. Кроме того, различаются и цели данных занятий – в креативном тренинге целью является раскрытие творческого потенциала личности, а в арт-терапии творчество – не самоцель: оно выступает лишь средством раскрытия истинных эмоций и их продуктивного переживания.

Тренинги, помимо прочего, можно классифицировать и на основании применяемых стратегий психологического воздействия. Императивная стратегия отличается кратковременным эффектом воздействия; по мнению некоторых специалистов, подобная стратегия не способна затронуть глубинные структуры психической организации человека. Манипулятивная стратегия базируется на приемах подсознательного стимулирования обучаемых, «обход» барьеров индивидуально-психического контроля [6, с. 46]. В социально-психологических тренингах наиболее часто применяется развивающая стратегия, которая актуализирует потенциал саморазвития участника тренинга на основе диалогического взаимодействия. Тем не менее, стратегии редко встречаются в чистом виде, и тренер прибегает к приемам нескольких стратегий, в зависимости от контингента обучаемых.

Рассмотрим некоторые проблемные аспекты, наблюдаемые сегодня в области осуществления тренинговой деятельности. Сфера социально-психологических тренингов сегодня испытывает небывалый всплеск научного и массового интереса. Само по себе понятие «тренинг» стало настолько широкоупотребимым и так прочно зафик-

сировалось в обиходе широких масс населения, что не всегда понятна грань между спекуляцией на известной, «модной» терминологической категории и действительно эффективными профессиональными психологическими усилиями. Безусловно, право проведения социально-психологических тренингов должно быть предоставлено исключительно специалистам с психологическим образованием, однако отсутствие обязательства по лицензированию тренингов фактически приводит к тому, что тренером может стать любое лицо [3, с. 238]. Все это порождает массу коммерческих структур, проводящих либо неэффективные, либо «шоковые» тренинги, воздействие от которых настолько интенсивно и деструктивно, что такой тренинг не приносит ничего, кроме вреда.

Потенциал активных интерактивных методов тренинга в плане оказания психологического воздействия настолько колоссален, что это порождает проблему злоупотребления данными техниками. Данный тезис разделяет множество отечественных и зарубежных специалистов: непонимание целей и механизмов групповой работы, неадекватный практический и теоретический материал, отсутствие дифференциации между тренингом и психотерапевтической группой – все это в конечном итоге компрометирует саму идею социально-психологического тренинга. Тем не менее, «классический» тренинг все еще остается одним из наиболее эффективных из известных сегодня методов групповой работы [3, с. 238]. Социально-психологический тренинг, выстроенный по индивидуальному маршруту, позволяет действенно скорректировать переживания, способствовать успешной адаптации человека в обществе [10, с. 29].

Второй проблемой, которую хотелось бы рассмотреть, является цифровизация социально-психологических тренингов. Многие тренинги сегодня стали проводиться посредством средств электронной коммуникации, что, впрочем является закономерным итогом «целостного процесса технологизации, охватившего все сферы нашего общества» [7, с. 147]. Многочисленные проводимые сегодня коммерческие онлайн-тренинги получают множество отрицательных отзывов, что, собственно, вполне обоснованно. Сам по себе тренинг требует нахождения «здесь и сейчас»; он, как было указано ранее, основан на интеракции и активности, а дистанционный тренинг, по сути, оказывается лишен данных характеристик и степень оказываемого в его ходе психологического воздействия минимальна. Нельзя сказать, что онлайн-тренинг является априорно неэффективным, но, при этом, налицо необходимость разработки особого инструментария, применяемого в ходе такого тренинга, который бы позволил ему возыметь эффект, аналогичный оффлайн-воздействию.

Две вышеописанные проблемы приводят к вопросу об оценке эффективности тренингового воздействия. Исследователи говорят о трех осях

измерения эффективности тренингового воздействия: степень воздействия на личностном, групповом и организационном уровнях [5, с. 111]. Большинство специалистов, следуя личностно-ориентированному подходу, основным объектом воздействия тренинга называют личность, а целью – продуктивные личностные и поведенческие изменения. Классической сегодня считается модель оценки, представленная в 1959 г. Д.Л. Киркпатриком. Популярность модели можно объяснить наличием универсальных категорий оценки: реакции участников, уровень усвоения, уровень поведения, уровень результатов [17]. Тренинг можно считать эффективным по критерию «реакция участников» при положительных отзывах о нем, однако, данный критерий не может заменить остальные три, так как обучаемый не способен дать полностью объективную оценку собственных изменений в структуре личности или поведении [13, с. 46]. Для этого исследователь предлагает объективизировать результаты за счет трех дополнительных осей оценки. Недостатком такого подхода является невозможность оценки краткосрочных тренингов, а также ряд трудностей при оценке уровней поведения и уровней результатов: исследователь не всегда имеет возможность проводить наблюдение или иную диагностику по истечении тренинга. Это, в свою очередь, порождает множество вопросов о том, каким образом и когда следует оценивать степень психологического воздействия, оказанного на личность в рамках тренинга.

Таким образом, тренинг – относительно новое понятие для российской психологии. Тем не менее, социально-психологические тренинги являются опытом, через который проходит множество людей, посещая коммуникативные, гендерные, творческие, лидерские и иные тренинги. Тренинг, с одной стороны, является эффективным методом групповой психологической работы, а с другой – представляет собой довольно опасный инструмент оказания психологического воздействия. По этой причине социально-психологический тренинг должен базироваться на научной основе и исследовательских разработках, а грамотный тренер должен уметь дозировать воздействие, оказываемое на обучаемых. При этом тренинг, который не оказывает психологического воздействия в принципе, считать эффективным также нельзя. Следовательно, остро стоит вопрос меры психологического воздействия, которое должно быть оказано на конкретную группу участников.

Литература

1. Геранюшкина, Г.П. Процессуальные проблемы социально-психологического тренинга в вузе / Г.П. Геранюшкина // Психология в экономике и управлении. – 2015. – № 1. – С. 73–76.
2. Кабаченко, Т.С. Методы психологического воздействия: учеб. пособие / Т.С. Кабаченко. – М.: Пед. общ. России, 2000. – 544 с.

3. Кохановская, И.А. Социально-психологический тренинг как активный метод практической психологии / И.А. Кохановская // Скиф. – 2021. – № 2 (54). – С. 237–240.
4. Круглик, С.В. Формирование аутопсихологической компетентности средствами социально-психологического тренинга / С.В. Круглик // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 160–163.
5. Линчевский, Э.Э. Проблемы, связанные с использованием активных форм обучения. Попытка классификации / Э.Э. Линчевский // Современные проблемы экономической психологии и этики делового общения в трудовой, управленческой и предпринимательской деятельности: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. – СПб., 2001. – С. 110–112.
6. Макаров, Ю.В. Психологическое воздействие как социально-психологическая проблема / Ю.В. Макарова // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2014. – № . – С. 43–50.
7. Макаров, Ю.В. Социально-психологическая технологизация тренингов / Ю.В. Макаров // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2014. – № 3–4. – С. 147–156.
8. Макшанов, С.И. Психогимнастика в тренинге. Каталог / С.И. Макшанов, Н.Ю. Хрящева, Е.В. Сидоренко. – СПб.: Образование, 1996. – 102 с.
9. Мамина, В.П. Социально-психологический тренинг как способ мотивации сотрудников / В.П. Мамина // E-Scio. – 2021. – № 3 (54). – 4 с.
10. Одиночкина, Е.В. Социально-психологический тренинг как инструмент коррекции антивитаальных переживаний у студентов-первокурсников / Е.В. Одиночкина // Интерактивная наука. – 2021. – № 1 (56). – С. 26–29.
11. Павлова, А.К. Социально-психологические аспекты тренингов личностного роста / А.К. Павлова // Скиф. – 2019. – № 12–1 (40). – С. 296–299.
12. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Истоки и перспективы / Б.Д. Парыгин. – СПб.: СПб-ГУП, 2010. – 533 с.
13. Пеша, А.В. Подходы к оценке эффективности тренингового воздействия в отечественных и зарубежных исследованиях / А.В. Пеша, О.А. Коропец // Психология и психотехника. – 2017. – № 3. – С. 44–52.
14. Терехова, Е.А. Возможности социально-психологического тренинга в профессиональной подготовке / Е.А. Терехова // Вестник магистратуры. – 2018. – № 4–3 (79). – С. 99–101.
15. Цырендоржиев, А.Э. Социально-психологический тренинг как метод интерактивного обучения / А.Э. Цырендоржиев // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2018. – № 2. – С. 61–64.
16. Ясвин, В.А. Тренинг общения: 30-летний опыт проектирования и проведения / В.А. Ясвин // Сборник научных трудов «Общение в эпоху

конвергенции технологий». – 2022. – С. 446–449.

17. Kirkpatrick, D.L. Techniques for evaluating training programmers / D.L. Kirkpatrick // Journal of the American Society of Training Directors, 1959. – Vol. 13. – Pp. 90–99.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL TRAINING AS A METHOD OF INFLUENCE ON PERSONAL AND BEHAVIORAL CHARACTERISTICS OF PEOPLE

Pozhidaeva E. Yu., Kolevatova A.S.

Kursk State Agricultural Academy named after I.I. Ivanova, KSMU of the Ministry of Health of Russia

The article presents the features of socio-psychological training as a method of influencing the personal and behavioral characteristics of a person. Training as a form of group psychological impact allows you to deepen knowledge, develop or develop the necessary socio-psychological attitudes, identify vectors of work to develop interpersonal communication skills. The purpose of socio-psychological training is the formation of auto-psychological competence. A typology of trainings is given from the point of view of the affected component of the structure of the personality psyche. The category of psychological influence is considered and the typology of types of influence is presented in the context of training practice. The author, among other things, presents approaches to assessing the degree of impact as a level of training effectiveness. The problematic vectors of training practitioners in the modern world are indicated.

Training, on the one hand, is an effective method of group psychological work, and on the other hand, it is a rather dangerous tool for exerting psychological influence. For this reason, socio-psychological training should be based on a scientific basis and research developments, and a competent trainer should be able to dose the impact on trainees. At the same time, training that does not have a psychological impact in principle cannot be considered effective either. Consequently, there is an acute question of the measure of psychological impact that should be exerted on a specific group of participants.

Keywords: training, socio-psychological training, psychological influence, reception, communication, personal training.

References

1. Geranyushkina, G.P. Procedural problems of socio-psychological training at the university / G.P. Geranyushkina // Psychology in Economics and Management. – 2015. – No. 1. – S. 73–76.
2. Kabachenko, T.S. Methods of psychological influence: textbook. allowance / T.S. Kabachenko. – M.: Ped. total Russia, 2000. – 544 p.
3. Kokhanovskaya, I.A. Socio-psychological training as an active method of practical psychology / I.A. Kokhanovskaya // Skif. – 2021. – No. 2 (54). – S. 237–240.
4. Kруглик, SV Formation of autopsychological competence by means of socio-psychological training / SV Kруглик // Higher education in Russia. – 2011. – No. 10. – S. 160–163.
5. Linchevsky, E.E. Problems associated with the use of active forms of learning. An attempt at classification / E.E. Linchevsky // Modern problems of economic psychology and ethics of business communication in labor, management and entrepreneurship: materials of the IV All-Russia. scientific-practical. conf. – St. Petersburg, 2001. – S. 110–112.
6. Makarov, Yu.V. Psychological impact as a socio-psychological problem / Yu.V. Makarova // Proceedings of the Irkutsk State University. Series: Psychology. – 2014. – no. – S. 43–50.
7. Makarov, Yu.V. Socio-psychological technologization of trainings / Yu.V. Makarov // Universum: Bulletin of Herzen University. – 2014. – No. 3–4. – S. 147–156.
8. Makshanov, S.I. Psycho-gymnastics in training. Catalog / S.I. Makshanov, N. Yu. Khryashcheva, E.V. Sidorenko. – St. Petersburg.: Education, 1996. – 102 p.
9. Mamina, V.P. Socio-psychological training as a way to motivate employees / V.P. Mamina // E-Scio. – 2021. – No. 3 (54). – 4 s.

10. Odinochkina, E.V. Socio-psychological training as a tool for correcting anti-vital experiences in first-year students / E.V. Odinochkina // *Interactive Science*. – 2021. – No. 1 (56). – S. 26–29.
11. Pavlova, A.K. Social and psychological aspects of personal growth trainings / A.K. Pavlova // *Skif*. – 2019. – No. 12–1 (40). – S. 296–299.
12. Parygin, B.D. *Social psychology. Origins and prospects* / B.D. Parygin. – St. Petersburg.: SPbGUP, 2010. – 533 p.
13. Pesha, A.V. Approaches to assessing the effectiveness of training impact in domestic and foreign studies / A.V. Pesha, O.A. Koropets // *Psychology and psychotechnics*. – 2017. – No. 3. – P. 44–52.
14. Terekhova, E.A. Possibilities of socio-psychological training in vocational training / E.A. Terekhova // *Bulletin of the Magistracy*. – 2018. – No. 4–3 (79). – S. 99–101.
15. Tsyrendorzhiev, A.E. Socio-psychological training as a method of interactive learning / A.E. Tsyrendorzhiev // *Bulletin of BSU. Education. Personality. Society*. – 2018. – No. 2. – S. 61–64.
16. Yasvin, V.A. Communication training: 30 years of experience in design and implementation / V.A. Yasvin // *Collection of scientific papers "Communication in the era of technology convergence"*. – 2022. – P. 446–449.
17. Kirkpatrick, D.L. Techniques for evaluating training programmers / D.L. Kirkpatrick // *Journal of the American Society of Training Directors*, 1959. – Vol. 13. – RR. 90–99.

Методические аспекты разработки фондов оценочных средств по направлению подготовки 48.03.01 Теология

Парамонов Иван Федорович,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теологии, Миссионерский институт
E-mail: ann-21323@yandex.ru

Парамонова Анна Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теологии, Миссионерский институт
E-mail: a.e.paramonova@yandex.ru

Статье представлен опыт разработки оценочных средств с учетом специфики подготовки бакалавров-теологов. Для объективности оценивания уровня сформированности компетенций по изучаемым дисциплинам, студентам предлагаются две части оценочных средств – открытая и закрытая. Теологическое образование, расширяя границы своего присутствия в академической среде, пытается вписаться в современные реалии педагогической практики организации учебного процесса. Опыт внедрения в педагогическую практику основных механизмов формирования оценочных средств по направлению подготовки 48.03.01 Теология, позволил качественно изменить подход к организации учебного процесса. Представленный материал может оказать помощь преподавателям в обновлении рабочих программ по теологическим дисциплинам.

Ключевые слова: методические аспекты, фонд оценочных средств, теологическое образование, формирование компетенций, дескрипторы, индикаторы, федеральный государственный стандарт по направлению подготовки 48.03.01 Теология.

Вопросы внедрения новой версии федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС 3++), методического сопровождения образовательного процесса в высшей школе, требований надзорных органов и работодателей к качеству подготовки выпускников остаются в числе приоритетных направлений деятельности учебно-методических отделов, выпускающих кафедр вузов. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации, круглые столы, научно-практические конференции и проблемные семинары, на которых поднимаются вопросы нормативно-правового регулирования образовательного процесса, практических аспектов подготовки специалистов, принимаются во внимание рекомендации надзорных органов, педагогов-практиков, работодателей, представителей студенческого сообщества. Тем не менее несмотря на широкий спектр обсуждаемых проблем высшей школы одной из актуальных является проблема качества подготовки студентов на всех этапах реализации основной образовательной программы.

В современных реалиях высшей школы проблема качества обучения и подготовки специалиста напрямую связана с унификацией общих методических установок по разработке фонда оценочных средств, единых для определенных предметных областей. В рамках конструирования основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) по направлению подготовки 48.03.01 Теология мы попытались обобщить существующие подходы к инструментам оценки сформированности компетенций обучающихся, предложить свое видение разрешения вопроса сопряжения формируемых компетенций с оценочными средствами.

Анализ основных положений Федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки 48.03.01 Теология (ФГОС ВО 3++ 48.03.01 от 25.08.2020, Приказ № 1110) показал, что разработка ОПОП должна осуществляться с учетом ситуации на рынке труда, мнения работодателей и профессиональных стандартов. В рамках разработки ОПОП мы ориентировались на профессиональные стандарты, соотнесенные с ФГОС ВО по направлению подготовки 48.03.01 Теология: 01.001 Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) (утв.

приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н) (с изменениями и дополнениями от 05.08.2016). Направленностью ОПОП – «Православная теология», областью знания – «Вероучение Церкви», профессиональной деятельностью выпускников – 01 «Образование и наука» (в сферах: дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального образования, дополнительного образования; научных исследований) и с учётом задач профессиональной деятельности – педагогической, просветительской и научно-исследовательской, к решению которых Миссионерский институт готовит выпускников [4].

Несмотря на широкий спектр профессиональной деятельности выпускника-теолога результаты образования даются ФГОС 3++ в формулировках компетенций, т.е. способность применять полученные знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной профессиональной деятельности.

Отметим, что ФГОС 3++ предлагает общие для уровня бакалавриата универсальные компетенции, в качестве обязательных общепрофессиональные компетенции, а профессиональные компетенции устанавливаются организацией самостоятельно. Вводятся индикаторы достижения компетенций, которые должны быть связаны с профстандартом.

Индикаторы компетенций являются обобщенными характеристиками, уточняющими и раскрывающими формулировку компетенции в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию. Индикаторы достижения компетенций должны быть измеряемы с помощью средств, доступных в образовательном процессе, и являются основой для разработки оценочных средств промежуточной и государственной итоговой аттестации. Чтобы индикаторы не теряли эффективность в качестве критериев контроля степени освоения компетенций, необходима также постоянная обратная связь образовательной организации с работодателями. Поскольку, при оценивании квалификации работника, работодатель ориентируется в большей степени на трудовые действия, которые работник должен выполнять в рамках трудовых функций, индикаторы должны позволять оценить практические навыки студента.

Одна из актуальных задач разработчиков образовательных программ состоит в соотношении индикаторов и дескрипторов компетенций.

Дескрипторы – это общие формулировки, описывающие характеристики и контекст обученности, ожидаемой на каждом уровне. Они образуют оценочную шкалу, помогающую преподавателям формировать ожидания относительно студентов, и позволяют обеспечить эквивалентность и согласованность стандартов в предметных областях.

В структуре основной профессиональной образовательной программы фонды оценочных средств являются значимым элементом, поскольку

являются основным элементом контроля качества образования.

Традиционно фонды оценочных представляют в рабочей программе учебных дисциплин. Работая над содержанием рабочей программы дисциплин, мы пришли к выводу о необходимости разделять ФОСы на две основных части:

- **открытая часть** (задания находятся в рабочей программе дисциплин, студенты имеют возможность заранее познакомиться с их содержанием. Например, задания к устному и письменному контролю, вопросы к собеседованию, требования к проверке конспектов лекций, вопросы к семинарским занятиям и лабораторным работам, контрольные работы, примерные вопросы к зачету/ экзамену);
- **закрытая часть** (вопросы и задания, которые предлагает преподаватель в ходе текущей и промежуточной аттестации, содержание которых студентам не доступно. Например, задания для работы в малых группах, тесты по темам, терминологические диктанты, профессиональные задачи и т.д.).

При этом необходимо помнить об общих требованиях к ФОСам. Например: фонды оценочных средств для проведения промежуточной аттестации должны включать: перечень компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения образовательной программы; описание показателей и критериев оценивания компетенций на различных этапах их формирования, описание шкал оценивания; типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности; методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций.

Пример разработки фонда оценочных покажем на дисциплине «Религиозное образования и катехизация на приходе». Указанная дисциплина входит в состав модуля «Образование в свете святоотеческой традиции», формируемым участниками образовательного процесса.

Цель дисциплины: формирование универсальных, профессиональных компетенций и навыков в процессе изучения проблем, технологий и форм организации религиозного образования и катехизации на уровне прихода и благочиния.

Дисциплина «Образование и катехизация на приходе» является основой для дальнейшего изучения дисциплин обязательной части учебного плана и части, формируемой участниками образовательных отношений, способствует планомерной подготовке студента-теолога к прохождению практики по профилю профессиональной деятельности (просветительская).

«Образование и катехизация на приходе» – дисциплина, определяющая профессиональную подготовку будущих теологов. Процесс освоения указанного курса предполагает формирование базовых педагогических, общеметодических (дидак-

тических) знаний и умений, а также знаний, связанных с теорией и практикой осуществления воспитательного процесса в свете православного педагогического мышления.

В рабочей программе студентам предлагается спектр учебных занятий, оценочных средств, отчетной документации, которая, с одной стороны – позволяет выстроить логику курса, а с другой – проверить уровень формирования компетенций, закрепленных за данной дисциплиной.

В свою очередь в закрытой части фондов оценочных средств мы предлагаем вопросы

и задания, которые направлены на практическое применение полученных знаний, актуализацию пройденного материала и создания ситуации успеха на семинарских и лабораторных работах.

В таблице 1 мы показали примерный спектр заданий, которые студенты получают непосредственно от преподавателя в ходе занятий. Задания позволяют оценить уровень владения теоретическим материалом, возможности применять его на практике в ходе профессиональной деятельности.

Таблица 1. Типовые контрольные задания и иные материалы, необходимые для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующие этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы

№	Тема	Оценочное средство	Формы текущего контроля успеваемости										
4.	Технология разработки модели деятельности в области религиозного образования и катехизации в благочинии	Лабораторная работа: «Технология разработки модели деятельности в области религиозного образования и катехизации в благочинии» ЗАДАНИЯ: 1. С учетом предложенного теоретического материала оценки качества катехизаторской работы в благочинии предложите свой вариант показателей и обоснуйте их целесообразность. 2. Какие формы контроля за качеством религиозного образования и катехизации на приходе, в благочинии предусмотрены локальными актами епархии (митрополии)? Насколько они эффективны для вашего прихода, благочиния? Сформулируйте предложения по повышению эффективности контроля на вашем приходе, благочинии. 3. Предположите, что необходимо усовершенствовать в системе религиозного образования и катехизации в вашем благочинии. 4. В чем состоит назначение и какова структура системы менеджмента качества образования, в том числе религиозного и катехизаторской работы на приходах? 5. Назовите 5 факторов, которые, на ваш взгляд, в наибольшей мере, влияют на качество катехизаторско-просветительской работы в благочинии, и установите ранг (от 1 до 5) их важности. Обоснуйте свой выбор.	Отчет о лабораторной работе										
		<table border="1"> <thead> <tr> <th>Ранг важности</th> <th>Наименование показателей</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Ранг важности	Наименование показателей									
Ранг важности	Наименование показателей												
5.	Содержание и методика ведения предкрещальной катехизации на приходе, просветительских бесед в иных учреждениях	Задание для самостоятельной работы: составить социальный портрет целевой аудитории катехизических бесед, исходя из особенностей прихода каждого обучающегося. Семинарское занятие «Содержание и методика ведения предкрещальной катехизации на приходе, просветительских бесед в иных учреждениях». ЗАДАНИЕ: 1. Подготовьте возможные варианты проведения огласительных бесед. Продумайте аудио и визуальный материал. Как должна быть оформлена аудитория, хронометраж беседы.	Подготовка к семинарскому занятию, участие в дискуссиях										

Таким образом, наличие открытой и закрытой части фонда оценочных средств по дисциплине позволяет объективно посмотреть на уровень знаний, выявить проблемные аспекты самостоятельного изучения студентами учебного материала, обеспечить психологический комфорт на учебных занятиях.

Подобный подход используется нами для промежуточной аттестации. Студентам предлага-

ются в рабочей программе примерные вопросы и задания для подготовки к зачету или экзамену. Непосредственно вопросы к зачету (зачет в форме собеседования) формулируется нами с учетом компетентностно-ориентированного подхода, направленных на выявление умения решать профессиональные задачи. В качестве примера представим несколько вопросов к собеседованию: «Чем продиктовано введение должности по-

мощника благочинного по образованию и катехизации в церковно-практическую деятельность? Является ли должность помощника благочинного по образованию и катехизации управленческой? Чем управляет помощник? Понятия «управление» и «менеджмент» равносильные? Можно ли назвать помощника благочинного по образованию и катехизации менеджером? Назовите основной функционал помощника благочинного по образованию и катехизации. Раскройте его содержание и значение» и другие.

Особо стоит сказать о фондах оценочных средств государственной итоговой аттестации. Содержание фондов оценочных средств для итоговой (государственной итоговой) аттестации: титульный лист; программа госэкзамена; образец экзаменационного билета; шкала оценки за устный ответ на экзамене; методические рекомендации и требования к написанию выпускной квалификационной работы; макет отзыва о сформированных компетенциях выпускника руководителя квалификационной работы; макет отзыва руководителя о выпускной квалификационной работе; макет отзыва рецензента о выпускной квалификационной работе; оценочная матрица выпускной квалификационной работы членами ГАК; экспертное заключение на ФОС ГИА. Следует отметить, что все фонды оценочных средств итоговой аттестации должны содержать элементы оценки компетентностно-ориентированных результатов обучения, так, например, экзаменационный билет включает в себя практико-ориентированные междисциплинарные кейс задачи для оценки умений и навыков, а оценочный лист для членов ГАК при защите квалификационной работы отражает оценку сформированных компетенций задаваемых образовательным стандартом. При этом надо помнить, что вопросы государственного экзамена не должны дублировать вопросы отдельных дисциплин, это должны быть комплексные, проблемные вопросы, отвечая на которые студент-теолог смог бы продемонстрировать глубокое знание теоретического материала, эрудицию, общую культуру, конфессиональную включенность. Разработанная в Миссионерском институте модель государственного экзамена включает наиболее значимые вопросы по дисциплинам обязательной части и части, формируемой институтом самостоятельно [2].

Ответы экзаменуемых на все поставленные вопросы заслушиваются членами государственной аттестационной комиссии, каждый из которых выставляет частные оценки по отдельным вопросам экзамена и итоговую оценку, являющуюся результирующей по всем вопросам. Оценка знаний обучаемого, уровня сформированности компетенций по результатам экзамена выводится по частным оценкам членов комиссии. В случае равного количества голосов мнение председателя является решающим.

При оценке уровня сформированности компетенций у студента на государственном экзамене необходимо иметь в виду следующие критерии:

- уровень готовности к осуществлению профессиональной деятельности в области: 01 Образование и наука (в сферах: дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального образования, дополнительного образования; научных исследований);
- уровень освоения выпускником материала, предусмотренного программами учебных дисциплин (модулей) образовательной программы;
- уровень знаний и умений, позволяющий решать типовые и нестандартные задачи профессиональной деятельности, а также способности презентовать освоенные трудовые действия; умение применять теоретические знания для анализа конкретных церковно-практических ситуаций и решения прикладных проблем;
- общий (культурный) и специальный (профессиональный, богословский) язык ответа; уровень информационной и коммуникативной культуры. Знания обучающихся на экзамене, определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно».

Процедура оценивания сформированности компетенций при ГИА предполагает *частичное делегирование* полномочий руководителю ВКР, рецензенту и проводится на различных этапах государственной итоговой аттестации [2].

Предлагаемы методические комментарии к составлению фонда оценочных средств в рамках основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 48.03.01 Теология не исчерпывают всю проблематику, но акцентирую внимание на вопросах ориентации ФОС на практическую подготовку теологов, объективность оценивания уровня сформированности компетенций, актуализации креативных способностей преподавателя.

Литература

1. Бычкова О.И., Дулатова З.А. О средствах оценки сформированности компетенций у студентов // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sredstvah-otsenki-sformirovannosti-kompetentsiy-u-studentov> (дата обращения: 21.11.2021).
2. Дьчкова Н.А., Квасников С.В., Митрофанова М.В., Парамонов И.Ф. Выпускная квалификационная работа студента-теолога: учебно-методическое пособие по написанию и подготовке к защите выпускной квалификационной работы студентов, обучающихся по направлению подготовки 48.03.01 Теология (программа бакалавриата) / Н.А. Дьячкова, С.В. Квасников, М.В. Митрофанова, И.Ф. Парамонов. – Екатеринбург: Миссионерский институт, 2022. – 99 с.

3. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллективная монография / под. науч. ред. д. п. н. И. Ю. Тархановой – Ярославль.: РИО ЯГПУ, 2018. – 383 с.
4. Парамонов И. Ф., Дьячкова Н. А. Квасников С. В., Филиппова О. Н., Шамарин Я. В. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования – программа бакалавриата по направлению подготовки 48.03.01 Теология, направленность (профиль) – «Православная теология» (ФГОС 3++)/ И. Ф. Парамонов, Н. А. Дьячкова, С. В. Квасников, О. Н. Филиппова, Я. В. Шамарин; под ред. Н. А. Дьячковой. – Екатеринбург: Миссионерский институт, 2022. – 102 с.
5. Парамонов И. Ф., Парамонова А. Е. Внутренняя стратегия конфессионального вуза по организации системы контроля качества образования // И. Ф. Парамонов, А. Е. Парамонова/ Сборник научных статей по итогам работы Международного научного форума Наука и инновации – современные концепции (г. Москва, 12 марта 2020 г.). / отв. ред. Д. Р. Хисматуллин. – Москва: Издательство Инфинити, 2020. – 118 с. – С. 29–36.
6. Парамонов И. Ф., Парамонова А. Е. Модель государственной итоговой аттестации по направлению подготовки 48.03.01 «Теология», уровень бакалавриата/ И. Ф. Парамонов, А. Е. Парамонова/ Теология в научно-образовательном пространстве: религия, культура, просвещение. Сборник статей региональной конференции (Екатеринбург, 24–25 октября 2019 г.). – Екатеринбург: Миссионерский институт, 2019. – 369 с. – С. 234–241.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF EVALUATION FUNDS IN THE FIELD OF TRAINING 48.03.01 THEOLOGY

Paramonov I.F., Paramonova A.E.
Missionary Institute

The article presents the experience of developing evaluation tools taking into account the specifics of the preparation of bachelor the-

ologians. For the objectivity of assessing the level of competence in the studied disciplines, students are offered two parts of assessment tools – open and closed. Theological education, expanding the boundaries of its presence in the academic environment, is trying to fit into the modern realities of the pedagogical practice of organizing the educational process. The experience of introducing into pedagogical practice the main mechanisms for the formation of evaluation tools in the field of training 48.03.01 Theology, allowed us to qualitatively change the approach to the organization of the educational process. The presented material can assist teachers in updating work programs in theological disciplines.

Keywords: methodological aspects, fund of evaluation tools, theological education, formation of competencies, descriptors, indicators, federal state standard in the field of training 48.03.01 Theology

References

1. Bychkova O.I., Dulatova Z.A. On the means of assessing the formation of competencies in students // Siberian Pedagogical Journal. 2016. No.4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsredstvah-otsenki-sformirovannosti-kompetentsiy-u-studentov> (accessed: 11/21/2021).
2. Dyachkova N.A., Kvasnikov S.V., Mitrofanova M.V., Paramonov I.F. Final qualification work of a theologian student: an educational and methodological guide for writing and preparing for the defense of the final qualification work of students studying in the field of training 48.03.01 Theology (bachelor's degree program)/ N.A. Dyachkova, S.V. Kvasnikov, M.V. Mitrofanova, I.F. Paramonov. – Yekaterinburg: Missionary Institute, 2022. – 99 p.
3. Measurement and evaluation of the formation of universal competencies of students in the development of educational programs of bachelor's, master's, specialty: collective monograph / under the scientific editorship of Doctor of Pedagogical Sciences I.Y. Tarkhanova – Yaroslavl.: RIO YAGPU, 2018. – 383 p.
4. Paramonov I.F., Dyachkova N.A. Kvasnikov S.V., Filippova O.N., Shamarin Ya.V. The main professional educational program of higher education is the bachelor's degree program in the field of training 48.03.01 Theology, orientation (profile) – “Orthodox theology” (FGOS 3++)/ I.F. Paramonov, N.A.. Dyachkova, S.V. Kvasnikov, O.N. Filippova, Ya.V. Shamarin; edited by N.A. Dyachkova. – Yekaterinburg: Missionary Institute, 2022. – 102 p.
5. Paramonov I.F., Paramonova A.E. Internal strategy of a confessional university for the organization of a quality control system of education // I.F. Paramonov, A.E. Paramonova/ Collection of scientific articles on the results of the International Scientific Forum Science and Innovation – modern concepts (Moscow, March 12, 2020). / ed. D.R. Hismatullin. – Moscow: Infiniti Publishing House, 2020. – 118 p. – pp. 29–36.
6. Paramonov I.F., Paramonova A.E. Model of the state final certification in the field of training 48.03.01 “Theology”, bachelor's degree level/ I.F. Paramonov, A.E. Paramonova//Theology in the scientific and educational space: religion, culture, enlightenment. Collection of articles of the regional conference (Yekaterinburg, October 24–25, 2019). – Yekaterinburg: Missionary Institute, 2019. – 369 p. – pp. 234–241.

Проблемы формирования визуальной грамотности студентов педагогических направлений

Чабан Мария Александровна,

аспирант кафедры информационных систем и технологий в обучении, ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»
E-mail: 64chabanma@gmail.com

Храмова Марина Викторовна,

к.п.н., директор Высшей школы образования и психологии, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»
E-mail: mhramova@gmail.com

Развитие современного цифрового общества предполагает внедрение все более инновационных и оптимальных методов организации образовательного процесса. Причин несколько: это и особенность мышления современных студентов, так называемое поколение центениалов, способное воспринимать самые новые методы работы с информацией, и глобальная мировая тенденции к визуализации. В настоящей статье рассматриваются проблемы формирования визуальной грамотности и обосновывается необходимость формирования визуальной грамотности у студентов направления «Педагогическое образование». В рамках данного исследования описываются возможные варианты решения существующей проблемы, благодаря возможности организации процесса обучения будущих педагогов визуальной грамотности через интеграцию в учебные дисциплины модуля визуализации информации.

Ключевые слова: визуальная грамотность, педагогический дизайн, педагоги, педагогическое образование, визуальная компетентность.

Сегодня ученые, художники, менеджеры, дизайнеры, учителя и преподаватели на собственном примере доказывают, что общение посредством визуальных ресурсов является неотъемлемым элементом жизни, работы и обучения в цифровом обществе. Умение критически анализировать и интерпретировать графические изображения имеет колоссальное значение для понимания, оценки и получения информации, передаваемой через визуальный материал.

В настоящее время большинство студентов, поступающих в вузы, относятся к так называемому поколению «центениалы» (согласно теории поколений [1]). Общеизвестно, что поколение «центениалов» – это «цифровые дети», выросшие в эпоху стремительного развития компьютеров, интернета и информационных технологий. Центениалы предпочитают изучать информацию в интернете. Они визуалы, любят «видеть глазами» [2]. Однако, как только современный студент попадает в университетские аудитории, они будто возвращаются на десятки лет назад – в почти полностью текстовый мир. Такой контекст может вызвать отчуждение от материала и содержания курса, не подходящего под модель мышления современного поколения. Несмотря на то, что центениалы – визуалы и критически воспринимают любую полученную информацию, зачастую они просто не умеют интерпретировать и оценивать изображения и использовать их для эффективного общения. Современные педагоги и учителя часто воспринимают компетентность студентов в создании изображений и их критической оценке как должное. Большинство фотографий и рисунков, которые сегодня используются в учебных пособиях, воспринимаются не более чем просто декорация. Хотя все же в последнее время прослеживается тенденция к более критическому и креативному использованию изображений в учебных пособиях. Данный факт ставит перед преподавателями новые задачи по формированию информационных, цифровых и зрительных компетенций, которые в свою очередь позволят сформировать в будущем у студентов визуальную грамотность в рамках учебных дисциплин. Сегодня в сфере образования задачей каждого преподавателя является своевременное реагирование на изменения тенденций в обществе, в связи с этим вопрос формирования визуальной грамотности у студентов педагогических направлений стоит особо остро. Появление современных цифровых технологий и их применение в сфере образования стало предметом широкого обсуждения, заставляя исследователей выявлять

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ № 20–313–90029.

новые способы описания и вводить новые понятия для анализа. С момента появления термина «визуальная грамотность» в 1969 г. [3] его содержание постоянно обогащалось. В работах исследователей предпринималась попытка выделить основные функциональные компоненты, чтобы в дальнейшем изучать различные аспекты данной тематики. Но как бы не трансформировалось понимание ключевых терминов, основными компонентами всегда считались понимание изображения и его правдивое толкование. В эпоху цифрового общества эти, казалось бы, простые умения становятся как никогда востребованными [4].

Анализируя литературу по проблеме формирования визуальной грамотности у студентов, авторами было встречено множество зарубежных работ в сфере визуальной грамотности. Все они привлекают внимание своими широкомасштабными исследованиями, посвященные важности развития различных видов грамотности: медиаграмотности, мультимодальной грамотности, цифровой грамотности, а также грамотности в социальных сетях [5–11]. Отечественные исследователи рассматривают преимущества применения визуальной грамотности как интегральной части учебных курсов, так и отдельного элемента учебной программы в рамках преподавания различных дисциплин, в том числе и в дисциплине «Педагогический дизайн» (Instructional Design) [12–14]. Визуальное поколение студентов, воспринимающее современный мир по-другому, требует междисциплинарных подходов к подаче и обработке информации. Им важны не столько навыки запоминания, сколько навыки глубокого анализа различных медиаресурсов.

Формирование визуальной грамотности возможно либо отдельными элементами в различного рода курсах, при условии соблюдения большого числа условий как к содержанию, так и к тематике дисциплин, а также требований к квалификации преподавателей. Либо созданием отдельного вузовского курса. По-нашему мнению введение или трансформация содержания дисциплины «Педагогический дизайн» позволяет рассмотреть существующие стили обучения и их связь с визуальными материалами, позволяет усовершенствовать навыки визуализации с помощью современных онлайн-ресурсов.

В Саратовском национальном исследовательском государственном университете им. Н.Г. Чернышевского, у студентов направления 44.03.01 Педагогическое образование (профиль «Информатика»), дисциплина «Педагогический дизайн» относится к обязательной части Блока 1 «Дисциплины (Модули)» ООП и направлена на формирование у обучающихся общепрофессиональных и профессиональных компетенций (Б.1.О.16). Данная дисциплина изучается в 5 семестре 3 курса. Целью освоения данной дисциплины является обучение студентов проектированию учебных материалов для электронного обучения высокой эффективности при использовании технологий пе-

дагогического дизайна, формирование профессиональной компетентности будущих учителей в области уровневого проектирования составляющих учебного процесса (учебного курса/модуля, учебного занятия, педагогической ситуации, педагогического действия). Педагогический дизайн позволяет выстроить концепцию визуальной грамотности, как способность не только интерпретировать изображения, но и создавать их для передачи идей и концепций. Визуальная грамотность связана с познавательным процессом и используется для улучшения научно-исследовательской компетентности студентов. Следует признать, что проработка проблем графического, визуального и других типов грамотности, а также разработка эффективных стратегий их развития актуальны для отечественной системы как общего, так и высшего образования.

Изучив рабочую программу дисциплины «Педагогический дизайн» и проанализировав её структуру, в частности разделы проектирования, мы пришли к выводу что именно в рамках этих структурных разделов представляется возможным интеграция модуля «визуализация информации». Проектирование (дизайн) цифровых учебных материалов, проектирование в сетевых технологиях обучения – эти разделы требуют знаний в области основ типографики, колористики, методические навыки использования цифровых инструментов для изложения учебного материала, а также цифровые средства по созданию визуального контента современного педагога.

Введя модуль «визуализации информации», в дисциплину «Педагогический дизайн», преподавателю предоставляется возможность обучить не только инструментам визуализации информации, но также обучить необходимым основам типографики, колористики и рассмотреть психологические аспекты восприятия информации. Фрагментарность восприятия, неспособность к длительному сосредоточению внимания на одном объекте, длительному отслеживанию развития событий – для успешного усвоения учебного материала студент, которому присущ такой или похожий тип мышления, требует дискретной подачи основного материала, но, по возможности, в образном виде с новыми яркими стимулами, которые могут привлечь внимание к объекту изучения и удержать ее. Поэтому в таких условиях, модуль визуализации информации, можно успешно применять для усвоения учебного материала. Говоря об инструментах, визуализации не следует останавливаться только на статичном графическом представлении, важными инструментами являются и интерактивный плакат с инфографикой, и ментальные карты с классическим PowerPoint, но с современным интерфейсом и возможностями, скрайбинг, 3D моделирование, интерактивные информационные панели (Дашборды), проектирование и сайтостроение, а также технологии создания авторских цифровых учебных материалов с использованием современных средств Web-разработки.

Проблема визуальной грамотности в современном образовании, на всех его ступенях, стоит достаточно остро и это обусловлено несколькими факторами. В рамках данного исследования нами были описаны основные причины и проблемы формирования визуальной грамотности. Основной причиной, по которой необходимо формировать данный вид грамотности – это особенность мышления и восприятия мира современными студентами, а также тенденция всего сегодняшнего мира к визуализации. Проблема формирования визуальной грамотности заключается в недостаточной методической базе, в частности отсутствие учебных дисциплин/модулей, специализирующихся на визуализации данных и компетентность преподавательского состава в данном вопросе.

Для решения проблемы по формированию визуальной грамотности мы предлагаем вводить или интегрировать в уже имеющиеся учебные дисциплины модуль по визуализации информации. Благодаря такой стратегии обучения визуальной грамотности можно охватить разные уровни интерпретации изображения, что является основой для дальнейших дискуссий и, собственно, развития навыков критического и визуального мышления. Визуальное понимание требует целенаправленного, тщательно последовательного подхода для развития аналитического мышления и семиотически обоснованных навыков наблюдения. Подробный анализ того, какое значение имеют визуальные тексты, можно сформулировать примерно на трех уровнях: – буквальном (поиск информации в тексте); – интерпретативном (пристальный анализ текста и его контекстуализация); – оценочном (обобщение и синтез буквальной и интерпретационной информации с целью креативного применения полученных знаний к уже известным контекстам).

Важно помнить, что изображения сегодня – это язык нашей ежедневной коммуникации, особенно среди молодежи и подростков. В такой новой парадигме грамотности преподавателям следует пройти соответствующее обучение в сфере визуальной компетентности и средств массовой информации. Для расширения возможностей преподавателей в эпоху мультимодального общения и обеспечения лучшего сотрудничества со студентами цифрового поколения, аспекты визуальной грамотности должны быть включены в учебный план курсов подготовки учителей к и во время их профессиональной практики. Ввиду мультимодального характера современного общения образовательная система должна переосмыслить конструирование коммуникативной компетентности студентов. Подходя к изображениям не просто как вспомогательного средства, а скорее, как важному компоненту опыта общения, мы помогаем студентам замедлить темп восприятия информации и отразить собственные идеи критически и творчески.

Такой подход к обучению обеспечивает расширение спектра навыков XXI века, которые сегодня необходимы для создания сознательного обще-

ства с четкой гражданской позицией и мировоззрением.

Литература

1. Howe, Neil; Strauss, William (1991). *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York: William Morrow & Company. ISBN 978-0-688-11912-6.
2. Стиллман Д. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык / Д. Стиллман – «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)», 2017
3. Debes J.L. The loom of visual literacy: An overview // *Audiovisual Instruction*. 1969. No 14 (8). P. 25–27.
4. Чабан М.А. Теоретическое обоснование термина «визуальная грамотность» в условиях цифровизации общества // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика*. 2022. Т. 22, вып. 2. С. 218–222.
5. Buckingham D. Digital media literacies: rethinking media education in the age of the internet. *Research in Comparative and International Education*. 2007. Vol. 2. P. 43–55. DOI:10.2304/rcie.2007.2.1.43.
6. Reyna J., Hanham, J., Meier, P. A framework for digital media literacies for teaching and learning in higher education. *E-Learning and Digital Media*. 2018. Vol. 15. P. 176–190. DOI:10.1177/2042753018784952.
7. Serafini F. Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy. New York, NY: Teachers College Press. 2014. 208 p.
8. Ferrari A. Digital competence in practice: an analysis of frameworks. Seville: Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies. 2012. URL: <https://ifap.ru/library/book522.pdf> (дата звернення: 24.06.2021).
9. Hobbs R. *Create to Learn: Introduction to Digital Literacy*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. 2017. 304 p.
10. Rheingold H. Attention, and other 21st-century social media literacies. *EDUCAUSE Review*. 2010. Vol. 45. P. 14–24. URL: <https://er.educause.edu/media/files/article-downloads/erm1050.pdf> (дата звернення: 24.06.2021).
11. Kędra J. & Žakevičiūtė R. Visual literacy practices in higher education: what, why and how? *Journal of Visual Literacy*. 2019. Vol 38:1–2, 1–7. DOI: 10.1080/1051144X.2019.1580438.
12. Глухов, А.П. Использование технологий виртуальной и дополненной реальности в образовании: новый педагогический дизайн / А.П. Глухов // *Визуальные медиакommunikации и реклама: новые технологии и методология исследований: материалы II Международной научно-практической конференции*, Челябинск, 28–29 апреля 2022 года / Челябинский государственный университет. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2022. – С. 126–130. – EDN FCMCRY.

13. Лапшева Е.Е., Храмова М.В. Развитие визуальной грамотности обучаемых средствами информационно-коммуникационных технологий // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2011. Т. 2, № 18. С. 58–68.
14. Дружинина, А.А. Педагогический дизайн в обучении будущих бакалавров дошкольного образования в области организации художественно-эстетического развития детей / А.А. Дружинина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25. – № 188. – С. 35–43. – DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-188-35-43. – EDN MAEGNG.
3. Debes J.L. The loom of visual literacy: An overview // Audiovisual Instruction. 1969. No 14 (8). P. 25–27.
4. Chaban M.A. Theoretical substantiation of the term “visual literacy” in the context of the digitalization of society // Bulletin of the Saratov University. New series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2022. Vol. 22, no. 2. S. 218–222.
5. Buckingham D. Digital media literacies: rethinking media education in the age of the internet. Research in Comparative and International Education. 2007 Vol. 2. P. 43–55. DOI:10.2304/rcie.2007.2.1.43.
6. Reyna J., Hanham, J., Meier, P. A framework for digital media literacies for teaching and learning in higher education. E-Learning and Digital Media. 2018 Vol. 15. P. 176–190. DOI:10.1177/2042753018784952.
7. Serafini F. Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy. New York, NY: Teachers College Press. 2014. 208 p.
8. Ferrari A. Digital competence in practice: an analysis of frameworks. Seville: Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies. 2012. URL: <https://ifap.ru/library/book522.pdf> (date of completion: 06/24/2021).
9. Hobbs R. Create to Learn: Introduction to Digital Literacy. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. 2017. 304 p.
10. Rheingold H. Attention, and other 21st-century social media literature. EDUCAUSE Review. 2010 Vol. 45. P. 14–24. URL: <https://er.educause.edu/media/files/article-downloads/erm1050.pdf> (Date of download: 06/24/2021).
11. Kędra J. & Źakevičiūtė R. Visual literacy practices in higher education: what, why and how? Journal of Visual Literacy. 2019. Vol 38:1–2, 1–7. DOI: 10.1080/1051144X.2019.1580438.
12. Glukhov, A.P. The use of virtual and augmented reality technologies in education: new pedagogical design / A.P. Glukhov // Visual media communications and advertising: new technologies and research methodology: materials of the II International Scientific and Practical Conference, Chelyabinsk, 28 -April 29, 2022 / Chelyabinsk State University. – Chelyabinsk: Chelyabinsk State University, 2022. – P. 126–130. – EDN FMCMRY.
13. Lapsheva E.E., Khramova M.V. Development of visual literacy of students by means of information and communication technologies // Psychological and pedagogical journal Gaudeamus. 2011. Vol. 2, No. 18. pp. 58–68.
14. Druzhinina, A.A. Pedagogical design in teaching future bachelors of preschool education in the field of organizing the artistic and aesthetic development of children / A.A. Druzhinina // Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. – 2020. – Т. 25. – No. 188. – P. 35–43. – DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-188-35-43. – EDN MAEGNG

PROBLEMS OF FORMING VISUAL LITERACY OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL FIELD

Chaban M.A., Khramova M.V.

Saratov State University, Immanuel Kant Baltic Federal University

The development of a modern digital society involves the introduction of more innovative and optimal methods for organizing the process of education. There are several reasons: the peculiarity of the way of thinking of modern students, the so-called Generation Z, who are able to perceive the latest methods of working with information, and the global trend towards visualization. This article discusses the problems of the formation of visual literacy and explains the need for the formation of visual literacy among students of “Pedagogical education”. This research work describes the possible options for solving the existing problem, thanks to the possibility of organizing the process of training future teachers of visual literacy through the integration of an information visualization module into educational disciplines.

Keywords: visual literacy, instructional design, teachers, teacher education, visual competence.

References

1. Howe, Neil; Strauss, William (1991). Generations: The History of America’s Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company. ISBN 978-0-688-11912-6.
2. Stillman D. Generation Z at work. How to understand him and find a common language with him / D. Stillman – “Mann, Ivanov and Ferber (MIF)”, 2017

Изучающее чтение как ведущий вид речевой деятельности при обучении языку специальности иностранных магистрантов (на материале текстов архитектурно-строительного профиля)

Черкашина Елена Леонидовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного, Национальный исследовательский московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: bazilik@mail.ru

В статье говорится о чтении как ведущем виде речевой деятельности в процессе изучения иностранного (русского) языка в профессиональной сфере. Проанализированы некоторые подходы к классификации чтения как вида речевой деятельности в методике преподавания РКИ. Указано, что чтение является средством обучения иностранному языку. Оно непрерывно сопровождает весь процесс изучения иностранного (русского) языка. Отмечается большая роль изучающего чтения в формировании языковой компетенции для решения коммуникативных задач в профессиональной сфере. Особое место уделяется учебным текстам архитектурно-строительного профиля, по которым составляются предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания. Приводятся формулировки понятия учебный текст. Отмечено, что огромное значение в формировании учебного текста, отводится его тематике. Акцентируется внимание на познавательной и информативной значимости учебных текстов. Перечислены основные темы учебных текстов для магистрантов архитектурно-строительного профиля, взятых из учебного пособия по русскому языку (научный стиль речи) «Время строить». Проиллюстрирован фрагмент учебного текста и примеры заданий для изучающего чтения на пред-, при-, и послетекстовом этапе. Указано, что все упражнения служат для освоения новой лексики, терминологии, а также для изучения лексико-грамматических конструкций, необходимых для понимания учебного текста на разных этапах его прочтения с целью формирования коммуникативной компетенции в профессиональной сфере.

Ключевые слова: изучающее чтение, язык специальности, учебный текст, предтекстовые, притекстовые, послетекстовые задания, языковая и коммуникативная компетенция.

Для формирования языковой и коммуникативной компетенции иностранных обучающихся требуется развитие навыков всех видов речевой деятельности: аудирования, письма, чтения и говорения. Ведущее место в процессе изучения иностранного (русского) языка занимает чтение, поскольку данный вид речевой деятельности является средством обучения и «присутствует уже на первых занятиях и постоянно сопровождает процесс изучения языка» [1, С. 55]. Чтение формирует и контролирует смежные речевые умения и языковые навыки. При чтении процесс усвоения языкового и речевого материала оптимизируется, коммуникативные упражнения основываются на письменных текстах и инструкциях, упражнения на формирование языковых и речевых навыков строятся с опорой на текст и письменные установки к упражнениям и заданиям [2, С. 141].

Среди всех видов чтения (ознакомительного, поискового, просмотрового, изучающего) особое внимание отводится обучению изучающему чтению. Этот вид речевой деятельности особенно важен при обучении языку специальности студентов магистратуры технического (архитектурно-строительного) профиля. Значение изучающего чтения состоит в том, что оно помогает освоить лексику и терминологию профиля, осмыслить содержание фиксированного визуализированного текста, его логические связи, предвосхитить события и факты, изложенные в тексте, а также воссоздать целостность текста.

Анализ последних исследований и публикаций

Чтению как рецептивному виду речевой деятельности отводится ведущая роль, поскольку, по мнению Кулешовой А.Ю., у обучающихся развиваются умения прогнозировать, выделять факты и события; восстанавливать целостность текста путем добавления опущенных фрагментов; предугадывать значение отдельных слов с опорой на языковую и контекстуальную догадку; отделять главную информацию от второстепенной; устанавливать логическую последовательность основных фактов; раскрывать причинно-следственные связи между фактами; понимать аргументацию автора; выражать свое отношение к прочитанному и др. [3, с. 173]

Существует несколько подходов к классификации чтения. Так Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет два вида чтения – поисковое и изучающее. Г.В. Роговой отмечают изучающее, ознакомительное и просмотровое чтение. Типология чтения, выде-

ленная лингвистом, доктором педагогических наук, профессором С.К. Фоломкиной, где различаются поисковое, просмотровое, ознакомительное и изучающее чтение, используется в современной методике преподавания иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного (РКИ). Поисковое чтение предполагает нахождение в тексте информации, которая точно содержится в тексте с целью ее подтверждения. Просмотровое чтение необходимо для того, чтобы определить нужна ли читателю информация, изложенная в тексте или нет. В случае если информация не интересна или не нужна читателю, то чтение продолжать нет необходимости. При ознакомительном чтении материал прочитывается бегло, для того чтобы понять его содержание и выделить новое или уже известное. Данный вид чтения в отличие от просмотрового, не предполагает установки на «надо или не надо», а имеет цель понимания сути текста. И, наконец, изучающее чтение – это «вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста [4]. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин называют изучающее чтение «детальным, требующим тщательного прочтения и анализа текста с установкой на полное понимание и сохранение в долговременной памяти» [5, с. 76].

При обучении изучающему чтению важно осмысление понятия *текст*, который является не только источником информации, а основным материалом для разработки упражнений на формирование языковой и коммуникативной компетенции. Текст занимает особое место в методике преподавания русского языка. М.Е. Ляпидовская называет текст «единицей обучения иностранному языку» [6, с. 308.] По З.Я. Тураевой, текст – это «некое упорядоченное множество предложений, объединённых различными типами лексической, логической и грамматической связи, способное передавать определенным образом организованную и направленную информацию. Текст есть сложное целое, функционирующее как структурно-семантическое единство» [7 с. 11].

Понятие текста имеет особое значение и для обучения русскому языку в профессиональных целях. Основным средством обучения языку специальности является учебный текст. По мнению А.Р. Арутюнова определение учебного текста как «любого факта культуры иностранного языка, целесообразного для учебной коммуникации и имеющего знаковую функцию» [8, с. 76]. Учебным текстом является информация из учебников и учебных пособий, на основе которой подается система знаний по тому или иному предмету. Как правило, учебные тексты, которые подбираются или составляются для изучающего чтения, должны иметь «познавательную ценность, информативную значимость» [4].

Формирование цели

Как отмечалось выше, изучающее чтение требует разработки предтекстовых, притекстовых и после-

текстовых упражнений для последующего восприятия учебного ориентированного текста. По мнению Дмитриевой Д.Д., учебный текст должен соответствовать следующим требованиям: доступность для чтения; профессиональная направленность; соответствие языковым и фоновым знаниям студентов; информативность и соответствие интересам учащихся [9]. Таким образом, целью данной статьи является анализ учебного текста для иностранных обучающихся архитектурно-строительного профиля с точки зрения тематики и разработка системы упражнений, способствующих овладению навыков чтения.

Для формирования и развития компетенции в области учебного и профессионального общения на русском языке у иностранных обучающихся важно сформировать определенный набор специальной лексики и терминологии, с помощью которых они будут решать учебные задачи путем поиска, отбора и составления учебного профессионально ориентированного текста. Учебные тексты знакомят с «готовыми речевыми и композиционными формами» определенного регистра речи, стиля, жанра [10, с. 60]. Тексты для изучающего чтения должны быть небольшими по объему, иметь описательный характер и содержать только знакомые иностранным обучающимся лексико-грамматические конструкции. Количество новых слов должно соотноситься с 1 сертификационным уровнем и составлять 5–7% [1, с. 58]. Проиллюстрируем фрагмент учебного текста, в котором выделены лексико – грамматические конструкции со значением квалификации и дефиниции предмета; структуры и состава предмета; свойства предмета:

Капитальное строительство – это процесс возведения несущих конструкций, их реконструкция и реставрация. Капитальное строительство требует выполнения не только строительных работ, но и обязательных земельных работ.

Основной задачей капитального строительства является воспроизводство и обновление основных фондов экономики страны. Продукция капитального строительства представляет собой новое строительство, реконструкцию, реставрацию, капитальный ремонт и поддержание предприятия.

В состав капитального строительства входят разные организации. Это организации, осуществляющие строительные-монтажные работы (СМР); капитальный ремонт зданий, строительство и ремонт квартир и частных домов. Кроме этого, капитальное строительство включает в себя проектно-исследовательские организации. Также капитальное строительство составляют организации, осуществляющие технический надзор. [11]

Важную роль в отборе текстов для изучающего чтения играет их тематика. По своей тематике учебные тексты должны соответствовать направлениям, реализуемым в том техническом университете, где иностранные обучающиеся собираются получать образование. Речь идет о подборе содержательных тем для создания учебного текста

и о разработке системы предтекстовых, притекстовых и послетекстовых упражнений для изучающего чтения.

Итак, поскольку обучение русскому языку иностранных магистрантов и должно быть направлено на формирование не только грамматических, но и коммуникативных навыков в учебно-профессиональной сфере общения, то строить учебный процесс необходимо с ориентацией на их направление. Национальный исследовательский московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ) является многопрофильным университетом, готовящим различных специалистов в области архитектуры и строительства. Кроме того, зачастую на уроках русского языка в НИУ МГСУ в одной группе оказываются магистранты разных направлений подготовки. Поэтому преподавателям необходимо подбирать тематику текстов, отвечающую различным направлениям и профилям подготовки. В учебном пособии «Время строить» предпринята попытка собрать и составить тексты по темам, наиболее востребованным для обучающихся магистратуры НИУ МГСУ: «Строительство», «Архитектура», «Градостроительство».

Приведем примеры содержательных тем учебного пособия «Время строить»:

Тема 1. Архитектура как искусство и наука.

Тема 2. Возведение зданий и сооружений.

Тема 3. Градостроительное проектирование.

Тема 4. Классификация зданий и сооружений.

Тема 5. Классификация оснований и фундаментов.

Тема 6. Классификация строительных материалов.

Тема 7. Конструктивные элементы зданий.

Тема 8. Состав, структура и свойства строительных материалов.

Тема 9. Особенности капитального строительства.

Тема 10. Тектонические конструкции в архитектуре.

Тема 11. Гидротехнические сооружения и их взаимодействие с окружающей средой.

Тема 12. Естественное освещение в зданиях.

Тема 13. Возведение каркасных деревянных домов.

Тема 14. Снос и демонтаж зданий и сооружений.

Тема 15. Возведение высотных зданий [12].

Как мы видим, темы достаточно разнообразны, но универсальны, так как представляют интерес как для архитекторов, так и для инженеров. Изучение данных тем может быть выборочным, в зависимости от целей курса и от количества зачетных единиц дисциплины. Также темы могут чередоваться в зависимости от контингента: сначала рассматриваются темы для архитекторов, а затем для инженеров и наоборот.

Когда тематика общения определена, перед обучающимся возникает задача, которая состоит в получении, обработке информации и приме-

нении ее в своей учебно-профессиональной деятельности. Но эта задача усложнена тем, что информация изложена на иностранном (русском) языке. Поэтому без предварительной лексической и грамматической работы выполнить данную задачу, т.е. понять предложенный учебный текст, невозможно. Для этого обучающимся предлагается выполнить предтекстовые задания. От того, насколько эффективно будут составлены предтекстовые задания для изучающего чтения, будет зависеть степень полноты и точности восприятия языковых средств и их точное понимание в тексте.

Известно, что предтекстовые задания не только знакомят с новой лексикой, устраняют смысловые и языковые трудности, служат для изучения синтаксических особенностей языка и лексико-грамматических конструкций, которые будут продемонстрированы в будущем тексте, но и формируют навыки чтения и понимания текста. Рассмотрим примеры предтекстовых упражнений, в которых предложены переводные и непереводные способы знакомства с новой лексикой и методы устранения языковых и смысловых трудностей.

1. Прочитайте и переведите новые слова.

Горные породы, керамика, древесина, диоксид кремния, грань ж.р. и др.

2. Определите значения слов, объединив понятие и его характеристику.

ПОНЯТИЕ	ХАРАКТЕРИСТИКА
<i>прочность</i>	<i>способность материала проводить электричество</i>
<i>электропроводность</i>	<i>способность материала противостоять нагрузкам</i>
<i>огнестойкость</i>	<i>способность материала противостоять огню</i>

3. Распределите слова по группам и впишите их в таблицу.

ЧТО?	КАКОЙ?	ЧТО ДЕЛАТЬ?
------	--------	-------------

Норма, нормированный, соответствие, требовать, свет, регламент, требовательный, соответственный, освещать, регламентировать, регламентированный.

4. Замените подчеркнутые слова в предложениях синонимами в правильной форме, используя слова для справок.

1. Существуют три вида освещения – искусственное, естественное и комбинированное. 2. Одним из требований санитарных норм является обязательное наличие естественного света в помещениях, где планируется длительное нахождение людей.

Слова для справок: пребывание, смешанный, присутствие.

5. Выберите антонимы.

<i>наличие</i>	<i>внутренний</i>
<i>основной</i>	<i>отсутствие</i>
<i>наружный</i>	<i>дополнительный</i>

6. Составьте словосочетания, соединив слова из левой колонки со словами из правой колонки.

- | | |
|---------------------|------------|
| а) искусственный | плотина |
| б) грунтовая | сооружение |
| в) гидротехническое | водоём |

7. Определите существительные, от которых образованы прилагательные по модели.

Модель: тектонический – тектоника механический технический	Модель: вантовый – вант сводчатый арочный
--	---

8. Образуйте от данных прилагательных существительные со значением свойства.

Прилагательные	Существительные со значением свойства
элегантный	элегантность
практичный	

9. Определите глаголы, от которых образованы существительные.

Нагрузка (з/ж), напластование, давление, основание.

Знакомство с новой лексикой, применяемой в учебной и профессиональной сферах, осуществляется не только переводным методом, но и методом языковой и смысловой догадки, подбором однокоренных слов, поиска синонимов, антонимов или подбора словосочетаний, методом образования новых слов. Совокупность методов оптимизирует процесс усвоения языковых единиц перед знакомством с текстом.

Кроме того, предтекстовые упражнения позволяют смоделировать высказывания на иностранном языке на основе уже имеющихся знаний с помощью слов и выражений, указанных в задании, что, несомненно, формирует у обучающихся коммуникативную компетенцию в профессиональной сфере. Именно поэтому уже на предтекстовом этапе необходимо давать задания, способствующие развитию коммуникативных навыков. Приведем примеры подобных предтекстовых заданий.

1. Вспомните и назовите строительные материалы, которые вы изучали. Какие из названных материалов являются природными, а какие искусственными?

2. Используя слова для справок, найдите русские эквиваленты иностранных слов.

ирригация рекреация миграция акведук

Слова для справок: отдых, переселение, водовод, орошение

3. Посмотрите на рисунки и объясните различия в монтаже свай, используя слова для справок.

Слова для справок:

- ввинчиваться в грунт,
- забиваться в грунт,
- бурить, армировать и наполнять бетоном скважину.

Модель: Винтовые сваи ввинчиваются в грунт.
4. Познакомьтесь с видами архитектурных и строительных конструкций

Столбчато-балочная	фахверковая	арочная	сводчатая	вантовая
--------------------	-------------	---------	-----------	----------

Ответьте на вопросы:

- Какая конструкция состоит из вертикальных элементов (стоек) и горизонтальных элементов (балок)?
- Из какого элемента состоит фахверковая конструкция?
- Элементом какой системы является криволинейное перекрытие проёма в стене (арка)?
- Какая конструкция состоит из пространственных элементов перекрытий, то есть каменных сводов?
- Какая конструкция выполнена из прямолинейных элементов (вантов)?

4А. Посмотрите на рис. 1 и ответьте на вопрос: что можно изолировать?

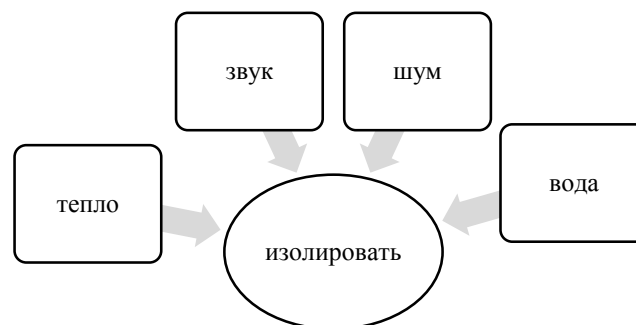


Рис. 1

4Б. Соотнесите получившиеся словосочетания со словами шумоизоляция, звукоизоляция, теплоизоляция. Обратите внимание на образование слова гидроизоляция.

4В. Ответьте на вопросы:

1. От чего защищает гидроизоляция?
2. От чего защищает шумоизоляция?
3. От чего защищает звукоизоляция?
4. Что защищает зимой от холода, а летом от жары?

Выполняя данные задания, иностранные обучающиеся учатся выстраивать предложения при помощи подсказок, данных в виде схем, предложенных вопросов и моделей выполнения задания. Это не только готовит магистрантов к восприятию будущего текста, но и развивают у них коммуникативные умения в учебной и профессиональной сферах, что очень полезно при решении учебных задач.

Трудности в содержательной части текста невозможно решить без изучения грамматических и синтаксических особенностей будущего текста. Для формирования навыков чтения требуется знание синтаксических связей и лексико-грамматических конструкций, которые необходимо довести до автоматизма также на предтекстовом этапе. Это предтекстовые упражнения трансформационного или подстановочного характера

с изменением части речи, формы слова или его падежа, а также упражнения на расстановку частей предложения. Примером служат следующие задания.

1. Трансформируйте словосочетания по модели.

а) Модель: здание проектировали – проектировали здание

- санитарные нормы требовали –
- естественное освещение нормировали –

2. Трансформируйте словосочетание наречие + глагол в словосочетание прилагательное + существительное по модели.

Модель: мелко заложить – мелкое заложение
конструктивно решать –
предварительно подготовить –

3. Прочитайте сочетания со словом «который» и образуйте

из них конструкции с пассивным причастием прошедшего времени.

Модель: конструкция, которая выполнена с соблюдением закономерностей тектоники – конструкция, выполненная с соблюдением закономерностей тектоники.

- каркасная стеновая конструкция, которая образована из горизонтальных, вертикальных и наклонных.

4. Используя лексико-грамматические конструкции со значением состава, структуры и свойства вещества, составьте предложения, поставив слова в правильную форму.

А. Металлы / обладать / металлический блеск, высокая пластичность, тепло- и электропроводность.

Б. Состав / бетон / входить / песок, гравий, цемент и вода.

5. Из данных слов составьте предложения по модели.

Модель: Нагрузки, на, фундамент, передавать, основание – Фундамент передаёт нагрузки на основание.

1. Основание, фундамент, под, находиться
2. Воспринимать, основание, от, давление, сооружение

Задача изучающего чтения – максимально полное понимание содержания текста и его критическое осмысление. В тексте необходимо узнавать и анализировать все языковые единицы и понимать их значение в контексте, уметь отделять главную информацию от второстепенной, устанавливать логические связи между частями текста. Для этого необходима разработка притекстовых упражнений. Проиллюстрируем примеры данных упражнений.

1. Прочитайте текст. Озаглавьте его. Выделенные слова посмотрите в словаре.

2. Прочитайте текст. Найдите ключевые слова и фразы в каждом абзаце.

3. Выпишите из текста предложения, которые выражают:

- определение понятий «основание», «фундамент»;

– квалификацию столбчатого (отдельно стоящего), ленточного, плитного (сплошного) фундамента.

4. Используя информацию из текста, дополните классификации. Назовите признак классификации фундаментов.

5. Выделите главную мысль абзаца. Запишите её в виде тезиса.

6. Опираясь на текст, письменно составьте классификацию строительных материалов по всем признакам.

7. Составьте вопросы к тексту и задайте их собеседнику.

Чтобы проверить понимание прочитанного текста и степень осмысления извлеченной из текста информации и возможного её использования в учебной и профессиональной деятельности, выполняют послетекстовые задания. Они проверяют также понимание идеи текста, логические связи между частями текста и сформированность навыков чтения.

На примерах послетекстовых заданий показано, какими способами можно проверить:

- содержание текста,

1. Ответьте на вопросы.

2. Подтвердите или опровергните следующие высказывания:

А. Строительство – процесс возведения зданий и сооружений.

Б. Последним этапом строительных и ремонтных работ является возведение стен и перекрытий.

3. Продолжите высказывание:

А. Фундаментом называется подземная часть сооружения, которая ...

Б. Свайный фундамент – это группа свай, которые объединены между собой...

- структурные отношения между абзацами.

1. Расставьте пункты назывного плана в соответствии с текстом. Составьте по нему тезисный план

2. Прочитайте план возведения каркасного деревянного дома. Расставьте пункты плана в правильном порядке.

- способность воспроизвести факты, содержащиеся в тексте в виде коммуникативных упражнений в устной или письменной формах.

1. Используя назывной план текста, напишите сообщение о влиянии гидротехнических сооружений на окружающую среду.

2. На основе изученных текстов, напишите, что вы узнали об освещении и освещённости. В письменном сообщении укажите, как регламентируются санитарно-гигиенические требования к освещению.

3. Используя исправленный план упражнения ..., расскажите о процессе возведения каркасного деревянного дома.

4. Используя назывной план, подготовьте доклад на тему «Тектонические конструкции в архитектуре».

5. Прочитайте назывной план процесса возведения типового этажа монолитного здания. Трансформируйте словосочетания по модели.

6. Напишите, какое положительное и отрицательное влияние оказывают водохранилища на окружающую среду. Закройте книгу и расскажите, что вы узнали о влиянии водохранилищ на окружающую среду.

Чтение – это рецептивный вид речевой деятельности при обучении иностранному (русскому) языку. Ведущим видом обучения языку специальности для магистрантов архитектурно-строительного профиля, владеющих русским языком не ниже первого сертификационного уровня, является изучающее чтение. Важная особенность данного вида чтения заключается в подробном изучении новых и наиболее трудных для понимания языковых единиц, грамматических конструкций, которые встретятся в тексте, в глубоком осмыслении содержания и структуры текста. При изучающем чтении важно выстроить целую систему заданий, связанных с различными уровнями понимания текста до, во время и после его прочтения, с выходом в устную и письменную речь.

Овладение технологией чтения осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых, и послетекстовых заданий [4]. Средством обучения языку специальности является учебный текст, с помощью которого обучающиеся не только получают языковые знания, но и знания предмета, на основе которого выстроены задания. Все тексты, которые отбираются и составляются для изучающего чтения информативны и познавательны. Они являются средством получения научного знания на иностранном (русском) языке. Посредством чтения учебных текстов по профессиональной тематике, обучающиеся осваивают новую лексику и терминологию, формируют и развивают языковую компетенцию для решения коммуникативных задач в учебной и профессиональной деятельности.

Литература

1. Ревякина Т.Л., Щур В.В., Федотова Н.В. Чтение как аспект обучения на занятиях по РКИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2013. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-kak-aspekt-obucheniya-na-zanyatiyah-po-rki> (дата обращения: 08.08.2022)
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. Пособие для студентов пед.вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение. 2002. – 239 с.
3. Кулешова А.Ю. Развитие умений чтения в целях обучения иностранным языкам в языковом вузе // Вестник ТГУ. 2013. № 7 (123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-umeniy-chteniya-v-tselyah-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-yazykovom-vuze> (дата обращения: 08.08.2022).

4. Коробова, О.В. Обучение изучающему чтению / О.В. Коробова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа: Лето, 2012. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2576/> (дата обращения: 04.08.2022).
5. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
6. Ляпидовская М.Е. Чтение в практике обучения русскому языку как иностранному // Вестник ТГГПУ. 2014. № 4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-v-praktike-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 09.08.2022).
7. Тураева З.Я. Лингвистика текста: (Текст: структура и семантика). Учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
8. Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. – М., 1990. – 166 с.
9. Дмитриева Д.Д. Учебный текст как средство обучения всем видам речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // КНЖ. 2019. № 1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-tekst-kak-sredstvo-obucheniya-vsem-vidam-rechevoy-deyatelnosti-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 09.08.2022).
10. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1987. 151 с.
11. Романова, А. И., Гимадиева, Л.Ш. Экономика строительства: Учебное пособие / А.И. Романова, Л.Ш. Гимадиева. – Казань: Изд-во Казанск. гос. архитектур.-строит. ун-та, 2018. – 115 с.
12. Черкашина Е.Л. Время строить [Электронный ресурс]: учебное пособие по русскому языку (научный стиль речи) для иностранных студентов. Инженерно-строительный профиль / Е.Л. Черкашина. – Электрон, текстовые дан. (4,1 Мб). – СПб.: Научное издание, 2022. – 156 с.

TEACHING READING AS THE LEADING TYPE OF SPEECH ACTIVITY IN TEACHING THE LANGUAGE OF THE SPECIALTY OF FOREIGN UNDERGRADUATES (BASED ON ARCHITECTURE AND CONSTRUCTION TEXTS)

Cherkashina E.L.

Moscow State University of Civil Engineering (MGSU)

The article talks about reading as the leading form of speech activity in the process of learning a foreign (Russian) language in the professional sphere. Some approaches to the classification of reading as a type of speech activity in the methodology of teaching Russian as a foreign language are analyzed. It is indicated that reading is one of the means of learning and it continuously accompanies the entire process of learning a foreign (Russian) language. The great role of

reading in the formation of language competence for solving communicative tasks in the professional sphere is noted. A special place is given to educational architectural and construction texts, according to which pre-text, text and post-text tasks are compiled. The formulations of the concept of the educational text are given. It is noted that great importance is attached to subject matter in the formation of the educational text. Attention is focused on the cognitive and informative significance of educational texts. The main topics of educational texts for undergraduates in architecture and construction taken from the textbook on the Russian language (scientific prose style) "Time to build" are listed. A part of the educational text and examples of tasks for teaching reading at the pre-text, text and post-text stages are illustrated. It is noted that all exercises are used to master new vocabulary, terminology, as well as to study lexical and grammatical constructions necessary for understanding educational texts at different stages of its reading in order to form communicative competence in the professional sphere.

Keywords: learning to read, special language, educational text, pre-text, text, post-text tasks, language and communicative competence.

References

1. Revyakina T.L., Shchur V.V., Fedotova N.V. Reading as an aspect of learning in the Russian language classes // Actual issues of modern philology and journalism. 2013. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-kak-aspekt-obucheniya-na-zanyatiyah-po-rki> (accessed 08.08.2022)
2. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages. Basic course of lectures. Textbook for students of pedagogical universities and teachers / E.N. Solovova. – Moscow: Prosveshchenie. 2002. – 239 c.
3. Kuleshova A. Yu. Development of reading skills in order to teach foreign languages in a language university // Bulletin of TSU. 2013. № 7 (123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-umeniy-chteniya-v-tselyah-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-yazykovom-vuze> (date of reference: 08.08.2022).
4. Korobova O.V. Teaching exploratory reading / O.V. Korobova. – Text: Immediate // Actual issues of modern pedagogy: materials of the II International. scientific. conf. (Ufa, July 2012). – Ufa: Leto, 2012. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2576/> (date of reference: 04.08.2022).
5. Azimov E. G., Shchukin A.N. New dictionary of methodical terms and concepts (theory and practice of teaching languages). – Moscow: ICAR Publishing House, 2009. – 448 c.
6. Lyapidovskaya M.E. Reading in the practice of teaching Russian as a foreign language // Bulletin of TSHPU. 2014. № 4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-v-praktike-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (date of reference: 09.08.2022).
7. Turaeva Z.Y. Text linguistics: (Text: structure and semantics). Textbook for students of pedagogical institutes specialty № 2103 "Foreign languages. – Moscow: Prosveshcheniye, 1986. – 127 c.
8. Arutyunov A.R. Theory and practice of creating a textbook of the Russian language for foreigners. – M., 1990. – 166 c.
9. Dmitrieva D.D. Educational text as a means of teaching all types of speech activity in classes in Russian as a foreign language // KNJ. 2019. № 1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-tekst-kak-sredstvo-obucheniya-vsem-vidam-rechevoy-deyatelnosti-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (date of reference: 09.08.2022).
10. Babailova A.E. Text as a product, means and object of communication in teaching a foreign language. Saratov: Publishing house of Saratov. un-ta, 1987. 151 c.
11. Romanova A. I., Gimadieva L. Sh. Economics of construction: Textbook / A.I. Romanova, L. Sh. Gimadieva. – Kazan: Izd vo Kazansk. gos. architekt.-stroyit. uznaty, 2018. – 115 c.
12. Cherkashina E.L. Time to build [Electronic resource]: textbook on the Russian language (scientific style of speech) for foreign students. Engineering profile / E. Cherkashina. – Electronic text data. (4,1 Mb). – Saint-Petersburg: Science-intensive Technologies, 2022. – 156 c.

Дополнительное профессиональное образование как ресурс развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного и начального общего образования в условиях цифровой среды

Яковлева Галина Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра развития дошкольного образования, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

E-mail: galina440@mail.ru

Скрипова Надежда Евгеньевна,

доктор педагогических наук, доцент, кафедра начального образования, ГБУ ВПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

E-mail: nscripova@mail.ru

Авторами представлена система дополнительного профессионального образования в аспекте развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного и начального общего образования в условиях цифровой образовательной среды. На основе содержательного наполнения дефиниций «цифровая среда», «ИКТ-компетентность», «общепользовательская компетентность», «общепедагогическая компетентность», «предметно-педагогическая компетентность» описываются возможности дополнительных профессиональных программ в формировании профессиональной компетентности педагогов для организации работы в цифровой среде.

Авторами определены условия подготовки педагогов дошкольного и начального общего образования к работе в цифровой среде в рамках курсов повышения квалификации в учреждении дополнительного профессионального образования.

Выделены и описаны основные направления в деятельности системы дополнительного профессионального образования в аспекте обеспечения готовности педагогов к работе в цифровой образовательной среде: обеспечение мобильности дополнительного профессионального образования в современных условиях цифровизации образования; содержание дополнительных профессиональных программ, ориентированное на работу педагогов в цифровой среде; внедрение лучших практик цифровизации дополнительного профессионального образования при учёте соответствующих рисков; обеспечение продвижения программных продуктов учреждения дополнительного профессионального образования через организацию открытого цифрового пространства.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, дополнительные профессиональные программы, цифровая образовательная среда, профессиональная компетентность педагогов, ИКТ-компетентность, цифровые технологии процесса образования, цифровые образовательные ресурсы.

В условиях интенсивно развивающейся цифровой экономики формируется необходимость изменения содержания дополнительного профессионального образования педагогических кадров, в том числе педагогов дошкольных образовательных учреждений и начального общего образования.

В Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» в качестве необходимых умений определены ИКТ-компетентности, такие как: общепользовательская, общепедагогическая, предметно-педагогическая [5]. В этой связи процесс реализации дополнительных профессиональных программ предполагает учёт обозначенных компетенций в аспекте развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного и начального общего образования в условиях цифровой образовательной среды.

Средствами совершенствования, развития профессиональной компетентности педагогов в сфере дополнительного профессионального образования являются дополнительные профессиональные программы повышения квалификации. В реалиях сегодняшнего дня – это компетентности, связанные с работой в цифровой образовательной среде.

С целью понимания данной современной позиции мы первоначально остановимся на рассмотрении основополагающей дефиниции «цифровая образовательная среда».

Современная цифровая образовательная среда – это часть информационного пространства. Первичным к данному понятию является дефиниция «образовательная среда». Анализ научных источников позволяет нам сделать вывод о существовании нескольких моделей образовательной среды: эколого-личностная, коммуникативно-ориентированная модель, антрополого-психологическая модель, экпсихологическая модель [2].

Однако содержательный анализ данных понятий показывает, что они выстраиваются в зоне общего образования, но практически не учитывают цифровую составляющую.

На наш взгляд, цифровая образовательная среда – это открытость и совокупность информационных систем и их контента, которые предназначены для решения разнообразных задач образовательного процесса.

Ряд авторов рассматривают цифровую образовательную среду в качестве результата трансфор-

мации процесса образования в условиях информатизации.

Рассмотрим условия подготовки педагогов дошкольного и начального общего образования к работе в цифровой среде в рамках курсов повышения квалификации в учреждении дополнительного профессионального образования.

Одним из условий является отбор содержания дополнительных профессиональных программ. Каждая дополнительная профессиональная программа направлена на решение актуальных целей и задач. В нашем случае – на обеспечение готовности педагогов к работе в цифровой среде.

В целях реализации данного условия необходимо развитие информационно-образовательной среды самого учреждения. В образовательном процессе в учреждении дополнительного профессионального образования обеспечиваются возможности для проведения онлайн и дистанционного обучения, в библиотеке создается доступ к online ресурсам, электронным базам данных по каждой дисциплине (модулю) дополнительных профессиональных программ, формируется фонд электронных изданий для работы слушателей. Развивается практика разработки и использования в образовательном процессе востребованных педагогами цифровых образовательных и информационно-методических ресурсов. Что, в свою очередь, позволяет качественно реализовать дополнительные профессиональные программы в очно-заочной и заочной формах обучения с использованием ресурсов онлайн сервисов и системы дистанционного обучения Moodle (версия 1.9).

Следующим условием является направленность дополнительных профессиональных программ на развитие всех составляющих ИКТ-компетентности: общепользовательской, общепедагогической и предметно-педагогической.

Развитие общепользовательской компетентности в рамках курсов повышения квалификации включает в себя обучение педагогов видео и аудио- фиксации процессов обучения, ввод данных через клавиатуру, мультимедийную и мультимедийную коммуникацию, поиск информации в интернете и работу с базами данных.

Развитие общепедагогической составляющей включает в себя обучение педагогов организации синхронного и асинхронного дистанционного консультирования обучающихся в период ограничений в условиях пандемии, организацию деятельности учащихся в открытом контролируемом информационном пространстве, комплексную подготовку и организацию выступлений (онлайн-семинаров и вебинаров по актуальным проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся), обсуждений в рамках интернет-форумов созданной методической продукции для организации образовательного процесса: авторских образовательных программ, методических рекомендаций; консультаций с компьютерной поддержкой, в том числе в телекоммуникационной среде [4].

Наиболее востребованными информационно-методическими ресурсами в рамках развития общепедагогической компетентности педагогов являются модельные региональные основные образовательные программы дошкольного и начального общего образования, созданные в ГБУ ДПО ЧИППКРО. Уникальность предлагаемых модельных основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования состоит в том, что они раскрывают технологию проектирования основных образовательных программ (ООП), в том числе адаптированных, с учетом особенностей региона и самой образовательной организации. Модельные основные образовательные программы дошкольного и начального общего образования представляют собой интернет-ресурс, включающий структурные компоненты основной образовательной программы, методические рекомендации и репозиторий лучших практик. Организация работы с интернет-ресурсом модельной основной образовательной программы обеспечивает развитие общепедагогической ИКТ-компетентности педагогов.

Содержание дополнительных профессиональных программ для развития предметно-педагогической компетентности может включать в себя: организацию экспериментов в виртуальных лабораториях и с использованием виртуальных стендов [1], получение и накопление исходных числовых данных через системы автоматического считывания с цифровых датчиков, владение информацией о доступе к качественным информационным источникам по своему предмету, использование цифровых технологий визуального воспроизведения информации.

Система совершенствования предметно-педагогической ИКТ-компетентности включает в себя также организацию работы педагогов с электронными версиями рабочих программ, создание электронных обучающих развивающих программ для воспитанников и обучающихся, презентаций для организации педагогических мероприятий с детьми дошкольного возраста и учебных уроков в начальной школе.

В целях обеспечения готовности педагогов дошкольного и начального общего образования к работе в цифровой среде деятельность учреждения дополнительного профессионального образования не просто должна быть приведена в систему. Она должна соответствовать современным реалиям развития российского образования, техническим возможностям обеспечения образовательного процесса, должна обеспечить высокий качественный уровень содержания и технологий дополнительных профессиональных программ, разработанных в формате цифровых образовательных ресурсов на основе их уникальных возможностей: мультимедийности, моделирования, интерактивности, коммуникативности, производительности [3].

Основными направлениями в деятельности системы дополнительного профессионального обра-

зования в аспекте обеспечения готовности педагогов к работе в цифровой образовательной среде, на наш взгляд, являются:

- обеспечение мобильности дополнительного профессионального образования в современных условиях цифровизации образования;
- совершенствование профессиональной компетентности научно-педагогических работников в части разработки и реализации дополнительных профессиональных программ в формате цифровых образовательных ресурсов,
- внедрение лучших практик цифровизации дополнительного профессионального образования при учёте соответствующих рисков;
- обеспечение продвижения продуктов учреждения дополнительного профессионального образования через организацию открытого цифрового пространства (Виртуальный методический кабинет, сайты кафедр и отделов с вкладками «Научные и методические продукты»).

Таким образом, условиями развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного и начального общего образования в условиях цифровой среды в учреждении дополнительного профессионального образования являются:

- развитие информационно-образовательной среды самого учреждения дополнительного профессионального образования,
- направленность содержания дополнительных профессиональных программ на формирование /совершенствование составляющих ИКТ-компетентности: общепользовательской, общепедагогической и предметно-педагогической.

Литература

1. Абдрахманова, Г.И. Информационное общество: востребованность информационно-коммуникационных технологий населением России / Г.И. Абдрахманова. – М.: НИУ ВШЭ, 2015. С. 72.
2. Жигалова О.П. Формирование образовательной среды в условиях цифровой трансформации общества //Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2019. Т. 14.
3. Клочкова Е.Н., Садовникова Н.А. Трансформация образования в условиях цифровизации. Открытое образование. 2019;23(4):13–22. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2019-4-13-22>
4. Носкова Т.Н. Сетевая образовательная коммуникация: Монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. 178 с.

5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель).

ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION AS A RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION IN A DIGITAL ENVIRONMENT

Yakovleva G.V., Skripova N.E.

Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators

The authors present a system of further professional education in the aspect of developing the professional competence of teachers of preschool and primary general education in a digital educational environment. Based on the meaningful content of the definitions “digital environment,” “ICT competence,” “general user competence,” “general pedagogical competence,” “subject-pedagogical competence” describe the possibilities of additional professional programs in the formation of professional competence of teachers to organize work in the digital environment.

The authors determined the conditions for training teachers of preschool and primary general education to work in the digital environment as part of advanced training courses at the institution of further professional education.

The main directions in the activities of the system of further professional education in the aspect of ensuring the readiness of teachers to work in the digital educational environment are highlighted and described: ensuring the mobility of further professional education in modern conditions of digitalization of education; content of additional professional programs focused on the work of teachers in the digital environment; introduction of the best practices for digitalization of additional vocational education, taking into account the relevant risks; promotion of software products of the institution of additional vocational education through the organization of an open digital space.

Keywords: additional vocational education, additional professional programs, digital educational environment, professional competence of teachers, ICT competency, digital technologies of the education process, digital educational resources.

References

1. Abdrakhmanova, G.I. Information Society: the demand for information and communication technologies by the population of Russia/G.I. Abdrakhmanova. – M.: HSE, 2015. S. 72.
2. Zhigalova O.P. Formation of educational environment in conditions of digital transformation of society//Scientific notes of Trans-Baikal State University 2019. T.14.
3. Klochkova E.N., Sadovnikova N.A. Transformation of education in digitalization. Open education. 2019;23(4):13–22. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2019-4-13-22>
4. Noskova T.N. Network educational communication: Monograph. St. Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2011. 178 p.
5. Order of the Ministry of Labor of Russia dated 18.10.2013 N544n (ed. 05.08.2016) “On approval of the professional standard” Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (teacher, teacher).

Формирование творческих способностей младших школьников посредством программы «Мир мультимедиа и искусства»

Савельева Юлия Сергеевна,

студент кафедры педагогики и методики начального обучения, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) РС(Я) г. Нерюнгри
E-mail: saveliewa.yuliya@yandex.ru

Шахмалова Ирина Жаповна,

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) РС(Я) г. Нерюнгри
E-mail: xirina80@mail.ru

В данной статье рассматриваются особенности формирования творческих способностей младших школьников. Выбранная тема исследования является актуальной проблемой современного образования, и объясняется следующими положениями: во-первых, главная цель образования заключается в том, чтобы подготовить новое поколение к будущему, а также к возникновению новых способностей; во-вторых, мы живем в век технологий, поэтому чтобы человек проще адаптировался в новой среде, ему стоит развивать свои творческие способности. Творчество у детей нужно обязательно развивать в процессе всего периода обучения в школе. И одним из самых актуальных средств развития творческих способностей является мультимедиа технологии.

Изученная теоретическая литература позволила нам выявить особенности формирования творческих способностей детей младшего школьного возраста. Далее авторами данной статьи был подобран психолого-педагогический инструментарий, который использовался на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Результаты исследования способствовали подбору наиболее эффективных методов и технологий использовались в рамках программы.

Ключевые слова: школа, творческие способности, формирование, младший школьник, внеурочная деятельность.

Творчество – это деятельность, направленная на реализацию новых уникальных идей и замыслов. Творчество использует две степени – «для одной степени творчества характерно использование уже существующих знаний; а другая степень создает новый подход, изменяющий привычный взгляд на объекты или области знаний» [4, с. 47].

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 11.06.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 77, п. 1) установлено, что в РФ образованием «осуществляются выявление и поддержка лиц, проявивших выдающиеся способности, а также оказывается содействие в получении такими лицами образования» [7]. Также, в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 11.06.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2, п. 26) установлено, что «средства обучения и воспитания – приборы, оборудование, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для образовательного процесса» [6].

Следует сказать, что ученые сходятся во мнении о том, что воображение и мышление играют важную роль в творческих способностях. В качестве критерия творческого действия выступает создание нового, посредством собственной индивидуальности. Значительные исследования по формированию творческих способностей были отражены в трудах таких отечественных ученых, как Б.М. Теплов, В.А. Крутецкий, В.Н. Дружинин, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.А. Сухомлинский и др.

Н.А. Бердяев описывает творчество как личность и ее свободу. «Творчество очищает, возвышает человека. Творчество есть всегда положительный опыт, раскрытие самости, глубокое переживание, преодоление себя» [1, с. 43].

Способности – это «индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности» [4, с. 48].

Б.М. Теплов говорит о способностях то, что «они возникают на основе задатков, врожденных особенностей индивидуума. Они не могут возникнуть вне деятельности. На развитие способностей влияют темперамент, мотивация и самооценка» [5, с. 87].

Л.А. Венгер описывает творческие способности «индивидуально-психологические и двигательные особенности индивида, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности, но не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у ребенка. При этом успешность в какой-либо деятельности может быть обеспечена не отдельной способностью, а лишь тем своеобразным их сочетанием, которое характеризует личность» [2, с. 47].

Теплов Б.М. выделил 3 основных признака способности:

- 1) «индивидуально-психологические особенности;
- 2) определяющие успешность выполнения деятельности;
- 3) несводимых к ЗУН (знаниям, умениям, навыкам), но обуславливающие и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности» [5, с. 68].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в настоящее время проблема формирования творческих способностей младших школьников действительно является одной из важнейших проблем современного образования.

Таким образом, проанализировав литературу нами было принято решение исследовать особенности творческих способностей младших школьников.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 15 г. Нерюнгри, во 2 «А» и 2 «В», выборка составила – 30 человек. 2 «А» – контрольная группа, а 2 «В» – экспериментальная группа. Психолого-педагогический инструментарий включал в себя следующие методики: «Тест креативности» (Э.П. Торренса), творческое задание «Закончи рисунок»), методика «Самооценка творческих способностей» (Е.Е. Туник), тест «Творческие способности» (Е.П. Ильин»).

Констатирующие результаты исследования показали, что у большинства детей творческие способности развиты недостаточно. У трети исследованных детей – показатели находятся на среднем уровне. Анализ результатов исследования школьников способствовал разработке и реализации программы «Мир мультимедиа и искусства». Основой программы стало применение мультимедиа технологии.

В рамках программы мы использовали следующие методы и технологии: мультимедиа технологии (мультимедиа-презентации, аудио- и видеомультимедиа), словесный метод (беседа, объяснение, рассказ), наглядный и игровой методы. Рассмотрим данные методы и технологии подробнее.

Например, словесный метод был применен на занятии «Красочные презентации». Нами была проведена беседа на тему: «Какие же можно сделать презентации?». На данном занятии мы обсудили, какие же бывают презентации, также какие правила действуют при создании этих презентаций. А после обсудили какими красивыми и интересными можно создать презентации. Так же

на занятии «Искусство дома», мы провели беседу на тему: «Искусство и дом». На занятии дети изучали, какое же бывает искусство, и как оно используется дома. Позже мы обсудили с детьми какие у них интересные творения искусства есть дома.

Наглядный метод был применен на занятии «Наш мир». На данном занятии были разработаны презентации на тему: «Дерево здоровья». В начале занятия мы продемонстрировали детям, как можно составить данную презентацию. А дети после того, как изучили образец, составили собственные презентации.

Игровой метод был применен на занятиях «Удивительный мир», «Весна» и др. На мастер-классе по созданию цветка «Одуванчик», детям был показан образец, а затем дети поэтапно создавали цветок.

Так, мультимедиа технологии были использованы на занятии «Удивительный мир». На данном занятии детьми была разработана презентация на тему: «Важность витаминов». Ученики познакомились с темой занятия, и обсудили важность данной темы. Дети изучили, какие бывают витамины и их полезность для организма человека. Учащиеся сами составили красочные презентации и поделились с классом своими взглядами по данной теме.

Таким образом, в ходе занятий было замечено, что дети стали больше интересоваться творчеством и искусством, им было интересно создавать практически новые продукты и презентовать перед классом. Все занятия по программе были проведены в занимательной игровой форме и были направлены на формирование творческих способностей школьников младшего возраста посредством мультимедиа технологий.

После проведения цикла занятий по программе «Мир мультимедиа и искусства» была проведено контрольное исследование учащихся по методикам, которые использовались нами на начальном этапе исследовательской работы.

Так, по методике «Тест креативности Э.П. Торренса» (творческое задание «Закончи рисунок») можем наблюдать существенный рост высокого и среднего уровней сформированности творческих способностей у учеников. Результаты итоговой диагностики младших школьников приведены на рисунке 1.

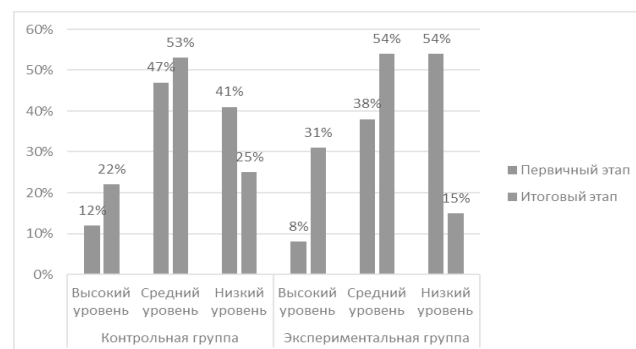


Рис. 1. Результаты контрольного исследования по методике «Тест креативности Э.П. Торренса. Творческое задание «Закончи рисунок»»

В экспериментальной группе четыре ученика показали более высокие показатели, и результаты составили от 8% до 31%. Средний уровень для экспериментальной группы составил семь учеников и увеличился с 38% до 54%. Низкий уровень снизился с 54% до 15%, и был выявлен только у двух учеников. В контрольной группе результаты показали на первичном этапе 12%, а на вторичном поднялись на 10%. Средний уровень для контрольной группы составил на первичном эксперименте 47%, а поднялся до 53%. Низкий уровень снизился с 41% до 25%.

При сравнении результатов по методике «Самооценка творческих способностей» Е.Е. Туник, заметно существенное увеличение уровня творческих способностей. Результаты итоговой диагностики представлены на рисунке 2.

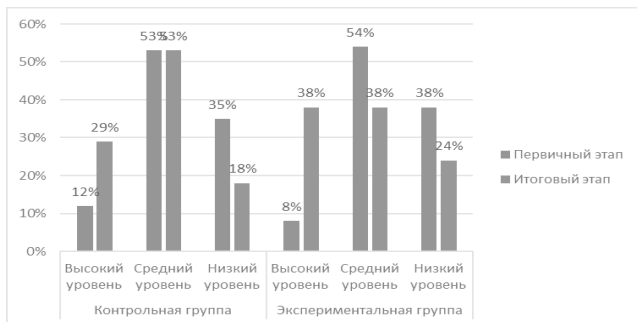


Рис. 2. Результаты контрольного исследования по методике «Самооценка творческих способностей» Е.Е. Туник (21.02.2022)

Высокий уровень был выявлен у пяти учеников (38%) в экспериментальной группе, и повысился на 30%. Процент детей со средним уровнем понизился на 16%, с низким уровнем процент снизился с 38% до 24%. Результаты высокого уровня в контрольной группе понизился на 17%, что составило 29%. Средний уровень остался на прежнем уровне. А низкий уровень снизился на 17% и составил 18%.

По методике «Творческие способности» (по Е.П. Ильину) мы наблюдаем существенное увеличение уровня формирования творческих способностей. Результаты диагностики представлены на рисунке 3.

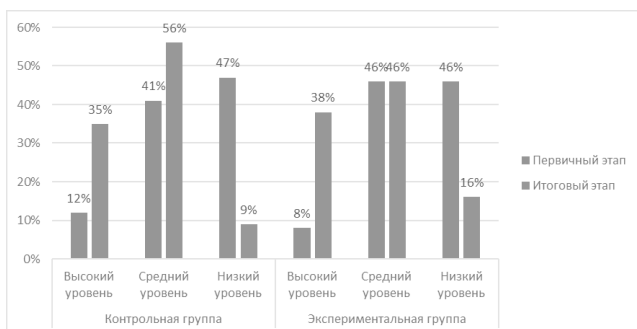


Рис. 3. Результаты контрольного исследования по методике «Творческие способности» (Е.П. Ильин) (22.02.2022)

Высокий уровень в экспериментальной группе был выявлен у пяти человек (38%), что составило повышение на 30%. Средний уровень выявлен

у пяти учащихся (46%), т.е. остался неизменным. Низкий уровень снизился с 46% до 16%. Высокий уровень в контрольной группе составил 35%, что выше на 23%. Средний уровень этой группы повысился на 15%, составил 56%. Низкий уровень снизился на 38%.

1) Таким образом, использованные такие методы и технологии, как: мультимедиа технологии (мультимедиа-презентации, аудио- и видеомультимедиа), словесный метод (беседа, объяснение, рассказ), наглядный и игровой методы в рамках программы «Мир мультимедиа и искусства» способствовали формированию творческих способностей у младших школьников. Дети познакомились с мультимедиа технологиями (мультимедиа-презентации, аудио- и видеомультимедиа), научились создавать мультимедийные презентации и представлять их публично. Программа способствовала расширению представлений о внешнем мире, развитию эстетического отношения к окружающему миру и художественного вкуса. Также программа решала воспитательные задачи – это воспитание аккуратности, усидчивость и трудолюбия.

Полученные данные были подтверждены результатами итогового исследования детей. Занятия по данной программе способствовали успешному вовлечению ребенка в творческий мир, что положительно повлияло на развитие младших школьников как личности.

Литература

- Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М.: Правда, 1989. – 608 с.
- Венгер Л.А. Педагогика способностей. – М.: Знание, 1973. – 117 с.
- Егорова Ю.Н. Мультимедиа как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе. – Чебоксары: Педагогические науки, 2000. – 195 с.
- Леонтьев А. Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 46–55.
- Теплов Б.М. Сценарный подход в педагогическом взаимодействии. – М.: Педагогика, 2004. – 88 с.
- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // КонсультантПлюс. Режим доступа: https://legacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-11/statja-77/ (Дата обращения 21.03.22).
- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // КонсультантПлюс. Режим доступа: https://legacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-2/ (Дата обращения 21.03.22).

FORMATION OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH THE “WORLD OF MULTIMEDIA AND ART” PROGRAM

Savelyeva Yu.S., Shakhmalova I. Zh.
North-Eastern Federal University

This article discusses the formation of creative abilities of younger schoolchildren. The chosen research topic is an urgent problem of modern education, and is explained by the following provisions: firstly, the main purpose of education is to prepare a new generation for the future, as well as for the emergence of new abilities; secondly, we live in the age of technology, so that a person can adapt more easily to a new environment, he should develop your creative abilities. Creativity in children must be developed during the entire period of study at school. And one of the most relevant means of developing creative abilities is multimedia technology.

The studied theoretical literature allowed us to identify the features of the formation of creative abilities of children of primary school age. Further, the authors of this article selected psychological and pedagogical tools that were used at the ascertaining and control stages of the experiment. The results of the study contributed to the selection of the most effective methods and technologies used in the framework of the program.

Keywords: school, creativity, formation, junior student, extracurricular activities.

References

1. Berdyaev N.A. Philosophy of Freedom. The meaning of creativity. – M.: Pravda, 1989. – 608 p
2. Wenger L.A. Pedagogy of abilities. – M.: Knowledge, 1973. – 117 p.
3. Egorova Yu.N. Multimedia as a means of improving the effectiveness of education in general education
4. Leontiev A.N. On the formation of abilities // Questions of psychology. – 1994. – No. 1. – pp. 46–55.
5. Teplov B.M. Scenario approach in pedagogical interaction. – M.: Pedagogy, 2004. – 88 p.
6. Federal Law No. 273-FZ of 29.12.2012 “On education in the Russian Federation” // ConsultantPlus. Access mode: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-11/statja-77/ (Accessed 21.03.22).
7. Federal Law No. 273-FZ of 29.12.2012 “On Education in the Russian Federation” // ConsultantPlus. Access mode: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-2/ (Accessed 21.03.22).

Изучение предложно-падежных конструкций с обстоятельственным значением времени в арабоязычной аудитории

Абу Гриеканах Алиа Салим Эслаим,

аспирант, кафедра русского языка как иностранного, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: alia4sea@yahoo.com

В статье рассматриваются приемы и средства выражения обстоятельств времени с использованием предложно-падежных конструкций и изучение их в арабоязычной аудитории. Представлен сопоставительный анализ способов и средств выражения обстоятельств времени русского и арабского языках. Рассматриваются варианты временных значений, закрепленные за падежами в русском языке: родительный падеж как указание на принадлежность события или действия к единицам календарного времени, творительный падеж как указание времени года или дня, его использование для обозначения обстоятельств совершения действия. Рассматривается специфика функционирования форм с темпоральными значениями в русском и арабском языках как источник трудностей при обучении арабских студентов: разнообразие временных форм, встречающееся в русском языке, является не характерным для арабского языка, поэтому арабские студенты, не владея полной информацией о возможностях использования той или иной падежной формы с темпоральной семантикой, допускают ошибки при работе с русскими падежными окончаниями. Несовпадение значений падежей в русском и арабском языках также является источником ошибок, поскольку при употреблении предложно-падежных форм существительных в позиции обстоятельств времени арабский студент часто ищет аналог в родном языке. В статье описываются и анализируются результаты эксперимента, проведенного среди арабских студентов на занятиях по РКИ. Студентам был предложен ряд упражнений с разными предложно-падежными конструкциями. На основе проведенного эксперимента были выявлены более трудные конструкции и частотные ошибки и их причины в речи арабских студентов.

Ключевые слова: предложно-падежные конструкции, русский язык, арабский язык, обстоятельства времени, арабские студенты.

В настоящее время Россию и арабские страны связывают глубокие культурные, экономические и политические отношения. Число студентов, желающих изучать русский язык и получать специализированное образование в России, растет. Для успешной коммуникации в профессиональной сфере необходимо глубокое знание языка, понимание закономерностей его грамматического строя. Между арабским и русским языками существуют значительные различия в морфологии, синтаксисе, фонетике. Арабский язык принадлежит к семейству семитских языков, поэтому его грамматические правила существенно отличаются от правил русского языка, который принадлежит к языкам индоевропейской языковой семьи.

При изучении грамматики русского языка арабские студенты сосредотачиваются на переводе на свой родной язык, что приводит к ошибкам. В сознании арабских студентов, которые изучают русский язык, взаимодействуют две языковые системы, что приводит межъязыковой интерференции. Это взаимодействие происходит на всех уровнях языка, но наиболее сложным оно является на синтаксическом уровне. Значительные расхождения в выражении временных значений в русском и арабском языках затрудняют их понимание арабскими студентам, поэтому выявление возможных способов и приемов для изучения темпоральных конструкций русского языка и определение трудностей такого изучения является важным в практике преподавания русского языка как иностранного в арабоязычной аудитории.

Методология целевого языкового образования, ориентированного на конкретную лингвистическую подгруппу учащихся, должна основываться на учете системы родного языка учащихся. Так, следует принимать во внимание, что в большинстве арабская молодежь лучше владеет диалектами, чем литературным языком. В арабских диалектах падежных окончаний не существует. Становится очевидным, почему разнообразная система падежных окончаний в русском языке является, возможно, самой проблематичной в изучении грамматической областью для носителей арабского языка.

Падежная система арабского литературного языка ограничена тремя падежами, они известны как именительный – *раф*, родительный – *джарр* и винительный – *насб*. Можно сказать, что араб-

ская падежная система имен характеризуется строгим единообразием; в ней отсутствует разнообразие форм, встречающееся в русском языке. Это также может объяснить, почему даже арабские студенты-лингвисты допускают ошибки при использовании русских падежей [1].

И все же основным источником грамматических ошибок является несоответствие значений падежей в русском и арабском языках. И это особенно ярко проявляется при освоении обстоятельственных конструкций русского языка, выраженных именными формами.

Нами были изучены способы и средства выражения обстоятельств времени предложно-падежными формами и проанализированы их арабские аналоги, чтобы выявить сходства и различия в двух языках, определить наиболее проблемные для освоения арабоязычной аудиторией конструкции. Также был проведен эксперимент среди 26 арабских аспирантов и магистров, обучающихся в Казанском федеральном университете.

Обстоятельство времени имеет общие черты в русском и арабском языках – обычно это второстепенный член из состава сказуемого, например: *Хассан читал книгу вечером* – باثقالا ن س ح أرقى. При этом представление о выражении времени в сознании арабского студента считается одним из факторов, который осложняет усвоение предложно-падежных форм со значением времени, например они нередко затрудняются с выбором – предложный или винительный падеж использовать для выражения временной семантики, тем более что различия в арабском языке при переводе нет (конструкции *в этом году* или *в этот год* переводятся одинаково // ماعلا اذه يف / ماعلا اذه يف).

Существительные *секунда, минута, час и день* как обстоятельства времени в русском языке обычно используются в винительном падеже: **В эту минуту (в этот час, в этот день) он понял свою ошибку.** В арабском же языке здесь используется родительный падеж يف (ماعلا اذه يف) / فقي قدا اذه يف (ماعلا اذه يف). Поэтому в ответах арабских студентов при прохождении теста в рамках нашего эксперимента были зафиксированы ошибки типа:

я вошел в квартиру, и в мне кто-то позвонил.

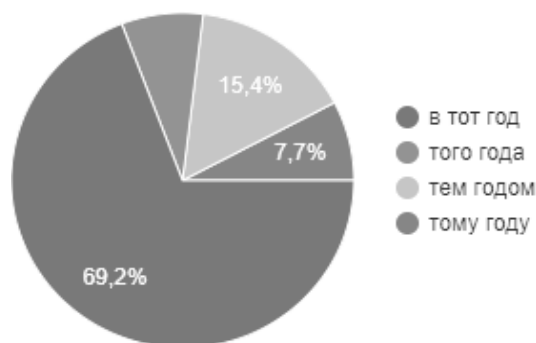
- В этот минут
- Эта минута
- Этой минуты
- Этой минуте

Существительные *неделя, месяц и год*, которые используются для измерения более длительных временных интервалов по отношению к событию, в русском языке могут использоваться в винительном или предложном падеже [2], а в арабском языке они могут использоваться в родительном падеже – жарр ماعلا اذه يف / ماعلا اذه يف.

Отметим, что слова *неделя, месяц, год* в формах предложного падежа выражают время совершения единичного действия – *Я приехал в Россию в том году, когда в ней проходил чемпионат мира по футболу*, а в формах винительного падежа

они выражают время как целостный объект, т.е. выбор падежной формы зависит от значения, которое выражается в предложении. Это не характерно для арабского языка, эти предложения будут переведены одинаково كذا يف ايسور على اتمق نول ماعلا اذه يف تفاضل س ا يذلا ماعلا ماعلا اذه يف س ا ك ماعلا اذه يف, многие из студентов не понимают разницу в выборе той или иной формы. Следует учитывать, что студенты всегда ищут аналог в родном языке, а в арабском языке формы *в том году* и *в тот год* переводятся одинаково: *в тот год*. Студентам было предложено задание с выбором ответа, результат показывает что 69.2% из студентов выбрали форму винительного падежа.

Я приехал в Россию в тот год, когда в ней проходил чемпионат мира по футболу. Я встретил Ахмеда....., когда он учился в Казани



В составе словосочетания изменение падежной формы лексемы приводит к изменению ее содержания (и наоборот). В предложном падеже предлог *на* в сочетании с существительным *неделя* имеет временное значение, подразумевается, что событие произошло или произойдет в течение периода времени, указанного существительным: *Встретились на той неделе*. В арабском языке эквивалентное сочетание является беспредложным – ان لباقت عوبسالا لكانا. Поэтому возможен пропуск предлога «на» в речи арабских студентов. *встретились на той неделе – встретились той неделе*.

Форма винительного падежа с предлогом *в* обозначает целостно-направленное значение – деятельность, которая охватывает полный период времени, указанный существительным. Это значение общее для обоих языков, поэтому не вызывает трудности у арабских студентов *в ту неделю перед нашим отъездом* ان ترداغم لبق عوبسالا لكانا يف.

На начальном этапе изучения русского языка студенты узнают, что основная функция предложного падежа – это ответ на вопрос *где?*, т.е. указание на местонахождение объекта, возможность выражения этим же падежом значения времени может считаться нелогичным. Нужно обратить внимание студентов на возможность употребления предложного падежа в темпоральном значении: *в детстве он увлекался литературой (когда был ребенком, он увлекался литературой), при встрече он подарил цветы (когда мы встретились, он подарил цветы), по окончании учебы она уехала на родину (когда учеба закончилась, она уехала на родину).*

Для выявления уровня владения этой формой студенты должны были выбрать конструкцию, которая синонимична предложению «Когда мы встретились, он подарил мне цветы».

84,6% из них выбрали правильный ответ (рис. 1).



Рис. 1

В качестве средства выражения временных значений в русском языке употребляется и родительный падеж. При этом он указывает на принадлежность события или действия к единицам календарного времени – *Достоевский родился одиннадцатого ноября тысяча восемьсот двадцать первого года* – نيرشيت نم رشع يداحل ا يف يكسف يوتسد دلو – ((نورشو دحاو و ءائامث و فل ا ماع ينائل ا)). *Пожар произошел второго декабря двухтысячного года.* А если в дате отсутствует число, вместо родительного падежа используется предложный падеж – *Достоевский родился в тысяча восемьсот двадцать первом году* – نورشو دحاو و ءائامث و فل ا ماع يكسف يوتسد دلو – *Мой брат уехал в марте* – رادا يف يخ رفااس –. В употреблении родительного падежа для выражения времени арабские студенты испытывают трудности, так как обозначение календарных периодов в арабском языке осуществляется одинаково даже в случае отсутствия числа. В арабском языке предлог «в» используется в сочетании с родительным падежом для обозначения календарных дат. Однако поскольку родительный падеж в арабском языке используется после всех предлогов, студенты, по аналогии с формами «в марте» с которыми они более знакомы, и поскольку предлог «в» также используется в этих временных конструкциях в арабском языке, ставят числительное и существительное в предложном падеже при указании даты на русском языке. Студентам было предложено перевести данное предложение с арабского на русский с целью выявления ошибок «بتالكلا دلو» دحاو و ءائامث و فل ا ماع ينائل ا نيرشيت نم رشع يداحل ا يف «نورشو», анализ работ обучающихся показал, что были сделаны ошибки типа:

– *Писатель родился в ноябре тысяча восемьсот двадцать первом год*

Следует отметить, что в арабском разговорном языке иногда не используется предлог «в» при выражении календарных дат, Отсюда вероятность такой ошибки, как:

– *Писатель родился одиннадцатое ноября тысяча восемьсот двадцать первого года.*

При обозначении временем с помощью наименований дней недели в русском языке употребляются формы винительного падежа – *в четверг,*

в среду, а названия месяцев употребляются в форме предложного падежа – *в марте,* в арабском языке названия дней недели употребляются без предлога «в» – رادا يف (يف) يف, а названия месяцев с предлогом «в» – رادا يف (يف) يف. Как уже отмечалось, предлог «в» также используется во временных конструкциях на арабском языке; выбирая ответ в упражнении, 88,5% из студентов ответили правильно, то есть у них не возникло трудностей (рис. 2).

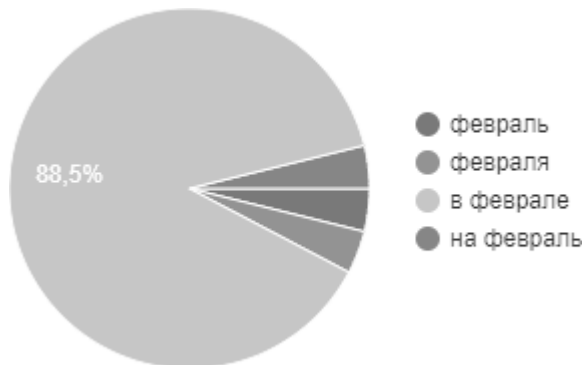


Рис. 2. «Обычно у студентов каникулы»

В составе словосочетания изменение падежной формы лексемы приводит к изменению ее содержания, и наоборот. В предложном падеже предлог *на* в связи с существительным *неделя* имеет пространственно-временное значение, подразумевает, что событие произошло или произойдет в течение периода времени, указанного существительным, *встретились на той неделе* – انلباقت كاذ انلباقت, в арабском языке эквивалентное сочетание составляется без предлога انلباقت عوبسال ا كاذ عوبسال ا كاذ. Форма винительного падежа предлога *в* (в эту, в ту) действие распространяется на весь период времени, обозначенный сочетанием существительного с местоимением *это*, общим для обоих языков, поэтому конструкции типа *в ту неделю перед нашим отъездом* انترداغم لبق عوبسال ا كاذ يف не вызывает трудности у арабских студентов.

Существительное *время* служит универсальным контекстуальным синонимом для всех языковых единиц времени. Оно используется в винительном падеже для замены «коротких» временных интервалов *в тот час он вышел из кабинета, в то время он вышел из кабинета* оно используется в винительном падеже в согласии с предложно-падежным статусом основных существительных. Когда слово *время* используется вместо наименований более длительных временных периодов, таких как *неделя, месяц, год, десятилетие, столетие, столетие и тысячелетие*, оно обычно пишется в том же падеже, что и существительное. В арабском языке существительное *время* также заменяет номинации коротких и длительных временных интервалов, но используется в форме родительного падежа – *джарр* يف – بتكلمل ا نم جر ح عاسل ا كذلت يف بتكلمل ا نم جر ح تقولا كذلت.

В русском языке слово *год* может использоваться в предложениях с глаголами движения совершенного вида, в синонимичных предложных конструкциях с предложным и винительным па-

дежом: *В следующем году/ я поеду в Россию. – На следующий год я поеду в Россию.* Если появляется значение распространения, то синонимом к предложному сочетанию в форме винительного падежа *на следующий год* становится беспредложное сочетание в форме винительного падежа *на (весь) следующий год – (весь) следующий год*, при этом глагол с беспредложной конструкцией глагол движения не используется: *На весь следующий год я уеду в Россию. – Весь следующий год я буду в России.* Здесь нужно обратить внимание студентов на разнообразие значений русских падежей, потому что большинство студентов принимают обе формы винительного и предложного как полностью синонимичные, при переводе нет разницы в значении, и тогда значение распространения теряется.

– *В следующем году я поеду в Россию.* ما اعلا يف ايسور اىل ابعذاس مءاقل

– *На следующий год я поеду в Россию.* ما اعلا يف ايسور اىل ابعذاس مءاقل

Сочетания со словом *весь* более понятны для арабских студентов, но тут могут появиться ошибки в падеже, потому что в арабском языке после слова *весь* используется родительный падеж – джарр.

Рассматривая предложения *Мы хотим поехать в Испанию на следующий год* (= «на весь следующий год») и *Мы хотим поехать в Испанию в следующем году*, многие из арабских студентов не видят значение распространения в первом из них и понимают обе конструкции одинаково, поскольку в арабском языке при выражении распространения времени слово, обозначающее отрезок времени, пишется в конце предложения *يف سردأس* и нет разных форм для его выражения. Это объясняет трудность выбора конструкции, в которой указывается, что событие продолжается весь год, у почти половины студентов (рис. 3).



Рис. 3

Некоторые предлоги зависят от системных отношений в контексте времени, как бы образуя свою собственную микросистему из-за сохраненного в них лексического значения продолжительности временного промежутка (*на протяжении, в течение и в продолжение*). Наиболее распространенными конструкциями с такими предлогами являются сочетания «глагол несовершенного вида + предлог + существительное с временным значением (Р.п.)»; глагол несовершенного вида используется, поскольку эти предлоги не утратили своего лексического значения, связанного с понятием

продолжительности: *Эта компания в течение трех десятилетий обеспечивала воздушный мост между Западной Европой и обнесенным стеной Берлином (Газета).*

Конструкции с предлогом за чаще всего используются для обозначения времени завершения действия, используется с формой винительного падежа, обычно встречается в разговорной речи. *За эти годы я получила хорошее образование* لاخ لى هذه دي ج مبل عت تي قلى تاونس لى هذه, предлог за отсутствует в арабском языке и студентами понимается как синоним предлога *в течение*. Поэтому могут появиться грамматические и лексические ошибки при использовании конструкции с этим предлогом, например: *в течение эти годы я получила хорошее образование, мы доехали до остановки в течение пятнадцать минут.*

Предложение *Иван был в отпуске на арабском языке можно передать двумя способами* عوبس ال ا ناك نافى ا يضام ال ا عوبس ال ا يف ا تءا ج ا يف ناك نافى ا يضام ال ا يف ا تءا ج ا يف что объясняет выбор 11.5% студентов ответа без предлога, а 11.5% выбрали ответ с предлогом в потому что во втором предложении арабский предлог *يف* переводится как «в» (рис. 4).



Рис. 4

Сочетания *столетие, десятилетие и др.* используются в книжной речи в русском и арабском языках. Они заменяются другими синонимичными конструкциями или словами в разговорной речи: *столетие – сто лет десятилетие – десять лет.* В арабском языке всегда предпочтительнее сочетание числительного и существительного с временным значением: *десять лет* رشع تاونس.

Темпоральное сочетание, включающее элемент *с каждым* (*с каждым днем, с каждым часом*) указывает на значение раздельности, используется в форме творительного падежа. Студентам было предложено поставить сочетание в нужную форму: *(Каждый день) все холоднее становилась погода.* 45.4% из студентов написали *каждый день*, вместо *с каждым днем*. Это объясняется тем, что данное значение со словом *каждый* в арабском языке выражается без предлога. 27.1% из студентов ответили правильно.

Как уже отмечалось, арабская падежная система имен характеризуется единообразием; Арабский студент ищет аналог в родном языке и из-за расхождения в значении падежей и способы выражения могут появиться ошибки. Например, обстоятельство времени в арабском языке часто пи-

шется в конце предложения, и выражается в форме винительного падежа *насб*.

- احابص دم ح أب علي
- بورغلا ةعاس لزن مل اتل صو
- ءاس م دي عس س ردي

Существительные со значением времени в арабском языке делятся на слова, которые указывают на определенное расчетное время – час, день, месяц, год *عاس, موي, رهش, قن س*, и слова, которые указывают на неопределённое расчетное время, например всегда – *ادبأ*. Другими словами, можно сказать, что обстоятельство времени в сознании арабского студента имеют другую структуру поэтому он может допускать ошибки.

Таким образом, при изучении предложно-падежных конструкций с обстоятельственным значением времени в арабоязычной аудитории студенты сталкиваются с трудностями, связанными с различием между арабским и русским языками на синтаксическом уровне, что приводит к межъязыковой интерференции. Понимание этих трудностей и умение увидеть ошибки позволяет студентам и преподавателю преодолеть их.

Итак, на основе сравнения обстоятельственных временных конструкций в русском и арабском языках, были выявлены источники ошибок при употреблении предложно-падежных форм с темпоральным значением. При изучении временных конструкций особое внимание студентам нужно обращать на различие способов выражении значений в русском языке. Их учет позволяет формировать у студентов необходимые знания и умения для усвоения этих конструкций. Сравнительный анализ форм и анализ типичных ошибок обеспечивает успех процесса обучения. Употребление лингвоориентированной методики повышает эффективность преподавания русского языка как иностранного за счет учета родного языка учащихся.

Литература

1. Белый В.В. Особенности предложно-падежной системы арабского языка в сравнении с русской, Минск, БГМУ.
2. Глазунова, О. И. (2018). Способы и средства выражения времени в предложно-падежной системе русского языка. Вестник новосибирского государственного университета. серия: история, филология, 17(2), 28–38.
3. Кубаева О.В. Обучения предложно-падежным временным обучения предложно-падежным временным конструкция русского языка студентов-дагестанцев: кандидат педагогических наук. Дагестанский государственный университет, Махачкала, 1997.

THE STUDY OF PREPOSITIONAL-CASE CONSTRUCTIONS WITH THE ADVERBIAL MEANING OF TIME IN THE ARABIC-SPEAKING AUDIENCE

Alia Saleem Eslaeem Abu Ghriekanah
KFU

This article discusses techniques and means of expressing the adverbs of time using prepositional case constructions and their learning practices by Arab students. A comparative analysis of adverbs of the time in the Russian and Arabic languages and their ways and means of expression is presented. An survey is being conducted among Arab students. The variants of temporal adverbs cover each of Russian cases. The genitive case indicates that an event or action belongs to calendar time units. The Instrumental case is associated with the means of determining the time of the year or day. It is indicated that each case can express different time values. Russian language has diverse variants in terms of grammar cases compared to Arabic language which has implications on the Arab students when they try to form case endings. The discrepancy between the meanings of cases in Russian and Arabic is the main source of errors. When using prepositional-case forms of nouns in the position of the adverbs of time, the Arab students often looks for an analogue in their native language. The results of the survey and its analysis are presented. Students were offered a number of exercises with different prepositional cases constructions. With the help of these results, more difficult constructions and particular mistakes and their causes in the speech of Arab students are identified.

Keywords: prepositional-case constructions, Russian language, Arabic language, circumstances of time, Arabic students.

References

1. Bely V.V. Features of the prepositional case system of the Arabic language in comparison with Russian, Minsk, BSMU.
2. Glazunova, O. I. (2018). Ways and means of expressing time in the prepositional-case system of the Russian language. Bulletin of the Novosibirsk State University. series: history, philology, 17(2), 28–38.
3. Kubaeva O.V. Teaching prepositional-case TEMPLE teaching prepositional-case temporal constructions of the Russian language of Dagestan students: candidate of pedagogical sciences. Dagestan State University, Makhachkala, 1997.

Корреляция формы и значения в русских и немецких флексийных морфах

Грачёва Ольга Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка как иностранного, Институт международных образовательных программ, Московский государственный педагогический университет
E-mail: oagra@hotmail.com/

Маслова Ирина Борисовна,

кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка как иностранного, кафедра русского языка как иностранного, Институт международных образовательных программ, Московский государственный педагогический университет
E-mail: irinaMaslova0906@yandex.ru

Глазова Оксана Григорьевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка № 5, Институт русского языка, Российский университет дружбы народов
E-mail: Ksanik23@mail.ru

В статье подчёркивается необходимость комплексного изучения сочетающихся словоформ (блока «прилагательное + существительное» в русском языке и блока «артикл + прилагательное + существительное» в немецком языке) с целью понимания механизма функционирования флексийных морфов, выражающих одни и те же пучки грамматических значений. В статье доказывается, что в случае появления нежелательной полифункциональности (пересечение или наличие общей части соответствующего плана выражения или содержания) и омонимичности (отсутствие общей части), которых трудно избежать такой сжатой системе, флексийные морфы «выручают» друг друга, прибегая к средствам фонологии – определённым вокально-консонантным структурам, согласным и гласным, которые коррелируются с теми или иными грамматическими значениями. Сравнительно-сопоставительный анализ русских и немецких флексийных морфов показал, что основная нагрузка в выражении и узнавании определённых граммем в структурах русских флексийных морфов ложится на фонологический облик прилагательных, в немецком языке – на фонологический облик артиклей (возможно в этом причина их необходимого присутствия в языке).

Ключевые слова: флексийный морф, пучок граммем, полифункциональность, омонимия, фонологический облик.

Русские и немецкие флексийные морфы (*яркое солнце, Большая Медведица, в огромном мире, со старыми друзьями, den spannenden Film, die breite Straße, das kleine Kind, mit den neuen Spielzeugen*), будучи значимыми элементами, анализируемыми в синтагматическом и парадигматическом аспектах, могут явиться одновременно средоточием фонологических, морфологических и синтаксических интересов в плане соотношения значения и формы.

Данные языковые средства совместно участвуют в выражении определенного значения, иерархично распределяя свои обязанности.

Рассмотрим блок «прилагательное + существительное» в русском языке. Так, препозиция прилагательного в русском языке в блоке «прилагательное + существительное» продиктована, по-видимому, не только общими закономерностями порядка слов, но и неспособностью флексийного морфа существительного в отличие от флексийного морфа прилагательного содержать родовую граммему в единственном числе (с нашей точки зрения, флексийные морфы существительных могут содержать только граммемы числа и падежа, то есть их содержательный объем уже, чем флексийных морфов прилагательных), а также его невыразительностью, если принять во внимание функциональную загруженность русских флексий, разветвленность русской предложно-падежной системы и относительно свободный порядок блоков слов в предложении.

Среди флексийных морфов существительных ед. числа, представляющих однофонемную вокальную структуру, только морфы творительного падежа имеют двуфонемную вокально-консонантную структуру, причем согласные в них немаркированы, тогда как флексийные морфы прилагательных, как правило, представлены максимально протяженной и однозначной трехфонемной (VCV) структурой, в противном случае начинает функционировать предлог или какие-либо другие языковые средства. Таким образом, флексийные морфы прилагательных, нетождественные соответствующим морфам существительных, будучи дву- и трехфонемными (с частью маркированных согласных) и неся граммемы рода, числа и падежа, выполняют роль надежного средства выражения и узнавания грамматического содержания (пучка граммем) наряду с соотносимыми с ними флексийными морфами существительных при всём том, что «флексия прилагательного [детерминирует] соответствующую ей флексию существительного» [1,273], а последняя является центральной. При опущении прилагательного возрастает опасность появления омонимичности

и полифункциональности флексийных морфов существительных [2]. Последнее существенно снижается препозицией флексийных морфов прилагательных. Отсюда целостность, некая автономность (конечно, и лексическая) блока «прилагательное + существительное» в высказывании и необходимость его комплексного изучения в синтагматическом аспекте в составе сочетающихся словоформ.

Флексийные морфы прилагательных и существительных, к которым может быть применим термин «согласованные флексийные морфы» соотносимы друг с другом как в формальном плане (как правило, они или алломорфы одной морфемы, или разные, но формально близкие морфемы), так и в содержательном (поскольку они являются средством выражения одних и тех же морфологических значений в разных грамматических подсистемах). Они «выручают» друг друга в ситуациях омонимичности/полифункциональности, обеспечивая тем самым нормальное функционирование системы флексий.

Поскольку в структурировании флексийных морфов участвует малое количество фонем, постольку вокально-консонантные структуры и самые фонемы должны быть определенным образом нагружены, а потому и тщательно исследованы. Определим согласованные флексийные морфы, даваемые в парах, в соответствии с выражаемыми ими граммемами.

Единственное число			Множественное число
неженский род			
мужской род	средний род	женский род	
И. ij/oj – Ø, a, o	oj ₁ – o, a, e.	aj ₁ – a, Ø a	ij ₁ – i, a, α ₁ i, e
Р. ovo – a, u, i a	ovo – a, i a	oj – i ej	ix – of ₂ , ej, Ø ex
Д. omi – u, i u	omi – u, i u	oj – e, i ej	im – am em
В. И. / Р.	И.	uju – u, Ø u αjo	И. / Р.
Т. im – om om	im – om em em oj (uju)	oj (uju) – oj (uju) ej (uju) ej (uju) ju (iju)	im'i – am'i em'i m'i
в П. на om – e, u, i o	om – e, i	oj – e, i ej	ix – ax ex

Непосредственному анализу подвергнуты из исчерпывающего числа русских согласованных флексийных морфов лишь те, которые представляют центральную зону, т.е. продуктивные морфы адъективного и субстантивного склонений; периферию же составляют морфы притяжательного, местоименного склонений либо морфы, выступающие в закрытых группах слов или единичных словах. Последние, впрочем, не противоречат результатам анализа.

Установлено, что чем больше фонем участвует в организации флексийных морфов, тем более однозначно манифестируют грамматические значения их фонологический облик. В зависимости от количества фонем, входящих в состав флексийных морфов прилагательных и существительных, все пары согласуемых морфов делятся на 4 группы: 1) **VCV–VCV**; 2) **VCV–V**; 3) **VC–VC**; 4) **VC–V**.

1-я группа: VCV–VCV. Она представлена единственной парой флексийных морфов im'i – am'i, манифестирующими граммемы мн.ч. Т. п. В данном случае морфы прилагательных и существительных равноправны: фонологический облик каждого в отдельности таков, что данный пучок граммем в них без труда узнается. Однако использовать данную структуру для всех флексийных морфов язык не в состоянии. И он идет по пути сокращения структуры, хотя бы в одной из ее частей.

2-я группа: VCV–V. Данной структурой пользуются шесть пар флексийных морфов: oj₁ – o (ед.ч. ср.р. И. – В. п.), aj₁ – a, Ø (ед.ч.ж.р. И. п.), ij₁ – i, a (мн.ч. И. – В. п. неодуш.), uju – u, Ø (ед.ч.ж.р. В. п.), ovo – a (ед.ч. неж.р. Р. – В. п. одуш.), omi – u (ед.ч. неж.р. Д. п.). Сюда же следует отнести и пару морфов ij-/ój – Ø (ед.ч.м.р. И. – В. п. неодуш.), во-первых, потому, что один из флексийных морфов прилагательных ij-/-, находящийся с флексийным морфом /ój- в отношении дополнительной дистрибуции, однозначно предполагает определенную совокупность граммем и, во-вторых, потому, что система флексий («горизонтальный ряд»), в которой функционирует эта пара морфов, помогает определить их условные «фонологические структуры»: это V в рядах – ij/ój, oj₁, aj₁, ij₁ и Ø, o, a, i. Здесь основная нагрузка в репрезентации грамматического содержания ложится на флексийные морфы прилагательных, которые благодаря своей фонологической организации однозначно указывают на данные пучки граммем, поскольку флексийные морфы существительных однофонемно-вокальны, а потому неоднозначны. И в данном случае для данного типа морфемы с абстрактным содержанием в финальной части словоформ подобная структура избыточна с точки зрения количества составляющих фонем.

3-я группа: VC VC. Эта структура наблюдается в пяти парах флексийных морфов: ix – ax (мн.ч. П. п.), im – am (мн.ч. Д.п.), oj – oj (ед.ч.ж.р. Т. П.), im – om (ед.ч. неж.р. Т. п.), ix – of₂, ej, Ø (мн.ч. Р. – В. п. одуш.). Тут оба члена пар, в равной степени ответственные за выражение определенных грамматических значений, однозначно с ними соотносимых, хотя в ряде случаев (am, ax, of₂) флексийные морфы существительных более маркированы, чем флексийные морфы прилагательных

4-я группа: VC–V. Данную структуру обслуживают четыре пары флексийных морфов: om – e, i (ед.ч. неж.р. П.п.), oj – i (ед.ч.ж.р. Р. п.), oj – e, i (ед.ч.ж. р Д. п.), oj – e, i (ед.ч.ж.р. П.п.). Однозначность обоих членов пар в данной группе ещё в большей степени, чем в предыдущей, убыва-

ет, во-первых, из-за минимальности структур и, во-вторых, из-за немаркированности согласных.

Можно предположить, что совместно выполняемая обоими членами пар флексийных морфов функция (а именно: выражение ими определенных совокупностей граммем) повлечет за собой и наличие общего в их форме. Действительно, некоторые пары флексийных морфов являются алломорфами, т.е. манифестаторами одной морфемы: $im'i - am'i$; $ix - ax$; $im - am$; $im - om$ ⁶, а пара $oj - oj$ состоит из тождественных морфов. Другие же, будучи не алломорфами, а разными морфемами, также обладают до некоторой степени фонематической ($ija_1 - i$; $oja_1 - o$; $aja_1 - a$; $iju - u$; $omu - u$) или фонетической близостью ($oj - i$; $oj - e$, i ; $oj - e$, i ; $ix - of_2$). Финальные фонемы данных пар флексийных морфов объединяются по тональности, различаются по компактности/диффузности.

Вокально-консонантные структуры и наполняющие их конкретные фонемы – гласные и согласные – также функционально загружены. В первую очередь для языка значима оппозиция ед. и мн.ч., что и достигается средствами фонологии: значение мн.ч. как более сложное по сравнению со значением ед.ч. выбирает для своих морфов как однозначные структуры: VCV–VCV (где однозначен каждый член пары), VCV–V (где однозначен первый член), так и наиболее умеренную с точки зрения количества фонем структуру VC–VC, однозначность которой выражается совместным участием флексийных пар морфов прилагательных и существительных ($ix - of_2$, ej , \emptyset ; $im - am$; $ix - ax$; в некоторых случаях здесь однозначен второй член). Гласные i и a в этих структурах противопоставляют числовые и частеречные значения; i символизирует мн.ч. прилагательных, a – мн.ч. существительных. Согласные как более маркированные в силу своей фонетической природы могут указывать на определенные числовые и падежные значения: m – мн.ч. Т. п., x – мн.ч. и скорее П. п. (в пользу этого говорит наличие данной согласной во флексийных морфах существительных), f_2 – мн.ч. Р. – В. п. одуш., v – ед.ч. Р. – В. п. одуш. Этого нельзя сказать о согласном m , используемом разными грамматическими контекстами.

Следующей важной оппозицией является оппозиция неж.р. – ж.р. В этом противопоставлении главную роль играют не вокально-консонантные структуры (хотя наблюдается тенденция большей усложненности структуры, выражающей значения неж.р. по сравнению со структурой, выражающей значение ж.р.), а конкретные гласные и согласные фонемы в структуре прилагательных, причем значение неж.р. может связываться с гласным o и согласным m [ср. /oj-, ovo, omi, om; im выпадает из этого ряда, поскольку флексийный морф этой же категории $om - e$ – ед.ч. неж.р. П. п. как обслуживающий, по-видимому, более актуальное по сравнению с Т. п. значение, также претендует на данную форму и оказывается омонимичным флексийному морфу прилагательных $im - am$, манифестирующему граммеме мн.ч. Д. п. Однако,

если присмотреться повнимательнее, это i не так уж случайно появляется здесь (ср.: $ij-/ój - \emptyset - im - om$). Это слабое (омонимичное) звено в функционировании флексийных морфов прилагательных корректируется со стороны флексийных морфов существительных: для значения неж.р. появляется гласный $o - im - om$, а для значения мн.ч. – гласный $a - im - am$. Значение же ж.р. связывается также с гласным o и согласным i . Следовательно, гласный o в оппозиции неж.р. – ж.р. нейтрализуется, а в оппозиции ед.ч. – мн.ч. выступает в качестве одного из признаков противопоставления. Использование многофункциональных форм прилагательных с oj - в одной подсистеме превращает их из слабого звена в системе флексий в маркированное средство этой подсистемы.

Несмотря на невыразительность гласных фонем, конституирующих однофонемную структуру флексийных морфов существительных ед.ч., им тем не менее тоже отводится определенная доля функциональной нагрузки в противопоставлении неж.р. и ж.р.: так, значение неж.р. чаще обслуживают гласные заднего ряда, значение ж.р. – гласные переднего ряда, причем, если не принимать во внимание значения Т. п. и П. п., ни один гласный не совпадает по остальным падежным значениям.

И, наконец, падежная оппозиция. Выражение каждого падежного значения в сетке ед.ч. (неж.р. и ж.р.) – мн.ч. определенной парой форм – далеко не идеальная языковая ситуация. С другой стороны, использование одной пары форм в нескольких грамматических контекстах для языка также нежелательно. И русский язык использует последнюю возможность лишь однажды, а именно для значения И. и В. падежей как самых маркированных и по структуре, и по конкретному воплощению: В. п. совпадает с И. п. в случае неодушевленности и с Р. п. – в случае одушевленности; для аналогичных значений ед.ч.ж.р. это неприемлемо, во-первых, потому, что это еще одно средство противопоставления значений неж.р.ж. роду, а во-вторых, потому, что язык находит более экономный способ выражения подсистемы ж.р., не в последнюю очередь и из-за невыразительности членов пары $oj - i$ (ед.ч.ж.р. Р. п.). Беря теперь оппозицию по горизонтали и сравнивая структуры падежных значений, можем выстроить падежи в ряд, который начинают наиболее устойчивые структуры (И., В., Т., Р. и Д., П.), в зависимости от конкретного воплощения – следующим образом: И., В., Р., Д., Т., П.; по отдельным формам: 1) мн.ч. Т. п.; 2) ед.ч. м р. И. – В. п. неодуш.; ед.ч. ср.р. И – В. п.; ед.ч.ж.р. И. п.; мн.ч. И. – В. неодуш.; ед.ч. неж.р. Р. – В. п. одуш.; ед.ч. неж.р. Д. п.; ед.ч.ж.р. В. п.; 3) мн.ч. П. п.; 4) мн.ч. Р. – В. п. одуш.; ед.ч.ж.р. Т. п.; 5) мн.ч. Д. п.; 6) ед.ч. неж.р. Т. п.; 7) ед.ч. неж.р. П. п.; 8) ед.ч.ж.р. Р. п.; 9) ед.ч.ж.р. Д. п.; ед.ч.ж.р. П. п. Несмотря на структурные и фонологические различия, все же можно выявить то общее, что присуще выражению того или иного падежного значения. Для И. – В. п. неодуш. это общая структура

VCV прилагательного, где средним членом является –j-, а первый гласный коррелируется с гласным флексийных морфов существительных (у морфов м.р. коррелируется нуль, стоящий на третьем месте); для Р. – В. п. одуш. это согласные v/ f₂, парные по глухости/звонкости; для Д. п. – согласный m; для Т.п. – VC-структура в ед.ч. с ее усложнением во мн.ч.; для П. п. – наличие предлога. Примечательно, что каждая падежная граммема входит в пучки, характеризующиеся как однозначными, так и неоднозначными членами пар форм (однозначными формами обслуживаются лишь значения И. и В. падежей).

Язык тем не менее находит средства, благодаря которым недостаточно однозначные и неоднозначные формы успешно выполняют свою функцию манифестирования пучков граммем (это и j в подсистеме ж.р., и ijØ /в дистрибуции к /ójØ, и im – om в аналогии с ijØ и др.), т.е. система флексийных морфов организовалась и шлифовалась на протяжении истории так, что форма морфов постоянно корректировалась значением и, наоборот, значение – формой. В случае нежелательной омонимии и полифункциональности форм, которых трудно избежать такой сжатой системе (не случайно такие формы – алломорфы одной морфемы), язык обоснованно выбирал ту или иную форму.

По-видимому, существует некоторая связь между функциональной нагруженностью (что отражается и на употребительности) форм и их фонологическими структурами. Так, однозначными формами обслуживаются значения И., Р. и В. падежей как оформляющие необходимые компоненты высказывания (И. как ядро темы, Р. – актуализация ядра темы, В. – как объект, пациенс действия) [3]. Форма активного пациенса, выражающая значение Д. п. как компонента с необходимой валентностью в высказывании, также стремится к однозначности. Значение Т. п. как компонента, наименее, по всей вероятности, актуального в высказывании, хотя и многозначного, пассивного пациенса, манифестируется в ед.ч. невыразительной формой, что компенсируется во мн.ч. самой устойчивой структурой. Значение П. п. для называния надтемы, относясь к высшему ярусу и не обладая выразительной структурой, прибегает к циркумфлексному средству выражения, а именно: наряду с флексийными морфами используется предлог.

Таким образом, изучение системы русских флексий как единой системы прилагательных и существительных и по горизонтали, и по вертикали, где каждая граммема (совокупность граммем) должна связываться с определенным материальным (фонологическим) воплощением, подтверждает известный в лингвистике тезис о мотивированной связи формы и значения.

Ситуации омонимичности/полифункциональности возникают вследствие столкновения законов организации системы флексийных морфов.

Рассмотрим блок «артикл+прилагательное+существительное» в немецком языке. Здесь флек-

сийные морфы также выполняют одну функцию, служат выражению одних грамматических значений и также соотносятся между собой в формальном и содержательном планах. Они используют вокально-консонантные структуры (VC, реже VV, V, C), реализуемые во флексийных морфах артиклей, прилагательных, отчасти существительных. Однако набор фонем в этих структурах немногочислен, фонематически (фонетически) однообразен.

Рассмотрим флексийные морфы определённых артиклей, прилагательных сильного склонения, существительных (исконно немецких) сильного склонения.

Единственное число			Множественное число
неженский род			
мужской род арт./прил./сущ.	средний род арт./прил./сущ.	женский род арт./прил./сущ.	
N. -er -er -	-as -es -	-ie -e -	-ie -e -en
G. -es -en -s	-es -en -s	-er -er -	-er -er -en
D. -em -em -	-em -em -	-er -er -	-en -en -en
Akk. -en -en -	-as -es -	-ie -e -	-ie -e -en

Из согласных, наполняющих данные структуры, наиболее частотны сонорные r, n, m как наиболее слышимые, что очень важно для флексии, занимающей финальную позицию в слове, а также глухой согласный s, что связано, по-видимому, с фонетической сочетаемостью с другими звуками в составе флексийных морфов.

Наиболее активна в данных структурах гласная e, которая используется флексийными морфами артикля, прилагательного (причём она встречается как в препозиции, так и в постпозиции), существительного, менее активны гласные i, a.

Поскольку немецкий язык так же, как и русский, флективный, хотя и в меньшей степени (существительные в ед.ч. не имеют материально выраженных флексийных морфов, у них нулевая флексия оформляет все 4 падежа: N, G, D, Akk.), а ему необходимо выражать граммемы рода, числа, падежа, постольку возникает потребность в наличии неких структур, которые могли бы взять на себя подобную функцию, будучи более выразительными. Такими структурами явились артикл, в какой-то мере – прилагательное.

Анализ немецких флексийных морфов в блоке «артикл+прилагательное+существительное» показал, что самой сильной позицией в смысле различения родовых, числовых и падежных значений является оппозиция по числу: ед.ч. противопоставляется мн.ч., так как во мн.ч. существительные оформляются флексиями, хотя падежная граммема в них нейтрализуется, поскольку немецкий язык использует один формант – en для выражения всех падежных значений. Родовая граммема

в падежной парадигме при противопоставлении форм ярко проявляет себя во флексийных морфах ср.р. (–**as -es** -), однако совпадение по форме происходит во флексийных формах N. и Akk.

Немецкий язык ограничен в выборе флексийных структур и наполняющих их фонем. Благодаря наличию флексии существительного, являющейся своеобразным маркером различения форм в потоке речи возможно использование языком одного и того же набора флексий: ж.р.ед.ч.N., Akk. (–**ie -e** -) и мн.ч. N., Akk. (–**ie -e -en**), м.р.ед.ч. N.(–**er -er** -) ж.р.ед.ч.G., D (–**er -er** -) и мн.ч.G. (–**er -er -en**), м.р.ед.ч.Akk. (–**en -en** -) и мн.ч.D.(–**en -en -en**).

Немецким флексийным морфам так же, как и русским, присущи такие явления, как полифункциональность (пересечение или наличие общей части соответствующего плана выражения или содержания) и омонимия (отсутствие общей части). Полифункциональными можно считать согласованные морфы, манифестирующие граммы м.р. и ср.р., у которых совпадает падежная грамма G:(–**es -en -s**), грамма D: (–**em -em** -), что является самым сильным звеном в падежной парадигме, так как данный блок однозначно манифестирует граммату D, согласованные морфы жен.р., у которых совпадают граммы жен.рода и ед.ч., но разнятся граммы падежа G и D:(–**er -er** -), согласованные морфы жен.р., у которых совпадают граммы жен.рода и ед.ч., но разнятся граммы падежа N и Akk: (–**ie -e** -), согласованные морфы ср.р., у которых совпадают граммы ср.рода и ед.ч., но разнятся граммы падежа N и Akk: (–**as -es** -), согласованные морфы м.р. и жен.р., у которых совпадают граммы ед.ч., но разнятся граммы рода и падежа: N в морфах с грамматой м.р., G., D с грамматой жен.р.: (–**er -er** -), флексийные морфы артикля и прилагательного (–**ie -e**) с грамматами жен.р.ед.ч.N/Akk полисемантически морфам (–**ie -e**) с грамматами мн.ч. N/Akk, ибо в них общая часть – падежная.

Если рассматривать флексийные морфы в блоке, то их омонимия присутствует в ряду –**en -en -en** (при слабом склонении существительных), выражающем грамму м.р.ед.ч. Akk. и в ряду –**en -en -en** (при сильном склонении существительных), выражающем грамму мн.ч.D. При исследовании отдельно взятых флексийных морфов, можно констатировать, что флексийные морфы артикля и прилагательного –**er**, несущие пучок граммат м.р.ед.ч.N омонимичны флексийным морфам артикля и прилагательного –**er**, выражающим пучок граммат мн.ч. G, морфы –**en** с грамматами м.р.ед.ч. Akk – морфам –**en** с грамматами мн.ч. D.

Сравнительно-сопоставительный анализ русских и немецких флексийных морфов как выразителей абстрактной информации показал, что в обоих языках действует закон экономии составляющих их фонем и закон рационального использования готовых фонетически близких форм для выражения определённого содержания. Если в русском языке основная нагрузка в выражении и узнавании определённых граммат в структу-

рах флексийных морфов ложится на фонологический облик прилагательных, то в немецком языке – на фонологический облик артиклей (возможно в этом причина их необходимого присутствия в языке). По сравнению с русским языком флексийные морфы в немецком языке находятся в более трудной ситуации: они менее выразительны и вынуждены прибегать к повтору комбинаций сочетаемости фонем. По теории информации, «количество информации, несомое часто встречающимся в сообщении знаком, меньше количества информации, несомого редко встречающимся в сообщении знаком» [4,7]. Что касается полифункциональности и омонимии флексийных морфов, то первая для них более характерна в силу большой функциональной нагруженности, поэтому язык старается находить путь наибольшего избежания омонимов.

Таким образом, изучение флексийных морфов в синтагматическом плане в блоках помогает понять специфику функционирования данного вида морфемы в разных языках, а также может явиться хорошим маркером в типологическом описании флективных языков, обладающих асимметрией плана выражения и плана содержания флексийных морфов.

Литература

1. Общее языкознание. Внутренняя структура языка. М., 1972. с. 565.
2. Грачева О.А. Система флексий современного русского литературного языка (морфофонологический и функциональный анализ). АКД. М., 1983.
3. Дремов А.Ф. Роль падежей русского языка в обеспечении связности и компрессии текста. АКД М., М., 1984. с. 11–18.
4. Котова Н.В., Янакиев М. О многообразии морфем в славянских языках. /Славянская филология. Статьи и монографии. Вып.Х. – М., Изд-во МГУ, 1978, с. 3–27.
5. Пережогина Т.А. Фонологическая характеристика флексий существительных.– /Вестник ВолГУ. Серия 2. Языкознание. Вып.3. 2004, с. 32–39.
6. Москальская О.И. Артикль в немецком языке. / Иностраные языки в школе. 2011, 4, с. 23–37.

CORRELATION OF FORM AND MEANING IN RUSSIAN AND GERMAN INFLECTIONAL MORPHS

Gracheva O.A., Maslova I.B., Glazova O.G.

Moscow State Pedagogical University, Peoples' Friendship University of Russia

The article emphasizes the need for a comprehensive study of combined word forms (the "adjective + noun" block in Russian and the "article + adjective + noun" block in German) in order to understand the mechanism of functioning of inflectional morphs expressing the same bundles of grammatical meanings. The article proves that in the case of undesirable polyfunctionality (intersection or presence of a common part of the corresponding plan of expression or content) and homonymy (absence of a common part), which are difficult to avoid in such a compressed system, inflected morphs "help out" each other by resorting to phonological means – certain vocal-

consonant structures, consonants and vowels, which correlate with certain grammatical meanings. Russian and German inflectional morphs comparative analysis has shown that the main burden in the expression and recognition of certain grammemes in the structures of Russian inflectional morphs falls on the phonological appearance of adjectives, in German – on the phonological appearance of articles (perhaps this is the reason for their necessary presence in the language).

Keywords: inflected morph, bundle of grammemes, polyfunctionality, homonymy, phonological appearance.

References

1. General linguistics. The internal structure of the language. M., 1972. p. 565.
2. Gracheva O.A. The system of inflections of the modern Russian literary language (morphophonological and functional analysis). AKD. M., 1983.
3. Dremov A.F. The role of cases of the Russian language in ensuring the coherence and compression of the text. AKD M., M., 1984. p. 11–18.
4. Kotova N.V., Yanakiev M. On the variety of morphemes in Slavic languages. -/Slavic Philology. Articles and monographs. Issue X. – M., Publishing House of Moscow State University, 1978, pp. 3–27.
5. Perezhogina T.A. Phonological characteristics of noun inflections. / Bulletin of the Volgu. Series 2. Linguistics. Issue 3. 2004, pp. 32–39.
6. Moskalskaya O.I. Article in German.– /Foreign languages at school. 2011, 4, pp. 23–37.

Язык для специальных целей военной деятельности в переводной двуязычной англо-русской лексикографии

Девель Людмила Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
E-mail: miladevel@gmail.com

Милашус Жанна Вениаминовна,

старший преподаватель, кафедра английского языка, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
E-mail: zmilashus@rambler.ru

Статья посвящена особенностям языка для специальных целей военной вертолетной авиации в англо-русской лексикографии. Целью статьи является исследование языковых особенностей военной переводной двуязычной англо-русской лексикографии. Научная новизна статьи заключается в том, что в ней впервые анализируются специфические особенности лексики военной вертолетной авиации. В работах, посвященных анализу военной лексики, подробно описываются лексикографическое объяснение отдельных терминов, удобство электронных военных словарей для пользователей, типология военных словарей. В военных словарях лексика военной вертолетной авиации не выделяется отдельно, поэтому нами были отобраны лексемы для языкового анализа. При написании работы использовались эвристический, аналитический и описательный методы. Материалом исследования послужили английские военные журналы, военный блог, англо-русский и русско-английский авиационный словарь и термины военно-воздушных и космических сил. В результате анализа полученного материала автором были определены способы интерпретации терминов военной вертолетной авиации. Самый распространенный способ – это описание реалий английской военной действительности идентичными военными терминами в русском языке. В случае отсутствия эквивалентов в переводной лексикографии используются синонимичные фразы и сочетания, описательный перевод и метод транскрибирования. В русских и английских терминах в области военной вертолетной авиации отсутствует экспрессивность и стилистическая окраска. Основными словообразовательными моделями в области военной вертолетной авиации являются: аффиксация, словосложение, конверсия и сокращение. Автору удалось доказать, что язык для специальных целей военной вертолетной авиации образуется по тем же словообразовательным моделям, что и общеупотребительная лексика языка для общих целей. Самым распространенным способом словообразования являются аффиксация и сокращения, но конверсия и словосложение встречаются реже.

Ключевые слова: язык для специальных целей, двуязычная лексикография, пара русский – английский, военная лексика, авиа терминология, военная вертолетная авиация.

Введение

Актуальность исследования обусловлена двумя факторами: в аспекте в целом интереса к различным видам языков для специальных целей [1, с. 44, 46] и, конкретно, постоянным высоким интересом научного сообщества к вопросам, связанным с военной терминологией, ее сущностью и особенностями.

Большой вклад в изучение языка для специальных целей, в отечественную военную двуязычную лексикографию в период бурно развивающейся двуязычной лексикографии СССР в 1930х-1940х гг. [2] внес А.М. Таубе – автор ряда словарей с различными языковыми парами, в том числе с парой английский-русский. В 1941 и 1945 гг. по специальному проекту Military dictionary project Министерства обороны США появились англо-русские и русско-английские словари наряду со словарями с рядом других пар языков. Сложилась основа двуязычной военной лексикографии с парой английский-русский наряду с другими парами языков [3; 4].

Вторым фактором, обуславливающим актуальность исследования, является практически полное отсутствие исследовательской активности в сфере составления англоязычных словарей/глоссариев/тезаурусов на тему «Военная вертолетная авиация», хотя потребность в них существует. В работе И.И. Буваева, Т.А. Большакова рассматривается лексикографическое описание терминов «разведка», «рекогносцировка» и «наблюдение». Автор обращает внимание на то, что очень часто понятия «разведка» и «рекогносцировка» путаются курсантами Военно-воздушной академии, поэтому возникает необходимость обращения к специализированным военным словарям [5, с. 147].

Как утверждают В.В. Баранюк и Н.Н. Тютюнников электронные словари отличаются удобством использования, упрощению поискового процесса и построения запросов по названию статей и по отдельным лексемам, систематизацией информации для пользователя, структурированностью текста [6, с. 30]. Эти преимущества выгодно отличают электронные словари от бумажных изданий, поэтому составление электронного словаря на тему «Военная вертолетная авиация» становится все более актуальным. Роль словаря, посвященного представлению терминологии «Военной вертолетной авиации» на английском и русском языках, заключается в том, что в электронном словаре можно распознавать лексические единицы на уровне ввода, осуществлять их морфологи-

ческий анализ и моделировать элементы понимания [7, с. 5].

Терминология военной вертолетной лексики отличается интеграцией понятий аэродинамики, аэронавигации, вертолетостроения, вертолетовождения и др. специфических определений [8, с. 90]. Типологии военных словарей и энциклопедий, а также военных переводных словарей посвящены исследования И.В. Балканова [9], Н.Н. Тютюнникова [10], Б.Л. Бойко [11], др.

Целью настоящей статьи является исследование языковых особенностей военной переводной двуязычной англо-русской лексикографии.

Характеристика материала исследования

Необходимо отметить, что основным материалом исследования языка для специальных целей военной деятельности в области военной авиации являются электронные источники, издаваемые на английском языке:

1. Air Forces Monthly (военно-авиационный журнал, в котором публикуются авиационные материалы по военной авиации и технологиям) [12];
2. Блог «AVIATION Law Monitor» (Мониторинг законодательства в области авиации) [13].
3. Большой англо-русский и русско-английский авиационный словарь (свыше 100 тыс. терминов) [14].
4. Термины воздушно-космических сил [15].

Нами выбраны основные источники, в которых представлены термины военной и гражданской авиации. Нами были систематизированы термины военной авиации и выявлены основные языковые особенности этих лексических единиц.

Описание методологии исследования

При характеристике материала исследования был использован *эвристический и аналитический методы*. В авиационном журнале, блоге и англо-русском словаре используются гражданские и военные авиационные термины. Предметом нашего исследования являются понятия, относящиеся к военной авиации. С помощью эвристического метода мы отбирали термины, относящиеся к военной авиации, а аналитический метод позволил систематизировать найденный языковой материал. Основным источником исследования является терминология военно-космических сил, опубликованная и систематизированная на сайте Министерства обороны Российской Федерации [15].

Описательный метод позволил дать характеристику исследуемому языковому материалу и выявить специфические особенности военного терминологического образования в области авиации.

Анализ языкового материала в области переводной военной авиации

На сайте Министерства обороны Российской Федерации в «Справочнике по терминологии в военной

сфере» в разделе «Термины военно-воздушных космических сил» опубликовано 562 лексических единицы полным лексикографическим описанием на русском языке [15]. Военные термины представлены в виде слов или словосочетаний, посвященных лексикографическому описанию специальных понятий военно-воздушных космических сил. Необходимо отметить языковые особенности соответствующих лексем.

Специальная лексика характеризуется ее однородностью в семантическом содержании. В качестве примера можно привести употребление отглагольных имен существительных процессуального значения: *наращивание* орбитальной системы, *обеспечение* безопасности полетов, *построение* воздушно-космической обороны [15].

Терминов, посвященных теме «военно-вертолетной авиации» в Справочнике используется небольшое количество: *вертолетный комплекс специального назначения, боевой вертолетный комплекс АА, вертолето-вылет, ударный вертолетный комплекс, учебно-боевой вертолет, учебно-тренировочный вертолет* [15]. Представленные термины являются отражением различных видов вертолетов, предназначенных для решения боевых задач в военное время и для обучения летного состава в мирное время. Каждый из описанных понятий имеет дефиниции: «*Боевой вертолетный комплекс – это вертолетный комплекс, в состав вооружения которого входят средства поражения одного или нескольких классов*» [15]. В русских военных терминах отсутствует экспрессивность, понятия являются стилистически нейтральными.

Обратимся к характеристике языковых особенностей терминов английского языка. Чаще всего в английском языке имеются соответствующие эквиваленты в языке перевода, поэтому случаи синонимии и описательного перевода в области военной вертолетной авиации встречаются довольно редко. В качестве примера можно привести следующие термины: *cyclic* (ручка управления (вертолёта)), *antitorque effort* (тяга для уравнивания реактивного момента несущего винта вертолета), др. [14].

Описательный перевод встречается в случае отсутствия в языке перевода соответствующих терминов: *AC* (сокр. от *air cavalry* разведывательные вертолётные подразделения армейской авиации США), *aggressor helicopter* (вертолет условного противника), *bandit* (вражеский вертолет), др. [14]. На примере многозначной лексики *bandit* более уместной является лексико-семантическая замена, в частности, модуляция, заменяющая слово иностранного языка подходящей по смыслу лексемой переводного языка.

В «Большом англо-русском и русско-английском словаре» встречаются термины, которые обозначают реалии иностранной действительности, идентичные реалиям российской действительности: *air combat capable helicopter* (вертолет-истребитель), *air superiority helicopter* (вертолет завоевания превосходства в воздухе), *antiair heli-*

copter (вертолет противовоздушной обороны), *anti-helicopter munition* (противовертолетные боеприпасы), др. [14].

Кроме этого, встречаются термины, которые встречаются в английских текстах, но не имеют эквивалентов в русском языке: *circulation-controlled helicopter* (циркуляция несущего винта), *air-to-air effectiveness* (вероятность победы в воздушном бою), *launch success rate* (вероятность успешного выполнения пусков) [12; 13]. Эти термины чаще всего переводятся путем транскрибирования (*circulation* – циркуляция), а также путем описания значения термина в английском языке (*anti submarine warfare helicopter* – противолодочный боевой вертолет; рычаг «шаг – газ» вертолета – *collective and engine control stick*), др. [12].

Термины на тему «Военная вертолетная авиация» образуются по тем же словообразовательным моделям, что и общеупотребительная лексика: аффиксация (*anti helicopter capability, battlefield helicopter, coaxial configuration*, др.), словосложение (*high-angle-of-attack buffet*), конверсия (*takedown* – силовая высадка вертолетного десанта на судно) и сокращение (*BLUH, CH, HLH*). Наиболее употребительные суффиксы существительных в области вертолетной авиации являются: *er, ability, al, tion*.

На примере лексемы *takedown* слово при сохранении своей исходной формы приобретает значение другой части речи. В этом проявляется конверсия как распространенный прием английской военной лексики.

Сокращение как морфологический способ словообразования в области военной вертолетной лексики приобретает установленный (уставной) вариант сокращенного написания слов: *BLUH* – сокр. от *battle field light utility helicopter* – перспективный лёгкий боевой вертолёт общего назначения. Словосложение как морфологический способ словообразования в военной вертолетной авиации используется реже, по сравнению с аффиксацией.

Выводы

Выбор словарей [16] с парой английский-русский расширяется в достаточной мере за счет военных словарей, как видно по результатам исследования. Можно приводить и другие примеры словарей языка для специальных военных целей за последние годы [17].

В результате анализа английского журнала «Air Forces Monthly», «Англо-русского и русского английского авиационного словаря», терминов военно-воздушных космических сил, а также мониторинга законодательства в области авиации, нам удалось определить основные способы интерпретации терминов военной вертолетной авиации, а также основные словообразовательные модели.

В русских и английских терминах в области военной вертолетной авиации отсутствует экспрессивность и стилистическая окраска. При переводе терминов военной авиации с английского языка

на русский и с русского языка на английский используются эквиваленты, обозначающие соответствующие языковые реалии. В случаях невозможности эквивалентного перевода могут использоваться синонимичные фразы и сочетания, описательный перевод и метод транскрибирования.

Нам удалось доказать, что большая часть терминов вертолетной военной авиации – языка для специальных военных целей образуется по тем же словообразовательным моделям, что и в общем языке. Самым распространенным способом словообразования является аффиксация и сокращения, а конверсия и словосложение встречаются реже.

Литература

1. Девель Л.А. Язык для специальных целей сохранения культурного наследия (по материалам документации конвенций ЮНЕСКО) // Современное искусство в контексте глобализации: наука, образование, художественный рынок. Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: СПбГУП, 2022. С. 44–46.
2. Девель Л.А. Англо-русская учебная лексикография. Монография. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2007. 200 с.
3. Шевчук В.Н. Военно-терминологическая система в статике и динамике: автореф. дис. ... д-ра филол.наук: 10.02.19. / В.Н. Шевчук. М., 1985. 43 с.
4. Балканов И.В. Теоретические аспекты двуязычной лексикографии (на материале военных переводных словарей): дис. ...канд.филол.наук: 10.02.20. / И.В. Балканов. М., 2017. 194 с.
5. Буваев И.И., Большакова Т.А. Лексикографическое и корпусное исследование некоторых английских существительных военной тематики // Язык в сфере профессиональной коммуникации: сборник материалов международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (Екатеринбург, 28 мая 2020 г.). Екатеринбург: ООО «Издательский Дом «Ажур», 2020. С. 146–151.
6. Баранюк В.В., Тютюнников Н.Н. Оценка качества электронных словарей и энциклопедий // Программная инженерия. 2012. № 8. С. 29–37.
7. Соколова Н.И. Компьютерная лексикография: цифровая книга. ЛитРес, 2019. 26 с.
8. Гринев С.В. Терминоведение: учеб.пособие для студ. вузов. М.: Академия, 2008. 304 с.
9. Балканов И.В. Типология военных переводных словарей // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2016. № 2. С. 77–87.
10. Тютюнников Н.Н. Типология и классификация русских военных словарей и энциклопедий // Армия и общество. 2015. № 4 (47). С. 80–87.
11. Бойко Б.Л. Общая теория перевода // Вестник Московского университета. Сер. 22. Теория перевода. 2010. № 2. С. 4–15.

12. Air Forces Monthly. [Электронный ресурс]. URL: <http://magzdb.org/j/1700> (дата обращения: 30.07.2022).
13. AVIATION Law Monitor. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.aviationlawmonitor.com> (дата обращения: 30.07.2022).
14. Большой англо-русский и русско-английский авиационный словарь (Свыше 100 000 терминов, сочетаний, эквивалентов и значений). С транскрипцией. / Сост. Е.Н. Девнина. Под ред. акад. И.И. Павловца. М.: Живой язык, 2011. 512 с.
15. Термины военно-воздушных космических сил // Справочник по терминологии в военной сфере. [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.mil.ru/folder/123087> (дата обращения: 30.07.2022).
16. Девель Л.А. Введение в лексикографию: выбор словарей. СПб.: ООО «Печатный двор», 2005. 30 с.
17. Милашус Ж.В. Англо-русский словарь военных терминов. СПб.: Издательство МБАА, 2020. 155 с.

THE LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES OF MILITARY ACTIVITIES IN THE BILINGUAL ENGLISH–RUSSIAN LEXICOGRAPHY

Devel L.A., Milashus Zh.V.

Saint-Petersburg university of the humanities and social sciences

The article is devoted to the features of the Language for Specific Purposes of military helicopter aviation in the English-Russian lexicography. The aim of the article is to position and investigate bilingual military English-Russian lexicography. The scientific novelty of the article lies in the fact that it is the first one to analyze the specific features of the vocabulary of military helicopter aviation. The works devoted to the analysis of military vocabulary describe in detail the lexicographical explanation of individual terms, the convenience of electronic military dictionaries for dictionary users, the typology of military dictionaries. Military dictionaries do not distinguish the vocabulary of military helicopter aviation separately, so we selected lexemes for linguistic analysis. Heuristic, analytical and descriptive methods are implemented in the work. The material of the research consists of English military magazines, military blog, English-Russian and Russian-English aviation dictionary and terms of air and space forces. As a result of the analysis of the received material, the author determines the ways of interpreting military helicopter aviation terms. The most common way is to describe English terminology by equivalent military terms in Russian. In difficult cases, synonymous phrases and combinations, descriptive translation and the method of transcribing are used. Russian and English terms in the field of military helicopter aviation lack expressiveness and stylistic coloring. The main word-formation models in the field of military helicopter aviation are: affixation, word formation, conversion and abbreviation. The author managed to prove that the majority of the terms of the Language of Specific Purposes of military helicopter aviation are formed according to the same word-formation models

as in the General Language. The most common ways of word formation are affixation and abbreviations, while conversion and compounding word formation are less common.

Keywords: Language for Specific Purposes, military helicopter aviation, bilingual lexicography, Russian- English language pair, military vocabulary, aviation terminology.

References

1. Devel L.A. The Language for Specific Purposes of cultural heritage preservation (on UNESCO conventions documentation materials) // The contemporary art in the context of globalization: science, education, art market. XII All-Russia science and practice conference transactions. SPb.: SPb UHSS, 2022. P. 44–46. (In Russ.).
2. Devel L.A. English-Russian learner's lexicography. Monograph. SPb.: SPb state university, 200 p. (In Russ.).
3. Shevchuk V.N. Statics and dynamics of the military terminology system: author's abstract... d-r of philological science: 10.02.19 / V.N. Shevchuk. M., 1985. 43 p. (In Russ.).
4. Balkanov I.V. Theoretical aspects of bilingual lexicography (military translation dictionaries material): diss... cand.philol., sciences: 10.02.20. /I.V. Balkanov. M., 2017. 194 p. (In Russ.).
5. Buvaev, I.I., Bol'shakova, T.A. (2020). Lexicographic and corpus research of some English military nouns // Language in the sphere of professional communication: proceedings of the international scientific-practical conference of teachers, graduate students and students (Yekaterinburg, May 28, 2020). Yekaterinburg: Publishing House Azhur. C. 146–151 (In English).
6. Baranyuk, V.V., Tyutyunnikov, N.N. (2012). Electronic Dictionaries and Encyclopedias Quality Assessment. In: Software Engineering. № 8. C. 29–37. (In Russ.).
7. Sokolova, N.I. (2019). Computer lexicography: a digital book. LitRes. 26 c. (In Russ.).
8. Grinev, S.V. (2008). Terminology: a textbook for university students. Moscow: Academy. 304 pp. (In Russ.).
9. Balkanov, I.V. (2016). Typology of Military Translation Dictionaries. In: Bulletin of the Moscow University. Series 22. Theory of Translation. 2016. № 2. C. 77–87 (In Russ.).
10. Tyutyunnikov, N.N. (2015). Typology and Classification of Russian Military Dictionaries and Encyclopedias. In: Army and Society. 2015. № 4 (47). C. 80–87 (In Russ.).
11. Bojko, B.L. (2010). General Theory of Translation. In: Bulletin of the Moscow University. Series 22. Translation theory. № 2. C. 4–15 (In Russ.).
12. Air Forces Monthly. [Electronic resource]. URL: <http://magzdb.org/j/1700> (date of reference: July 29, 2022) (In English).
13. AVIATION Law Monitor. [Electronic resource]. URL: <https://www.aviationlawmonitor.com> (date of reference: July 29, 2022) (In English).
14. Great English-Russian and Russian-English aviation dictionary (Over 100,000 terms, combinations, equivalents, and meanings.) With transcription. (2011). / Compiled by E.N. Devnina. Ed. Acad. I.I. Pavlovets. Moscow: Live Language. 512 c. (In Russ.).
15. Terms of the Air and Space Forces // Dictionary of Military Terminology. [Electronic resource]. URL: <https://dictionary.mil.ru/folder/123087> (date of reference: July 30, 2022) (In Russ.).
16. Devel L.A. (2005) Introduction to lexicography: the choice of dictionaries. SPb.: Pechatnyi dvor. 30 p. (In Russ.).
17. Milashus Zh.V. (2020) English-Russian military terminology dictionary. SPb.: MBAA Publishing house. 155 p. (In Russ.).

Гендерные стереотипы в современном рекламном тексте

Литвяк Олеся Валерьевна,

кандидат филол. наук, доцент, кафедра немецкой филологии,
Крымский инженерно-педагогический университет
имени Февзи Якубова
E-mail: ole.litviak@yandex.ru

Скрипичникова Наталья Сергеевна,

кандидат филол. наук, доцент, кафедра английской
филологии, Крымский инженерно-педагогический университет
имени Февзи Якубова
E-mail: tashmif-1980@yandex.ru

Статья посвящена изучению особенностей гендерных стереотипов в современных рекламных текстах англоязычной и немецкоязычной рекламы. Актуальность исследования определяется высоким воздействующим потенциалом рекламы как регулятора поведения в обществе: реклама зачастую становится моделью формирования жизненных образов, символических кодов социальных ценностей, ориентирующих личность, управляющих ею, в том числе и в гендерном аспекте. Делается вывод, что реклама, с одной стороны, использует уже сформированные в обществе социальные стандарты и стереотипы, с другой же через гендерные рекламные образы репрезентирует потребителю современные отношения между полами, диктуя определенную модель поведения, подверженную гендерной сегрегации.

Ключевые слова: гендер, гендерные стереотипы, рекламный текст, гендерная лингвистика, гендерная сегрегация, гендерная идентичность, культурная идентичность.

Трудно представить современное общество без рекламы, которая сегодня представлена огромным количеством разнообразных форм: от рекламы товаров первой необходимости и услуг до социальной рекламы, актуализирующей насущные проблемы социума и привлекающей внимание к значимым личностям и темам, играющей важную роль в социокультурном развитии общества.

История развития рекламы насчитывает несколько тысяч лет, за которые она прошла путь от простого средства донесения информации до многопланового и многофункционального сообщения, характеризующегося яркостью зрительных образов, жанровых особенностей и стилистических приемов.

Филология рассматривает рекламный текст, как особый вид коммуникации, при этом подробно изучены лингвистические аспекты текста, особенности психологического и социологического влияния, манипулятивные стратегии сообщения, экономические реалии рекламного пространства и т.д., и во всех отраслях огромную роль играет гендерная ориентация рекламного дискурса, т.е. особенности восприятия рекламного текста обоими полами.

Социальная сегрегация, гендерные роли, и соответственно, стереотипы мышления мужчин и женщин, предписывали им определенные нормы поведения в обществе, и как следствие, диктовали правила оформления рекламного сообщения, от текста и слогана до образа, сочетания цветов и других атрибутов рекламы, ведь основой всех ранее сложившихся отношений являлась гендерная дифференциация, абсолютное различие полов: внешнее (биологическое) и внутреннее (психо-социальное).

Цель данного исследования соотнести понятие гендер с конструируемыми в языке и закреплёнными в сознании его носителями образами, поведенческими характеристиками и качествами, а также проследить трансформацию гендерных ролей и стереотипов на примере рекламной продукции англоязычной и немецкой рекламы.

Согласно энциклопедии по социологии, гендерный стереотип – это «упрощенный, схематизированный, эмоционально четко окрашенный устойчивый образ мужчин или женщин, распространяемый обычно на всех представителей той или иной гендерной общности, независимо от личных особенностей тех или иных представителей» [5, С. 345–347].

Все сформировавшиеся в культуре стереотипы поведения, присущие обоим полам, в своем большинстве основаны на иррациональном знании, т.е. предубеждениях, домыслах и чувственных об-

разах, согласно которым женственность представляется как слабость, романтизм, доброта и нежность, в то время как маскулинности в большей степени характерны сила, брутальность, власть, жесткость и твердость. Также, определённым образом прописаны условные социальные роли обоих полов: женщина – жена и мать, хозяйка, мужчина – добытчик, защитник и муж.

Данные исследования показывают, что примерно до 90 гг. XX века именно такие стереотипные характеристики доминировали в рекламном дискурсе. В большинстве рекламной продукции вербальные компоненты мужественности выражены такими словами как работа/work/Arbeit, сила/strength/Mannesstärke, власть/power/Gewalt, деньги/money/Geldware. Например, в рекламе авиакомпании для мужской аудитории образ делового человека, непременным атрибутом которого является строгий деловой костюм, сопровождается фразой «*Work and pleasure together*» (Работай и отдыхай одновременно/Сочетай работу с удовольствием), тем самым подтверждая гендерный стереотип, о роли работы в жизни мужчины как «добытчика». Общество воспринимает его как «достойного», «благонадежного», «успешного».

Стоит отметить, что рекламы «работающей» женщины, или с привязкой к профессии, практически не было до середины 90-х гг. И сейчас, таких сообщений от общего числа всей «женской рекламы» не более 2%, причем, зачастую описания самой работы также отсутствуют, но появляются детали успешности, деловитости, занятости, более мужские или гендерно-нейтральные атрибуты: строгие брючные костюмы, дорогие аксессуары, например, часы, отсутствие косметики, спорткары и прочее.

Наиболее распространённая вакансия для женщин, которую рекламируют открыто, это бортпроводник, или Airline Hostess, что буквально означает «хозяйка», т.е. женщина, по-прежнему полностью соотносится с ролью жены, хозяйки дома, где в ее обязанности входит создание уюта и комфорта. В рекламе вакансии бортпроводника авиакомпании Manta Aviation используется слоган «Dream High, Fly High», который, с одной стороны, характеризует мечтательность (dream high) более присущей женской сущности, с другой, сама фраза говорит о стремлении достичь большего, в том числе и в карьере, т.е. достойного уважения положения. Ранее это в большей степени относилось к понятию мужественности.

Дуализм общества, его «половая» иерархичность, особенно присущая обществам с патриархальными устоями, является неотъемлемой частью рекламной «пропаганды», т.е. рекламного текста, целью которого является формирование необходимых обществу стереотипов мышления и поведения, поддерживающих устойчивость и стабильное развитие общественного строя.

Это можно проследить на примере рекламы товаров индустрии красоты, ювелирных изделий и услуг, которые в большей степени ориентирова-

ны на женскую часть аудитории. Так, в рекламах используется образ красивой и привлекательной молодой женщины, который обычно дополнен яркими красками, а текст рекламы содержит такие эпитеты как beauty/Schönheit/красота, шик/chic/Eleganz, совершенство/Perfektion/perfection, стиль/fashion/ Geschmackslinie, любовь/love/ Beliebtheit.

Так, рекламные сообщения 80-х гг XX века содержат такие слоганы, как «Keep her where she belongs» (Пусть она будет там, где ей нравится) в рекламе обуви, делая акцент на гендерном стереотипе – склонности женщин к шопингу и туфлям/моде; «Bright is right» (Яркость – это правильно) реклама косметики, где в основе лежит стремление к красоте; «Madonna? No, Maybelline» (Мадона? Нет, косметика Maybelline) сравнение с иконой стиля и красоты, намек на то, что с данным товаром можно достичь желаемого; «The look that's good» (Главное, правильно выглядеть) реклама косметики; «Love&Fleece» (Любовь и флис) реклама хорошего качества шерстяной ткани сопровождаемая образами двух женщины разного возраста; «Gold if you love her enough» (Золото, если ты ее действительно любишь) стремление женщин к роскоши, где золото и бриллианты являются непременным атрибутом и выражением красоты и стиля, а также символом проявления любви. Кольцо для заключения помолвки обычно из благородного металла с крупным драгоценным камнем.

Мужская реклама сосредоточена на продвижении техники, компьютеров, которые в то время выходят на массовый рынок, автомобилей (в большей степени спортивных моделей), сигарет. Образы всегда дополнены харизматичными, брутальными мужчинами, в США – ковбои, атлеты, в Германии мужских изображений практически нет, акцент смещен в сторону рекламируемого товара, где герой сюжета соответствует той социальной установке, в которой он изображен: фермер, если продается сельхозпродукция или определенная техника, рабочий, если рекламируются стройматериалы, космонавт, для визуализации идеи героизма, отваги и мужества.

Основными средствами вербализации мужественности являлись такие слоганы как «Think different» (Мысли иначе), «Big game. Big screen. Big color.» (Большая игра. Большой экран. Больше цвета), «High gear» (Высокая передача) реклама компании Adidas, в которой присутствует сравнение двух важных атрибутов маскулинности – спорт и скорость, «Catch the wave» (Лови волну) компания Coke, визуализация смелости и успеха через метафору о серфинге.

В качестве основных глагольных форм рекламных лозунгов для мужской аудитории используется повелительное наклонение силовых глаголов и глаголов действия: поймай/catch/ fangen (die Welle fangen – поймать волну), действуй/do/ arbeiten, решай/decide/ bewältigen. Например, в рекламе шампуня для сильно кудрявых, коротких и жестких волос «Thrill your curls» (Укроти свои кудряшки) глагол thrill означает «нагонять страх», «устрашать».

В более поздние десятилетия появляется больше рекламы, где образ мужчин становится менее жестким и воинственным, а на передний план выдвигаются красота, атлетичность, романтизм и мягкость. Здесь впервые происходит гендерный дисбаланс, или гендерная асимметрия, когда «запрограммированные» роли перестают четко работать, происходит взаимопроникновение и смещение границ в ту или иную область.

Западному обществу присуща большая толерантность и открытость в отношении гендерного равноправия. Безусловно, это находит отражение в рекламной продукции, где тексты сообщения становятся более лаконичными и гендерно-нейтральными, а в сюжетах появляются новые, ранее табуированные, образы.

В рекламе осуждаются стандартизированные роли, матери или домохозяйки, завоевателя или воина, поощряется размытость образов, нейтрализация первичных признаков, смещение красок и акцентов с привычных картин на вторичные, закадровые. Так, запрещена реклама Volkswagen «When we learn to adapt we can achieve anything» (Когда мы учимся адаптироваться, мы достигаем всего), где сопоставлены роли женщины, которая вовлечена в типичную гендерно-ориентированную социальную ситуацию «отпуск по уходу за ребенком/уход за ребенком» (в рекламе без текста), и роль мужчины, чьи действия сопровождаются фразами «сchange the world», «adapt», «win» т.е. глаголами свершения, законченного результата, ассоциируемыми с победой, успехом, стремлением. Реклама с четкими установками на predetermined социальные роли вызвала резкую негативную реакцию современного европейского общества и была запрещена.

Сегодня в большинстве рекламной продукции присутствует тенденция, если не к смешиванию ролей, то к менее четкому определению установок, что безусловно отражает глобальные тенденции к гендерной диверсификации. Например, можно увидеть, что мужчинам приписываются большая чувственность и романтизм, а женщина стойкость, решимость, властность.

Немецкая реклама компании Мерседес, лидер на автомобильном рынке Европы, использует слоган «Wenn Ingenieure und Designer sich lieben» (Когда инженер и дизайнер любят друг друга), сопровождая образ двумя мужчинами, тем самым демонстрируя толерантность к проявлениям нетрадиционных отношений, и показывая мужчину с другой стороны, романтической. Тем не менее, профессия/работа и, что более важно, профессионализм, все также остаются основным стереотипным представлением о роли мужчины в обществе, как «работающего».

На толерантность и терпимость призывают в своем слогане немецкая строительная компания Hornbach «Du kannst alles sein – nur nicht ungeschickt!» («Можешь быть кем угодно, только не неумехой!»), т.е. в современном обществе ты можешь открыто проявлять свою гендерную иден-

тичность, даже, если это противоречит стандартным понятиям о психологических и социальных характеристиках полов. При том, что и визуальный образ дополнен двумя мужчинами, изображающих пару. Романтика, чувственность и открытое проявление чувств в рекламе снова выходит на первое место.

Проявление чувственности на публике, флирта, всегда были частью понятия – женственность, мужчинам же приписывалось большая сдержанность, холодность и отстраненность. Примерно в 15% исследуемых рекламных текстов, в основном британских и немецких, мы увидели трансформацию понятий, где порядка 4% явно отражает сменяющуюся социально-коммуникативную парадигму.

Компания LEGO, которая одной из первых сменила риторику рекламных сообщений еще в конце прошлого века, в слогане «On the fun of creating something you're this proud of» (Весело создавая то, чем можно гордиться) намекает на то, что любому человеку, независимо от его гендера, доступно все, к чему он стремится. Изображение девочки, конструирующей космический корабль (инженерная работа, которая прочно ассоциируется с мужской профессией), и мальчика, смастерившего куклу, подчеркивает данный эффект.

Противоречивый слоган «Beauty lies within» (Красота находится внутри) играет понятиями красота и ложь, используя в тексте слово lies, которое можно перевести двояко, с одной стороны – располагаться/лежать, с другой стороны – ложь/лгать. Возможно, авторы слогана пытаются отразить важную трансформацию, происходящую в обществе в отношении понятий красоты, всегда являвшейся частью женского образа, и повлиять на изменение стандартов красоты.

Компания United Colours of Benetton практически никогда не использует слоганов в своих рекламных текстах, т.к. само название компании является слоганом. В своей рекламе производитель одежды в определенной степени бросил вызов расовой сегрегации и гетеронормативности в обществе, поместив людей одного гендера, но зачастую разных национальностей, рядом в супружеских семейных условиях, что является вызовом общественным нормам.

Однако, наравне с гендерно-нейтральной рекламой в немецком медиа пространстве существует реклама с четкими признаками определенной гендерности. Например, в большинстве рекламы косметики можно встретить такие эпитеты как geheimnisvollen (таинственный), sinnlichen (чувственный), Zauberhafte (чарующий), а в рекламе автомобилей «Dynamisch» (динамичный), «Effizient» (эффективный), Innovativer (инновационный).

Следующие примеры рекламы парфюмерии «Lüften Sie den Schleier des Geheimnisvollen! Entdecken Sie den neuen sinnlichen Duft aus der Bestseller-Kollektion» («Откройте тайну с новым чувственным ароматом из коллекции неизменных бестселлеров!»); «Zauberhafte Frische für Ihre

Sommertage» («Чарующая свежесть летних дней») созданы с акцентом на таинственность, чары, красоту, женственность, а также с опорой на новый элемент, стремление к свободе, самовыражению, проявлению власти «Für Frauen, die nicht leben wie sie sollen. Sondern wie sie wollen» («Для женщин без запретов»).

Слоган в рекламе автомобиля Audi A 3 Limousine «Dynamisch. Leicht. Effizient» (Динамичность. Легкость в управлении. Эффективность), или Audi A3 Sportback «Innovativer. Intensiver. Der Neue» («Более инновационный. Более интенсивный. Самый новый»), реклама телефона «Meine Entscheidung, mein Tarif. Jetzt bei your Phone!» («Моё решение – мой тариф! И ты тоже!»), где четко прописана доминирующая роль мужчины в обществе, свобода и воля принимать решения и поступать согласно своим намерениям. В то же время в рекламе мужского одеколона «Der gefährlichste und eleganteste Duft der Welt. Der neue Duft für Männer» («Самый опасный и элегантный аромат в мире. Новый аромат для мужчин») присутствуют два элемента, с одной стороны «gefährlichste» – «самый опасный», что является прямой характеристикой мужчины, его сравнение с хищником, охотником, с другой стороны – «eleganteste», элегантность, отношение к моде, стилю, является более женской характеристикой.

Тем не менее, единой унифицированной модели гендерных стереотипов, которая бы подходила любой культуре не существует, т.к. в каждой конкретной культуре становление и трансформация культурных ценностей происходила по собственному пути, отражая те или определенные исторические события, культурные особенности, и другие экстралингвистические факторы.

Гендерные образы в рекламе отражают стереотипы социума. Они демонстрируют то, что человек хочет видеть и слышать. Реклама всегда будет демонстрировать тот образ, который человек захочет купить, ощутив себя его частью во время использования. С течением времени меняются образы, которые используются в рекламе. Это происходит по причине того, что и в реальной жизни меняются тенденции, мода, ценности.

Литература

1. Барчунова, Т.В. «Эгоистичный гендер», или Воспроизводство гендерной асимметрии в гендерных исследованиях / Т.В. Барчунова // *Общественные науки и современность*. – № 5. – 2002. – С. 180–192.
2. Букина, Е.И. Гендерные стереотипы в языке и дискурсе / Е.И. Букина // *Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение*. – № 2 (49). – 2013. – С. 61–65. – Электронный ресурс: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-steretipy-v-yazyke-i-diskurse>

ticle/n/gendernye-steretipy-v-yazyke-i-diskurse (дата обращения: 22.03.2022)

3. Горошко, Е. Гендерная проблематика в языкознании: введение в гендерные исследования: учеб. пособие / под ред. И.А. Жеребкиной. – Харьков: ХЦГИ; СПб.: Алетейя, 2001. – С. 508–542.
4. Солопенко, А.В. Трансформация семантики гендерных стереотипов как событие и его отражение в печатной рекламной коммуникации. / А.В. Солопенко // *Вестник МГЛУ. Серия: Образование и педагогические науки*. – Выпуск 10 (749). – 2016. – С. 27–37.
5. Социология: Энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1312 с.
6. Томская, М. Воспроизводство гендерных стереотипов в дискурсивной практике (на материале текстов по этикету) / М. Томская // *Вестник МГЛУ. Серия: Образование и педагогические науки*. – Вып. 18. – 2010. – С. 167–180.

GENDER STEREOTYPES IN MODERN ADVERTISING TEXT

Litvyak O.V., Skripichnikova N.S.

Crimean engineering and pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article is devoted to the study of the peculiarities of gender stereotypes in modern advertising texts of English and German-language advertising. The relevance of the research is determined by the high impact potential of advertising as a regulator of behavior in society: advertising often becomes a model for the formation of life images, symbolic codes of social values that orient the personality, control it, including in the gender aspect. It is concluded that advertising, on the one hand, uses social standards and stereotypes already formed in society, on the other hand, through gender advertising images, it represents modern relations between the sexes to the consumer, dictating a certain model of behavior subject to gender segregation.

Keywords: gender, gender stereotypes, advertising text, gender linguistics, gender segregation, gender identity, cultural identity.

References

1. Barchunova, T.V. "Selfish gender", or Reproduction of gender asymmetry in gender studies / T.V. Barchunova // *Social sciences and modernity*. – No. 5. – 2002. – S. 180–192.
2. Bukina, E.I. Gender stereotypes in language and discourse / E.I. Bukina // *Scientific notes of ZabGU. Series: Philology, history, oriental studies*. – No. 2 (49). – 2013. – S. 61–65. – Electronic resource: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-steretipy-v-yazyke-i-diskurse> (date of access: 03/22/2022)
3. Goroshko, E. Gender issues in linguistics: an introduction to gender studies: textbook. allowance / ed. I.A. Zhrebkina. – Kharkiv: KhTsGI; St. Petersburg: Aleteya, 2001. – S. 508–542.
4. Solopenko, A.V. Transformation of the semantics of gender stereotypes as an event and its reflection in printed advertising communication. / A.V. Solopenko // *Vestnik MSLU. Series: Education and pedagogical sciences*. – Issue 10 (749). – 2016. – P. 27–37.
5. Sociology: Encyclopedia / Comp. A.A. Gritsanov, V.L. Abushenko, G.M. Evelkin G.N. Sokolova, O.V. Tereshchenko. – Minsk: Book House, 2003. – 1312 p.
6. Tomskaya, M. Reproduction of gender stereotypes in discursive practice (based on texts on etiquette) / M. Tomskaya // *Vestnik MSLU. Series: Education and pedagogical sciences*. – Issue. 18. – 2010. – S. 167–180.

Сопоставимый анализ синтаксической структуры вопросительных предложений русского и китайского языков

Неустроева Яна Дмитриевна,

докторант, Институт литературы, Хэйлунцзянский университет
E-mail: yananeustroeva@icloud.com

История лингвистических учений особенно богата разнообразными синтаксическими концепциями и наблюдениями. В последние десятилетия в языкознании наблюдается перенос акцентов в исследовательских интересах с изучения языка как внутренней системы, в которой все взаимосвязано на изучение языка-речи как деятельности. Современные лингвистические разведки характеризуются тенденцией к синтезу различных подходов, которая является достаточно плодотворной. Лингвистика на современном этапе заинтересована в решении большого количества вопросов, связанных с межчеловеческой коммуникацией. Вслед за парадигмальной переориентацией лингвистических учений и утверждением антропоцентрической лингвистики в центре лингвистических исследований находится человек-субъект, который мыслит, размышляет, имеет определенные чувства и эмоции. Несмотря на то, что человек является активным субъектом познания, язык является одним из инструментов его познания в окружающем мире. В контексте исследования языка как инструмента изучения окружающей среды на особое внимание заслуживает категория модальности – комплекс актуализационных категорий, которые характеризуют отношение содержания выражения к действительности.

Ключевые слова: перевод, язык, лексика, грамматика, контрастив.

Анализ теоретических работ подтвердил недостаточное внимание ученых исследованию сопоставимого анализа синтаксической структуры русского и китайского языков. Так, сопоставимым исследованиям в области синтаксиса английского, русского языков посвящены труды Г.Г. Дринко и Р.А. Турбабаевой. Особенно полезными оказались сравнительные исследования по проблемам контрастивистики.

Начиная со второй половины XX века появился ряд работ, посвященных грамматике китайского языка (В. Горелов А. Драгунов, Т. Задоенко, Е. Шутова, О. Симпсон, С. Томпсон, Ли Цзиньси 黎锦熙, Ян Шуда 杨树达, Ван Ли 王力, Чэнь Юань 陈原). Исследованиям синтаксиса китайского языка посвящена работа Е.И. Шутовой «Синтаксис современного китайского языка».

Однако синтаксис русского и китайского языков – одна из наименее проработанных участков в переводе и контрастиве. В то же время на современном этапе актуален выбор подходов к воспроизведению синтаксических структур китайского языка на русском (и наоборот), учитывая значительное внимание и стремительное распространение именно китайского языка на европейском континенте. Современный китайский язык, стала сегодня объектом пристального внимания многих исследователей, имеет длительную историю формирования. Для этого необходимо учитывать сам строй китайского языка, его принадлежность к иному типу, а также тот факт, что не все подходы, приемлемые для изучения индоевропейских языков, могут быть целесообразными для проведения сопоставимых исследований китайского и русского.

Сужение подходов к анализу различных языковых систем ставит перед языковедами, лингвистами и сторонниками лингвистического переводоведения вопрос относительно анализа, сравнения и поиска подобных стилистических функций грамматических единиц, которые способны скорректировать подходы к переводу различных языковых пар. Насущность такого рода анализа небезосновательна, ведь два или более языков – разные языковые континуумы, живут по разным правилам и подвергаются различным процессам грамматического построения и лексического выражения. Естественно, что варьирование грамматических структур китайского языка отличается от русского, однако, когда речь идет о грамматических, прагмалингвистических и социокультурных особенностях задачи переводчика, которое заключается в осуществлении эквивалентного аналога, становится неподъемным бременем.

Цель статьи усматриваем в определении конвергентных и дивергентных черт синтаксических конструкций сопоставляемых языков, учитывая важность компаративного анализа грамматических характеристик именно неблизкородственных языков для перевода.

Компаративный анализ языковых пар китайский / русский языки неоднократно привлекали внимание теоретиков перевода, однако возможность их параллельного/аналогичного воспроизведения признавалась весьма проблематичной вследствие действия ряда ограничений как собственно языкового, так и социокультурного характера. Языковые ограничения проявляются из-за отсутствия ряда грамматических форм и вариативности лексического выражения единиц на уровне отдельных систем. Социокультурные ограничения проявляются в том, что языковые единицы их выражения и контекстуальное назначения имеют разные традиции в китайской и русскоязычной литературе. Известно, что наибольший комплекс грамматических проблем перевода связан именно с пониманием синтаксической структуры и коммуникативной семантики предложений.

Синтаксис как часть грамматики описывает правила сочетаемости слов и строения предложений, а также включение предложений в образования высшего порядка, такие как сверхфразовое единство и текст. Главной синтаксической единицей является предложение. Объектом исследования языковедческой науки длительное время выступает предложение как многоаспектная единица. Многоаспектность предложения обуславливается тем, что оно характеризуется определенным набором классификационных признаков.

Письменное предложение литературного языка строится в соответствии с нормами литературного языка, и автор, как правило, старается придерживаться этих норм. При анализе строения контекста оказывается, что его составные единицы – предложения, группа предложений – не только соединены средствами контекстуальной связи, но и взаимобусловлены в расположении своих составных частей. Так, если, к примеру говорить о китайском языке, стоит отметить, что особенность этого языка заключается в том, что тому кто ее изучает не следует заниматься «словообразованием» в том виде, к которому мы привыкаем при изучении таких языков, как русский. Надо помнить о том, что китайский язык принадлежит к совершенно другому типу грамматического строения – изолирующий (а не флективного). Кроме этого, в отличие от русского, китайский – является языком высокого контекста.

Еще одним интересным моментом в выделении основных принципов классификации предложений является то, что они с разных сторон освещают саму суть предложения. Например, с позиций прагматики предложение определяется как минимальная единица речевого общения, которая является материальной основой высказыва-

ния. Именно функционируя как целостное высказывание, предложение становится выражением позиции говорящего в конкретной ситуации речевого общения. Семантически предложение описывает ситуацию в одном из измерений – реальном или воображаемом – и поэтому характеризуется не только предложным содержанием, но и временными и модальными признаками, то есть предикативностью. Вместо этого выделение трех ярусов синтаксиса (формально-синтаксического, семантико-синтаксического и коммуникативного) повлияло на переориентацию исследований с наиболее изученного формального аспекта на сравнительно новый подход, основанный на тех элементах в содержании языковых форм, что является отражением определенного явления объективной действительности.

Учитывая ограниченный объем этой разведки, проанализировать подробно все три аспекта классификации предложений не оказывается возможным. Сейчас остановимся подробнее только на классификации предложений изучаемых языков в соответствии с целью высказывания. В соответствии с целью высказывания в русском языкознании выделяются 3 типа предложений: повествовательные, вопросительные и побудительные. Китайские речевые структуры делятся на повествовательные, вопросительные и побудительные и, соответственно, выражают сообщения, вопросы или побуждения.

Русские повествовательные предложения выражают утвердительное или отрицательное суждение. Особое внимание можно уделить аспекту межкультурной коммуникации. Непонимание или неосведомленность в тех или иных реалиях, составляют образную основу фразеологизма может привести к неправильному пониманию его целостного переносно-образного значения. Речь идет об фразеологизмы, в основе которых заключаются факты, явления, события, топонимы (географические названия), антропонимы (собственные имена людей), относящихся исключительно к истории, культуре, быту, традициям, обычаям и т.д. китайского народа и не имеют универсального значения. Например: 班门弄斧 [bān mén nòng fǔ] «яйца курицу не учат» (букв. «перед дверью избы Баню продемонстрировать искусство владения топором»). Лу Бань-известный мастер эпохи Чжаньго, прославившийся своим Плотницким искусством.

Повествовательные предложения китайского языка подразделяются на утвердительные и отрицательные. Утверждающие повествовательные предложения выражают утвердительное суждение и потому не нуждаются в каких-то дополнительных грамматических средствах оформления своей «утвердительности». Отрицательные повествовательные вопросительные предложения выражают отрицательное суждение. Отрицание в китайском языке выражается благодаря употреблению перед глаголом или прилагательным специальных отрицательных морфем (частиц, суффиксов), а также производных от них словоформ.

Культурными коннотациями отличаются слова-реалии, обозначающие животных, птиц, растения, цвета, числа и т.д. Формирование культурных коннотаций может быть обусловлено ролью этих слов в жизни носителей языка, их ролью в религии, мифологии, фольклоре, а также качествами и образами самих реальных предметов и ассоциациями, которые они вызывают. До этого же в культуре других народов эти слова обозначают конкретные вещи, которые реально существуют в их жизни и известны для них как принадлежность к другим культурам и не вызывают особых ассоциаций. Например, персик, его плоды, цветы, дерево в китайском языке имеют множество ассоциаций. Прежде всего, это символ долголетия, весны, любви, девичьей красоты, защищает от злых духов и т.д. Персиковый сад – является символом успокоения и умиротворения, например чэньюй 世外桃源 [shì wài táo yuán] «земной рай; земля обетованная» (букв., «персиковый источник вне мира»). Еще одним примером является журавль в западной культуре он символизирует преданность и бдительность. В Китае эта птица в первую очередь символ долголетия, 鹤寿松龄 [hè shòu sōng lí níng] – «долголетие журавля, возраст сосны».

Проблема вопросительности является одной из центральных в современной лингвистике. Важность изучения интернированных конструкций определяется не только той ключевой позицией, которую занимает вопрос в процессе коммуникации, но и связью проблемы связи со многими другими проблемами языкознания.

Вопросительные конструкции в русско-китайском сопоставлении – явление изоморфное, однако закономерным является существование ряда дивергентных черт как в структуре, так и в семантике таких предложений. Поскольку предложение как единица синтаксического уровня в каждом языке имеет свою специфику, то оно достаточно полно отражает своеобразие языка. Если же сопоставляются неблизкородственные языки, то расхождения очень значительны, особенно на уровне синтаксиса.

Вопросительное предложение, в отличие от повествовательных и побудительных, характеризуется спецификой актуального членения. Сущность этой специфики состоит в открытом (условном, незаполненном конкретным содержанием) характере ремы как коммуникативного центра предложения. Открытый характер ремы в таких вопросах проявляется в наличии некоторых членов альтернативы, исключаящие друг друга по содержанию.

Было определено, что интерратив китайского и русского языков является структурно-грамматическим типом, который отличается от других предложений как по структуре, семантике, так и по коммуникативному назначению. Это по-особому интонированное предложения с определенным порядком слов, часто с использованием лексических маркеров связи, что имеют в речи актуальное членение (функциональную перспективу), логико-грамматическая природа которых

характеризуется целеустремленностью запроса информации. Засвидетельствовано, что определяющий семантический признак вопросительного предложения – запрос компетентности.

Примечательно, что по формальному строению (формально-синтаксической организации) в русистике традиционно выделяют местоимения и девственные вопросительные предложения в зависимости от наличия или отсутствия вопросительных слов. Однако среди этих типов часто выделяют 1) собственно-вопросительные – это предложения, в которых говорящий побуждает адресата ответить на вопрос: Куда идешь, куда едешь, сизокрылый орел?; 2) вопросительно-утвердительные – это предложения, содержащие и вопрос, и ответ на него: может, я и впрямь мудрее стал?; 3) вопросительно-отрицательные предложения, в которых, по сути, отрицается высказано в самом вопросе: Разве можно так небрежно относиться к своим обязанностям?; 4) вопросительно-риторические предложения, на высказанный вопрос которых не требуется ответа: Как тебя не любить, город мой?; 5) вопросительно-побудительные – предложения, в которых прослеживается побуждение собеседника к определенному действию: А может дальше со мной поедешь?. 6) отдельно стоящие предложения, в которых выражаются те или иные эмоции – эмоционально-вопросительные: где-то встречу, или где-то увижу я судьбу свою?!

Хороший пример, частичка 了. Ее практически невозможно дословно перевести на русский, потому что в нашем языке нет ничего подобного. Она может быть и показателем времени, и модальной долей, и многим другим. Как же тогда ее использовать? В этом и прелесть китайской грамматики: достаточно разобраться в каких структурах и речевых оборотах она встречается, а далее применять по аналогии.

Возьмем для примера некоторые часто встречающиеся структуры: 是 ... 的 используется при акцентировании и выделении какого-либо обстоятельства (время, место, способ действия и т.д.).

这本书是在外文书店买的。Zhè běn shū shì zài wàiwén shūdiàn mǎi de. Эту книгу купили в магазине иностранной литературы. Подчеркивает место.

如果 ... 就 оформляет причинно-следственную связь «если ..., тогда».

我如果在北京找不到工作, 就会回俄罗斯。Wǒ rúguǒ zài Běijīng zhǎo bù dào gōngzuò, jiù huì huí Èluósī. Если я в Пекине не найду работу, то вернусь в Россию.

Глагол + «到» показатель результата при завершении какого-либо действия.

你看到那个帅哥了吗? Nǐ kàn dào nà ge shuàigē le ma? Ты увидела того симпатичного парня?

По сути то, что в европейских языках выражается посредством спряжений и отмен, в китайском – с помощью языковых структур.

Общий вопрос образуется с помощью таких средств, как форма сказуемого (образуется с по-

мощью повторения сказуемого дважды: без отрицания и с отрицанием), усилительные частицы 是 shì и 不是 bùshì, частица 吗 ma: 明天他来吗? Míngtiān tā lái ma? Он придет завтра? 您有没有孩子? Nín yǒu méi yǒu hái zi? У Вас есть дети? Альтернативное вопросительное предложение образуется с помощью сказуемых 还是 háishì (реже 或 huò или 或者 huòzhě) или 是 shì. В предложениях этой разновидности часто употребляется также заключительная частица 呢 ne: 你是战士, 还是军官呢? Nǐ shì zhànshì, háishì jūnguān ne? Ты рядовой или офицер? Разновидностью общего вопроса является разделительное вопросительное предложение. Вопрос такой разновидности образуются также с помощью слов 是不是 shì bù shì «или так ли?», 对不对 duì bù duì «не правда ли?», 好不好 hǎo bù hǎo «хорошо?».

Следовательно, отличительные признаки коммуникативных типов определяются различиями актуального членения предложения, в частности различным характером их речевых компонентов, выражающих логический предикат высказывания.

Следовательно, логика мышления прежде всего и наиболее четко выражается именно в синтаксическом строе речи. Поскольку русский и китайский языки являются примерами различных типов языков (аналитическая, синтетическая, изолирующая), во время исследования было подтверждено наличие как конвергентных, так и дивергентных рис в классификации предложений исследуемых языков в соответствии с целью высказывания.

Так, согласно цели высказывания в русском языкознании, выделяются 3 типа предложений: повествовательные, вопросительные и побудительные. Китайские речевые структуры подразделяются на повествовательные, вопросительные и побудительные. Стоит также отметить, что различные коммуникативные типы предложений китайского языка (повествовательные, вопросительные и побудительные) характеризуются общим структурным строением. Различия между этими типами связаны с особенностями их фразовых характеристик, а именно: характер интонации, характер использования субъективно-модальных фразовых долей и возражений, способы словесного выражения отдельных членов предложения.

Конвергентными чертами сравниваемых языков является разделение повествовательных предложений на утвердительные и отрицательные, а также то, что побудительные структуры всех анализируемых языков могут выражать просьбы, приказ, запрет и тому подобное. Если вести речь о вопросительных предложениях, то эти конструкции в русско-китайском сопоставлении – явление изоморфное, однако закономерным является существование ряда дивергентных рис, как в структуре, так и в семантике таких предложений.

В то же время в русистике традиционно выделяют местоименные и нетронутые вопросительные предложения, среди которых часто выделяются еще пять разновидностей (собственно-вопросительные, вопросительно-

утвердительные, вопросительно-отрицательные, вопросительно-риторические и вопросительно-побудительные). В китайском языкознании вопросительные предложения делятся на два типа: специальное простое и альтернативное, которые в свою очередь делятся на две разновидности: обозначенно-альтернативный и необозначенно-альтернативный.

Поскольку в синтаксисе наиболее полно выражается языковая специфика, поэтому очевидно, что именно от того, насколько искусно переводчик сумеет целевой языке воссоздать особенности синтаксиса художественного произведения, настолько легче это произведение вживается в новую языковую ткань и целостное будет восприниматься читателем.

Литература

1. Богданова, Н. А. К вопросу об особенностях грамматики китайского языка / Н.А. Богданова, Е.Г. Солнцева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 10. – С. 138–141. – DOI 10.37882/2223–2982.2020.10.05.
2. Конюхова, Е. С. К вопросу о создании «словаря литературных терминов» с переводом на китайский язык / Е.С. Конюхова // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2019. – № 1. – С. 590–597.
3. Ли, Ц. К вопросу об эллипсисе и нулевой анафоре в языке (на примере китайского языка) / Ц. Ли // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 6–2. – С. 130–134. – DOI 10.37882/2223–2982.2020.06–2.18.
4. Мегриш, А. Ю. К вопросу о толковании модальных глаголов 能 и 可以 в практике преподавания китайского языка / А.Ю. Мегриш // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 6. – С. 63–70.
5. Пилюгина, Н. Ю. К вопросу определения этнокультурной специфики наименований русских продуктов в восприятии носителей китайского языка / Н.Ю. Пилюгина, С. Ши // Вестник научных конференций. – 2016. – № 4–3(8). – С. 104–105.
6. Хамаева, Е. А. К вопросу о категории имени собственного в китайском языке / Е.А. Хамаева // Вестник Пятигорского государственного университета. – 2019. – № 3. – С. 58–63.
7. Хамаева, Е. А. К вопросу о категории имени собственного в китайском языке / Е.А. Хамаева // Вестник Пятигорского государственного университета. – 2019. – № 3. – С. 58–63.
8. Хоу, С. К вопросу о сопоставительной характеристике глаголов речи в русских говорах Приамурья и китайском языке / С. Хоу // Символ науки: международный научный журнал. – 2020. – № 4. – С. 104–105.
9. Цзоу, М. К вопросу об изменениях в китайском языке под влиянием сети интернет / М. Цзоу //

Студенческий. – 2019. – № 25–1(69). – С. 55–56.

10. Чжоу, Ц. Специфическая роль интонации в китайском языке на примере оформления общего вопроса / Ц. Чжоу // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 4. – № 2. – С. 63–66.

A COMPARABLE ANALYSIS OF THE SYNTACTIC STRUCTURE OF INTERROGATIVE SENTENCES IN RUSSIAN AND CHINESE

Neustroeva Ya.D.

Heilongjiang University

The history of linguistic teachings is especially rich in various syntactic concepts and observations. In recent decades, there has been a shift in linguistics in research interests from the study of language as an internal system in which everything is interconnected to the study of language-speech as an activity. Modern linguistic research is characterized by a tendency to synthesize various approaches, which is quite fruitful. Modern translation studies as a science, one of the tasks of which is to establish the principles of decoding and encoding verbal material during the transition from one language picture of the world to another, fruitfully uses methods of contrastive research, because the problems of translating syntactic constructions are one of the priority areas of modern linguistics. Therefore, the relevance of the chosen topic is due to the general trend of modern linguistic research towards a multidimensional analysis of the structural features of languages of various types, in particular, the use of the results of contrastive studies in translation studies.

Keywords: translation, language, vocabulary, grammar, contrastive.

References

1. Bogdanova, N.A. On the peculiarities of the grammar of the Chinese language / N.A. Bogdanova, E.G. Solntseva // Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities. – 2020. – No. 10. – P. 138–141. – DOI 10.37882 / 2223–2982.2020.10.05.
2. Konyukhova, E.S. On the creation of a “dictionary of literary terms” with translation into Chinese / E.S. Konyukhova // Russian language and culture in the mirror of translation. – 2019. – No. 1. – S. 590–597.
3. Li, Ts. To the question of ellipsis and zero anaphora in the language (on the example of the Chinese language) / Ts. Li // Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities. – 2020. – No. 6–2. – S. 130–134. – DOI 10.37882 / 2223–2982.2020.06–2.18.
4. Megrish, A. Yu. To the question of the interpretation of modal verbs 能 and 可以 in the practice of teaching the Chinese language / A. Yu. Megrish // Foreign languages at school. – 2021. – No. 6. – P. 63–70.
5. Pilyugina, N. Yu. To the question of determining the ethnocultural specificity of the names of Russian products in the perception of Chinese speakers / N. Yu. Pilyugina, S. Shi // Bulletin of scientific conferences. – 2016. – No. 4–3 (8). – S. 104–105.
6. Khamaeva, E.A. On the question of the category of a proper name in the Chinese language / E.A. Khamaeva // Bulletin of the Pyatigorsk State University. – 2019. – No. 3. – S. 58–63.
7. Khamaeva, E.A. On the question of the category of a proper name in the Chinese language / E.A. Khamaeva // Bulletin of the Pyatigorsk State University. – 2019. – No. 3. – S. 58–63.
8. Hou, S. To the question of the comparative characteristics of speech verbs in Russian dialects of the Amur region and the Chinese language / S. Hou // Symbol of science: international scientific journal. – 2020. – No. 4. – S. 104–105.
9. Zou, M. To the question of changes in the Chinese language under the influence of the Internet / M. Zou // Student. – 2019. – No. 25–1 (69). – S. 55–56.
10. Zhou, Ts. The specific role of intonation in the Chinese language on the example of the formulation of a general question / Ts. Zhou // Successes of modern science and education. – 2017. – Т. 4. – No. 2. – С. 63–66.

Морфолого-семантические средства, используемые в антинаркотической пропаганде в англоязычных СМИ

Плахотнюк Людмила Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных и русского языков, Сибирский юридический институт МВД России
E-mail: dmasheya@yandex.ru

Статья посвящена исследованию морфолого-семантических и словообразовательных средств, используемых в антинаркотической пропаганде в англоязычных медийных текстах. При исследовании языковых средств в рамках общих контекстуальных условий проводился анализ условий семантического согласования лексических значений слов в тексте и предложении. В работе рассматривались примеры из газет the Daily Mail, the Guardian, the Times, связанных с технологиями борьбы с наркопреступностью и способами поддержания национальной безопасности в связи с увеличением преступлений, связанных с наркотиками. Приведенные в тексте статьи примеры при проведении контент-анализа позволили обосновать положение об использовании явления многозначности как конструкта для актуализации дискурсивных характеристик медийного текста. Исследуемые в работе языковые морфолого-семантические и словообразовательные средства в контексте антинаркотической тематики повышают новостную ценность информации, ее фактуальность, конкретность и релевантность. В системе понятий «наркотики» и «наркозависимость» морфолого-семантические средства рассматривались как многоуровневая система языковой суггестии. В качестве примеров выразительной структуры англоязычного медийного текста исследованы случаи использования авторских окказиональных модификаций, окказионализмов, характерных для газетно-публицистического стиля.

Ключевые слова: морфолого-семантические средства, контекстуальный анализ, дискурс, контекстология, политкорректность, контент-анализ.

При исследовании морфолого-семантических и словообразовательных языковых средств, которые используют англоязычные СМИ в политическом контексте антинаркотической пропаганды, часто обращаются к дискурсивным характеристикам медийного контекста. В этом случае во внимание принимаются следующие аспекты речевого воздействия: любое высказывание, эквивалентное понятию «речь»; воздействие высказывания на его адресата; речевая актуализация языковых единиц; беседа как основной тип высказывания; теоретический конструкт, используемый для изучения особенностей производства текста. [1, с. 33]

Морфолого-семантические и словообразовательные средства достаточно широко используются для актуализации мыслительных процессов в сознании адресата в рамках политического дискурсивного контекста.

Использование морфолого-семантических средств делает возможным создание оценочно-или эмоционально-окрашенных неологизмов, которые затем употребляются как слова-маркеры определенных социальных групп.

При проведении контекстуального анализа материалов периодических изданий англоязычных СМИ The Guardian, The Daily Telegraph, The Times, The Daily Mail исследовалась исходная многозначность слова, реализуемая в контекстах.

Контекстология стремится обеспечить полноту охвата синтагматических связей, свойственных собственно лексическому значению слова. Использование контекстуального анализа при изучении межъязыковых омонимов предполагает рассмотрение основных общеконтекстологических положений, объясняющих восстановительные возможности контекста. Для выявления наиболее общих контекстуальных условий восстановления значения слова необходимо проведение анализа условий семантического согласования лексических значений слов в тексте и предложении. [4, с. 131]

В периодических материалах англоязычных СМИ часто встречаются морфолого-семантические и словообразовательные сочетания. Например, crackhead – «наркоман, увлекающийся крэком», to go cold turkey – «завязать с наркотиками». Сигарету в университетском сленге называют blizzie, doobie, el, reefer or spliff. В сленге некоторые слова означают одновременно alcohol or drug intoxication: bent, blew out, crushed, keyed, loopy, shitty, swerved, wrenched and zooted.

Идиоматические выражения «**drug bust, to muscle, in record bust**» в материалах электрон-

ного издания The Daily Mail (18.10.2021) использованы в значениях «крупнейшее наркопреступление, продолжают проникать, в рекордные сроки». В этом примере при установлении значения слова или словосочетания необходимым явилось проведение анализа семантического согласования лексических значений слов в тексте и предложении.

The Daily Mail

The most cocaine EVER seized from a yacht: More than five tons worth £170m is captured by Portuguese police in record bust. – Самое большое количество кокаина, КОГДА-либо изъятого с яхты: более пяти тонн на сумму 170 миллионов фунтов стерлингов захвачено португальской полицией в рекордные сроки.

The largest drug bust in Portugal in 15 years today saw authorities seize 5.2 tons of cocaine worth £170 million from a sailing yacht. – В результате крупнейшего за последние 15 лет *наркопреступления* в Португалии сегодня власти изъяли с парусной яхты 5,2 тонны кокаина стоимостью 170 миллионов фунтов стерлингов.

It comes as new gangs continue to muscle into cocaine markets in Europe, smuggling the drugs from Latin America. – Это происходит по мере того, как новые банды продолжают *проникать на рынки кокаина* в Европе, занимаясь *контрабандой наркотиков* из Латинской Америки.

On Friday Spanish authorities announced they had swooped on another sailing ship which was carrying 2.5 tons of cocaine. – В пятницу испанские власти объявили, что *они напали на другое парусное судно, которое перевозило 2,5 тонны кокаина*.

Морфолого-семантические, идиоматические выражения, словообразовательные сочетания «**drug ring, for transporting drugs, the haul, cocaine bales**» в материалах электронного издания The Daily Mail (18.10.2021) использованы в значениях «наркобизнес, перевозили наркотики, улов, тюки с кокаином».

It is suspected that the men are part of a drug ring known for transporting drugs from Latin America to Europe. – Есть подозрение, что мужчины являются частью *наркобизнеса*, известного тем, что *перевозили наркотики* из Латинской Америки в Европу.

At a press conference in Almada, Luis Neves, director of Portugal's criminal investigation police, said the haul was a representation of the largest amount of cocaine ever seized from a sailboat globally. – На пресс-конференции в Алмаде Луис Невес, директор полиции уголовных расследований Португалии, заявил, что *улов представляет собой самое большое количество кокаина, когда-либо изъятого с парусника в мире*.

He spoke while the cocaine bales were piled up behind him at a naval base across the River Tagus from Lisbon. – Он говорил, пока *тюки с кокаином* громоздились позади него на военно-морской базе через реку Тежу от Лиссабона.

Мы рассмотрели примеры использования морфолого-семантических и словообразователь-

ных средств, используемых в рамках политического дискурса в англоязычных СМИ. Эвфемизмы, межъязыковые омонимы и политкорректные словосочетания в значениях, снижающих негативное отношение к проблемам, связанным с наркоманией, словообразовательные морфолого-семантические конструкции – все эти языковые средства с точки зрения когнитивной семантики медиатекста представляют большой интерес для изучения. [5, с. 43]

Контент-анализ примеров из СМИ показал наличие большого количества слов и словосочетаний, содержащих медицинские термины, которые позволяют правильно осмыслить значение слов «наркотик», «наркотическая зависимость», «употребление наркотиков».

Контекстуальный анализ, проводимый при изучении использования морфолого-семантических и словообразовательных средств, а также межъязыковых омонимов, помогает рассмотреть основные общеязыковые ситуации использования словосочетаний типа *cocaine bale, a drug ring* в рамках восстановительных возможностей медийного контекста.

Исследование также показало, что в медиатекстах антинаркотической направленности часто встречаются двух- и многокомпонентные сложные слова, и словосочетания. Большинство словосочетаний образованы существительным в роли главного слова и сложными прилагательными. Например, 'replacement therapy', 'medication-assisted treatment (MAT)', 'opiod substitution', 'physically challenged', 'to go cold turkey'.

Исследованные способы медийного словотворчества в связи с актуализацией вербальных и невербальных компонентов воздействия в англоязычных современных СМИ представляют большой интерес в рамках термина «поликовидность», который понимается как способность взаимодействия вербальных и невербальных языковых средств в рамках политического дискурса. В результате проведенного исследования в медийных текстах выявлены наиболее репрезентативные виды морфолого-семантических и словообразовательных средств, реализующих экспрессивные и манипулятивные тенденции современных СМИ, а также выполняющие структурные текстовые функции.

При изучении использования морфолого-семантических и словообразовательных средств в медийных англоязычных текстах были сформулированы некоторые коммуникативные стратегии, которые СМИ активно используют в антинаркотической пропаганде: а) тема-рематические (связаны с тема-рематическим балансом предложения; б) лексические: акцентирующие и фасилитирующие.

Подобный подход к исследованию использования средств морфолого-семантических и словообразовательных средств воздействия в англоязычных СМИ в рамках антинаркотической тематики обусловлен следующими факторами: 1) страте-

гическим выбором речевого намерения, который учитывает принцип отбора семантических компонентов предложения, 2) количеством информации, которую несет в себе семантика предложения, и 3) соотносительностью информации о ситуации с состоянием сознания адресата.

Примеры из англоязычных СМИ, связанные с антинаркотической тематикой, подтверждают целесообразность выбранных коммуникативных стратегий. Контекстуальный анализ англоязычных медийных текстов также подтверждает наличие тема-рематических, акцентирующих и фасилитирующих лексических средств.

В рамках исследования рассматривался манипулятивный потенциал медийных текстов. Под манипуляцией понимается психологическое воздействие, которое предопределяет когнитивную природу манипуляции. В этом случае активно реализуется принцип информационной наполняемости. Исследование использования морфолого-семантических и словообразовательных средств воздействия в англоязычных СМИ в связи с антинаркотической пропагандой позволило расширить понятие «манипулирование информацией» и рассмотреть его как вид речевого манипулирования, реализующего экспрессивные и тенденции современных СМИ, а также выполняющие структурные текстовые функции.

Литература

1. Демьянков, В.З. Политический дискурс как предмет политологической филологии. [Текст] / В.З. Демьянков // Политическая наука. 3. Политический дискурс: история и современные исследования. – М.: ИНИОН РАН, 2002. – с. 32–43.
2. Виссен Линн, Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур. – М.: «Р. Валент», 2005. – 192 с.
3. Гришаева, Л.И., Цурикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
4. Коваленко, Д. А., Тонких, Л.В. Роль СМИ в сети Интернет в антинаркотической пропаганде/ Научное обозрение. Педагогические науки, № 5, 2019, С. 130–133;
5. Меньщикова, Е.В. «Воздейственность» как текстовая категория (на материале англий-

ского языка) // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – с. 42–47.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14220> (дата обращения: 26.03.2022).

6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 624 с.

MORPHOLOGICAL AND SEMANTIC MEANS USED IN THE ANTI-DRUG ENGLISH-LANGUAGE PROPAGANDA OF THE MESS MEDIA

Plakhotnyuk L.A.

Siberian Law Institute of the Interior of Russia

The article is devoted to the study of morphological, semantic and word-forming means used in anti-drug propaganda in English-language media texts. In the study of linguistic means within the framework of general contextual conditions, the analysis of the conditions of semantic agreement of lexical meanings of words in the text and sentence was carried out. The paper considered examples from the newspapers the Daily Mail, the Guardian, the Times related to technologies for combating drug crime and ways to maintain national security in connection with the increase in drug-related crimes. The examples given in the text of the article during the content analysis allowed us to substantiate the position on the use of the phenomenon of ambiguity as a construct for updating the discursive characteristics of the media text.

The linguistic morphological-semantic and word-formation means studied in the work in the context of anti-drug topics increase the news value of information, its factuality, concreteness and relevance. In the system of concepts “drugs” and “drug addiction”, morphological and semantic means were considered as a multilevel system of linguistic suggestion. As examples of the expressive structure of the English-language media text, the cases of the use of author’s occasional modifications, occasional expressions characteristic of the newspaper-journalistic style are investigated.

Keywords: morphological and semantic means, contextual analysis, discourse, contextology, political correctness, content analysis.

References

1. Demyankov, V.Z. Political discourse as a subject of political science philology. [Text] / V.Z. Demyankov // Political Science. 3. Political discourse: history and modern research. – М.: INION РАН, 2002. – p. 32–43.
2. Wissen Lynn, Russian problems in English speech. Words and phrases in the context of two cultures. – М.: “R. Valent”, 2005. – 192 p.
3. Grishaeva, L.I., Tsurikova L.V. Introduction to the theory of intercultural communication. – М.: Academy, 2007. – 336 p.
4. Kovalenko, D. A., Tonkikh, L.V. The role of the media on the Internet in anti-drug propaganda / Scientific review. Pedagogical Sciences, No. 5, 2019, pp. 130–133;
5. Menshchikova, E.V. “Impact” as a text category (on the material of the English language) // Modern problems of science and education. – 2014. – No. 4. – p. 42–47.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14220> (date of access: 03/26/2022).
6. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. – М.: Slovo, 2000. – 624 p.

Анализ и классификация основных типов ассимиляции англицизмов в итальянском языке

Соколова Алла Германовна,

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
E-mail: as.falconi@yandex.ru

В результате длительного исторического контакта языков, заимствование как процесс и заимствование как результат данного процесса вызывают несомненный интерес для изучающих историю языка, в рамках которой подробно освещаются как причины заимствований, так и их языки-источники. Стремительные перемены, происходящие в научной и общественной жизни, объясняют проникновение и укоренение большого количества слов английского происхождения в современном итальянском языке. Интенсификация информационного потока, распространение глобальной сети Интернет, развитие межгосударственных и международных отношений, расширение мирового рынка и экономики, вовлечение в спортивные мероприятия, международные фестивали и модные показы – все эти факторы не могли не привести к заимствованию новых слов в итальянском языке. В настоящей статье представлен подробный обзор основных типов ассимиляции английских и американских заимствований в итальянском языке.

Ключевые слова: заимствования, англицизмы, ассимиляция, кальки, заимствованные слова, медиатексты.

Introduction

The tremendous advances made by the United States of America and England in science and technology, commerce, government, and public administration have resulted in a large number of English and American terminology appeared in the twentieth century in all languages of the world. English terms have also entered the fields of cinema, music, theatre, sport, and fashion. The English language is favored in schools and universities, and there are plenty of American films on television, Publishers prefer to translate and print literature in English, the press publishes American magazines for youth and women, etc. Besides, internationalization of economic terminology is a common process in our time [1].

However, any language possesses a fair number of tools to denote a concept without borrowing from another language. Under the influence of the recipient language many borrowings undergo significant phonetic, grammatical and even semantic changes, adapting accordingly to the phonetic, grammatical and semantic laws of that system [2]. The process of assimilation can be so profound that the foreign origin of such words is not perceived by native speakers of Italian and is only revealed through the etymological analysis [3].

Is borrowing always the best option? Why is a foreign term favored? Is it possible and necessary to put a precedence over English-language terms? Having analyzed the glossary of typical modern Anglicisms in modern Italian language exemplified by the media-texts, the author will try to answer these questions, at least partially.

Problem statement

The article studies English and American linguistic borrowings in Italian media texts within the framework of cognitive linguistics. Since mass media heavily depends on the effect it has on people, the current interest of the topic stems from the increasing spread of English words, phrases and syntactic constructions into the Italian language within two past decades. Specialized dictionaries of Anglicisms [] published in Italy also prove the timeliness of the topic and may become a part of professional trainings of various specialists: businessmen, linguists, translators, specialists in intercultural communication and others.

Purpose of the study

Purpose of the study is to research English and American linguistic borrowings which can be found in Italian mass media reports as well as the methods of their as-

similation in the Italian language within the framework of cognitive linguistics; to analyse and classify the principal types of assimilation of Anglicisms in the Italian language (phonetic, orthographic and morphological (grammatical)).

Findings

Spelling

A moment when a speaker introduces a new unit or a pattern found in another language into his/her articulation in a native language is considered the first stage of borrowing process. Usually, this reproduction is inclined to be as close to the original form as possible. The examples of Anglicisms retaining original spelling like in the lending language are numerous and include: *call*, *jeans*, *click*, *boss*, *chewing gum*, *body-art*, *smart working* and many others.

Regardless the lending language (it could be any), this linguistic phenomenon has existed throughout the all history of borrowings in the Italian language notwithstanding the discrepancies in contemporary graphological systems of English and Italian.

Pronunciation

The difference in the pronunciation, however, is much more considerable, with Italian having relatively shallow orthography and English has deep one. This results in the noticeable discrepancies between the realization of a borrowed English word and its original pronunciation in the lending language. These discrepancies are mainly originated from the different vowel systems in the contact languages. In the past, the English language has possessed vowels with 'continental' values. However, during the famous Great Vowel Shift this system has undergone radical changes, with the diphthongs being the most affected. Quite often Italians have a tendency towards stressing the vowel and pronouncing it a stronger manner. For instance, the phrase *fiscal drug* may not be correctly pronounced as [fiscal drag] instead of [ˈfiskəl drAg], or the phrase *news flash* as [Nu: z fleS] but as [ˈNuz fleS]. The prominent difference is noticed in pronunciation of [r]- in the English [r] is pronounced an alveolar approximant, whereas in the Italian it is rolled. Also, in Italian language the diphthong [x] is missing so it is usually approximated to the closed e or so-called *e chiusa*, being the closest Italian equivalent to [e]. It is worth mentioning that the Italian language does not possess open e or *e aperta*, which sounds closer to the English x. Two phonetic systems differ widely as far as vowels are concerned. Thus, in Italian, there is no distinction between short and long vowels, so the native Italians usually approximate the English long [x] to the closed sound [e].

For example, in pronunciation of the compound word *quiz show* there comes interesting phonetic change. Instead of [ˈkwiz Sou] it is pronounced as [kwits Sou], when the voiceless [z] is replaced by the voiced [ts], the sound non-existent in English. Sound [ts] is regarded as the voiced counterpart to [dz] in the Italian language. This phonetic change could be explained by the position of the phoneme in the word.

It is easier to pronounce the last phoneme voiced as the most part of Italian words ends with a vowel. Quite the opposite, a vast majority of English words end with a consonant, which makes for another principal distinction of the phonetic systems in contact. This phenomenon, when Italians try to pronounce English words, in particular Anglicisms, with a final vowel, is called the '*phantom vowel syndrome*'. It usually results in adding [q] to the word ends, for example, *film* [filmq], *bar* [barq], *sport* [sportq], *power belt* [beltq] and many others.

Considering the beginning of words, one can observe an opposite practice, i.e. omitting phonemes when pronounced. This typically occurs when the initial grapheme is <H> because as a phoneme [h] does not exist in the Italian language, thus, native Italian speakers are inclined to treat <H> the same way as they do in Italian – they simply omit the corresponding phoneme. It should be mentioned that this phonetic change is true for Latin words and the majority of French words. In Greek, German and English loans, the [h] might be pronounced also affecting the selection of the article. As is commonly known, the Italian article rules are determined by natural gender and pronunciation of the words.

The effect of pronunciation on articles

The general rule of the articles use in the Italian language is as follows: with the words starting with a consonant, the article *il* is used if masculine and *la* if feminine. There is also a phenomenon called *s impura*, when the first consonant <S> followed by another consonant in a masculine word. In this case, the article changes into *lo*. If an Italian word begins with a vowel or with the initial silent [h], and the word is of masculine gender, the article will be *l'*. Thus, the article of choice for Anglicisms would either be *il* or *lo*. As prescribed by Luca Serianni in his "Grammatica italiana" [4], for assigning definite articles to Anglicisms and other borrowed words with "exotic consonant cluster", there is a common practice of using the article *lo*. This rule is applied to such words as *lo hobby* [hobi], *lo handicap* [hɑndikɑp], *lo hamburger* [hɑmbɜrɡɜr]. The word *handicap* represents slightly problematic case, older dictionaries record it with the article *il* and pronounced [h], but in recent dictionaries, e.g. "Sabatini Coletti", this word is listed as fully Italianized with unpronounced [h]. Correspondingly, this requires the article change to *l' – l'handicap*. It can be argued that for the loanwords with the initial <H> the boundary is crossed between being a loanword and being treated as a natural word of the Italian vocabulary. The greater competence of English results in fuller understanding of the language. This allows the phoneme [h] to be actually pronounced and realized in the original form appropriate for the lending language. Thus, this word can establish itself as a natural part of the contemporary Italian vocabulary, and Italian speakers are becoming more confident in using it. *Handicap* is a rather old loanword; it has been recorded in the Italian language since 1892 and has had a very long lifespan in the recipient language. The grammar dictates how the article *l'* could be used with derivations with Italian suf-

fixes that means some level of so-called “Italianization”. The same rules are applied to other words beginning with <H> permanently embedded in the Italian language, such as *l'hamburger*, *l'hinterland*, with approximately the same lifespan as *handicap*.

Similar phonetic problems and discrepancies occur for the words beginning with the semivowel [w]. The issue comes in the difference in the usage of the definite article *l'*. The rules of the Italian language state that the words beginning with the vowel are complemented with the article *l'*, e.g. *l'uovo*, *l'autobus*, *l'isola*, for pronunciation fluency. Nevertheless, Anglicisms, such as *week-end*, *whisky*, *western*, are mostly found with the definite article *il*, regardless the fact the semivowel [w] is pronounced the same way in English and Italian. Thus, we come across *il week-end*, *il whisky*, *il western*, *il walkman*, respectively [5].

Grammatical gender and morphologically unchanged loanwords

Regardless the fact that some Anglicisms, in particular compounds, adapt to Italian morphology by means of employing Italian morphemes for replacement of English ones, the scenario when loanwords undergo no significant change of their morphemic structure occurs more frequently. The graphological form of loanwords usually correspond to their form in the lending language when adopted to Italian. This could be explained by the structure of Italian grammar that does not incorporate complex grammatical inflections for nouns. Nouns are modified by the usage of articles, prepositions, or by a combination of both [6]. Those elements are not linked to the form of the word itself, thus, noun form does not require any change by this type of inflection. Examples include apple variety of items from various semantic fields:

- sports vocabulary: *hockey*, *volleyball*, *bob*, *sprint*, *team*, *sport*;
- pop culture: *film*, *lunch*, *bar*, *pub* and others.

However, in order to form plural, Italian words require the addition of suffixes, either *-i*, *-e* or \emptyset , and change of articles. Correspondingly, Anglicisms are treated in various ways, being transformed into plural, some take zero suffix, whereas some retain original inflection in English. The latter is true for nouns, usually used in their plural forms, e.g. *hippies*. These cases should be taken into account carefully because of hypercorrection occurred due to the increasing English proficiency among Italian speakers [6]. For instance, the grammatically prescribed form of noun *il film* would be created by the article change and application of zero suffix – *i film*. However, the form *i films* could also be spotted in some cases.

For some words, such as *manager*, *leader*, and *designer*, there can be seen some grammatical gender anomalies in agent nouns. In English, these words are unmarked for gender, but in Italian gender need to be assigned by attaching the article. The default gender in Italian is masculine but when it is required to specify that the agent is feminine, loanwords do not change their forms, regardless the presence of specific suffixes in the Italian language for female reference. For

example, masculine *principe* ‘prince’ – feminine *principessa* ‘princess’. The word form stays the same, along with addition of the article *la*, but in some cases, there could be created hybrid compounds, commonly by adding *donna*, e.g. *la donna manager*.

Borrowed proper nouns represent another group of words with irregular morphology. They are crystallized in form and are derived by metonymy process, whereas a proper noun is changed into a common noun and then adopted into a recipient language as an Anglicism. Such words are often related to scientific sphere, with a scientist’s name assigned to invention. For example, the word *tesla*, named after the inventor Nikola Tesla, meaning a unit of magnetic induction. There also exist the words denoting some products named after the place of origin, e.g. *oxford*, a cotton fabric for shirts (It. *tessuto di cotone per camicie*), which was first produced in Oxford, the UK. In addition, there are derivations noun to verb, noun to noun and noun to adjective, e.g. *grog*, *californio*, *boicotaggio*, *linciare*. The latter is derived from the English word *lynch* and is introduced into Italian as *linciaggio* but also with a verb derivative *linciare*. On the other hand, the word *californio* denoting a chemical element is a noun with a typical adjectival suffix *-io*. In the Latin language, it originally consists of the base morpheme + the suffix *-ium*, which in contemporary Italian is rendered as *-io*. This is consistent with other nouns denoting chemical elements in Italian, for example, *laurenzio*, as well as native Italian terms, such as *ferro* (from Latin *ferrum*). However, there are few exceptions, e.g. Anglicisms *lewisite* and *pentlandite*, which did not undergo any morphological changes upon adopting in Italian.

Morphological substitution, function word morpheme replacement

There are cases when Anglicisms have integrated strongly into Italian, with morpheme replacement playing a crucial role. Grammar rules are deeply embedded into a language’s identity, thus, the morphemes that undergone the replacement first are function words or grammatical morphemes. The substitution of a foreign affix is an important stage of integration process. This is evident for easily recognizable suffixes, e.g. the English suffix *-er*. In Old English, this suffix represented occupation and permanent features and was probably borrowed from the Latin *-arius*. In Italian, it roughly corresponds to the masculine suffix *-(at)ore* or the feminine *-(at)rice*.

Speaking of verbs, English verbs are diffused into Italian in their infinitive form and have to be conjugated in sentences under three different conjugation patterns *-are*, *-ere*, *-ire*. Verbal Anglicisms are rather often conjugated with the first pattern *-are*, resulting in creation of verbs *film(are)*, *boycott(are)*, *stop(are)*. If the verb is borrowed in inflected form, e.g. *doping*, substitution of grammatical morphemes takes place. The suffix *-ing* in English can serve as the grammatical aspect in verb or for nominalization. If the English suffix is substituted with a native Italian one, the potential ambiguity will be removed. The noun *doping* was adopted in its original *-ing* form, but for verbalizing the noun, the rules of Italian word formation should be ap-

plied. This would mean the verb *dopare* in this case. Other substitutions for the *-ing* suffix include *-eggio* or *-aggio*, which is used for noun-to-noun borrowing, e.g. *campeggio* and *linciaggio* [8].

Loanwords productivity and calques

Loanwords can form compounds that do not exist in the English language by using certain suffixes or lexical morphemes, or borderline suffixes, e.g. *-man*. This suffix is used when it is necessary to express agency in words used in collocations and are not subject to derivation in English, e.g. English *record holder* transformed into Italian *recordman*. The other solution is application of the suffix *-ista*, also denoting agency, for instance, *tennista* or *barista*. The word *barista* originated from English *barman* and was adopted around 1908. However, around 1940, it was Italianized in the form of morphological substitution, the English suffix *-man* was replaced by an Italian equivalent, resulting in formation of the word *barista*. It is worth mentioning that around 1990, the word *barista* entered the English language again with slightly different meaning, i.e. a person, who prepares and serves espresso-based coffee drinks.

Loanwords productivity sometimes leads to formation of so-called preposterous 'pseudo-English words', invented by Italian speakers by means of adapting or replicating English words and expression to the Italian syntax. Thus, Italians would watch a *reality* (instead of *reality show*), cheer after a *dribbling* (instead of *dribble*) during a soccer match, or apply for a *stage* (the English pronunciation is used for the French word for *internship*).

Syntactic substitution or calquing also plays an important role in development of any language. If the loanwords comprise Latin or Greek elements, calques are constructed in Italian with relative ease, e.g. *microonde* (En. *microwave*). However, calquing or loan translation is commonly avoided when the term is more difficult to translate. If a loanword incorporates prepositions, its form is left intact, e.g. *by-pass* or *turn-over*.

Semantic range of a term could be expanded by semantic calques, for example, the verb *realizzare* in Italian means 'make real', but influenced by English, it can also mean 'to understand something'. This case is seen as an example of homonymy, i.e. the meaning of an Italian word with the same or similar form of an English loan is expanded to cover the meaning of the English term. Initially, the words pair *realizzare* and *realize* were false friends, but they became a true pair over the course of time.

The principle of synonymy in syntactic substitution relates to the words, which are similar in meaning but different in form. Semantic value of the English word is borrowed, and the word is created by selection of a native Italian equivalent morpheme, e.g. *fuorilegge* (meaning 'outlaw'). And finally, there exist compounds comprising literal individual Italian translations of the English compound components, or translation calques, for instance, *grattaciello* for 'skyscraper' or *Guerra fredda* for 'Cold War'. Here the effect of different compounding pattern takes place, whereas

the right- and the left-hand components swap places to accommodate the pattern head+modifier. Thus, the component *Guerra* goes to the front meaning 'war' and *fredda*, meaning 'cold' goes to the back.

Conclusions

To sum up, the influence of foreign languages on Italian is mainly due to external extra-linguistic – commercial, political military, cultural, scientific – ties between the countries. The current linguistic situation is characterized by the expansion of English language as *lingua franca*. The world needs a common language that can link different language groups to achieve mutual understanding.

The article also provides an overview of etymology of loanwords in modern Italian language and their types. The Italian language is dominated by unassimilated loanwords, i.e. borrowed words that have retained their original spelling and sound from the native language.

The semantic characteristics of the borrowed words have been studied. Based on the research, it was concluded that over time, many borrowed words had changed their original meaning. Other borrowings with the help of morphological means such as prefixes, suffixes, endings have formed new words and new parts of speech.

Литература

1. Соколова А.Г. Изучение прагматических аспектов англицизмов в итальянских медиатекстах. Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. Выпуск 3(122) – 2021 – сс.112–119. DOI: 10.37972/chgru.2021.112.3.014
2. Соколова А.Г. Функции англицизмов в итальянских медиатекстах. Балтийский гуманитарный журнал. Том 10, выпуск 4(37) –2021 – сс.336–340. DOI: 10.26140/bgz3–2021–1004–0079
3. Метелькова Л.А., Даниелян М.Г. К вопросу о фонетической интерференции в процессе обучения французскому языку. Казанский педагогический журнал, выпуск 2(151) – 2022 – сс. 117–113. DOI: 10.51379/KPJ.2022.152.2.014
4. Серианни Л. Грамматика итальянского языка: общий и литературный языки. Строение фонетических форм. – Турин: ЮТЭТ. – 1989. – 712с.
5. Быстрова Т.А., Смирнова М.А. Итальянистика в современном мире. Новый филологический вестник. Выпуск 2(53) – 2020- сс. 388–398.
6. Зеннер Е., Спилман Д., Герартц Д. Когнитивная социолингвистика встречается с исследованием заимствований: Измерение вариативности успешности англицизмов в голландском языке//Когнитивная лингвистика. – 2012. – Том 23. – Выпуск 4. – DOI: 10.1515/cog-2012–0023
7. Серджио Г. Медиаторы и медиа: Размышления об итальянской моде на французском, ан-

глияском и немецком языках // Языки Культуры Медиация. – 2014. – Выпуск 1 (1–2). – р. 163–185. – DOI: 10.7358/lcm-2014–0102-serg

8. Серджио Г. Медиаторы и медиа: Размышления об итальянской моде на французском, английском и немецком языках // Языки Культуры Медиация. – 2014. – Выпуск 1 (1–2). – р. 163–185. – DOI: 10.7358/lcm-2014–0102-serg

ANALYSIS AND CLASSIFICATION OF THE PRINCIPAL TYPES OF ASSIMILATION OF ANGLICISMS IN ITALIAN LANGUAGE

Sokolova A.G.

National Research Moscow State University of Civil Engineering

As the result of a long historical contact between languages, borrowing as a process and borrowing as a result of this process are of considerable interest for the history of language, in which not only the causes of borrowing, but also their source languages receive detailed attention. The emergence of a large number of foreign words of English origin in the Italian language is due to the rapid changes in social and scientific life. Increased information flows, the emergence of the global system of the Internet, the expansion of inter-state and international relations, the development of the world market, economy, information technology, participation in sport competitions, international festivals, fashion shows – all this could not but lead to the introduction of new words into the Italian language. The present article provides a detailed overview of the main types of assimilation of English and American borrowings in Italian language.

Keywords: borrowings, Anglicisms, assimilation, calques, loanwords, media-texts.

References

1. Sokolova A.G. Study of pragmatic aspects of Anglicisms in Italian media texts. I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin, Issue 3(112) – 2021 – pp.112–119. DOI: 10.37972/chgpu.2021.112.3.014
2. Sokolova A.G. Functions of Anglicisms in Italian media texts. Baltic Humanitarian Journal, Vol.10, issue 4(37) – 2021 – pp.336–340. DOI: 10.26140/bgz3–2021–1004–0079
3. Metel'kova L.A., Danielyan M.G. On the issue of phonetic interference in the teaching French language. Kazan Pedagogical Journal, Issue 2(151) – 2022 – pp. 107–113. DOI: 10.51379/KPJ.2022.152.2.014
4. Serianni L. Grammatica italiana: Ital. comune e lingua letteraria: Suoni forme costrutti. – Torino: UTET. – 1989. – 712p.
5. Bystrova T.A., Smirnova M.A. Italian Studies in the Modern World. The New Philological Bulletin. Issue 2(53) – 2020 – pp. 388–398.
6. Zenner E., Speelman, D., Geeraerts D. Cognitive Sociolinguistics meets loanword research: Measuring variation in the success of Anglicisms in Dutch//Cognitive Linguistics. – 2012. – Vol.23. – Issue 4. – DOI: 10.1515/cog-2012–0023
7. Sergio G. Mediators and media: Reflections on Italian fashion in French, English and German // Languages Cultures Mediation. – 2014. – Issue 1 (1–2). – p. 163–185. – DOI: 10.7358/lcm-2014–0102-serg
8. Sergio G. Mediators and media: Reflections on Italian fashion in French, English and German // Languages Cultures Mediation. – 2014. – Issue 1 (1–2). – p. 163–185. – DOI: 10.7358/lcm-2014–0102-serg

Особенности языковой репрезентации противопоставления реального и «воображаемого» пространства «футлярных» персонажей А.П. Чехова

Шаньчуань Чжицзы,

докторант, Институт региональных исследований Пекинского университета

E-mail: shanchuanzhizia@qq.com

Настоящее исследование призвано выявить особенности репрезентации художественного пространства героев «маленькой трилогии» А.П. Чехова. Автор статьи обращается к терминологической сущности понятия «пространство», применительно к художественному тексту, а также обозначает семантику терминов реального и «воображаемого» пространства (пространства «мечты»), как доминант топоса прозаического цикла названного писателя. На материале рассказов «маленькой трилогии» (в частности, «Крыжовник» и «О любви») в работе показано, каким образом выбор автором языковых средств влияет на воплощение антитетичных отношений реального и «воображаемого» пространства «футлярных» персонажей. В качестве результатов исследования изложены выводы о том, какими языковыми средствами достигается художественный эффект замкнутости жизненного поля Алехина и Николая Иваныча Чимша-Гималайского, представленные Чеховым как типы людей «футлярного» образа жизни. Кроме того, особенное внимание автора сконцентрировано на языковых средствах с пространственной семантикой, призванных описать «воображаемое» пространство названных персонажей, характеризующееся широтой и открытостью. Интерпретация смыслов наблюдаемой в тексте «маленькой трилогии» антитезы реального и «воображаемого» пространства героев позволяет приблизиться к авторской задумке произведения, постижению его философско-эстетической позиции.

Ключевые слова: языковые средства, пространство художественного произведения, реальное пространство, «воображаемое» пространство, «футлярные» персонажи, замкнутость жизненного пространства, «маленькая трилогия», «Крыжовник», «О любви», А.П. Чехов.

Современные междисциплинарные исследования, созданные на базе совокупности лингвистической и литературоведческой наук, актуализируют вопрос о характеристике пространства художественного текста.

В научной среде, таким образом, не было разработано универсальной терминологической интерпретации понятия пространства применительно к литературному произведению, однако едины во мнении о том, что данная категория, являясь неотъемлемой текстовой характеристикой, становится «основой для построения структуры изложения событий», составляющих сюжет [3, с. 149]. Иными словами, это среда функционирования персонажей произведения, которая создается писателем с целью реализации собственных авторских оценок и выражения идейно-смыслового значения художественного текста.

В заглавии к настоящей статье содержится термин «реальное пространство», правомерность выделения которого применительно к художественному тексту оспаривается некоторыми исследователями [4]. Данное мнение выстроено посредством представлений о вторичности природы пространства художественного текста (текст – вторая реальность [8, с. 106]), поскольку оно создано на основе образа реального мира. В этой связи поясним, что в рамках настоящей работы мы используем термин «реальное пространство» в качестве обозначения географического пространства, окружающего героя, где он функционирует. «Воображаемое» же пространство находит своё воплощение в мыслях и желаниях персонажей, именно поэтому в научной литературе встречается синоним указанному термину – пространство «мечты».

Итак, обратимся к категории футлярности чеховских произведений, которая неразрывно связана с пространственными характеристиками жизненного поля персонажей, принадлежащих к такому типу героев.

Яркими представителями «футлярного» образа жизни в рассказах «Крыжовник» и «О любви» оказываются два помещика – Алехин (хозяин усадьбы, куда приезжают Буркин и Иван Иваныч) и Николай Иваныч Чимша-Гималайский (брат ветеринара Ивана Иваныча, заветная мечта которого заключалась в покупке воделенного имения с произрастающими там кустами крыжовника).

Жизнь названных героев глубоко трагична. И корень этого душевного конфликта («между внутренним и внешним в человеке» [5, с. 149]) кроется в несовпадении ожидаемого и реального, что

и находит свою художественную проекцию в тексте чеховских рассказов.

Впервые образ помещика Алехина появляется в «Крыжовнике». Именно в доме этого героя и звучит повествование о Николае Ивановиче, буквально одержимом приобретением собственного именина.

Реальное пространство Алехина представлено описанием его жилища: «*Дом был большой, двухэтажный. Алехин жил внизу, в двух комнатах со сводами и с маленькими окнами, где когда-то жили приказчики; тут была обстановка простая, и пахло ржаным хлебом, дешевой водкой и сбруей. Наверху же, в парадных комнатах, он бывал редко, только когда приезжали гости*» [9, с. 56]. В приведённом отрывке на уровне языковых средств с пространственной семантикой намечена антитеза «большого» («грандиозного» по сравнению с малым) и «малого» пространства [2, с. 17], поддерживаемая употреблением антонимичных наречий (*внизу – наверху*). Уделом жизненного поля Алехина становится «малое» пространство: *две комнаты, маленькие окна, своды*. Нежелание героя находится в парадных комнатах, находящихся на втором этаже дома свидетельствует о стремлении помещика спрятаться в собственную скорлупу, скрыться. Возникает эффект замкнутого жизненного поля, куда «футлярный» персонаж самовольно себя заточает, что является устойчивой характеристикой героев такого типа.

Тенденция к ограничению собственного пространства прослеживается и в мыслях и чувствах героя. Во третьем рассказе «маленькой трилогии» реципиенту удаётся ближе познакомиться с внутренним миром Алехина. Он предстаёт безнадежно влюблённым в замужнюю женщину – Анну Алексеевну. Трепетность его чувств передана рассказчиком через синтаксический приём употребления рядов однородных членов. Своё восхищение Анной Алексеевной Алехин передаёт следующей фразой: «*<...> тогда же за обедом для меня всё было неотразимо ясно; я видел женщину молодую, прекрасную, добрую, интеллигентную, обаятельную, женщину, какой я раньше никогда не встречал*» [9, с. 69]. Однако из-за собственной футлярности, которая имеет «субъективно-личностную мотивацию» [1, с. 291], в реальности он так и не смог рассказать возлюбленной о своих чувствах, поскольку, когда они оставались вдвоём, то «*<...> беседовали подолгу и подолгу молчали, думая каждый о своём*» [9, с. 70]. Обособленное обстоятельство «*думая каждый о своём*» сигнализирует о действительно «футлярном» мировоззрении героя (и героини, в том числе), результатом которого становится абсолютная «сосредоточенность <...> на своих переживаниях» [6, с. 135–136]. Неслучайным, по-видимому, оказался и выбор приёма лексического повтора, реализуемого в двойном употреблении адвербиального компонента «*подолгу*», свидетельствующего о том, что у героев было достаточно времени для того, чтобы освободиться от оков футлярности и быть счастливыми в любви. Справедливости ради отметим, что Алехиным

всё же предпринята попытка вырваться из самоочтения во «власти обывательщины», где он боялся перемен [7, с. 124], но его порыв так и остался в застенках тесного купе (снова как в своеобразном футляре), что всё-таки прозвучали слова объяснения в высоких чувствах. Мгновенность этого порыва передана художественным приёмом убыстрения темпа повествования за счёт использования рядов однородных членов – глаголов, передающих последовательность быстрой смены событий (*вбежал, обнял, [она] прижалась, [слёзы] потекли, признался в любви*).

Ещё больший контраст в художественном отображении реального и «воображаемого» пространства воплощён в образе Николая Ивановича Чимша-Гималайского, героя рассказа «Крыжовник». Существительное, выведенное Чеховым в сильную позицию текста – заглавие – становится объектом непреодолимого желания мелкого помещика. В своём воображении он рисовал образ будущего именина: «*Сидишь на балконе, пьешь чай, а на пруде твои уточки плавают, пахнет так хорошо и... и крыжовник растёт*» [9, с. 59]. Художественный приём умолчания, переданный многоточием, указывает на особые чувства героя к этой ягоде как ядерному символу его мечты. Неслучайно название данного плода неоднократно повторяется в тексте рассказа Ивана Ивановича. В конечном итоге, образ крыжовника оказывается элементом построения модели противопоставления ожидаемого и реального. Во время поедания желанной ягоды Николай Иванович «*глядел на крыжовник, молча, со слезами, – он не мог говорить от волнения*». По выражению рассказчика, он вёл себя как ребёнок (метафора «*поглядел <...> с торжеством ребенка*»), а затем восхищался (повтор восклицательного предложения «*Как вкусно!*») [9, 61]. Герой настолько погружен в футляр собственных мыслей и так самодоволен в связи с обретением «желаемого», что даже не в силах принять реальность, охарактеризованную рассказчиком за счёт однородных членов, выраженных категорией состояния («*было жёстко и кисло*»). Ещё более ярко подчёркивается заблуждение хозяина усадьбы в собственном «счастье» путём использования приёма цитирования (пусть и неточного): «*как сказал Пушкин, «тьмы истин нам дороже нас возвышающий обман»* [Там же].

Противопоставление реального и «воображаемого» пространства очень отчётливо прослеживается в описании усадьбы Николая Ивановича в том, виде, в котором она изначально предстала перед покупателем.

В своих мечтах герой представлял, «*есть на зеленой травке, спать на солнышке, сидеть по целым часам за воротами на лавочке и глядеть на поле и лес*» [9, с. 58]. Посредством употребления существительных с суффиксами субъективной оценки (*травка, солнышко, лавочка*) транслируется трепетное отношение Николая Ивановича к собственной мечте. Однако в процитированном отрывке имплицитно выражена «футлярность» образа жизни

героя: он предпочитает оставаться внутри своего дома (своеобразного укрытия) и лишь созерцать открытые широкие пространства, обозначенные субстантивными компонентами (*поле, лес*).

Ограниченность пространства купленного имения передаётся рассказчиком в сцене его приезда к брату: «*везде канавы, заборы, изгороди, понасажены рядами ёлки*» [9, с. 60]. Данный ряд однородных членов усиливает контраст между воображаемым миром поместья и его реальным обустройством. Герой как будто законсервировался в собственном ограниченном мире, о чём свидетельствует обилие авторских метафор, участвующих в репрезентации внешнего облика изменившегося брата, портретных особенностей его окружения. Все (даже рыжий пёс) сравниваются Иваном Ивановичем с образом «свины»: «*рыжая собака, толстая, похожая на свинью*», «*кухарка, голоногая, толстая, тоже похожая на свинью*», «*он [брат] сидит в постели <...> того и гляди, хрюкнет в одеяло*» [Там же].

Таким образом, средства художественной выразительности (эпитеты, метафоры, сравнения, ряды однородных членов, лексические повторы, восклицательные предложения и т.д.) помогают рассказчику передать дисгармонию, сложившуюся между реальным пространством «футлярных» персонажей и их мечтами. В этом противопоставлении заключается глубина жизненной трагедии рассматриваемого типа чеховских героев, не умеющих в силу замкнутости вырваться из оков собственных футляров. Наверное, наиболее гиперболизированным в цикле рассказов представляется результат такой формы человеческого существования – это образ Беликова из первого произведения «маленькой трилогии», который обрёл-таки желаемое «счастье», попав в действительный футляр – гроб. По-видимому, именно такая степень максимальной защищённости от внешнего деструктивного мира является вожаделенной реальностью «футлярных» персонажей.

Литература

1. Богданова О. В. «Футлярная тема» в рассказе А.П. Чехова «О любви» // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. – 2018. – Т. 19. – № 1. – С. 290–298.
2. Валагин А.П. Пространство в художественном мире Чехова // Вестник Воронежского университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2004. – № 2. – С. 17–18.
3. Кандрашкина О.О. Лингвистический аспект изучения категорий пространства и времени в художественном тексте // Наука России: Цели и задачи: сборник научных трудов по материалам VIII международной научно-практической конференции, 10 апреля 2018 г. Издательство: НИЦ «Л-Журнал», 2018. – С. 148–152. DOI: 10.18411/sr-10-04-2018-1.
4. Клейменова В.Ю. Языковые средства формирования пространственной семантики английской литературной сказки // Вестник Иркутско-

го государственного лингвистического университета. – 2018. – № 1 (22). – С. 165–173.

5. Кузнецов И.В. Новый конфликт в творчестве А.П. Чехова // Вестник Новосибирского государственного театрального института. – 2021. – № 10. – С. 143–156.
6. Машукова Д.А. Жизнь в ящике как аналогия «футлярной» жизни в романе К. Абэ «Человек-ящик» // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 6–3 (96). – С. 135–137. – DOI: 10.23670/IRJ.2020.96.6.105.
7. Проблема «футлярности» в «маленькой трилогии» А.П. Чехова («Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви») / Л.Е. Азарова, Т.Н. Пустовит, Л.В. Горчинская, И.А. Сташкевич // Фундаментальные основы инновационного развития науки и образования: монография. – Пенза: «Наука и Просвещение», 2019. – С. 118–128.
8. Семёнов А.Н. Художественное пространство и художественное время // Филологический вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 103–120.
9. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. – Т. 10: Рассказы, повести, 1898–1903 / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А.М. Горького; Текст подгот. и примеч. сост. М.П. Громов, Л.М. Долотова, В.Б. Катаев [и др.]; Ред. тома Н.И. Соколов. М.: Наука, 1977. – 496 с.

PECULIARITIES OF LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE OPPOSITE OF THE REAL AND “IMAGINARY” SPACE OF A.P. CHEKHOV’S “CASE” CHARACTERS

Shanchuan Zhizi
Peking University

This study is intended to reveal the features of the representation of the artistic space of the heroes of A.P. Chekhov’s “small trilogy”. The author of the article refers to the terminological essence of the concept of “space”, in relation to a literary text, and also denotes the semantics of the terms of real and “imaginary” space (the space of “dream”), as the dominant topos of the prose cycle of the named writer. Based on the stories of the “small trilogy” (in particular, “Gooseberry” and “About Love”), the paper shows how the author’s choice of linguistic means affects the embodiment of antithetical relations between the real and “imaginary” space of “case” characters. As the results of the study, the conclusions are made about what linguistic means achieve the artistic effect of the isolation of the life field of Alekhine and Nikolai Ivanych Chimsh-Gimalayan, presented by Chekhov as types of people of the “case” way of life. In addition, the author’s special attention is focused on linguistic means with spatial semantics, designed to describe the “imaginary” space of these characters, characterized by breadth and openness. The interpretation of the meanings of the antithesis of the real and the “imaginary” space of the heroes observed in the text of the “little trilogy” allows us to get closer to the author’s idea of the work, to comprehend its philosophical and aesthetic position.

Key words: linguistic means, space of a work of art, real space, “imaginary” space, “case” characters, isolation of living space, “little trilogy”, “Gooseberries”, “About Love”, A.P. Chekhov.

References

1. Bogdanova O. V. “The Case Theme” in A.P. Chekhov’s story “About Love” // Bulletin of the Russian Christian Academy for the Humanities. – 2018. – Vol. 19. – No. 1. – pp. 290–298.

2. Valagin A.P. Space in the artistic world of Chekhov // Bulletin of the Voronezh University. Series: Philology. Journalism. – 2004. – No. 2. – pp. 17–18.
3. Kandrashkina O.O. The linguistic aspect of the study of the categories of space and time in a literary text // Science of Russia: Goals and objectives: a collection of scientific papers based on the materials of the VIII International Scientific and Practical Conference, April 10, 2018. Publisher: NITs «L-Journal», 2018. – pp. 148–152. DOI: 10.18411/sr-10-04-2018-1.
4. Kleimenova V. Yu. Language means of forming the spatial semantics of the English literary fairy tale // Bulletin of the Irkutsk State Linguistic University. – 2018. – No. 1 (22). – pp. 165–173.
5. Kuznetsov I.V. New conflict in the work of A.P. Chekhov // Bulletin of the Novosibirsk State Theater Institute. – 2021. – No. 10. – pp. 143–156.
6. Mashukova D.A. Life in a box as an analogy of a “case” life in K. Abe’s novel “The Box Man” // International Scientific Research Journal. – 2020. – No. 6–3 (96). – pp. 135–137. – DOI: 10.23670/IRJ.2020.96.6.105.
7. The problem of “case” in the “small trilogy” by A.P. Chekhov (“The Man in the Case”, “Gooseberry”, “About Love”) / L.E. Azarova, T.N. Pustovit, L.V. Gorchinskaya, I.A. Stashkevich // Fundamental foundations of innovative development of science and education: monograph. – Penza: “Science and Education”, 2019. – pp. 118–128.
8. Semenov A.N. Artistic space and artistic time // Philological Bulletin of the Surgut State Pedagogical University. – 2020. – No. 1. – pp. 103–120.
9. Chekhov A.P. Complete works and letters: In 30 volumes. Works: In 18 volumes – Volume 10: Stories, stories, 1898–1903 / USSR Academy of Sciences. Institute of world literature. them. A.M. Gorky; Text prepared. and note. comp. M.P. Gromov, L.M. Dolotova, V.B. Kataev [etc.]; Ed. volumes N.I. Sokolov. M.: Nauka, 1977. – 496 p.

Культурологические трудности восприятия художественного текста русской литературы китайскими учащимися: на примере персонажей А.П. Чехова

Терских Татьяна Филипповна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и международной коммуникации, Байкальский государственный университет
E-mail: tirskich@mail.ru

В статье рассматривается проблема восприятия китайскими студентами художественного произведения русской литературы, выявляются и анализируются трудности, характерные для китайской аудитории. В статье представлен анализ результатов исследования восприятия текстов художественной литературы и выявление наиболее частотных затруднений, возникающих у китайских студентов при знакомстве с произведениями русских писателей (в частности А.П. Чехова). Использован метод экспериментального исследования. Описаны культурологические факторы, связанные с непониманием китайскими учащимися отдельных моментов поведения персонажей, рассмотрены причины их возникновения и сделаны методические выводы.

Исследование показало, что умение анализировать художественное произведение является показателем читательской культуры. Анализу подлежит не жизненная ситуация, изображённая в произведении, а изображение этой ситуации автором. Усилия преподавателя совместно с учащимися должны быть направлены на постижение авторского замысла, авторского видения мира. Анализ художественного произведения, изучение литературы в целом в наибольшей степени формирует жизненную позицию читателя, умение определять авторскую позицию и проникать в точку зрения русского человека.

Ключевые слова: русская литература, китайские учащиеся, восприятие, анализ, русская точка зрения, иерархия, Чехов и его отношение к героям.

Введение

Актуальность статьи заключается в рассмотрении опыта работы в мононациональной аудитории (китайские учащиеся) при чтении прозы А.П. Чехова (рассказы «Толстый и тонкий» и «Смерть чиновника») и восприятии и оценке студентами поведения чеховских героев.

Как воспринимается художественная литература иностранными обучаемыми – вопрос недостаточно изученный, а в китайской аудитории – совсем не исследованный. Ясно лишь одно: читатель не пассивный участник художественного процесса, следовательно, необходимо обращать внимание на эту сторону восприятия художественного текста.

Цель исследования – на примере рассказов А.П. Чехова «Толстый и тонкий» и «Смерть чиновника» определить особенности восприятия китайскими студентами проблемы поведения персонажей в определенных ситуациях (в частности, проблемы чиновничества в России).

В нашем исследовании рассматривается информация о содержательной и образной стороне произведения и восприятии китайских учащихся, а также о возможности приблизиться к русской точке зрения, к русскому пониманию, «проникнуться» русским духом, почувствовать, если не осознать полностью, что это такое и чем их восприятие отличается от восприятия произведения русским человеком (или наоборот).

Любой человек, изучая произведения иной культуры, подходит к нему со своими мерками, со своим «аршином» (другого у него нет). Однако русскую культуру (и русскую литературу как часть культуры) в силу различных особенностей культурно-исторического плана и менталитета, «аршином общим не измерить». Задача преподавателя – помочь понять, чем отличается понимание китайскими студентами художественного произведения русской литературы от традиционного восприятия русского человека, увидеть произведение глазами русского человека.

Мы убедились, что подчас восприятие художественного произведения иностранцами идёт вразрез с тем базовым культурологическим посылом, которое несёт в себе то или иное русское произведение.

В своём исследовании мы обращаем внимание на восприятие художественного текста китай-

скими учащимися и выделяем такие особенности китайских реципиентов, как отличный от нашего взгляд на произведение, объективность и новые оценки, несколько неожиданные с точки зрения представителей русской культуры

Материалы и методы

Методология исследования включает в себя общенаучные методы наблюдения, обобщения, систематизации материала, представленного в виде обработанных высказываний китайских студентов по проблемам, представленным в произведениях автора. Это позволяет понять особенности китайской культуры, повлиявшие на восприятие поведения персонажей А.П. Чехова китайскими учащимися.

Чехов – один из самых известных и любимых русских писателей в Китае, его произведения легко воспринимаются, кажутся очень близкими и понятными, проблемы персонажей трогают читателя, показывая простых людей низкого положения. Идейный мир произведений Чехова находит отклик у китайских читателей и оказывает на них большое влияние.

Однако китайская интеллигенция интерпретировала Чехова не так, как русская: он никогда не был писателем, «лишённым идеалов» и раскрывавшим «мелочи жизни» (тем более что китайские «мелочи» принципиально отличались от русских), критиковавшим «скуку повседневности» и поступки «маленького человека» (идеализировавшегося русской литературой середины XIX в.). В Китае Чехов воспринимался в контексте преобразования общества, как писатель, показывавший новые горизонты интеллектуальной жизни людей – носителей «нового» сознания и участников актуальной общественной практики, прокладывающий путь к будущему и формирующий «нового человека». Исследование процесса «вхождения» творчества русского писателя в китайскую культуру, китайских интерпретаций его произведений, «чеховской традиции» в китайской литературе позволяет раскрыть механизм межкультурной коммуникации, понять, как ценности одной культуры становятся ценностями другой культуры [2].

Чеховский гуманизм и критика «духовного рабства» помогли китайским писателям развивать современное критическое сознание, воодушевляли их на борьбу с несправедливостью в своей стране.

Произведения Чехова оказывали влияние на китайскую литературу ещё и потому, что в них отражалась жизнь «маленьких людей», их невежественность и незащитность перед властью.

Традиционно считается, что в отличие от таких «сложных» писателей, как Л.Н. Толстой и Ф. Достоевский, А.П. Чехов предельно прост, особенно его раннее творчество (1880–1890). Однако это впечатление обманчиво: Чехов совсем не так прост. Чехов очень труден для понимания, особенно для иностранных читателей (им ещё мешает языковой барьер), так как в его произведениях авторская позиция завуалирована, выражена специ-

фически, неочевидна, не выявлена. Произведения Чехова, очень простые по форме, отличаются исключительной сложностью своей внутренней проблематики. У Чехова важнее понять не что говорят и делают персонажи, а почему они это говорят или делают, – выявить мотивацию поступка.

Чехов, взяв в качестве основного объекта изучения не исключительную незаурядную личность, а среднего человека, интересуется его душевной жизнью, его попытками – пусть редкими, пусть лишь перед лицом грозной опасности – трезво взглянуть на жизнь, дать ей честную оценку и уже тем самым получить право на жизнь, на принадлежность к человечеству – «людям в поисках за правдой». Среднему человеку – герою, прежде лишь презираемому и третируемому за его пошлость, – Чехов придал важное свойство: самому сознать свою пошлость и терзаться ею. А это залог возможности возрождения такого человека, оправдание нашего внимания к нему [3].

В данном исследовании нами представлен опыт работы с китайскими учащимися (эксперимент проводился на кафедре русского языка и межкультурной коммуникации международного факультета БГУ в 2020–21 уч. году. В нём принимали участие студенты-бакалавры 3 курса (направление подготовки «Лингвистика», профиль «Русский язык как иностранный»). Студентами анализировались произведения русской литературы, в частности рассказы А.П. Чехова «Толстый и тонкий» и «Смерть чиновника» (рассматривалась и обсуждалась идея чиновничества в России).

В русской трактовке герои обоих рассказов рассматриваются обычно как люди (Червяков почти сходит с ума от переживаний и умирает), недостойные уважения и сочувствия, так как они утратили человеческое достоинство и являют собой пример уничижительного рабского поведения.

Оценки и восприятие китайских учащихся не совпадают с традиционной русской точкой зрения. Восприятие китайских учащихся связано с базовыми философско-моральными ценностями, лежащими в основе китайского общества, а именно с идеями китайского философа Конфуция, китайского философа, создателя одной из первых философских концепций и родоначальника конфуцианства. Конфуций выдвинул идеал государственного устройства, во главе с верховным правителем, но с реальной властью интеллектуалов, соединяющим в себе свойства ученых, философов, литераторов и чиновников [4]. Таким образом, государство превращалось в обычную семью, только большую. И главным в этой семье было соблюдение иерархии. Иерархия пронизывала любые отношения в государстве: политические, общественные, профессиональные, семейные, отношения возраста и пола. Иерархия – это борьба против хаоса, поэтому оценивается в такой огромной стране как положительное явление.

Как показывает опыт, студенты проявляют живой интерес к изучению русской классической литературы. Работы над рассказами А.П. Чехова

удобны тем, что «малые жанры» позволяют студентам без особых затруднений наиболее полно познакомиться с текстом произведения.

Учащиеся самостоятельно читают рассказы, а на занятиях имеют возможность обмениваться впечатлениями, высказать свою точку зрения на проблематику произведения. Таким образом, осмысление содержания произведения происходит в процессе самостоятельного чтения дома и комментированного чтения и обсуждения в классе. При этом следует заметить, что преподавателю, работающему в китайской аудитории, не стоит торопиться с оглашением собственного суждения.

Предварительно студентам были предложены вопросы, ответы на которые они должны были дать после первого прочтения. Например, есть ли в китайской литературе образ «маленького человека», похожего на героя или героев; как оценить поведение Червякова и Тонкого с точки зрения китайской культуры, нормально ли оно; возможна ли в Китае дружба между разностоящими на социальной лестнице людьми (начальником и подчинённым, студентом и преподавателем, богатым и бедным и т.д.); какие чувства вызывают герои Чехова у китайского читателя; в чём смысл названия рассказов; какова авторская позиция; почему Червяков умер и т.д.

Сравнивая произведения русских писателей о «маленьком человеке» с китайской литературой, мы, прежде всего, отметили, что тема «маленького человека» вызывает живой интерес у китайских учащихся. Кроме того, студенты подчеркнули, что разговор о «жизни» классических литературных типов актуален для них в контексте понимания современной жизни.

Мнения китайских студентов интересны, прежде всего, тем, что они свободны от литературных штампов и предвзятости. Они не отягощены традиционной «школьной» точкой зрения русского человека. В процессе анализа обнаружилось, что студенты часто акцентируют в анализируемых рассказах то, чего нет в поле зрения русских читателей, и, наоборот, они не видят то, что очевидно для русских читателей.

В восприятии китайских студентов обращает на себя внимание непривычный взгляд на привычные (для русского читателя) вещи. Видение китайских студентов отличается от видения русского читателя. Это проявляется, в частности, в эмоциональном отношении к героям чеховского произведения.

Обратимся к обзору мнений студентов по проблематике чеховских рассказов (в ответах студентов сохраняется авторская стилистика и лексика).

Гуань Ц.: *Реакция генерала и Червякова разная. Червяков испытывает страх, думает, что генерал не простил его, а из-за этого он может потерять своё место, работу, поэтому продолжает извиняться, он не знает, как получить ответ от генерала.*

Чжан Г.: *Но ответа, который бы устроил Червякова – нет. Он не может быть доволен ответом,*

потому что у него нет силы, он слабый человек, у него ничего нет: ни денег, ни власти. Он ничего не может предложить генералу (ни подарка, ничего), поэтому он много извиняется, это единственное, что он может сделать. Червякова очень жалко.

Эмоциональное восприятие героев Чехова у русских и китайцев очень различно. Чеховская позиция, транслируемая русскому читателю, – это презрение к Червякову и Тонкому. Китайская же позиция состоит в жалости. Эта эмоция (жалость) преобладает в их эмоциональном восприятии, причём интересна мотивация: герои вызывают жалость, потому что у них нет уверенности в себе, они боятся вышестоящего начальника, и это страдание маленького человека находит сочувствие в душах китайских читателей. У некоторых студентов поведение героев вызвало не только жалость, но и смех. Однако большинство студентов выразили сочувствие Червякову. Показывая особенности восприятия рассказов Чехова представителями китайской культуры, мы наблюдаем отличие в оценке событий и поступков героев китайскими учащимися от восприятия русского человека.

В русском культурном нравственном коде подострастие, лесть, низкопоклонство не приветствуются, осуждаются, в глазах русского человека такое поведение жалкое, недостойное человека. И хотя смерть человека трагична, Чехов снижает шкалу этого события, так как герой «сам виноват». Червяков унижается не под действием грубой силы, а ради сохранения своего статуса в обществе, ради материального преуспевания. Это его выбор, а не жизненная необходимость, что безмерно возмущает автора. Рабство по собственной инициативе – вот смысл рассказа «Смерть чиновника». И от этого добровольного порабощения Чехов пытается нас предостеречь [5].

По мысли Чехова, человек во всех обстоятельствах должен сохранять человеческое достоинство, не унижаться перед высоким чином.

Таким же главным объектом осмеяния в рассказе «Толстый и тонкий» становится маленький чиновник, который подличает и пресмыкается, когда его к этому никто не вынуждает. Показывая, как сам объект унижения становится его глашатаем, Чехов утверждал более трезвый взгляд на природу рабской психологии, по-медицински жёстко диагностируя её в своей основе как духовную болезнь [6].

Интересно, что китайские студенты оспаривают позицию Чехова, полагая, что он не совсем учитывает обстоятельства. Ведь находящиеся ниже по статусу (Тонкий, Червяков) – это слабая позиция: герой не уверен в себе, потому что подчинённые не имеют права вести себя на равных (покушение на иерархию) с сильными мира сего.

Социальный статус, различие в социальном положении накладывают отпечаток на поведение человека и могут изменить его сущность. Социальная роль, позиция человека в обществе делают его несвободным, поэтому между Толстым и Тон-

ким должна быть соблюдена дистанция. В таком понимании чувствуется дух конфуцианской морали, на основе которой во многом базируется китайское общество. Не случайно многими студентами отмечено, что «поклониться всем туловищем» (как сделал Тонкий на прощание) – это нормальный знак уважения вышестоящему человеку (или гостю). Чехов же придавал этому другое значение, связанное с негативной коннотацией, – низкопоклонством.

Представим мнения студентов о смерти героя. Вопрос: «Почему Червяков умер?»

Ли С.: *Человек не может жить без самоуважения, жизненные принципы Червякова уничтожены, задето его самолюбие. Хотя Червяков маленький человек, у него есть самоуважение, самолюбие. Достоинство Червякова упало, и ему трудно с этим жить. Слабый человек очень раним, «он легко получает раны». Страх делает его ещё слабее.*

Ван Ч.: *После извинения самолюбие Червякова было ущемлено, поэтому он умер.*

Пань Ч.: *Червяков умер от беспокорства.*

Гао Ю.: *После того как генерал рассердился, Червяков подумал, что у него будут большие проблемы, и из-за этого он умер.*

Линь Ц.: *У Червякова слабый характер, поэтому он не смог пережить всё, что произошло.*

Чжан Г.: *Может показаться, что это юмор и преувеличение. Конечно, Чехов в соответствии со своей авторской задачей заостряет ситуацию. Но на самом деле Чехов хочет показать отношения между человеком, у которого есть большая власть, и человеком, у которого вообще нет власти, – он умер, легко стал жертвой власти. В этом смысле смерть Червякова естественна.*

Нужно заметить, что смерть героя в рассказе – это всего лишь литературный прием, гипербола. А китайские студенты переживают за живого человека, отсюда и такие эмоции.

Вот рассуждения учащихся о ситуации, в которой герой извиняется много раз. Вопрос: «Как поступили бы вы на месте Червякова?»

Большинство студентов ответили, что поступили бы похожим образом, но не стали бы так сильно переживать, как герой Чехова Червяков, мотивируя это тем, что чиновничество и связанное с ним некоторое унижение – привычное для китайцев явление, никто от этого не умирает.

По мнению студентов, Червяков извиняется много раз, потому что: он хотел показать генералу своё уважение, одного раза недостаточно, «извиниться много раз – это более культурно»; из страха Червяков поступал так, боясь генерала; Червяков считает себя виноватым; положение его зависимое, поэтому извиняется; Червяков извиняется много раз, потому что генерал занимает высокую должность.

По признанию студентов, в ситуации с начальством многие китайцы ведут себя как Тонкий (сакрализация чиновника).

Интересно, что у многих студентов первое восприятие героя изменилось после повторного

прочтения. Как сказала одна студентка: «Я сначала сердилась на Тонкого, но когда читала второй раз, стало жалко его: это же жизнь... Тонкий старается сохранить приятные отношения, но не знает как. Тонкого жалко даже больше, чем Червякова, хотя он и не умер. Ведь они (Толстый и Тонкий) – бывшие друзья, поэтому мне больно из-за этого».

Рассмотрим высказывания студентов об отношениях между разностатусными людьми. Вопрос: «Возможна ли дружба при неравенстве статусов?»

Как отметили все студенты, между представителями различных социальных слоёв общества (богатыми и бедными родственниками и членами общества выше- и нижестоящими) нет взаимопонимания, в соответствии с русской пословицей: «Сытый голодного не разумеет». Но родственники в Китае поддерживают отношения, изредка общаясь, так как родство по крови в Китае ценится высоко.

Соответственно, дружба между бывшими одноклассниками (Толстым и Тонким) вряд ли продолжится. Студенты признали, что дружба между богатыми и бедными, вышестоящими и нижестоящими в Китае была бы затруднительна.

Познакомимся с суждением обучаемых о чиновничестве. Вопрос: «Что представляет собой такое явление в Китае?»

Гуань Ц.: *Китай – иерархическое статусное общество, в котором понятие «уважение» базовое. Уважение очень важно в Китае, критерии – статус человека, возраст. Чинопочитание в крови у китайцев, культивируется с детства, оно есть и в отношениях старших с младшими, и даже между студентами младших и старших курсов.*

Уважение выражается по-разному: подарки, поклон при приветствии, лесть, когда нельзя отказать выпить с начальством и т.д.

Здесь важно отметить, что уважение проявляется не столько к личности, сколько к статусу.

Как и в других странах, чиновничество в Китае есть и должно быть – полагают студенты – для порядка в обществе. Чинопочитание в китайском обществе считается нормальным. Однако многие студенты подчёркивают, что внешнее выражение чиновничества в Китае чрезмерное, не всегда естественное и не всегда в меру, хотя это, по их мнению, является частью китайской культуры. «Правильную» степень чиновничества определить трудно. Чинопочитание в китайской культуре связано с такими чертами китайского характера, как самолюбие, повышенное чувство собственного достоинства и самоуважение.

Китайцы уважают любое начальство и считают своим долгом оказывать ему своё уважение (хотя при этом могут и не любить его). Начальством знаки почтения принимаются как должное. В Китае найти грань между уважением и раболепством трудно. У нижестоящих, по мнению студентов, нет выбора, но каждый определяет для себя сам эту грань и степень уважения.

С точки зрения русского человека, и Червяков ведет себя чересчур подобострастно, заискивающе и унизительно, что оставляет неприятное впечатление, но вся суть в условности изображения событий: русский читатель оценивает не человека, а персонажа произведения. Китайский читатель оценивает поведение Червякова – человека, в результате его оценка – не осуждение персонажа, а «жалость» к человеку.

Чехов очень лично относился к теме чиновничества, так как она связана с темой человеческого достоинства личности, пониманием того, каким должен быть Человек. У Чехова очень высокая планка отношения к человеку.

В своих рассказах Чехов беспощадно рисует самые различные проявления холопства как вопиющего искажения человеческой личности. При этом писатель улавливает кровную связь холопства и деспотизма: одно порождает, поддерживает и питает другое [7]. Для того, чтобы исправить это положение человек, по его мысли, всю жизнь должен «выдавливаться по капле из себя раба». Поэтому Чехов и русский читатель осуждают Тонкого и Червякова как персонажей сатирических произведений. Поэтому гуманист Чехов отказывается им в жалости и сочувствии, изображая смерть персонажа и «посмеявшись» над этой смертью. В ситуациях, которые описаны в рассказах, с точки зрения писателя, героев не унижают, они унижаются сами.

Результаты исследования

Общую точку зрения китайских обучающихся можно суммировать следующим образом.

Оба рассказа Чехова посвящены теме власти и связаны с ней темой социального статуса. Главные герои – Червяков и Тонкий – кажутся немного странными, но они представляют одну из сторон человеческой природы – присущее человеческой природе уважение к авторитету и власти или даже страх перед ними: здоровое уважение может трансформироваться в страх в зависимости от степени уважения. Эта естественная реакция на власть формируется и проявляется в социуме, в определённой социальной и культурной среде, в рамках какой-то культуры. В Китае, как это было отмечено ранее, это связано с конфуцианством. Именно по этой причине в китайском обществе, иерархическом в своей основе, нет концепции или понятия «дружбы» между начальником и подчинённым, преподавателем и учащимся, старшими и младшими, богатыми и бедными.

Иерархия взаимоотношений может выстраиваться на разных основаниях, таких как возраст, социальное положение, материальное положение, зарплата, уровень образования и т.д. Конечно, подобные конфуцианские ценности подвергаются испытанию на прочность, испытывают влияние западной культуры и в какой-то степени размываются, однако тем не менее и сейчас они являются значимой социальной нормой, которой предписывается следовать.

Сюжет обоих рассказов связан с темой власти, авторитета, социального статуса человека в обществе. В сюжете рассказа А.П. Чехова «Смерть чиновника» есть некоторое преувеличение, но для китайских учащихся в логике отношений иерархически организованного общества оно вполне реалистично. У китайцев находит понимание поведение героя и финал рассказа. Он не кажется им каким-то фантастическим и нереалистичным. Их рассуждение таково, что степень осуждения вины и, вследствие этого, страх и беспокойство героя не могут уменьшиться, так как он уже определил для себя свой проступок как «большую ошибку» (даже если генерал не придаёт этому никакого значения). С точки зрения студентов, в таком обществе иной реакции, чем у Червякова, трудно ожидать, страх будет сопровождать человека в такой ситуации очень долгое время и может привести к смерти, как и случилось с героем. Необходимо еще раз отметить, что здесь мы наблюдаем высказывания студентов о человеке Червякове, а не о персонаже произведения. Червяков лишь винтик в механизме иерархии, а Чехов использует художественный прием: гиперболизирует ситуацию.

Рассказ «Толстый и тонкий» вызывает у студентов несколько иные чувства. Он показывает социальную разницу между друзьями, пропасть, появившуюся между людьми, которые были когда-то близкими друзьями. По мнению студентов, описанная в рассказе ситуация довольно типична для современного общества. Встречаясь с бывшими одноклассниками, мы ощущаем социальную пропасть между друзьями. Одни из них имеют высокое социальное положение, престижную денежную работу, другие – нет. И хотя когда-то в школьные годы они были в равном положении, стояли на одной ступени социальной лестницы, сейчас это не так. Некоторые игнорируют эти появившиеся социальные различия, пытаются сохранить прежние равные отношения (как Толстый в рассказе), другие чувствуют дискомфорт и неестественность новых отношений (как Тонкий). Поэтому чрезмерное с точки зрения писателя выражение почтения Тонкого к Толстому студентам вполне понятно: преувеличенное выражение уважения к чину бывшего товарища является оборотной стороной иерархического устройства общества, нормальным явлением в таком обществе.

Но Чехов, сохраняя полный авторский нейтралитет в оценках, подводит читателей к мысли о том, что не чин определяет лицо человека, а личные качества позволяют сохранить достоинство и самоуважение вне зависимости от чина.

Китайский читатель, так же как и русский, приходит к общему выводу о ненормальности общества, в котором такая большая пропасть между людьми, но отношение к героям у китайского и русского читателя разное: у русского презрение к герою, утратившему человеческое достоинство, – чувство, которое, по замыслу автора, должен был вызвать герой своим ролевым поведением, у китайцев герои Чехова вызывают со-

страдание, жалость и сочувствие, так как они с их точки зрения жертвы общества и их поведение – вопрос выживания в таком обществе. Поведение Червякова и Тонкого с точки зрения китайской культуры нормально. Это отметило большинство китайских учащихся.

Таким образом, непонимание условности изображения событий и оценка не персонажа, а человека происходит при знакомстве китайских учащихся с произведениями А.П. Чехова. Идет приписывание «картонной» фигуре чуждых ей принципов. Если бы у героя рассказа были такие принципы (самоуважение и прочее), он не стал бы героем Чехова. Умер Червяков, потому что произошло разрушение системных представлений этого персонажа.

Различие русских и китайцев состоит в том, что китайцы «сакрализируют» институт власти, русские же более критичны, иногда цинично относятся к власти (антихристианство). Китайцам же необходимо поддерживать властные структуры, избегать хаоса безвластия, потому что хаос этот может оказаться страшнее, чем страдания от унижения. Китайская художественная литература и русская литература оказывали различное влияние на свое «просвещенное» общество, элиту. Сегодня необходимы исследования в ракурсе восприятия русской литературы китайскими читателями.

Следует сказать, что для русского писателя каждый человек – образ Божий, он не должен быть ничьим рабом, кроме Господа. «Большого» или «маленького» человека можно жалеть, но и обличать его грехи (как это и сделал А.П. Чехов).

Заключение

Знакомство с русской литературой даёт китайским студентам базовые знания о русской культуре. История литературы есть не только история писателей и их произведений, несущих в общество те или иные идеи, но и история читателей этих произведений, читательского восприятия.

Умение анализировать художественное произведение является показателем читательской культуры. Анализу подлежит не жизненная ситуация, изображённая в произведении, а изображение этой ситуации автором.

Таким образом, изучение художественной литературы должно сопровождаться комментированием языковых реалий и содержательной стороны произведения на лингвистическом, синтаксическом, стилистическом и композиционном уровнях. А когда сняты трудности понимания произведения, можно переходить к подтексту. Технология работы с текстом включает в себя вопросник, беседу, куда должны входить:

Лингвистический комментарий – словарное или подстрочное разъяснение непонятных, малоупотребительных, устаревших слов (статский советник, тайный советник), специальных слов и выражений, грамматических явлений и других подобных фактов языка.

Культурологический комментарий (должен быть унифицирован) – знакомство с реалиями происходящих событий, отношениями в обществе и тому подобное в контексте культуры.

Исторический комментарий – введение информации о времени описываемых событий, концентрация внимания на внешнем виде персонажей (описание одежды, пищи, названия покупок), иерархичное устройство общества.

Задача преподавателя – помочь учащимся понять произведение или хотя бы приблизиться к его пониманию. Усилия преподавателя совместно с учащимися должны быть направлены на постижение авторского замысла, авторского видения мира. Анализ художественного произведения, изучение литературы в целом в наибольшей степени формирует жизненную позицию читателя, умение определять авторскую позицию и проникать в точку зрения русского человека.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества; 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 445 С.
2. Ши Шаньшань, Кондаков Б.В. Интерпретация творчества А.П. Чехова в Китае (1920–1940-е гг.) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-tvorchestva-a-p-chehova-v-kitae-1920-1940-e-gg> (дата обращения: 31.05.2022).
3. Катаев В.Б. Чехов плюс... [Электронный ресурс]. Мир книг: сайт. URL: https://mir-knig.com/read_184608-9 (дата обращения: 01.06.2022).
4. Идеальное государство Конфуция – социальная утопия воплощенная в жизнь [Электронный ресурс]. URL: <https://studopedia.org/7-142317.html> от 01. 06.22.
5. Трагизм мелочей жизни в произведениях А.П. Чехова [Электронный ресурс]. Politerature.ru: сайт. URL: <https://politerature.ru/chehov/150-tragizm-melochey-zhizni-v-proizvedeniyah-ap-chehova.html> (дата обращения: 15.05.2022).
6. Анализ рассказа «Смерть чиновника» (А.П. Чехов) [Электронный ресурс]. Литрекон: сайт. URL: <https://litrekon.ru/analiz-proizvedenij/smert-chinovnika-chehov/> (дата обращения: 16.05.2022).
7. Казенная Россия в творчестве А.П. Чехова (Чиновник как одна из центральных фигур «чеховского мира») [Электронный ресурс]. Gumfak.ru: сайт. URL: http://gumfak.ru/otech_html/chekhov/chekhov-refs/chinovniki2-2.shtml (дата обращения: 16.05.2022).

CULTUROLOGICAL MANIFESTATIONS OF THE DISCOVERY OF THE ARTISTIC TEXT OF RUSSIAN LITERATURE BY CHINESE STUDENTS: ON THE MANIFESTATIONS OF THE MANIFESTATIONS OF A.P. CHEKHOV

Terskikh T.F.
Baikal State University

The paper addresses the issue of Chinese student's perception of a Russian literary work, identifies and analyzes the perception difficulties characteristic of the Chinese audience. The article presents an analysis of the results of the study of the perception of literary texts and the identification of the most frequent difficulties encountered by Chinese students when getting acquainted with the works of Russian writers (in particular A.P. Chekhov). The method of experimental research was used. Culturological factors related to the Chinese students' misunderstanding of certain aspects of the characters' behavior are described, the reasons for their occurrence are considered and the following conclusions are made methodological conclusions.

The study showed that the ability to analyze a work of art is an indicator of the reader's culture. It is not the life situation depicted in the work that is subject to analysis, but the image of this situation by the author. The efforts of the teacher together with the students should be aimed at comprehending the author's intention, the author's vision of the world. The analysis of a work of art, the study of literature as a whole, to the greatest extent forms the reader's life position, the ability to determine the author's position and penetrate the point of view of a Russian person.

Keywords: Russian literature, Chinese students, perception, analysis, Russian point of view, hierarchy, Chekhov and his attitude to the heroes.

References

1. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity; 2nd ed. M.: Art, 1986. 445 p.
2. Shi Shanshan, Kondakov B.V. Interpretation of A.P. Chekhov's creativity in China (1920–1940s) [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-tvorchestva-a-p-chehova-v-kitae-1920-1940-e-gg> (date of access: 05/31/2022).
3. Kataev V.B. Chekhov plus... [Electronic resource]. World of books: site. URL: https://mir-knig.com/read_184608-9 (date of access: 06/01/2022).
4. The ideal state of Confucius is a social utopia brought to life [Electronic resource]. URL: <https://studopedia.org/7-142317.html> dated 01.06.22.
5. The tragedy of the little things in life in the works of A.P. Chekhov [Electronic resource]. politics.ru: site. URL: <https://politerture.ru/chehov/150-tragizm-melochey-zhizni-v-proizvedeniyah-ap-chehova.html> (date of access: 05/15/2022).
6. Analysis of the story "Death of an official" (A.P. Chekhov) [Electronic resource]. Litrecon: site. URL: <https://litrekon.ru/analiz-proizvedenij/smert-chinovnika-chehov/> (date of access: 05/16/2022).
7. Treasury Russia in the work of A.P. Chekhov (The official as one of the central figures of the "Chekhov's world") [Electronic resource]. Gumfak.ru: site. URL: http://gumfak.ru/otech_html/chekhov/chekhov-refs/chinovniki2-2.shtml (date of access: 05/16/2022).

Распознавание жестового языка на основе киремного деления жестов

Харламенков Алексей Евгеньевич,

Почётный доктор наук; старший преподаватель Московского политехнического университета. ЦНИИ русского жестового языка
E-mail: alex@harlamenkov.ru

Ашрафи Арифа,

аспирант Московского политехнического университета
E-mail: arifaa13@gmail.com

Мохначёв Виктор Сергеевич,

аспирант Московского политехнического университета
E-mail: gagashaggy@inbox.ru

Филиппович Юрий Николаевич,

кандидат технических наук. профессор, Московский политехнический университет
E-mail: y_philippovich@mail.ru

Черненко Сергей Евгеньевич,

аспирант Московского политехнического университета
E-mail: sergeychrnk@gmail.com

Существующие методы распознавания жестов жестовых языков основаны на восприятии жеста как единого целого, что приводит к очень большому разбросу значений для одного и того же жеста и требует значительных вычислительных ресурсов и больших данных в качестве обучающего материала. В статье демонстрируется подход о необходимости распознавать жест по киремно, т.е. распознавать отдельные его элементы. Данный подход является наиболее энергоэффективным. Жестовые языки не имеют письменной фиксации, поэтому для пополнения лингвистических баз жестовых языков требуются технологии захвата движения. Использование MediaPipe в качестве такой технологии позволяет работать на бытовых видеокамерах без использования специального оборудования. Из жеста должны выделяться киремы: движение, конфигурация, местоположение, направление и т.д., что и позволяет делать MediaPipe. Значение каждой киремы может иметь определённые отклонения, в пределах которых её можно считать не изменённой. Задачей является построение системы для горячего пополнения значений каждой киремы и сбор материала для вычисления дельты отклонения для каждого значения каждой киремы.

Ключевые слова: русский жестовый язык, MediaPipe, видео датасет, компьютерное зрение, система распознавания жестов, кирема, распознавание жестового языка.

Введение

По статистике Всемирной организации здравоохранения 5% населения в мире имеют инвалидизирующую потерю слуха [1], вследствие чего для коммуникации используют жестовый язык (ЖЯ). Соответственно, в России таких лиц насчитывается более 10 млн человек. Наш проект заключается в разработке многоязычного автоматического словарного переводчика жестового языка на основе русского, бенгальского и американского ЖЯ. Для разработки нашего крупного проекта предлагаемый метод, описанный в этой статье, фокусируется на распознавании жестового языка с использованием киремного разделения жестов, наряду с распознаванием русского жестового языка (РЖЯ) в режиме реального времени с использованием MediaPipe, Python и алгоритма динамического преобразования временной шкалы (DTW); он менее ресурсоемкий, чем другие методы распознавания ЖЯ.

Распознавание жестового языка

Каждый жест состоит из шести отдельных частей, называемых “кирема”: конфигурации кисти, ориентация кистей в пространстве, места выполнения жеста, количества рук, движения, мимики (опционально) [2, с. 87]. Исследования, проведенные с помощью электронной справочно-аналитической системы (ЭСАС) «Толкового лексикографического словаря русского жестового языка» (<https://slovar.surdo-centr.ru>), позволили выделить к четырем ранее классифицированным видам жестов («простой жест», «составной жест», «дактилема и жест», «склейка») классифицировать ещё 7 классов жестов: «дактильная склейка», «дактильный жест», «дактильножестовая склейка», «дополненный жест», «мимический жест», «мимически-дополненный жест» и «жест-модификатор» [2]. Технология распознавания жестов требует разработки датасета. На начальном этапе разработки технологии анализироваться будут «простые жесты». Достижение положительного результата данного этапа позволит приступить к обработке остальных классов жестов.

Методология исследования

В этом исследовании система распознавания жестов выполняет следующие шаги (рис. 1):

- Извлечение ориентиров рук с помощью MediaPipe Hands.
- На общей фигуре выделяется кирема (например, конфигурация руки; кол-во рук).
- Выделенная кирема (конфигурация) распознаётся и сравнивается с базой.

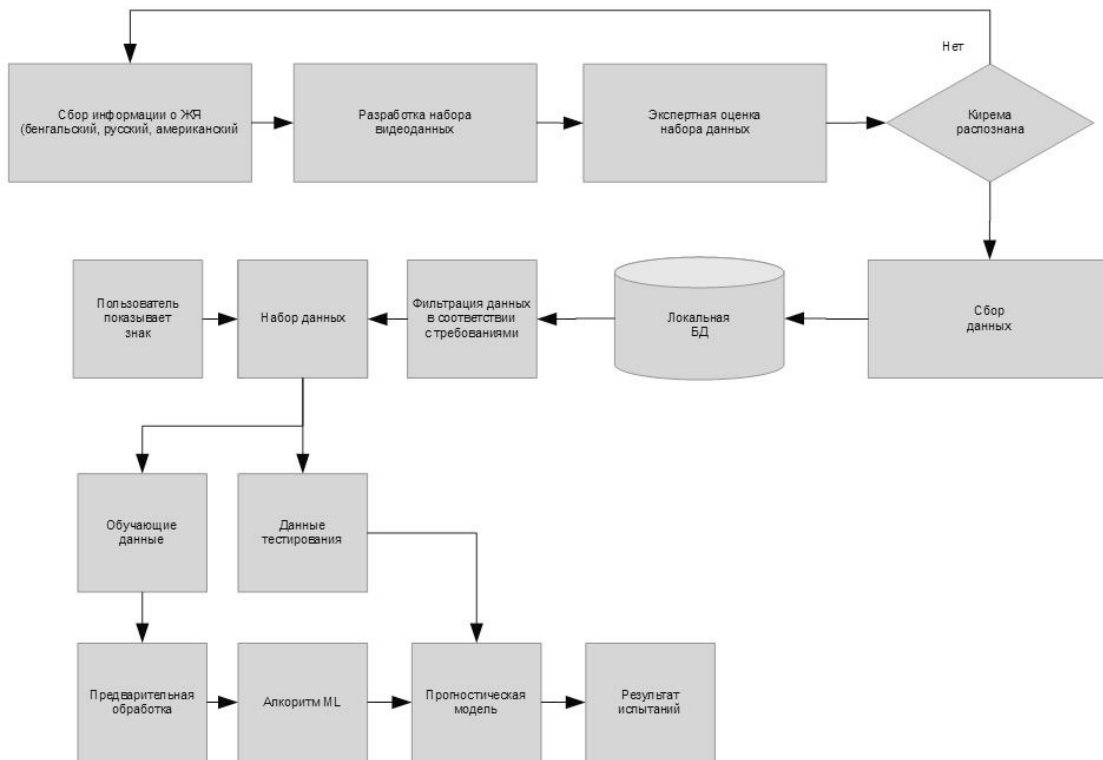


Рис. 1. Этапы распознавания РЖЯ в реальном времени с дальнейшим продвижением

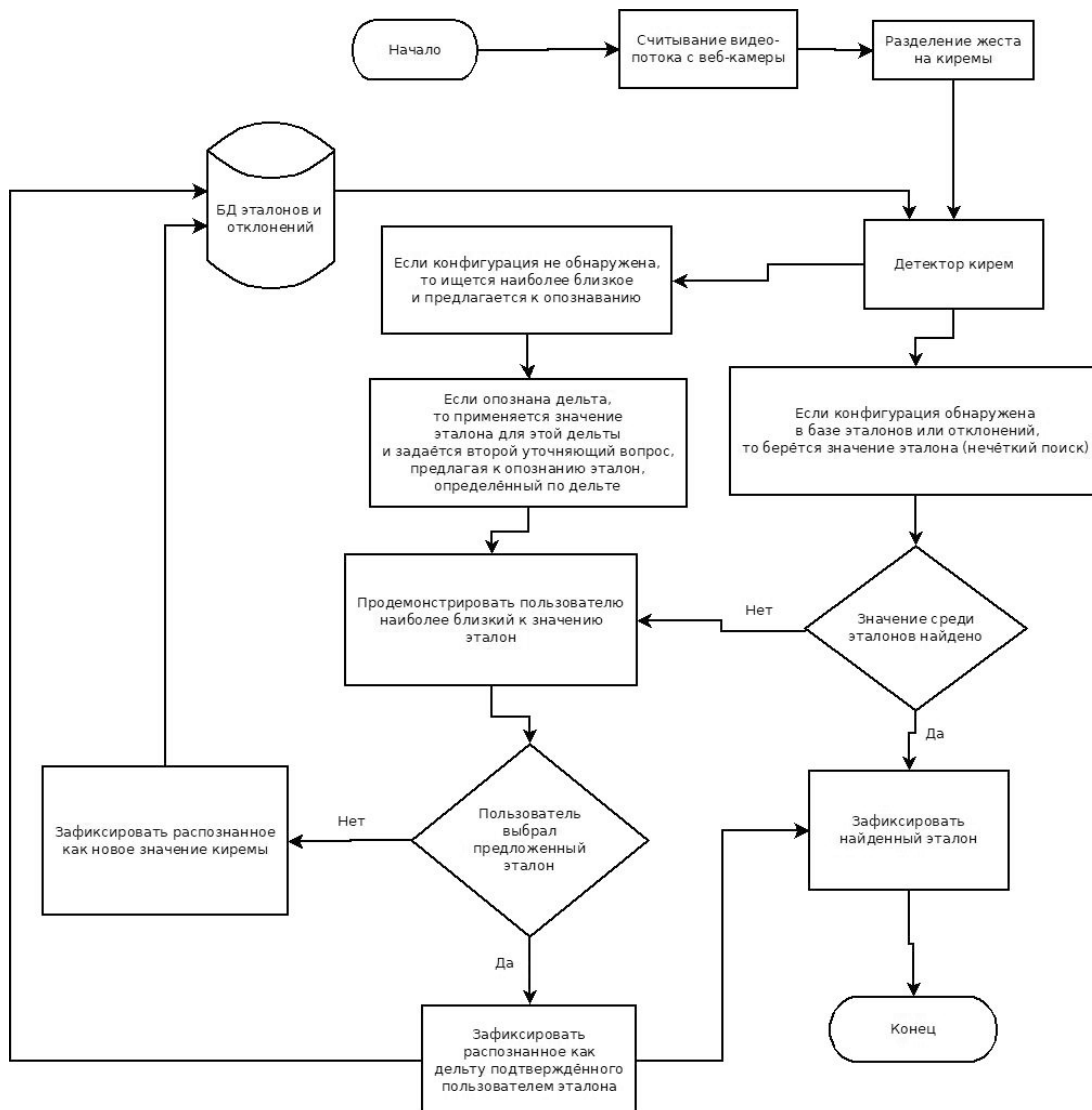


Рис. 2. Блок-схема предлагаемого алгоритма распознавания жестов в режиме реального времени для РЖЯ.

- Если конфигурация обнаружена в базе эталонов или отклонений, то берётся значение эталона.
- Если конфигурация не обнаружена, то ищется наиболее близкое и предлагается к опознаванию.
- Если опознана дельта, то применяется значение эталона для этой дельты и задаётся второй уточняющий вопрос, предлагая к опознанию эталон, определённый по дельте.
- Если получен утвердительный ответ, то в качестве распознанной киремы фиксируется эталон, а фактически распознанное значение записывается как ещё одна дельта эталона.
- Если все предложенные к опознанию варианты отвергнуты, то фиксируется новое значение конфигурации (киремы).

Предлагаемый способ реализуется в разрабатываемом приложении. Далее будет реализован план повышения точности, и будут предложены дальнейшие предложения по развитию с учетом приоритетов развития основного проекта. Предлагаемый алгоритм выполнения задачи определен на рисунке 2. Для разработки детектора ЖЯ в реальном времени мы будем использовать более 2000 высокопрофессиональных видеофрагментов в качестве датасетов. Для оценки правильности распознавания жестов будет использоваться интуитивно понятная формула, которая представляет собой просто отношение правильно предсказанных наблюдений к общему количеству наблюдений [3].

В дальнейшем предложенный метод будет применен к бенгальскому и американскому ЖЯ с це-

лью разработки многоязычного словарного переводчика ЖЯ на основе американского, бенгальского и русского ЖЯ.

Постановка проблемы

РЖЯ принадлежит к семейству французских ЖЯ. Лексика РЖЯ была сильно сформирована австрийским ЖЯ. РЖЯ до сих пор недостаточно описан и относится к языкам с низким уровнем ресурсов. Исследования ЖЯ, требуют надежной базы данных, необходимой для обучения, тестирования и сравнения различных систем распознавания, основанных на глубоком обучении. Киремы жестов, в своей массе идентичны в разных национальных ЖЯ. Детальный состав кирем проработан для русского жестового языка и зафиксирован в ЭСАС. При обработке ЖЯ, отличных от РЖЯ, состав кирем будет дополняться в горячем режиме при распознавании жестов соответствующих ЖЯ. Поэтому датасет РЖЯ может быть взят за основу многоязычного переводчика ЖЯ.

Видео датасет для русского жестового языка

В ЭСАС представлены более 2000 оригинальных видео жестов.

Каждый жест на сайте имеет свой адрес. Например, жест [АБАЖУР]: <https://slovar.surdocentr.ru/1>. Цифровая оконечность этого адреса (1) является ID (идентификатором) жеста. Для каждого жеста дана словарная статья с подбором синонимов русского языка (обратный перевод жеста на русский язык) и толкованием понятия, передаваемого жестом (рис. 3).

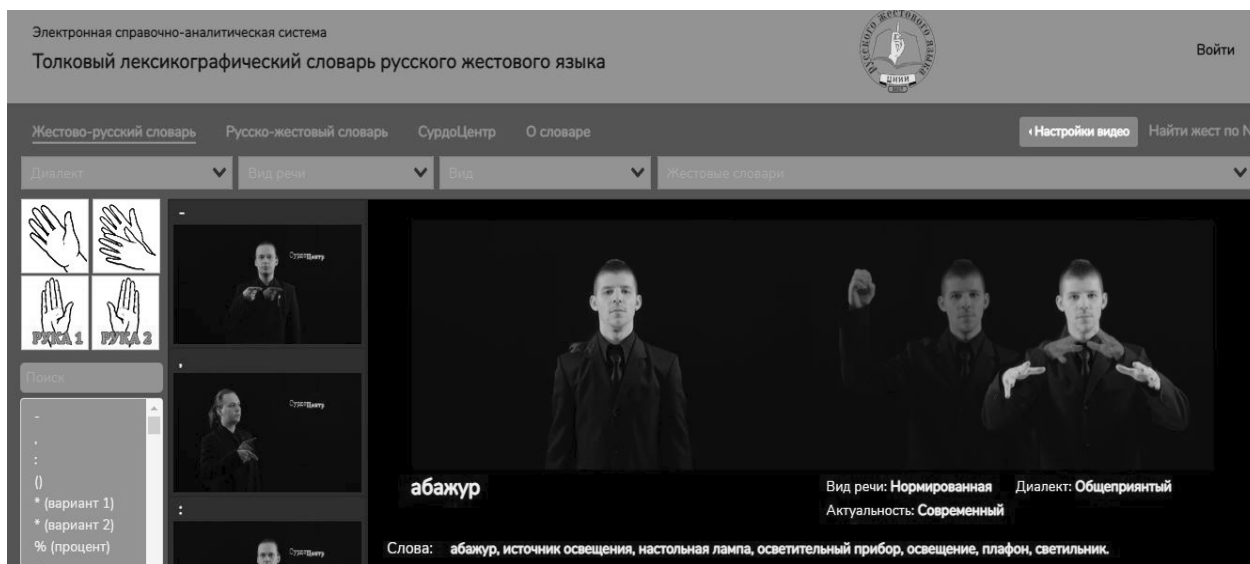


Рис. 3. Видео датасет русского жестового языка на сайте «СурдоЦентра»

Обоснование выбора MediaPipe

Кроссплатформенный фреймворк машинного обучения с открытым исходным кодом MediaPipe обладает низкой энергоёмкостью, предоставляет возможность свободно использовать настраиваемые

решения для машинного обучения [4]. В нашем проекте мы используем MediaPipe Holistic для захвата движения, лица, рук и разных поз, необходимых для распознавания ЖЯ и извлечение ключевых точек для передачи в модель CV (компьютерное зрение) [5] (рис. 4).

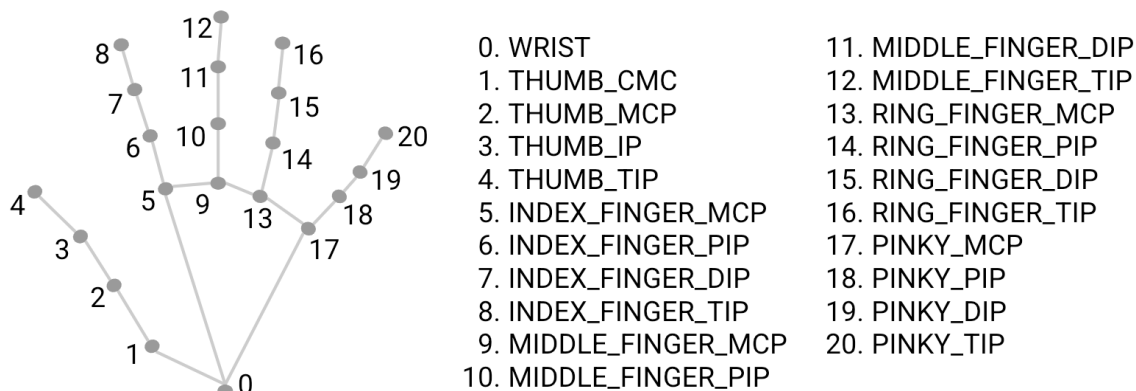


Рис. 4. Ориентиры руки MediaPipe [4]

Реализация метода

Веб-приложение написано на Python. На первом этапе необходимо провести распознавание всех имеющихся в видео датасете жестов для получения их скелетных моделей. Затем полученные скелеты будут анализироваться на предмет выделения отдельных кирем в скелете. Например, кирема “конфигурация” имеет 78 значений для РЖЯ.

После определения наборов костей скелета, отвечающего за соответствующую кирему, будет разработан алгоритм пополнения справочника соответствующей киремы в горячем режиме.

Совокупный набор значений кирем является однозначным идентификатором жеста.

После завершения этапа разбиения на киремы распознанных жестов датасета система будет готова к распознаванию новых жестов и пополнению жестового словаря в режиме, приближенному к реальному времени.

Нечеткое распознавание жеста

В разрабатываемом приложении используется алгоритм деформации временной шкалы (DTW). Это один из наиболее распространенных методов динамического программирования, используемых для распознавания жестов [6, 7]. Алгоритм динамической трансформации временной шкалы (DTW) – это известный метод поиска оптимального выравнива-

ния между двумя заданными (зависящими от времени) последовательностями при определенных ограничениях. Очевидно, что последовательности искажаются нелинейным образом, чтобы соответствовать друг другу [8]. Идея сравнения массивов разной длины состоит в построении совпадений «один ко многим» и «многие к одному», чтобы можно было минимизировать все расстояние между ними. Предположим, что есть два разных массива, следующих одному и тому же шаблону, но один из них длиннее другого. Если применяется соответствие «один к одному», сопоставление не будет полностью синхронизировано, но с помощью DTW можно легко решить эту проблему [9]. С его помощью определяются реальные киремы и их соотношения с эталонными. Таким образом, нивелируются особенности жестового почерка и можно прийти как к эталонному восприятию жеста, так и к эталонной фиксации и демонстрации жеста. Следовательно, после создания жеста, эмбедингов, содержащих временную и пространственную информацию жеста, проводится классификация жеста. В нашем методе мы можем обойтись одним видеороликом на один жест, в отличие от иных методов глубокого обучения, требующих от ста роликов на жест. На рис. 5 представлены неизвестные системе значения киремы “конфигурация”, которые не будут опознаны, и потому будут автоматически добавлены в соответствующий справочник БД.



Рис. 5. Кирема “конфигурация” для некоторых жестов бенгальского ЖЯ (Sharbarṇa স্বৰৱৰ্ণ), отсутствующих в РЖЯ.

Примером неэффективности иных методов можно привести работу с моделью сверточной нейронной сети VGG16. В некоторых результатах была достигнута точность до 98% для фо-

тографий жестов, но классификация видео для бенгальского жестового языка с помощью CNN-LSTM показала значительно более низкую точность (рис. 6).

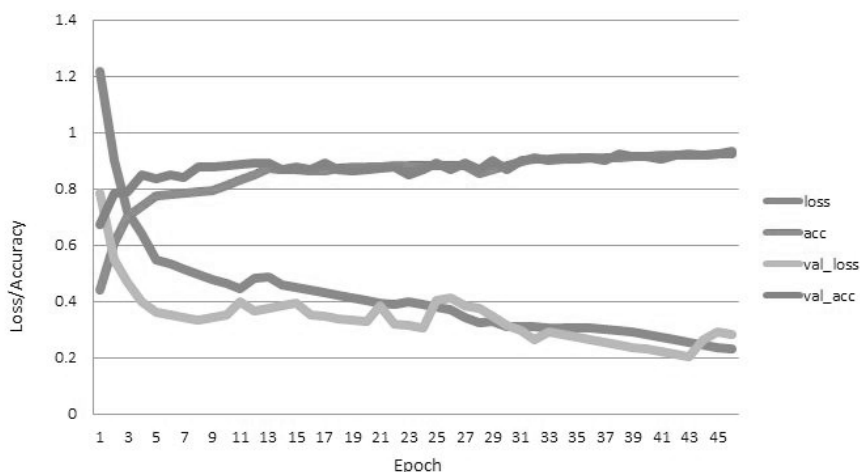


Рис. 6. Средняя потеря и точность обучающей и тестовой выборки за 45 эпох. [10]

С MediaPipe и Dynamic Time Warping можно использовать меньше обучающих данных. С помощью этого метода были вычислены расстояния между зафиксированными кистями и всеми эталонными значениями.

Результаты и анализ

Посредством фреймворка MediaPipe с DTW программа находит сходство между эмбедами совпадающих жестов. вычислить сходство между двумя жестами, будут сравниваться их эмбединги [11].

При очень ограниченном количестве признаков результаты показывают почти идеальную точность. По мнению некоторых экспертов, при ложном срабатывании детектора модель ориентируется один раз и прекращает отслеживание по флагу руки. В следующем кадре он повторно активирует обнаружение. Таким образом, правильный способ отфильтровать то, что не является рукой, – это использовать подсчет флага руки. Точность в среднем составляет почти 95%. [10]

Заключение. Перспективы проекта

РЖЯ признан в России на законодательном уровне. Поэтому требуется внедрение новейших научных приложений и уделение большего внимания области исследований жестового общения. Распознавание ЖЯ требуется для ликвидации информационных барьеров между инвалидами по слуху и слышащими, а также станет коммуникационным мостом для слышащих, лишившихся речи по разным причинам.

По сравнению с другими методами для распознавания жестов, использование фреймворка MediaPipe с использованием DTW для разработки системы распознавания ЖЯ в реальном времени является наиболее перспективным методом и де-

монстрирует простоту реализации систем распознавания ЖЯ с низкими требованиями к машинным ресурсам и в тех случаях, когда недостаточно доступных данных для изучаемого ЖЯ.

Литература

1. Глухота и потеря слуха / ВОЗ, 02 марта 2021 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss> (дата обращения: 08.05.2021).
2. Харламенков, А.Е. Теория русского жестового языка: Учебник / А.Е. Харламенков. – 1-е изд.. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 171 с. – (Высшее образование). – ISBN 978–5–534–14700–1.
3. Accuracy, Precision, Recall & F1 Score: Interpretation of Performance Measures, <https://blog.exsilio.com/all/accuracy-precision-recall-f1-score-interpretation-of-performance-measures>, last accessed 2022/04/08.
4. MediaPipe [Электронный ресурс]. – URL: <https://mediapipe.dev/> (дата обращения: 28.08.2022).
5. Python – Facial and hand recognition using MediaPipe Holistic, <https://www.geeksforgeeks.org/python-facial-and-hand-recognition-using-mediapipe-holistic/>, last accessed 2022/06/28.
6. Sakoe, H., Chiba, S.: Dynamic programming algorithm optimization for spoken word recognition. *IEEE Transactions on Acoustics, Speech and Signal Processing* 26 (1), p. 43–49. IEEE.
7. Reyes, M., Dominguez, G., Escalera, S.: Feature weighting in dynamic time warping for gesture recognition in depth data. *IEEE International Conference on Computer Vision Workshops (ICCV Workshops)*, pp. 1182–1188. IEEE, Barcelona, Spain (2011).
8. Müller, M.: Dynamic time warping. *Information Retrieval for Music and Motion*, pp. 69–84. Springer Berlin, Heidelberg (2007).

9. Dynamic Time Warping, <https://towardsdatascience.com/dynamic-time-warping-3933f25fcdd>, last accessed 2022/07/08.
10. Ashrafi, A., Mokhnachev, V. S., Philippovich, Y. N., Harlamenkov, A.E., Chernenko, S.E.: Russian Sign Language Recognition Using MediaPipe, First International Conference Artificial Intelligence in Engineering and Science (AIES2022), EquinOCS conference system, Springer Berlin, Heidelberg (2022).
11. Sign Language Recognition – using MediaPipe & DTW, <https://www.sicara.fr/blog-technique/sign-language-recognition-using-mediapipe>, last accessed 2022/05/06.

SIGN LANGUAGE RECOGNITION BASED ON THE KIREME DIVISION OF GESTURES

Harlamenkov A.E., Ashrafi A., Mochnachev V.S., Filippovich Yu.N., Chernenko S.E.
Moscow Polytechnic University

Existing methods for Sign Language Recognition are based on the perception of a gesture as a whole, which leads to a very large scatter of values for the same gesture, and requires significant computing resources and big data as training material. The article shows an approach about the need to recognize a gesture by kiremes, i.e. recognize individual elements. This approach is the most efficient. Sign languages do not have a written fixation, so motion capture technologies are required to fill up the linguistic bases of sign languages. Using MediaPipe as a technology allows anyone to work on consumer video cameras without the use of special equipment. From the gesture, kiremes should be distinguished separately: movement, configuration, location, direction, etc., which MediaPipe allows you to do. The value of each kireme may have certain deviations within which it will remain unchanged. The task is to build a system for the return of the values of each kireme and collect material to calculate the deviation delta for each value of each kireme.

Keywords: Russian sign language, MediaPipe, video dataset, computer vision, gesture recognition system, kireme, sign language recognition.

References

1. Deafness and hearing loss / WHO, March 02, 2021 [Electronic resource]. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss> (date of access: 05/08/2021).
2. Kharlamenkov, A.E. Theory of Russian Sign Language: Textbook / A.E. Kharlamenkov. – 1st ed. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2022. – 171 p. – (Higher education). – ISBN 978–5–534–14700–1.
3. Accuracy, Precision, Recall & F1 Score: Interpretation of Performance Measures, <https://blog.exsilio.com/all/accuracy-precision-recall-f1-score-interpretation-of-performance-measures>, last accessed 2022/04/08.
4. MediaPipe [Electronic resource]. – URL: <https://mediapipe.dev/> (date of access: 08/28/2022).
5. Python – Facial and hand recognition using MediaPipe Holistic, <https://www.geeksforgeeks.org/python-facial-and-hand-recognition-using-mediapipe-holistic/>, last accessed 2022/06/28.
6. Sakoe, H., Chiba, S.: Dynamic programming algorithm optimization for spoken word recognition. *IEEE Transactions on Acoustics, Speech and Signal Processing* 26(1), p. 43–49. IEEE.
7. Reyes, M., Dominguez, G., Escalera, S.: Feature weighting in dynamic time warping for gesture recognition in depth data. *IEEE International Conference on Computer Vision Workshops (ICCV Workshops)*, pp. 1182–1188. IEEE, Barcelona, Spain (2011).
8. Müller, M.: *Dynamic time warping*. Information Retrieval for Music and Motion, pp. 69–84. Springer Berlin, Heidelberg (2007).
9. Dynamic Time Warping, <https://towardsdatascience.com/dynamic-time-warping-3933f25fcdd>, last accessed 2022/07/08.
10. Ashrafi, A., Mokhnachev, V. S., Philippovich, Y. N., Harlamenkov, A. E., Chernenko, S. E.: Russian Sign Language Recognition Using MediaPipe, First International Conference Artificial Intelligence in Engineering and Science (AIES2022), EquinOCS conference system, Springer Berlin, Heidelberg (2022).
12. Sign Language Recognition – using MediaPipe & DTW, <https://www.sicara.fr/blog-technique/sign-language-recognition-using-mediapipe>, last accessed 2022/05/06.

Методико-педагогические аспекты преподавания изобразительного искусства в русской и китайской школах

Цзоу Боюй,

магистр, факультет искусства, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
E-mail: zby970821@qq.com

В статье раскрывается процесс преподавания предмета «Изобразительное искусство» в начальной и средней школе России и Китая. Автор статьи поднимает вопрос творческого подхода к изучению теории и практики изобразительного искусства на уроках. Сравнивая методику преподавания данного предмета в китайской и русской школах, автор статьи приходит к выводу, что российские учителя более творчески организуют учебный процесс, направленный на созидание предметов искусства, чем китайские учителя, которые в рамках творческого подхода преподают теорию и историю искусства. Автор статьи считает, что приоритет в области преподавания изобразительного искусства должен отдаваться преимущественно активно-творческим методам, поскольку они помогают развивать у детей воображение, образное мышление и национальное самосознание.

Ключевые слова: изобразительное искусство, начальная школа, средняя школа, творческий подход

Уникальность и значимость образовательной области «Искусство» в том, что «предметы, входящие в эту область, играют совершенно особую роль – развивают эмоционально-нравственную и сенсорную культуру ребенка, пробуждают способность видеть, ценить и создавать красоту в жизни и искусстве» [2, с. 5] Согласно российской и китайской концепции, в эту область входят «Изобразительное искусство», «Музыка» и «Мировая художественная культура».

Учитывая возрастные особенности младших школьников, российские педагоги и методисты считают, что на уроках по изобразительному искусству в начальной школе следует использовать преимущественно активно-творческие методы. Словесно-информативные методы на начальном этапе знакомства с изобразительным искусством являются сопутствующими. По мнению И.Н. Полинской, на уроках по изобразительному искусству в начальной школе успешность занятий «зависит от того, насколько удастся учителю заинтересовать детей сюжетом рисунка, активизировать их творческое воображение. С этой целью учитель проводит беседу, привлекая к ней, если нужно, стихотворения, показывая репродукции картин художников, иллюстрации из книжек, детские рисунки на близкую тему [1, с. 35]. Большое значение в процессе обучения детей рисованию имеет предварительное наблюдение младшими школьниками «живых» объектов, в связи с чем учитель организует экскурсии на природу или в город, где дети увидят особенности строения предметов, их цвет, некоторые пространственные явления и т.д. Таким образом, основным методом обучения изобразительному искусству школьников начального звена российской школы является наглядно-демонстративный.

С 5 по 9 класс учащиеся России на уроках по изобразительному искусству получают не только практические, но и теоретические знания. В этот период идет процесс формирования целостного представления о видах, жанрах, стилях изобразительного искусства. Учащиеся знакомят с творчеством отечественных и зарубежных художников, скульпторов, графиков, произведения которых вошли в сокровищницу мирового искусства.

Н.Н. Ростовцев считает, что беседы об изобразительном искусстве являются важным средством не только обучения, но и воспитания учащихся. Так, показывая ученикам пейзажи, картины исторической тематики, портреты людей, прославивших Отчизну, он апеллирует к патриотическому чувству детей, учит их любить Отчизну [3, с. 111].

Учитываются в процессе преподавания и особенности национальной культуры. К примеру, на уроках, посвященных декоративно-прикладному искусству, учитель, показывая детям, образцы национальных орнаментов, пытается выяснить, какой из них принадлежит русской культуре. После того, как дети под руководством учителя выберут нужный образец, начинается работа лекционного характера. Объяснив классу художественные особенности национального русского орнамента, педагог просит своих воспитанников сделать копию предложенного образца (или образцов). В конце урока учитель просит детей найти дома в Интернете примеры русских национальных орнаментов и сделать их зарисовку. По ходу работы определяя самобытность копируемых образцов. На следующем уроке школьники, выполнив дома задание, не только должны показать классу свою работу, но и прокомментировать рисунок.

Следует отметить, что на практических занятиях по изобразительному искусству российские учителя часто используют такой прием, как синтез искусств. Так, многие преподаватели на практических занятиях по изобразительному искусству, чтобы активизировать работу учащихся, включают записи музыкальных произведений, предлагая школьникам прослушать, например, фрагменты оперы «Сказка о царе Салтане» Н.А. Римского-Корсакова или же прочитать отрывки сказки П. Ершова «Конек-горбунок», по ходу сопровождая чтение музыкой из одноименного балета, написанного Р. Щедриным. В процессе такой работы педагог обращает внимание детей на то, как мастера искусств своими, художественно-образными, средствами решали ту или иную нравственную или эстетическую задачу, а потом предлагает ученикам создать иллюстрацию к только что прослушанному или прочитанному фрагменту произведения, пытаясь передать настроение композитора или писателя, его мысли и чувства.

Российские методисты давно пришли к выводу, что пассивное рисование предмета с натуры, которое практиковалось в 70–80-х годах XX столетия, не привьет детям любовь к искусству. По мысли Н.Н. Ростовцева, «предмет приобретает для ребенка познавательное значение только тогда, когда педагог приучает его не пассивно наблюдать и срисовывать, а активно изучать природу, выделять наиболее характерное, главное» [3, с. 148–149].

В Китае преподавание основ изобразительного искусства также является частью образовательной программы начальной и средней школы. Однако, «художественные» уроки в китайских школах на фоне «главных» предметов, т.е. предметов, точного, естественнонаучного и гуманитарного циклов, являются, по большей части, «слабым звеном», поскольку имеют статус «дополнительных», а значит и необязательных, уроков. При этом большее количество часов приходится на начальную школу, куда в последние годы пришли пе-

дагоги, которые, обучая детей искусству, стараются раскрыть их творческий потенциал.

Описывая свой педагогический опыт, преподаватель мировой художественной культуры из Китая Сунь Исюэ пишет, что на своих уроках по изобразительному искусству она уделяет особое внимание теории живописи, которую подает в игровой форме. Так, на уроках, посвященных скульптуре, сообщив вначале, что скульптурное изображение является особым способом выражения чувств и мыслей, она показывает учащимся фотографии скульптур, сделанные в городском парке. «Хотя учащимся и парк, и скульптуры были хорошо известны, – пишет преподаватель, – однако на занятии, когда они рассматривали фотографии и слышали специально подобранное музыкальное сопровождение, у них возникали новые эстетические впечатления» [5]. Но работа на этом не закончилась. Чтобы учащиеся глубже прочувствовали пластику скульптуры, чтобы смогли почувствовать красоту творческого замысла, китайский педагог предложила им объединиться в команды и сообща «создать скульптуру». Обсудив стоящую перед ними задачу, учащиеся с помощью собственного тела (различных поз и выражений лица) начали создавать скульптуры [5].

По мысли Сунь Исюэ. «занятия по изобразительному искусству не должны сводиться только к изучению произведений искусства», учителю «необходимо развивать творческую инициативу и самостоятельность учащихся, которые хорошо активизируются игровой деятельностью» [5].

Что же касается практических основ создания рисунка, то большинство китайских педагогов редко подходят к процессу обучения творчески, а работают «по старинке», предлагая детям копировать предложенные предметы и фигуры. В процессе такой монотонной работы творческие способности китайских школьников совсем не раскрываются, что негативно сказывается на развитии образного мышления и воображения.

С точки зрения Се Юнхуэя, «процесс художественного образования в начальной и средней школе Китая требует организационно-методического обеспечения и научно-педагогического обоснования» [4, с.с. 37]. Кроме того, чтобы уроки по изобразительному искусству были интересными, креативными и воспитывали в детях эстетический вкус, необходима хорошая методическая подготовка художника-педагога, который смог бы «правильно организовать процесс художественного образования для выявления способностей и развития талантов своих учеников» [4, с. 37], вдохновляя их на творчество и раскрывая в них творческий потенциал. В этом отношении полезен опыт российских учителей, которые на своих уроках помогают раскрыться личности каждого ученика – даже того, который не обладает талантом живописца. Рисунки такого ученика, несмотря на стереотипность, эстетическую небрежность и слабую творческую сторону, все равно раскрывают особенности его восприятия мира, эстетический вкус,

морально-нравственное отношение к окружающей действительности.

Китайская концепция обучения школьников по изобразительному искусству не предполагает знакомство с изобразительной грамотой, знание которой поможет ребенку освоить изобразительное искусство практически. Таким образом, художественное образование в китайской школе требует пересмотра и переоценки. Создание условий для творческого развития ребенка, для его приобщения к изобразительному искусству не только через восприятие, но и через практическую деятельность – залог успешного развития креативной личности.

Литература

1. Польшкая И.Н. Методика обучения изобразительному искусству в начальных классах: учебно-методические рекомендации по дисциплине «Методика обучения и воспитания». – Нижневартовск: НВГУ, 2020. – 94 с.
2. Пьянкова Н.И. Изобразительное искусство в современной школе. – М.: Просвещение, 2006. – 176 с.
3. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. – М.: Агар, 2000. – 251 с.
4. Се Юнхуэй. Художественное образование в школах Китая. Проблемы и перспективы // Наука и школа. – 2013. – № 5. – С. 37–38.
5. Сунь Исюэ. Педагогические идеи интерактивности и развитие ученических талантов на уро-

ках по изобразительному искусству // URL: <https://www.openlesson.ru/?p=3871>.

METHODOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF TEACHING FINE ARTS IN RUSSIAN AND CHINESE SCHOOLS

Zou Boyu

Lomonosov Moscow State University

The article reveals the process of teaching the subject “Fine Art” in primary and secondary schools in Russia and China. The author of the article raises the question of a creative approach to the study of the theory and practice of fine arts at the lessons. Comparing the teaching methods of this subject in Chinese and Russian schools, the author of the article comes to the conclusion that Russian teachers are more creative in organizing the educational process aimed at creating art objects than Chinese teachers who teach theory and history of art in this way. The author of the article believes that priority in the field of teaching fine arts should be given mainly to active and creative methods, since they help to develop children's imagination, imaginative thinking and national identity.

Keywords: fine arts, elementary school, secondary school, creative approach

References

1. Polynskaya I.N. Methods of teaching fine art in primary classes: educational and methodological recommendations on the discipline “Methods of teaching and upbringing”. – Nizhnevartovsk: NVSU, 2020. – 94 p.
2. Pyankova N.I. Fine art in a modern school. – M.: Enlightenment, 2006. – 176 p.
3. Rostovtsev N.N. Methods of teaching fine art at school. – M.: Agar, 2000. – 251 p.
4. Xie Yong Hui. Art education in schools in China. Problems and prospects // Science and School. – 2013. – No. 5. – pp. 37–38.
5. Sung Isue. Pedagogical ideas of interactivity and the development of student talents in art lessons // URL: <https://www.openlesson.ru/?p=3871>.

Оптимизация условий занятий оздоровительным бегом в режиме онлайн-тренировок со спортсменами-любителями

Уварова Светлана Владимировна,

аспирант, Российский государственный университет физической культуры, спорта молодежи и туризма
E-mail: Svetasvetlyak@bk.ru

Шестакова Татьяна Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ТГПУ им. Л.Н. Толстого
E-mail: agragor52@mail.ru

Вопрос оздоровления студентов является важной культурно-образовательной, экономической и социально-политической проблемой. В то же время физическое состояние студентов в течение последнего десятилетия резко ухудшилось вследствие углубления социально-экономического, экологического и демографического кризисов, усугубленных эпидемией COVID-19, из-за чего часть обучения с 2020 года перешла в онлайн. Как показывают научные исследования, оздоровление студентов можно организовывать и внедрять путем организации и реализации онлайн-занятий, которые направлены на повышение состояния физического здоровья. Это характеризуется усилением внимания к физической культуре как средства повышения физической подготовленности и функционального состояния студентов. Научное обоснование и разработка дифференцированных, модифицированных методик физического воспитания студентов будет способствовать улучшению их физического состояния и охватывать также повышение уровня физической подготовленности и укрепления здоровья, улучшение умственной работоспособности и резистентности организма к воздействию патогенных внешних факторов. Систематически физическими упражнениями и спортом занимаются только около 25% студентов, более трети не знают основ здорового образа жизни, около 60% имеют отклонения в состоянии здоровья, низкие знания относительно механизма положительного влияния физических упражнений на организм, не знакомы с методикой управления собственным функциональным состоянием во время выполнения физических упражнений.

Ключевые слова: бег, онлайн тренировки, спортсмены, оздоровление.

До сих пор основное место в системах здравоохранения занимали средства активизации природных элементов, компонентов и резервов организма, не основанные на четком тренировочном процессе.

Одним из наиболее распространенных видов двигательной активности является здоровая ходьба, согласно [7] преимуществом которой является доступность и эффективность воздействия, особенно для людей с избыточным весом и избыточным весом, пожилых людей и людей с низкой физической подготовкой. Самой популярной и научно обоснованной оздоровительной программой, которая является основой современных изменений в оздоровительных системах, является программа Института аэробных исследований им. К. Купера (США) [5].

В ней используется положительный эффект для здоровья от беговых занятий аэробной направленности, что, кстати, отмечается в работах многих исследователей, среди которых [10].

Цель исследования – проверить эффективность программы по оздоровительному физическому воспитанию и ее влияние на физическую подготовленность и функциональное состояние студентов.

Для проверки эффективности разработанной программы оздоровительных занятий был проведен педагогический эксперимент со студентами 1 курса МГУ. Всего было охвачено 126 студентов, из которых 65 составили экспериментальную, а 61 – контрольную группы. Контрольная группа занималась в зале, при этом экспериментальная – только в режиме онлайн.

В контрольной и экспериментальной группах проведено тестирование физического состояния, физического развития, физической подготовленности и функциональных возможностей студентов. Результаты тестирования показали, что до начала эксперимента показатели физического состояния у студентов контрольной и экспериментальной групп достоверно не отличались ($p < 0,05$). Содержание педагогического эксперимента заключалось в том, что в процессе занятий по физическому воспитанию студентов экспериментальной группы широко использовали разработанную программу оздоровительных занятий в режиме онлайн. Студенты контрольной группы продолжали занятия по традиционной системе.

Оздоровительные занятия студентов экспериментальной и контрольной групп имели общие и отличительные черты. Общие черты были такими: занятия проводились в одинаковых условиях (стадион, парк, спортивный зал, спортивная пло-

щадка); студенты всех групп имели одинаковое количество занятий по физическому воспитанию; прием контрольных нормативов осуществлялся в соответствии с правилами соревнований.

Отличительные признаки: дозировку физических нагрузок в экспериментальной группе проводили в соответствии с индивидуальными особенностями организма студентов; средства и методы физического воспитания студентов экспериментальной группы, а также их соотношение подбирали с учетом особенностей уровня их физического состояния; в экспериментальной группе проводили специальную теоретическую и практическую подготовку, которая охватывала информацию о оздоровительное воздействие средств физического воспитания на организм, самоконтроль физического состояния, санитарно-гигиенические требования во время выполнения физических упражнений; студентам экспериментальной группы разрабатывали рекомендации для самостоятельных оздоровительных занятий с учетом индивидуальных возможностей.

На каждом занятии 15–17 минут отводили на подготовительную, 60 минут – на основную и 10–13 минут на заключительную части. Основные задачи подготовительной части занятия заключались в следующем: организовать учащихся и психологически направить их на усвоение классных заданий, эмоционально подготовить их к продуктивной работе; обучить учащихся овладевать физическими упражнениями определенного типа и сложности; функционально подготовить студенческий состав к интенсивным и сложным физическим упражнениям.

Наиболее специфическим элементом подготовительной части занятия было выполнение разнообразных физических упражнений, то есть разминки. В разминке использовали общеразвивающие упражнения без предметов, с предметами и на снарядах (гимнастическая стенка и скамейка), бег, прыжки, подскоки и тому подобное. Содержание основной части соответствовало задачам занятия.

Во время планирования занятий учитывали уровень физического состояния студентов, применяли содержание разработанных занятий и пульсовые режимы выполнения физических упражнений.

Задача заключительной части занятия: снижение и постепенное прекращение двигательной активности и физической нагрузки студентов, функциональное и психологическое восстановление человека; подведение итогов занятия; рекомендации для самостоятельного выполнения физических упражнений.

Уровень физической подготовленности студентов контрольной и экспериментальной групп представлен в Табл. 1.

Анализ результатов, представленных в Табл. 1, показывает, что почти по всем тестам студенты экспериментальной группы преобладают контрольную. Наибольшая разница наблюдается по выносливости, силовым и скоростно-силовым возможностям.

Наибольшее отличие (особенно у ребят) выявлено по следующим тестам: прыжки в длину с места, подтягивание на перекладине, поднимание туловища из положения лежа в сидящем.

Таблица 1. Уровень физической подготовленности студентов контрольной и экспериментальной групп после педагогического эксперимента

Тестовые упражнения	Пол	Группа студентов		Вероятность разницы
		контрольная n=65 (X-52, Д-13)	экспериментальная n=6 (X-50, Д-11)	
Бег 100 м, с	М	13,55±0,05	13,88±0,12	>0,05
	Ж	16,87±0,12	17,14±0,08	>0,05
Челночный бег 4x9 м, с	М	9,98±1,12	9,44±1,11	>0,05
	Ж	10,33±0,11	10,36±1,05	>0,05
Прыжок в длину с места, см	М	217,34±3,67	241,2±3,33	<0,01
	Ж	174,22±3,89	189,44±3,66	<0,01
Подтягивания на перекладине, раз	М	10,06±0,33	13,77±0,42	<0,001
	Ж	12,67±1,23	14,99±1,07	<0,05
Поднимание туловища из положения лежа в сидя, раз за 1 мин	М	39,91±1,88	45,77±1,42	<0,01
	Ж	37,89±1,88	42,44±1,61	<0,05*
Наклон вперед, из положения сидя, см	М	16,11±1,55	16,67±1,45	>0,05
	Ж	17,97±1,94	19,02±1,51	>0,05

За развитием гибкости и скорости отсутствие достоверной разницы между представителями контрольной и экспериментальной групп не наблюдалось. По показателям объема грудной клетки, массо-ростового индекса

юноши экспериментальной группы, вероятно преобладают контрольную. У девушек экспериментальной группы также наблюдается тенденция к увеличению указанных показателей.

Очевидно, повышение этих показателей обуславливается направленностью атлетической тренировки.

Длина тела вероятно не отличается, что обусловлено биологическим снижением темпов роста в студенческом возрасте. Функциональные показатели студентов исследуемых групп представлены в таблице 2.

Анализ результатов, представленных в Табл. 2, позволяет утверждать, что большинство показателей функциональных возможностей студентов экспериментальной группы достоверно выше, чем у студентов контрольной. Достоверная разница наблюдается между параметрами жизненной ем-

кости легких, задержки дыхания на вдохе и выдохе. Таким образом, в процессе педагогического эксперимента наблюдается повышение прежде всего тех физических способностей, в основе которых лежат функциональные резервы кардиореспираторной и мышечной систем, вносящие весомый вклад в состояние соматического здоровья.

Внедрение в учебный процесс исследуемых групп студентов программы оздоровительных занятий по физическому воспитанию обеспечило повышение показателей физической подготовленности и функциональных возможностей организма, а также увеличило мотивацию к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Таблица 2. Уровень функционального состояния студентов контрольной и экспериментальной групп после педагогического эксперимента

Показатель	Стать	Группа студентов		Вероятность разницы
		контрольная n = 65 (м -52, ж -13)	экспериментальная n=61 (м - 50, ж - 11)	
Жизненная емкость легких человека	М	3,73±0,08	4,47±0,07	<0,01
	Ж	2,77±0,1	3,65±0,09	<0,001
Частота сердечных сокращений, уд. / мин	М	73,69±1,42	72,47±1,53	>0,05
	Ж	76,52±1,85	75,39±1,64	>0,05
Задержка дыхания на вдохе, с	М	50,32±2,02	56,12	<0,001
	Ж	48,43±2,16	49,43	<0,05
Задержка дыхания на выдохе, с	М	26,52±0,33	37,43±0,41	<0,001
	Ж	24,44±0,41	36,15±0,36	<0,001

Выводы

Определены наиболее практичные спортивно-оздоровительные программы, могут быть применены со спортсменами на различных этапах тренировочного процесса.

Определено, что онлайн занятия по различным видам спорта также эффективно работают, как и занятия в зале, непосредственно со студентами.

Средних: оздоровительная ходьба и бег, плавание, езда на велосипеде, различные виды аэробики, йоги, фитнеса, силовые оздоровительные виды и оздоровительные системы восточных стран.

Определено, что содержание большинства спортивно-оздоровительных программ составляют физические упражнения, средства нормализации питания и уравнивания эмоциональной сферы жизнедеятельности функционирования организма человека.

Литература

1. Скибицкий А.В. Здоровье и здоровый образ жизни [Текст]: (валеология и санология): учебник / А.В. Скибицкий, В.И. Скибицкая. – Краснодар: Кубанское полиграфическое объединение, 2011. – 359 с.
2. Скларов В.Н. Резервы здоровья и внешние факторы, влияющие на него // Социально-

экономический ежегодник-2013. Сборник научных статей. – Краснодар, 2013.

3. Семенова О.Ю. Спортивная подготовка в легкой атлетике студентов-спринтеров // О.Ю. Семенова, Т.А. Андриенко // Наука-2020. –2018. – № 5(21) ю – С. 61–65.
4. Попова Н.В. Эффективные пути совершенствования профессионально-психологической подготовки студентов средствами психотехнических игр // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2017. № 4 (33). С. 57–59.
5. Баянкина Д.Е. Инновационные педагогические технологии как условие формирования профессиональной компетенции бакалавров института физической культуры и спорта // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 2 (63). С. 194–198.
6. Клейменова М.Н. Влияние инновационных технологий на совершенствование физкультурно-спортивной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–2. С. 292–295.
7. Грабиненко Е.В. Теоретический и практический аспект влияния физкультурно-спортивной деятельности на здоровье студенческой молодежи // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 49–2. С. 50–53.

8. Смокотнина И.М. Физкультурно-спортивная деятельность как эффективное средство повышения работоспособности студентов в учебном процессе // Актуальные вопросы физической культуры и спорта: сб. материалов XXI Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. А.Н. Вакурин. Томск: Изд-во ТГПУ, 2019. С. 54–57.
9. Супрунов С.И., Князева Ю.А. Организационные особенности проведения занятий по физической культуре в процессе здоровьесберегающего пространства высшего учебного заведения // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 47–1. С. 79–82.
10. Грабиненко Е.В., Попова Н.В. Исследование уровня здоровья студентов Алтайского государственного педагогического университета в зависимости от вида физкультурно-спортивной деятельности // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (40). С. 18–22.
11. Коновалов М.Ю. Медико-биологические аспекты совершенствования физкультурно-спортивной деятельности: сб. статей XX Всерос. студ. науч.-практ. конф. Нижневартовского гос. университета / отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2018. С. 103–109.

OPTIMIZATION OF CONDITIONS FOR RECREATIONAL RUNNING IN ONLINE TRAINING WITH AMATEUR ATHLETES

Uvarova S.V., Shestakova T.A.

Russian State University of Physical Culture, Youth Sports and Tourism, TSPU named after L.N. Tolstoy

The issue of improving the health of students is an important cultural, educational, economic and socio-political problem. At the same time, the physical condition of students has deteriorated sharply over the past decade due to the deepening socio-economic, environmental and demographic crises exacerbated by the COVID-19 epidemic, which is why part of the training has switched to online since 2020. As scientific research shows, students' health improvement can be organized and implemented by organizing and implementing online classes that are aimed at improving physical health. This is characterized by increased attention to physical culture as a means of improving physical fitness and functional state of students. Scientific substantiation and development of differentiated, modified methods of physical education of students will contribute to the improvement of their physical condition and also include in-

creasing the level of physical fitness and health promotion, improving mental performance and resistance of the body to the effects of pathogenic external factors. Only about 25% of students are systematically engaged in physical exercises and sports, more than a third do not know the basics of a healthy lifestyle, about 60% have health deviations, low knowledge about the mechanism of the positive effect of physical exercises on the body, are not familiar with the methodology of managing their own functional state during exercise.

Keywords: running, online training, athletes, wellness.

References

1. Skibitsky A.V. Health and healthy lifestyle [Text]: (valeurology and sanology): textbook / A.V. Skibitsky, V.I. Skibitskaya. – Krasnodar: Kuban Printing Association, 2011. – 359 p.
2. Sklyarov V.N. Health reserves and external factors influencing it // Socio-economic yearbook-2013. Collection of scientific articles. – Krasnodar, 2013.
3. Semenova O. Yu. Sports training in track and field athletics of sprint students // O. Yu. Semenova, T.A. Andrienko // Science-2020. – 2018. – No. 5 (21) yu – S. 61–65.
4. Popova N.V. Effective ways of improving the professional and psychological training of students by means of psychotechnical games // Bulletin of the Altai State Pedagogical University. 2017. No. 4 (33). pp. 57–59.
5. Bayankina D.E. Innovative pedagogical technologies as a condition for the formation of professional competence of bachelors of the Institute of Physical Culture and Sports // World of Science, Culture, Education. 2017. No. 2 (63). pp. 194–198.
6. Kleimenova M.N. Influence of innovative technologies on the improvement of physical culture and sports activity // Problems of modern pedagogical education. 2018. No. 60–2. pp. 292–295.
7. Grabinenko E.V. Theoretical and practical aspect of the influence of physical culture and sports activities on the health of student youth // Trends in the development of science and education. 2019. No. 49–2. pp. 50–53.
8. Smokotnina I.M. Physical culture and sports activities as an effective means of increasing the efficiency of students in the educational process // Actual issues of physical culture and sports: Sat. Materials XXI Vseros. scientific-practical. conf. with international participation / отв. ed. A.N. Vakurin. Tomsk: TSPU Press, 2019, pp. 54–57.
9. Suprunov S.I., Knyazeva Yu.A. Organizational features of conducting physical culture classes in the process of health-saving space of a higher educational institution // Trends in the development of science and education. 2019. No. 47–1. pp. 79–82.
10. Grabinenko E.V., Popova N.V. Study of the level of health of students of the Altai State Pedagogical University, depending on the type of physical culture and sports activities // Bulletin of the Altai State Pedagogical University. 2019. No. 3 (40). pp. 18–22.
11. Konovalov M. Yu. Medico-biological aspects of improving physical culture and sports activities: Sat. Articles XX All-Russian. stud. scientific-practical. conf. Nizhnevartovsk state. university / отв. ed. A.V. Korichko. Nizhnevartovsk: Nizhnevart Publishing House. state un-ta, 2018. S. 103–109.

Необходимость разработки мультимедийного комплекса по химии в условиях сельской школы

Курдуманова Ольга Ивановна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой химии и методики преподавания химии, Омский государственный педагогический университет
E-mail: chemistry@omgru.ru

Бурунбаева Людмила Ильгизовна,

аспирант, Омский государственный педагогический университет
E-mail: lyudaburunbaeva@mail.ru

В начале статьи приведен теоретический анализ исследований о важности формирования естественнонаучной грамотности обучающихся среднего звена общеобразовательных школ. Авторами статьи установлено, что на современном этапе развития школьного образования наблюдается снижение интереса у обучающихся к предметам естественно-географического цикла, в частности химии. Основной причиной низкой мотивации к усвоению естественнонаучной грамотности является сложность изучаемого материала, недостаточное присутствие на уроках практического компонента, отсутствие грамотной визуализации учебной информации и системности в трансляции педагогического мастерства.

Основная часть статьи посвящена особенностям разработки мультимедийных технологий комплексного характера в рамках уроков химии с учетом технических возможностей сельской общеобразовательной школы. Обоснован отказ от односторонней передачи информации, аргументируется эффективность знания как коллективного продукта.

Исходя из полученных данных исследования, выявлены основания для создания мультимедийного комплекса для уроков химии в условиях сельской местности с учетом материально-технического оснащения школ. Раскрыты целесообразность использования мультимедийного комплекса на уроках химии и решение образовательных проблем в этой области. Установленные связи позволяют органично включать мультимедиа в учебный процесс, сочетать традиционные и компьютерные методы обучения, создавать особую информационную педагогическую среду, способствующую интенсификации образовательного процесса.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, мультимедийное сопровождение, учебно-методический комплекс, химия.

Современной личности для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, формирования обоснованных выводов и принятия соответствующих решений необходима естественнонаучная грамотность. Однако, в последние годы наблюдается значительное снижение качества естественнонаучной подготовки обучающихся. Основными причинами вышеизложенного исследователи называют: отсутствие целостности и системности знаний, шаблонность и консерватизм в преподавании, главенствование теоритического компонента над практическим [1].

Снижение недельной нагрузки на обучающегося приводит к сокращению часов в программе освоения одной из естественнонаучных дисциплин – химии, отводимых ранее на повторение и закрепление материала, что формирует противоречие между огромным фактическим материалом, объем которого растет год от года и стремлением общества к формированию образованной, конкурентоспособной личности.

В современном образовательном процессе все чаще наблюдается тенденция понижения интереса обучающихся к химии, в связи с высокой сложностью изучаемого материала. В. Ронсель Вега называет мотивацию определяющим фактором академической производительности и отдачи [2]. Формирование атмосферы заинтересованности к предмету – проблема, проходящая через всю историю школы, которая актуальна и в наше время. Решению выше изложенной проблемы способствует применение мультимедийных технологий на уроках химии, так как интегрируя картинку, звук и текстовую информацию, мультимедиа способствуют развитию автономности обучающегося, значительным образом повышают его мотивацию и улучшают понимание [3].

Использование мультимедиа в рамках уроков химии на современном этапе развития образовательного процесса для многих учителей является повседневной нормой педагогической работы, но применяемые технологии не несут комплексного характера и адаптации под потребности личности обучающегося. Большинство мультимедийных технологий ориентированы в основном на образовательные цели усвоения информации и имеют односторонний способ передачи, исключая коллективизм созданного продукта. Степень самостоятельности ребенка, при изучении химии посредством большинства разработанных мультимедиа, не имеет возможности развития, хотя по мнению А.С. Макарова: «Применение мультимедиа

медийных средств обучения должно вносить значимые изменения в коммуникацию между преподавателем и студентом, обеспечивая неограниченные возможности для самостоятельной деятельности обучаемого» [4, с. 215].

При анализе существующих мультимедийных разработок по химии мы столкнулись с рядом проблем полноценного использования их в процессе обучения, которые, с одной стороны, связаны с неиспользованными возможностями информационных технологий, а с другой – несоответствием традиционных учебных курсов характеристикам компьютера.

Основной трудностью внедрения медиа на должном уровне в структуру урока химии является недостаточная материально-техническая оснащенность сельских школ. Компьютеризация таких школ состоит в создании мультимедийных кабинетов, где проходят занятия по усвоению основ информатики, соответственно вне урока информатики учащиеся не имеют доступа к мультимедийным средствам. Хотя более целесообразно научить ребенка не просто пользоваться компьютером, а видеть в нем дополнительное средство для активизации самостоятельной познавательной деятельности, так как по меткому выражению М. Варшауэра и П. Витакера, преподаватель из мудреца превращается в проводника – не «sage on the stage», а «guide on the side» [5].

Второй острой проблемой в труднодоступности сельским школьникам полноценного мультимедийного компонента урока является отсутствие должного программного обеспечения, в частности лицензионного продукта от которого зависит функционирование имеющейся, без того в недостаточном количестве, компьютерной техники.

Следующим препятствием полноценного внедрения мультимедийного комплекса по химии являются погодные условия сельской местности. Сильные ветра дестабилизируют работу Интернет покрытия, что приводит к слабому сигналу сети или же полному его отсутствию. Размытые после продолжительного ливня дороги либо занесенные большим количеством снега препятствуют элементарному присутствию ребенка в образовательном учреждении, так как во многих малонаселенных селах отсутствуют школы, поэтому осуществляется подвоз детей в соседние деревни, которые могут располагаться за несколько десятков километров от дома обучающегося.

Причины затруднения полноценного внедрения в дидактический процесс мультимедийных технологий еще достаточно много, но важность и необходимость использования мультимедиа на уроках химии неоспорима. Как пишет Т.В. Асламова, занятие, на котором консерватизм слабеет под натиском современных реалий является «событием в цепочке познания, или точнее, исследованием профессионального мира... Какими бы свойствами ни обладало то или иное средство обучения или информационно-предметная среда... Интернет со своими возможностями и ресурсами

является средством реализации этих целей и задач» [6, с. 80].

Создание мультимедийного комплекса, адаптированного под реалии сельской школы, определенно необходимо на современном этапе развития химического образования, а так же обязательное соблюдение равных образовательных возможностей для всех детей, независимо от того, в каком типе школы они обучаются и где находятся школы – в большом городе или маленьком селе.

Литература

1. Хайбрахманова Д.Ф., Хабибрахманов А.Ф. Проблемы формирования и развития естественнонаучных компетенций в системе естественнонаучного образования // *Фундаментальные исследования*. – 2008. – № 9. – с. 88–88;
2. Roncel Vega V.M. El rendimiento en ELE en la enseñanza reglada: un modelo explicativo. *MarcoELE // Revista De Didáctica*. 2007. № 5. с. 76–87
3. Berasain de Diego M.J. El aprendizaje de las lenguas extranjeras basado en la tecnología multimedia: (proyecto de investigación del departamento de didáctica de la lengua y la literatura) // *Didáctica (Lengua y Literatura)*. 1996. Vol. 8. с. 45–56.
4. Макаров А.С. Технология развития креативности студентов педагогического вуза при изучении химических дисциплин Дисс. ...к.пед.н. – Самара, 2009, с. 215.
5. Warshauer M. & P.F. Whittaker. The internet for English teaching: guidelines for teachers // *Methodology in Language Teaching*. 2002. с. 28–59
6. Асламова Т.В. Интерактивная модель организации творческой коммуникативной деятельности студентов с опорой на медиатексты // *Современные технологии и тактики в преподавании профессионально ориентированного иностранного языка: сб. научных трудов*. М.: ТрансАрт, 2013. с. 78–87.

THE NEED TO DEVELOP A MULTIMEDIA COMPLEX IN CHEMISTRY IN A RURAL SCHOOL

Kurdumanova O.I., Burunbayeva L.I.
Omsk State Pedagogical University

At the beginning of the article, a theoretical analysis of research on the importance of developing the natural science literacy of middle school students in a general education school is given. The authors of the article revealed that at the present stage of development of school education, there is a decrease in students' interest in subjects of the natural geographical cycle, in particular, in chemistry. The main reason for the low motivation to master science literacy is the complexity of the material being studied, the lack of a practical component in the classroom, the lack of competent visualization of educational information, and inconsistency in the translation of pedagogical skills.

The main part of this article is devoted to the features of the development of multimedia technologies of a complex nature within the framework of chemistry lessons, taking into account the technical capabilities of a rural general education school. The rejection of unidirectional transmission of information is substantiated, the effectiveness of knowledge as a collective product is argued.

On the basis of the research data obtained, the rationale for creating a multimedia complex for chemistry lessons in rural areas was

revealed, taking into account the material and technical equipment of schools. The expediency of using a multimedia complex in chemistry lessons and solving educational problems in this area is disclosed. The established connections make it possible to organically include multimedia in the educational process, combine traditional and computer teaching methods, create a special information and pedagogical environment that contributes to the intensification of the educational process.

Keywords: multimedia technologies, multimedia support, educational and methodical complex, chemistry.

References

1. Khaibrakhmanova D.F., Khabibrakhmanov A.F. Problems of Formation and Development of Natural Science Competences in the System of Natural Science Education // *Fundamental Research*. – 2008. – № . 9. – p. 88–88;
2. Roncel Vega V.M. El rendimiento en ELE en la enseñanza reglada: un modelo explicativo. *MarcoELE // Revista De Didáctica*. 2007. № . 5. p. 76–87
3. Berasain de Diego M.J. El aprendizaje de las lenguas extranjeras basado en la tecnología multimedia: (proyecto de investigación del departamento de didáctica de la lengua y la literatura) // *Didáctica (Lengua y Literatura)*. 1996 Vol. 8. p. 45–56.
4. Makarov A.S. Technology for the development of creativity of students of a pedagogical university in the study of chemical disciplines Diss. ... Ph.D. – Samara, 2009, p. 215.
5. Warshauer M. & P.F. Whittaker. The internet for English teaching: guidelines for teachers // *Methodology in Language Teaching*. 2002. p. 28–59
6. Aslamova T.V. Interactive model of the organization of creative communicative activity of students based on media texts // *Modern technologies and tactics in teaching a professionally oriented foreign language: Sat. scientific works*. M.: TransArt, 2013. p. 78–87.