

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**

Ногерова Р.К. Использование дистанционных технологий в формировании положительной мотивации учебной деятельности обучающихся 4

Усатенко Т.О. Радикальное моделирование как инструмент повышения качества системы подготовки по программам магистратуры 8

Шимко Е.А., Утемесов Р.М., Рудер Д.Д. Образовательные возможности модельного подхода к изучению физических явлений 11

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Емельянова О.Б. Обучение особенностям речевой субординации студентов неязыковых вузов 19

Винникова А.М. Смысловое чтение на уроках русского языка в средней школе 24

Волженина Е.А., Калугин А.В. Использование метода ранжирования обучающихся для повышения эффективности занятий 28

Липина А.А. Использование процессов взаимодействия в декодировании выступлений TED Talks для обучения студентов с высоким уровнем владения английского языка навыкам аудирования 31

Фэн Юйди. Особенности обучения детей балету в Китае 35

Хаджимурадова Т.Х. Педагогические условия воспитания у будущих бакалавров социальной работы моральной ответственности 39

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Давыдкин В.С. Педагогические условия формирования навыков музыкальной вариации 43

Пронченко Е.Н., Башкирова С.Н. Влияние тренировочных факторов на проявление силы мышц в скоростно-силовом виде спорта 46

Киндарова З.Б. Педагогические условия формирования готовности будущих педагогов-психологов к проектированию безопасной и комфортной среды в общеобразовательной организации 51

Шацкая А.В., Елисеева Ю.В., Варнавская О.О., Хусаинова Е.Н. Специфика дистанционного обучения иностранным языкам 57

Шендерей П.Э., Груздова И.В., Шендерей Е.Э., Туркина А.Ю. Развитие профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования 61

Яо Ли, Лю Сяофэй. Об общем образовании в английской литературе 68

Учредитель: Компания «КноРус»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 30.07.2021 Цена свободная

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Ван Хуа, Ван Жотин.</i> Создание Координационного инновационного центра для совместной подготовки переводческих талантов в контексте российско-китайских отношений в новую эпоху	71
<i>Безенкова Т.А., Олейник Е.В., Безенков К.Е., Русина А.А.</i> Формирование профессиональных качеств будущих специалистов по социальной работе посредством участия в волонтерской деятельности	75
<i>Воронцова Ю.А.</i> Обучение коммуникативным навыкам студентов вуза в поликультурной образовательной среде	80
<i>Гридина В.В., Тимонина Т.В.</i> Педагогические инструменты формирования ценности семьи у студентов вузов: на примере курса «Основы семейных отношений»	87
<i>Юдина А.М., Дементьев А.Г.</i> Превенция виктимного поведения студенческой молодежи в сети Интернет	91
<i>Гармонова Д.А., Мустафина З.Ш.</i> Ресурсные центры, как интегрированное профессиональное обучение в системе среднего профессионального образования	95
<i>Неволина Е.В.</i> Критерии и методы оценки личностной готовности к профессиональной деятельности студентов спортивных вузов	100
<i>Юдина А.М., Павлова И.В., Борисов Е.А.</i> Проблема формирования компетенций в области цифровых гуманитарных наук у студентов вузов	104
<i>Ялаева Н.В., Садыкова Н.В.</i> Основные принципы развития языковой компетенции студентов на занятиях по английскому языку в юридическом вузе.....	108

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Богомолова Е.А., Мамедова Л.В.</i> Факультатив «Вокруг света» как средство развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста	112
<i>Власова Н.О.</i> Диагностика сформированности основ инженерно-технических умений учащихся общеобразовательной школы.....	119
<i>Сафарова Н.А., Мамедова Л.В.</i> Развитие учебно-познавательного интереса у детей первого класса к урокам литературного чтения	123

<i>Шахмалова И.Ж., Машкова А.А.</i> Особенности взаимодействия семьи и школы в вопросах воспитания младших школьников	128
---	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Билалова Д.Н.</i> Префиксация как способ терминообразования в области нефтегазовой промышленности	132
<i>Девель Л.А.</i> Лексикографическое обеспечение перевода текстов искусствоведения: на примере программы бакалавриата «международный художественный бизнес» (английский-русский)	137
<i>Имаева Г.З.</i> Приемы и методы, используемые при изучении фразеологии на уроках русского языка как иностранного	142
<i>Максимова Ю.С.</i> Сопоставительный анализ эффективности обучения преподавателями-носителями и неносителями английского языка	146
<i>Ликалина А.С.</i> Роль когнитивной составляющей конфликтной коммуникативной ситуации	151
<i>Поталова О.Е.</i> Особенности влияния экстралингвистических факторов на язык современной прессы	154
<i>Имаева Г.З., Имаева Е.З.</i> Формирование умений и навыков квалифицировать чужую речь на уроках РКИ	158
<i>Су Синь.</i> Культурные различия между Россией и Китаем в контексте различий традиционных музыкальных инструментах.....	162

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Сизинцев П.В.</i> Идея человека в психологическом творчестве русского мыслителя П.П. Соколова	166
<i>Шаманин Н.В.</i> Социально-психологические детерминанты конфликтного поведения студентов вузов	171
<i>Кладкин Н.Н., Протодяконова М.Н.</i> Особенности проведения факультативных занятий по плаванию в условиях дистанционного обучения (на примере СВФУ)	176

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Nogerova R.K.</i> The use of remote technologies in the formation of positive motivation of learning activities of students.....	4
<i>Usatenko T.O.</i> Radical modeling as a tool for improving the quality of the preparation system for master's programs.....	8
<i>Shimko E.A., Utemesov R.M., Ruder D.D.</i> The educational opportunities of the model approach to the study of physical phenomena.....	11

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Emelyanova O.B.</i> Teaching the peculiarities of speech subordination of students of non-linguistic universities.....	19
<i>Vinnikova A.M.</i> Semantic reading in Russian lessons in secondary school.....	24
<i>Volzhenina E.A., Kalugin A.V.</i> Using the method of ranking students to improve the efficiency of classes.....	28
<i>Lipina A.A.</i> Helping higher-level learners of English to use interaction processes to decode TED Talks.....	31
<i>Feng Yudi.</i> Features of teaching children ballet in China.....	35
<i>Khadzhimuradova T. Kh.</i> Pedagogical conditions of education of future bachelors social work moral responsibility.....	39

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Davydkin V.S.</i> Pedagogical conditions for the musical variation skills formation.....	43
<i>Pronchenko E.N., Bashkirova S.N.</i> The influence of training factors on the manifestation of muscle strength in speed and strength sports.....	46
<i>Kindarova Z.B.</i> Pedagogical conditions of readiness formation of future education psychologists to develop a safe and comfortable environment in a general education organization.....	51
<i>Shatskaya A.V., Eliseeva Yu.V., Varnavskaya O.O., Khusainova E.N.</i> The specifics of distance learning in foreign languages.....	57
<i>Shenderoy P.E., Gruzdova I.V., Shenderoy E.E., Turkina A. Yu.</i> Development of professional competencies of bachelors of psychological and pedagogical education.....	61
<i>Yao Li, Liu Xiaofei.</i> On General Education in English Literature... ..	68

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Wang Hua, Wang Ruoting.</i> Creation of a «coordination innovation center» for the joint training of translation talents in the context of Russian-Chinese relations in a new era.....	71
<i>Bezenkova T.A., Oleynik E.V., Bezenkov K.E., Rusina A.A.</i> Formation of professional qualities of future specialists in social work through participation in volunteer activities.....	75
<i>Vorontsova U.A.</i> Teaching communicative skills to higher school students in multicultural educational environment.....	80
<i>Gridina V.V., Timonina T.V.</i> Pedagogical tools for the formation of the family value university students: case of course «Fundamentals of family relations».....	87
<i>Yudina A.M., Dementyev A.G.</i> Prevention of victim behavior of student youth on the Internet.....	91

<i>Garmonova D.A., Mustafina Z. Sh.</i> Resource centers as integrated vocational training in the vocational education system.....	95
<i>Nevolina E.V.</i> Criteria and methods for assessing personal readiness for professional activity of students of sports universities.....	100
<i>Yudina A.M., Pavlova I.V., Borisov E.A.</i> The problem of forming competences in the field of digital human sciences among university students.....	104
<i>Yalaeva N.V., Sadykova N.V.</i> The main principles of developing students' language competence in English classes at a law school.....	108

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Bogomolova E.A., Mamedova L.V.</i> Facultative "Around the World" as a means of developing cognitive interest in children of young school age.....	112
<i>Vlasova N.O.</i> Diagnostics of the formation of the foundations of engineering and technical skills of secondary school students.....	119
<i>Safarova N.A., Mamedova L.V.</i> Development of educational and cognitive interest in first class children to literary reading lessons.....	123
<i>Shakhmalova I. Zh., Mashkova A.A.</i> Features of interaction between the family and the school in the education of younger schoolchildren.....	128

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Bilalova D.N.</i> Prefixing as a method of term formation in the oil and gas industry.....	132
<i>Devel L.A., Kirillova N.K.</i> Dictionaries and a written translation textbook on «International art Business» ba programme (English-Russian).....	137
<i>Imaeva G.Z.</i> Techniques and methods used in the study of phraseology in the lessons of Russian as a foreign language... ..	142
<i>Maximova Yu.S.</i> Comparative analysis of teaching effectiveness by native and non-native English language teachers.....	146
<i>Pikalina A.S.</i> The role of the cognitive component of the conflict communicative situation.....	151
<i>Potapova O.E.</i> Peculiarities of influence of extra linguistic factors on the language of the modern media.....	154
<i>Imaeva G.Z., Imaeva E.Z.</i> Formation of skills and abilities to qualify someone else's speech in RCT lessons.....	158
<i>Su Xin.</i> Cultural differences between Russia and China in the context of differences in traditional musical instruments.....	162

DISCUSSION TOPICS

<i>Sizintsev P.V.</i> The idea of personality in the psychological work of the Russian thinker P.P. Sokolov.....	166
<i>Shamanin N.V.</i> Socio-psychological determinants of conflict behavior of university students.....	171
<i>Kladkin N.N., Protodyakonova M.N.</i> Features of conducting optional classes in swimming in conditions of distance learning (on the example of NEFU).....	176

Использование дистанционных технологий в формировании положительной мотивации учебной деятельности обучающихся

Ногерова Радима Куатлыевна,

аспирант, кафедра педагогики и педагогических технологий
Карачаево-Черкесского госуниверситета им. У.Д. Алиева
E-mail: iba_baisan@bk.ru

Дистанционное обучение сегодня достаточно распространенная практика. Однако в процессе накопления практического опыта возникает ряд трудностей с подбором методических приемов и форм дистанционного обучения, формирования положительного отношения к обучению посредством дистанционных образовательных технологий, оценки результатов деятельности обучающихся в ходе применения информационных образовательных технологий.

В статье акцентировано внимание на дидактических условиях организации формирования мотивации учебной деятельности старшеклассников в формате дистанционного обучения. Представлены результаты исследования с точки зрения проблемы мотивации обучающихся, связанной с образовательными возможностями использования информационных технологий в дистанционном режиме.

Ключевые слова: мотивация учебной деятельности; образовательная среда; дистанционные и информационные технологии обучения; старшеклассники, дистанционное обучение.

Актуальность проблемы

В современной системе образования важной задачей является формирование комплекса универсальных учебных действий (УУД), которые обеспечивают умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только развитие знаний и навыков учащихся по конкретным предметам в рамках отдельных дисциплин.

Достижение комплекса универсальных учебных действий невозможно без сформированных мотивационных установок и высокой степени самоорганизации старших школьников.

В сегодняшних условиях особую ценность представляют личности, которые могут проявлять высокую степень ответственности и самостоятельности. Желание осуществлять самообразование, нацеленность на ценностную ориентацию, личностное развитие, постоянный профессиональный рост – это те качества, которые в результате педагогических действий позволяют получить цельную, сложившуюся личность, готовую к различным обстоятельствам и видам деятельности. Воспитанию таких характеров должна способствовать мотивационно ориентированная образовательная среда, которую необходимо создавать в каждом учебном заведении. В решении этих проблем неоценимую помощь в последние годы оказывают дистанционные технологии обучения [3].

В нашем исследовании дистанционные технологии рассматриваются как образовательные технологии, реализуемые с применением информационно телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии педагогов и обучающихся. Естественно, возникают вопросы: как оптимизировать процесс обучения с использованием дистанционных технологий, как сформировать ответственность и самостоятельность у обучающихся, сформировать учебную мотивацию, самоконтроль, научить обучающихся самостоятельно добывать знания и др.

Уделяя основное внимание проблеме формирования учебной мотивации, в ходе исследования нами проведены диагностики по выявлению отношения обучающихся старших классов к использованию дистанционных технологий. Приведем результаты анкетирования.

Анкетирование обучающихся старших классов МКОУ «Гимназия № 1», МКОУ «Гимназия № 4», МКОУ СОШ № 8 им. Зокаева г. Нальчик КБР по выявлению их отношения к дистанционному обучению проводилось в сроки с 6.04 по 30.05.2020 г. в онлайн режиме средствами Документы Google.

Цель анкетирования – изучение отношения учащихся к дистанционному обучению; определение положительных и отрицательных сторон при использовании форм дистанционного обучения.

В анкетировании учащихся приняли участие 270 обучающихся старших классов МКОУ «Гимназия № 1», МКОУ «Гимназия № 4», МКОУ СОШ № 8 им. Зокаева г. Нальчик. Все обучающиеся используют в своей учебе дистанционный ресурс «Zoom».

Результаты анкетирования показали, что наибольшие сложности у обучающихся вызывает дистанционная форма обучения без элементов очного обучения (это отметили 78% учащихся), дистанционное обучение – 58%, очное обучение – 20%, очное обучение с элементами дистанционного – 18%.

Не вызывает затруднение ни одна из форм обучения у 6% опрошенных.

Достоинствами дистанционной формы обучения обучающиеся называют:

- возможность дистанционно заниматься дома,
- индивидуальный темп обучения,
- дополнительный объём материала по предмету,
- возможность получать объективные оценки на основе тестирования.

В дистанционных технологиях 40% респондентов отмечают, что нет никаких преимуществ (многие учащиеся отметили, что очень сильно устают, появляются проблемы со здоровьем): 22% учащихся не испытывают никаких сложностей, которые бы им мешали учиться дистанционно.

31% опрошенных отмечают недостаточное качество дистанционных материалов, хотя в расшифровке данного ответа многие уточняют, что подразумевают под этим технические сбои сайта, сложности с загрузкой или отображением материалов, нехватку времени на обучение.

Трудности при дистанционном обучении, с которыми сталкиваются старшеклассники:

- отсутствие дома персонального компьютера, подключения к сети Интернет;
- невозможность работать за компьютером на уроке;
- невозможность работать за компьютером вне урока;
- недостаточное владение компьютерными технологиями;
- недостаточное качество дистанционных материалов;
- никаких трудностей не испытывают.

Анализируя полученные в ходе анкетирования результаты, пришли к вводу, что у основной массы старшеклассников дистанционная форма обучения вызывает трудности из-за невозможности работать за компьютером на уроках и отсутствия

дома персонального компьютера, отсутствия подключения к сети Интернет. Проблемы также возникли в недостаточном владении компьютерными технологиями.

Следующий вопрос, который нам был интересен, это влияние дистанционных образовательных технологий (ДОТ) на мотивацию обучающихся.

Так, 16% опрошенных считают, что обучение с применением ДОТ интереснее, чем обучение, построенное традиционным способом. 45% придерживаются противоположной точки зрения. 38% учащихся считают, что интерес к обучению не зависит от формы обучения.

47% опрошенных считают, что большую пользу принесет обучение дистанционным способом при использовании дистанционных элементов, 40% учащихся отметили, что обучение очным способом лучше.

На вопрос «Отказались бы вы от уроков в дистанционной форме?»: «да» ответили 57%, «нет» 33%.

Итак, анализ результатов анкетирования учащихся показал, что дистанционное обучение имеет свои плюсы и минусы. Положительным результатом является то, что учащиеся понимают и принимают обучение по различным предметам в дистанционной форме.

Обучающиеся отмечают, что дистанционное обучение имеет индивидуальный гибкий график, индивидуальный темп, что позволяет им чувствовать себя уверенней при получении знаний. Старшеклассники хотели бы применять дистанционное обучение как дополнительный способ, источник приобретения знаний в рамках обычного (традиционного) обучения, пользоваться дистанционным курсом во время болезни, при подготовке к экзаменам.

К трудностям дистанционного обучения можно отнести то, что техническая сторона сопровождения курсов является несовершенной: недостаточная скорость канала сети, не владение учащимися современными компьютерными технологиями, трудность самому разобраться материал учебной дисциплины. Настораживает то, что 57% школьников отказались бы от обучения дистанционно, если бы у них был выбор.

Одной из причин таких ответов является то, что у учащихся не привиты навыки самостоятельной работы с учебным материалом, который, естественно, требует достаточно много усердия и времени.

Обобщив полученные результаты по всем методикам и признав необходимость усиления позитивного мотивирующего влияния образовательной среды, приступили к организации и проведению формирующего этапа эксперимента.

На данном этапе работа по формированию учебной мотивации строилась поэтапно и целенаправленно. Учитывали, что основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, являются содержание учебного материала,

организация учебной деятельности, использование различных методов, приемов, средств обучения и их сочетаний [1]. Усилия были направлены на формирование мотивов различных уровней:

- широких познавательных мотивов, с ориентацией на овладение новыми знаниями – фактами, явлениями, закономерностями;
- учебно-познавательных мотивов, с ориентацией на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний;
- мотивов самообразования, с ориентацией на приобретение дополнительных знаний и построение специальной программы самосовершенствования, мотивов достижения успехов.

Нами были использованы различные педагогические технологии, включая и дистанционные, предложены задания для проектных работ, составлены разноуровневые задания, тесты, способствующие развитию мотивации обучающихся. Дидактические средства были последовательно использованы на различных этапах обучения и при организации самостоятельной работы. На каждом этапе самостоятельной работы были применены приемы ценностно-ориентированного воздействия.

В процессе организации проектной работы в условиях дистанционного обучения последовательно подвели школьника к возможности инициировать и привести к результату собственный исследовательский проект. Известно, что для обозначенной цели школьникам необходимо было решать ряд задач:

- выбор темы с обоснованием ее новизны, сбор и переработка информации,
- систематизация уже имеющихся знаний, выдвижение гипотезы и планирование действий по ее проверке,
- получение результата и оценка его значения в системе научных знаний.

Так, реализация исследовательских проектов старшеклассников на онлайн-занятиях по литературе и русскому языку включала несколько важных этапов: выбор темы проекта; сбор и анализ информации; определение концепции проектной работы, включающая рабочую гипотезу и план действий; составление предварительного текста проекта; анализ текстов педагогом; корректировка текста проекта; подбор иллюстраций, составление презентации проекта; онлайн защита проектов в форме семинарского занятия или ролевой игры; рефлексия и организация обратной связи; анализ проделанной работы, голосование «за лучший проект», рейтинг проектов.

Например, на первом этапе реализации исследовательских проектов по теме «Маленький человек» в русской литературе XIX века» была определена тема ролевой игры, предметом которой стала история «простого» человека в контексте русской литературы и культуры. На этапе подготовки, обучающиеся изучали художественные источники и критические статьи, посетили виртуальную выставку Русского музея, предлагали темы и уча-

ствовали в их обсуждении, отвечали на вопросы учителя на понимание материала.

На втором этапе проектной работы старшеклассникам было предложено предварительно сформулировать тему своего, пусть небольшого исследования; затем были сформированы концепции проектов и определена форма проведения онлайн-занятия – ролевая игра. Рассмотрены и утверждены игровые цели, разработан сценарий, определен комплект ролей и функции игроков, правила игры, система оценивания ее участников. Выступления «литературных героев» и «писателей», обвинителей и защитников, мировых судей и присяжных заседателей учитывались по их содержанию: аргументированности, наглядности, системном характере предложенных к рассмотрению «судов» доказательств. Все выступления сопровождались презентацией, подготовленной старшеклассниками в ходе изучения материалов.

Самостоятельная работа и постоянное взаимодействие участников способствовали их постоянной включенности в работу, например, при использовании современных интернет-платформ (ZOOM, MOODLE и др.), делающих доступной организацию коллективного обучения или режима видеоконференции. В силу интерактивного стиля общения и оперативной связи в дистанционном обучении открывается возможность индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения.

Анкетирование по итогам проделанной работы и онлайн-мероприятий, проведенное посредством Гугл-формы в интернете, показало, что абсолютное большинство десятиклассников хотели бы продолжать работу над исследовательскими и творческими проектами с использованием дистанционных технологий.

Также нами проведено повторно анкетирование обучающихся старших классов МКОУ «Гимназия № 1», МКОУ «Гимназия № 4», МКОУ СОШ № 8 им. Зокаева г. Нальчик по выявлению их отношения к дистанционному обучению.

Результаты анкетирования показали, что наибольшие сложности у обучающихся вызывает дистанционная форма обучения без элементов очного обучения 42% обучающихся (на констатирующем этапе было 78% учащихся), дистанционное обучение – 46% против 58%, очное обучение – 41% (на констатирующем – 20%), очное обучение с элементами дистанционного – 32% (против 18%). Не вызывает затруднения ни одна из форм обучения у 27% опрошенных (было 6%).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что создание мотивационно ориентированной среды оказало позитивное влияние на отношение учащихся старших классов к дистанционному обучению и обучению в целом. В качестве достоинств дистанционной формы обучения старшеклассники отмечают возможность самостоятельно добывать знания, используя дистанционные технологии, индивидуальный темп обучения, дополнительный объем материала по предмету, возможность получать объективные оценки на основе тестирования,

видеть траекторию своего развития. Следовательно, можно сделать вывод о том, что позитивные изменения в учебной мотивации, наблюдающиеся у старшеклассников, направлена не только на получение новых сведений, знаний, но и на освоение способов самостоятельного добывания знаний.

Следует помнить, что работа над формированием учебной мотивации старшеклассников, требует соответствующих усилий от педагога: высокой самоорганизации его труда, четкого планирования этапов и соблюдения сроков, разъяснения целей и задач мотивирования обучающихся.

Литература

1. Апиш Ф.Н. Технологические подходы к разработке программы формирования и развития учебной мотивации обучающихся // Вестник Майкопского государственного технологического университета. Выпуск 02. 2015.
2. Ишков А.Д. Проблема самоорганизации в условиях дистанционного обучения // Материалы Международного конгресса конференций «Информационные технологии в образовании» («ИТО-2003») – Москва, 2003. – [Электронный ресурс] – URL: <http://ito.edu.ru/2003/III/2/III-2-2275.html> (Дата обращения 20.01.2021).
3. Лобейко Ю.А. Формирование мотивации обучения на основе современных информационных технологий // Наука и современность. 2015. № 38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-obucheniya-na-osnove-sovremennyh-informatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 24.01.2021).

THE USE OF REMOTE TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION OF LEARNING ACTIVITIES OF STUDENTS

Nogerova R.K.

Karachay-Cherkess State University named after W.D. Aliyev

Distance learning is a fairly common practice today. However, in the process of accumulating practical experience, a number of difficulties arise with the selection of methodological techniques and forms of distance learning, the formation of a positive attitude towards learning through distance educational technologies, and the assessment of the results of students' activities in the course of using information educational technologies.

The article focuses on the didactic conditions for organizing the formation of motivation for the educational activities of high school students in the format of distance learning. The results of the study are presented from the point of view of the problem of motivation of students associated with educational opportunities for using information technologies in a distance mode.

Keywords: motivation of educational activity; educational environment; distance and information learning technologies; high school students, distance learning.

References

1. Apish F.N. Technological approaches to developing a program for the formation and development of training motivation of students // Bulletin of the Maykop State Technological University. Issue 02. 2015.
2. Ishkov A.D. The problem of self-organization in the conditions of distance learning // Materials of the International Congress of Conferences "Information Technologies in Education" ("ITO-2003") – Moscow, 2003. – [Electronic resource] – URL: <http://ito.edu.ru/2003/III/2/III-2-2275.html> (reference date 01/20/2021).
3. Lobayiko Yu.A. Formation of motivation of learning based on modern information technologies // Science and modernity. 2015. № 38. Url: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-osnove-sovremennyh-informatsionnyh-tehnologiy> (Date of handling: 01/24/2021).

Радикальное моделирование как инструмент повышения качества системы подготовки по программам магистратуры

Усатенко Тимур Олегович,

старший преподаватель кафедры 402, ФГБОУ ВО
«Московский авиационный институт (национальный
исследовательский университет)»
E-mail: brat-sin@mail.ru

В статье представлены направления повышения качества системы подготовки по программам магистратуры и математическая модель индивидуализации обучения, разработанная на основе современного математического аппарата среды радикалов. В настоящее время существует ряд методик индивидуализации обучения, которые в основном направлены на сегмент среднего образования и слабо адаптированы к требованиям высшего образования. В качестве научно-теоретической основы разрабатываемой модели предлагается использовать адаптивную методику обучения с элементами виртуализации на основе основных функций управления.

Предлагается проведение внутренней дифференциации, реализующей ряд последовательных этапов: определение показателей и критериев оценки знаний (ЗУН), умений и навыков обучающихся для проведения входного контроля; проведение диагностики ЗУН обучающихся в ходе входного контроля; формирование индивидуальных траекторий подготовки обучающихся; реализация дифференцированного подхода в ходе подготовки; проведение текущего и итогового контроля, корректировка индивидуальной траектории подготовки.

Ключевые слова: радикальное моделирование, индивидуализация обучения, уникум, контейнер.

В современных условиях для повышения качества подготовки специалистов необходимо осуществлять поиск инструментов совершенствования педагогического процесса, в том числе посредством применения современных инструментов моделирования и автоматизации педагогических измерений.

Предлагаемая научно-теоретическая основа с точки зрения индивидуализации подготовки магистров в вузе представлена на рисунке 1. Индивидуальная подготовка обучающихся подразделяется на индивидуализацию и индивидуальный подход. Предлагается использовать индивидуальный подход к обучению, который в свою очередь подразделяется на ряд технологий и методик: технология индивидуализированного обучения, обучение на основе индивидуально-ориентированного учебного плана, адаптивная система обучения и ряд других. В существующую систему добавлена адаптивная методика обучения с элементами виртуализации на основе функций управления, что представляет собой научную новизну в предлагаемом подходе к индивидуализации обучения.

В рамках предложенной научно-теоретической основы индивидуализации становится актуальной задача разработки математической модели исследуемого процесса [4]. В рамках исследования предлагается использование современного, перспективного математического аппарата среды радикалов с необходимой модификацией и адаптацией [1,3].

Для разработки инвариантной математической модели индивидуализации обучения предлагается использовать математический аппарат среды радикалов [2].

Дано: множество обучающихся $O = \{o_\lambda, \lambda = \overline{1, \Lambda}\}$;
 $U = \{u_\xi, \xi = \overline{1, \Xi}\}$ – множество u_ξ -радикалов,
 $K = \{k_j, j = \overline{1, G}\}$ – множество k_j -радикалов,
 $Q = \{q_{n_2}, n_2 = \overline{1, N_2}\}$ – множество требований к реализации программы обучения в условиях индивидуализации,

$Y^B = \{y_\chi^B \mid \exists \chi \in Y : y_\chi^B \in Y^B, y_\chi^B = f^B(o_\lambda, u_i), y_\chi^B \in N_3\}$ – множество значений, характеризующих уровень индикаторов обученности при проведении вводного тестирования обучающихся.

Требуется: на основании множества обучающихся $O = \{o_\lambda, \lambda = \overline{1, \Lambda}\}$, множества u_ξ -радикалов $OB U = \{u_\xi, \xi = \overline{1, \Xi}\}$; множества k_j -радикалов $OB K = \{k_j, j = \overline{1, G}\}$; множества требований к реализации программы обучения в условиях индивидуализации $q_{n_2}, n_2 = \overline{1, N_2}$; множества значений, харак-

теризующих уровень индикаторов обученности при проведении вводного тестирования обучающихся $Y^B = \{y_\chi^B \mid \exists \chi \in Y : y_\chi^B \in Y^B, y_\chi^B = f^B(o_\chi, u_i), y_\chi^B \in N_3\}$ разработать математическую модель \hat{M}_6 индивиду-

дуальной траектории обучения для каждого обучающегося: $\hat{M}_6 : O, U, K, Q, Y^B \rightarrow I$, где $I = \{i_\psi, \psi = \overline{1, \Psi}\}$ – множество индивидуальных траекторий обучения для каждого обучающегося.

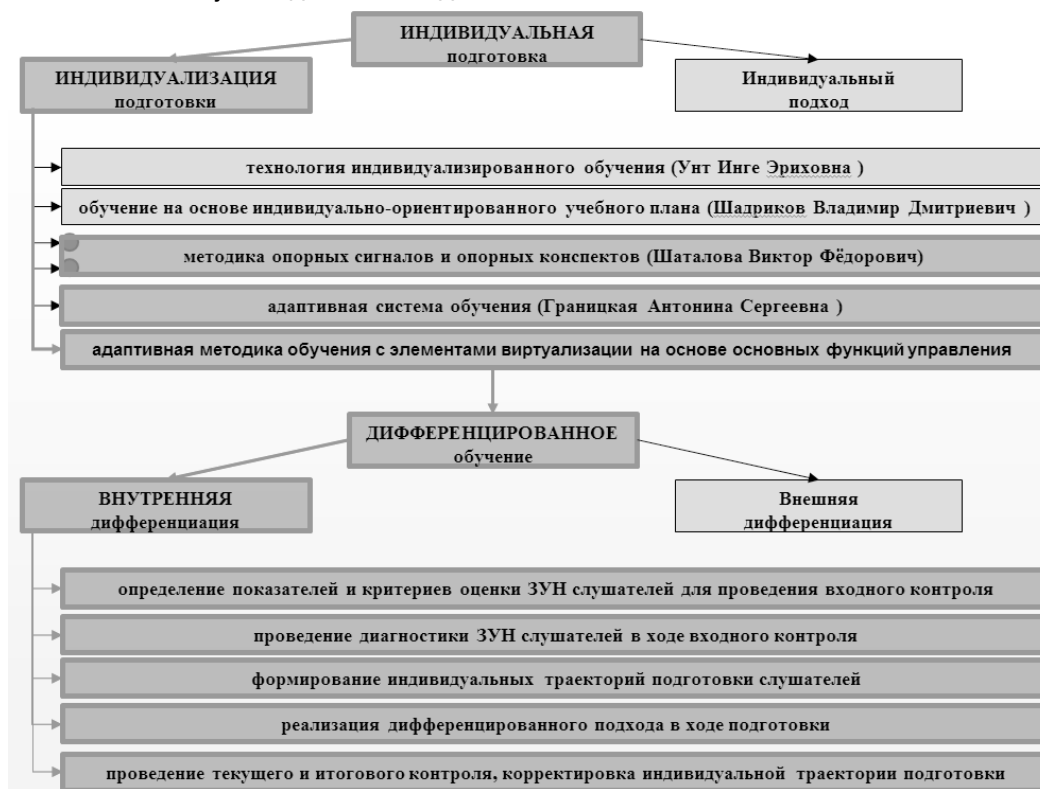


Рис. 1. Научно-теоретическая основа разрабатываемого метода с точки зрения индивидуализации подготовки магистров

1. Первым этапом моделирования является создание всеохватывающего контейнера, который включает в себя все контейнеры моделируемой области. Пусть $cAll_K'$ – всеохватывающий контейнер, тогда:

$$cAll_K' \rightarrow cSwitchOn_d[o_\lambda] \rightarrow \rightarrow \{d[o_\lambda] \rightarrow k_j \rightarrow u_\xi; d[o_{\lambda+1}] \rightarrow k_j \rightarrow u_\xi \dots d[o_\lambda]\},$$

где контейнер $cSwitchOn$ используется для активации $d[o_\lambda]$.

2. Затем активируется контейнер значений уровней индикаторов обученности при проведении вводного тестирования обучающихся:

$$cSwitchOn_Y^B \rightarrow \left\{ \begin{array}{l} d[o_\lambda] \rightarrow y_\chi^B - k_j \rightarrow \\ \rightarrow y_\chi^B - u_\xi; d[o_{\lambda+1}] \rightarrow y_\chi^B - k_j \rightarrow \\ \rightarrow y_\chi^B - u_\xi \dots d[o_\lambda] \end{array} \right\}.$$

3. Для следующего шага необходимо создать контейнер, позволяющий каждому обучающемуся сформировать индивидуальную траекторию обучения. Этот контейнер фактически тождественен множеству S , а его компоненты тождественны элементам данного множества.

Создается контейнер $sRYG$, название которого сформулировано из первых букв входящих в него элементов, таких как: red, yellow, green. Данные компоненты контейнера тождественны цветам, характеризующим траектории индивидуальной под-

готовки обучающихся в зависимости от результатов первичного тестирования. В дальнейшем при построении геометрических представлений разработанных радикальных моделей, индивидуальные траектории обучения будут обозначены в них соответствующими цветами. В дальнейшем, для каждого цвета будет разработана соответствующая база знаний, пропорциональная значениям индикаторов обученности y_χ^B полученных в ходе первичного тестирования.

Активируется контейнер индивидуальных траекторий подготовки $cRYGB$:

$$cCreat_RYG \rightarrow \{d[o_\lambda] \rightarrow RYG_k_j \rightarrow RYG_u_\xi\}.$$

4. Активируется контейнер индивидуальных траекторий подготовки $cRYGB$:

$$cSwitchOn_RYG_k_j \left\{ \begin{array}{l} d[o_\lambda] \rightarrow RYG_k_j, d[o_\lambda] \rightarrow \\ \rightarrow RYG_u_\xi, d[o_{\lambda+1}] \rightarrow \\ \rightarrow RYG_k_j, d[o_{\lambda+1}] \rightarrow \\ \rightarrow RYG_u_\xi \rightarrow \dots d[o_\lambda] \end{array} \right\}.$$

Разработанная математическая модель помимо вербальной экспликации имеет также графическую и табличную. Пример построения графической модели представлен на рисунке 2. Здесь показаны индивидуальные траектории обучения. Данная модель позволяет визуально оценить преобразование математических расчетов в графические.

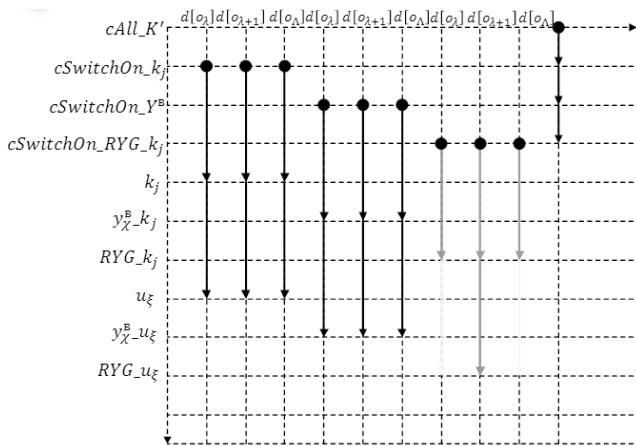


Рис. 2. Пример графической формы построения индивидуальных траекторий обучения с использованием математического аппарата среды радикалов

На рисунке 3 представлен пример табличной формы построения индивидуальных траекторий обучения с использованием математического аппарата среды радикалов. Использование табличной модели является целесообразным при разработке баз данных, входящих в состав программно-аппаратного, необходимых для обеспечения процесса обучения в условиях интеллектуализации.

A	C	X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	X ₅	X ₆	X ₇	X ₈	X ₉
-4	cA_K'									
-3	cS_kj	0	0	0						
-2	cS_Y ^B				0	0	0			
-1	cS_RYG_kj							0	0	0
1	kj	1	1	1						
2	y _x ^B _kj				1	1	1			
3	RYG_kj							1	1	1
4	u _{xi}	2	2	2						
5	y _x ^B _u _{xi}				2	2	2			
6	RYG_u _{xi}							2	2	2

Рис. 3. Пример табличной формы построения индивидуальных траекторий обучения с использованием математического аппарата среды радикалов

Результатом моделирования является формирование на языке среды радикалов индивидуальных траекторий обучения слушателей $RYG_{kj} RYG_{u_{xi}}$ в зависимости от значений их индикаторов обученности полученных в ходе проведения входного (Y^B) тестирования и текущего контроля.

Научная новизна представленного в статье подхода и математической модели заключается во внесении изменений в существующие модели среды радикалов, в части, касающейся создания и активации контейнера индивидуальных траекторий обучения $cRYG$.

Таким образом, в настоящей статье проведено исследование вопросов применения математи-

ческого аппарата среды радикалов для решения задачи повышения качества системы подготовки по программам магистратуры. Предложенный подход является составной частью разработки перспективного программно-аппаратного комплекса. Согласно результатам практической апробации метода, разработка и применение перспективного программно-аппаратного комплекса индивидуализации обучения позволит, по предварительным расчетам, повысить качество системы подготовки по программам магистратуры на 10–15% показатели усвоения компетенций.

Литература

1. Васенин В.А., Пирогов М.В., Чечкин А.В. Информационно-системная безопасность критических систем: монография / Васенин В.А., Пирогов М.В., Чечкин А.В. – М.: КУРС, 2018. – 352 с. – (Серия «Наука»)
2. Чечкин А.В. Математическая информатика. – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 1991. – 416с.
3. Баранчук Н.А. Педагогика: Учеб. пособие – Балашиха: ВА РВСН им. Петра Великого, 2017. – 284 с.
4. Ловцов Д.А. Основы лингвистического и информационного обеспечения АСУ. М.: ВА имени Ф.Э. Дзержинского, 1989. – 92с.

RADICAL MODELING AS A TOOL FOR IMPROVING THE QUALITY OF THE PREPARATION SYSTEM FOR MASTER'S PROGRAMS

Usatenko T.O.

Aviation Institute (National Research University)

The article presents the directions of improving the quality of the training system for master's programs and a mathematical model of individualization of education, developed on the basis of the modern mathematical apparatus of the radical environment. Currently, there are a number of methods of individualization of education, which are mainly aimed at the segment of secondary education and are poorly adapted to the requirements of higher education. As a scientific and theoretical basis for the developed model, it is proposed to use an adaptive teaching methodology with virtualization elements based on the main control functions.

It is proposed to carry out internal differentiation, which implements a number of successive stages: determination of indicators and criteria for assessing knowledge (ZUN), skills and abilities of students for the entrance control; diagnostics of ZUN students during the incoming control; formation of individual trajectories of training students; implementation of a differentiated approach during preparation; conducting current and final control, adjusting the individual training trajectory.

Key words: radical modeling, individualization of learning, unique, container.

References

1. Vasenin V.A., Pirogov M.V., Chechkin A.V. Information and system security of critical systems: monograph / Vasenin V.A., Pirogov M.V., Chechkin A.V. – M.: KURS, 2018. – 352 p. – (Series "Science")
2. Chechkin A.V. Mathematical informatics. – M.: Science. Ch. ed. physical-mat. lit., 1991. – 416s.
3. Baranchuk N.A. Pedagogy: Textbook. allowance – Balashikha: VA Strategic Missile Forces im. Peter the Great, 2017. – 284 p.
4. Lovtsov D.A. Fundamentals of linguistic and information support of ACS. M.: VA named after F.E. Dzerzhinsky, 1989. – 92p.

Образовательные возможности модельного подхода к изучению физических явлений

Шимко Елена Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и экспериментальной физики Алтайского государственного университета
E-mail: eashimko65@gmail.com

Утемесов Равиль Муратович,

кандидат технических наук, доцент кафедры общей и экспериментальной физики Алтайского государственного университета
E-mail: urm214@mail.ru

Рудер Давыд Давыдович,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информационной безопасности Алтайского государственного университета
E-mail: ddruder@gmail.com

В статье описаны примеры моделей, играющих важную роль в процессе формирования естественнонаучной грамотности обучающихся при изучении физических явлений. Модельный подход дает возможность преобразования учебного материала к виду, который позволяет заменить реальный изучаемый объект идеальной моделью, сохраняющей его основные свойства и позволяющей разобраться в структуре и функциях. Основные особенности физических и математических моделей рассмотрены на примере явлений, излучающихся в курсе «Электродинамика», таких как зарядка конденсатора и переменный электрический ток. Приведены примеры моделей, которые представлены в обучающих видеороликах ресурса GetAClass. Дана характеристика заданий, которые можно классифицировать как по составу знаково-символического представления, так и по усвоению умственных действий при работе с различными моделями.

Ключевые слова: модель, модельный подход к изучению физических явлений, естественнонаучная грамотность обучающихся.

Непременным условием успешной адаптации выпускников общеобразовательных учреждений к современной окружающей социально-экономической среде является их естественнонаучная грамотность [4]. В этом случае модельный подход к изучению физических явлений способствует успешному формированию естественнонаучной грамотности обучающихся. Модельный подход – это подход, связанный с представлением изучаемого физического явления или физического объекта в виде модели, способной дать обучающимся новую информацию о явлении или объекте.

В школьном и вузовском обучении модель является эффективным средством как понимания особенностей изучаемых физических явлений, так и способом преобразования различной учебной информации. К основным этапам моделирования можно отнести: перевод учебной информации на знаково-символический язык (например, текст в знаки, формулы, графики, таблицы, схемы); чтение и понимание схем, формул, графиков; объединение учебного материала в различные информационные блоки (таблицы, графы) и др. При изучении физических явлений активно применяют материальные и идеальные модели.

Материальная модель (предметная, вещественная) – это некоторый материальный (вещественный) предмет, подобный оригиналу и способный замещать его в процессе эксперимента (или познания). Материальные модели позволяют представить в упрощенном виде изучаемый объект, сделать его более наглядным, позволяют выявить структуру и функции самого объекта и его элементов (модели фонтана, гидравлического пресса, паровой машины, кристаллической решетки, электрического звонка и т.д.).

Идеальная модель – это модель, которая конструируется мысленно при исследовании реальных явлений или объектов природы. Эти модели также делятся на *модели-представления* (образ некоторого предмета – образные модели) и *знаковые модели* (обозначения приборов, символы, формулы, графики). Для знаковых моделей характерно то, что используют не физические свойства, а их значения. Часто знаковые модели сопровождают материальные модели. Например, материальная модель тепловой машины рассматривается вместе со знаковой моделью «График цикла Карно», который помогает понять процессы преобразования энергии для получения полезной работы. Материальная модель электрического звонка поддерживается принципиальной электрической схемой этого устройства.

Математические модели. Реальные природные процессы математика описывает на особом языке в виде идеальных моделей – совокупности математических обозначений и выражений, отражающих существенные для исследования свойства явления или объекта. В ходе математического моделирования используют математический аппарат (числа, буквы, геометрические образы и фигуры, отношения, формулы и т.д.). Например, знаковыми моделями в физических задачах являются: формула, уравнение, система уравнений, алгебраического преобразование уравнений, запись решения задачи по действиям, арифметические действия (расчет).

Наибольшую сложность для обучающихся во время преобразования информации при изуче-

нии физических явлений и свойств объектов представляет перевод текста с естественнонаучного языка на математический, то есть на начальном этапе математического моделирования [2]. Чтобы упростить эту процедуру, можно применять вспомогательные модели, например, таблицы, в которых в определенном порядке располагается учебная информация. На начальном этапе изучения физики в основной школе обучающихся знакомят с различием таких математических моделей, как определяющие формулы (табл. 1), формулы-законы (табл. 2) и расчетные формулы (табл. 3). Математические модели в виде определяющих формул помогают не только сформулировать и запомнить понятия физических величин, но и их единицы измерения в СИ.

Таблица 1. Примеры определяющих формул физических величин

Название величины	Определение величины	Определяющая формула	Единица измерения
Мощность	Мощность (N) – это физическая величина, равная отношению работы A к промежутку времени t , в течение которого эта работа совершена	$N = \frac{A}{t}$	$[N] = 1 \frac{Дж}{с} = 1Вт$ (ватт)
Давление	Давление (p) – это физическая величина, равная отношению силы давления (F), приложенной перпендикулярно поверхности, к площади этой поверхности (S)	$p = \frac{F}{S}$	$[p] = 1 \frac{Н}{м^2} = 1Па$ (паскаль)
Сила тока	Сила тока (I) – это физическая величина, равная отношению заряда (q), протекающего через сечение проводника за время t , к этому промежутку времени	$I = \frac{q}{t}$	$[I] = 1А$ (ампер)
Напряжение	Напряжение (U) – это физическая величина, равная отношению работы электрического поля A при перемещении заряда q к значению этого заряда	$U = \frac{A}{q}$	$[U] = 1 \frac{Дж}{Кл} = 1В$ (вольт)
Сопротивление	Сопротивление (R) – это физическая величина, равная отношению напряжения на концах проводника (U) к силе тока, протекающему в нем (I)	$R = \frac{U}{I}$	$[R] = 1 \frac{В}{А} = 1Ом$ (ом)

Таблица 2. Примеры формул-законов в курсе физики основной школы

Явления	Формулировка закона	Формула закона	Физические величины
Механические	Закон Архимеда: Выталкивающая сила, действующая на погруженное в жидкость тело, равна весу жидкости, вытесненной этим телом	$F_A = P_{ж}$	F_A – сила Архимеда (выталкивающая сила) $P_{ж}$ – вес жидкости
	Второй закон Ньютона: Ускорение тела прямо пропорционально силе, действующей на тело и обратно пропорционально массе тела	$\vec{a} = \frac{\vec{F}}{m}$	a – ускорение тела F – сила m – масса тела
Тепловые	Первый закон термодинамики: Количество теплоты, переданной телу, идет на совершение работы и изменение внутренней энергии тела	$Q = A + \Delta U$	Q – количество теплоты A – работа, совершаемая телом ΔU – изменение внутренней энергии тела
Электрические	Закон Ома для участка цепи: Сила тока на участке цепи прямо пропорциональна напряжению на концах участка и обратно пропорциональна сопротивлению этого участка	$I = \frac{U}{R}$	I – сила тока U – напряжение R – сопротивление
	Закон Джоуля – Ленца: Количество теплоты, выделяемой проводником с током, прямо пропорционально произведению квадрата силы тока, сопротивления проводника и времени прохождения тока по проводнику	$Q = I^2 R t$	Q – количество теплоты I – сила тока R – сопротивление t – время

Таблица 3. Примеры расчетных формул в курсе физики основной школы

Явления	Название величины	Что описывает	Формула	Физические величины
Механические	Кинетическая энергия тела E_k	Энергию движущегося тела	$E_k = \frac{mv^2}{2}$	m – масса тела v – скорость
Тепловые	Количество теплоты Q	Энергию, которую получает тело при теплообмене	При нагревании (охлаждении): $Q = cm\Delta t$ При плавлении (кристаллизации): $Q = \pm\lambda m$ При парообразовании (конденсации): $Q = \pm Lm$	m – масса тела c – удельная теплоемкость вещества λ – удельная теплота плавления L – удельная теплота парообразования
Электрические	Сопротивление проводника R	Меру противодействия проводника направленному движению свободных заряженных частиц в проводнике	$R = \rho \frac{l}{S}$	R – сопротивление ρ – удельное сопротивление l – длина проводника S – площадь сечения

Особую роль в школьном курсе физики играет изучение физических формул с точки зрения функциональных зависимостей (табл. 4).

Таблица 4. Примеры функциональных зависимостей в физике

Вид функции	Вид зависимости	Пример	Физические величины
$f = kx$	Прямая пропорциональная зависимость $f = (x)$	Закон Гука $F_{упр} = kx$	$F_{упр}$ – сила упругости k – жесткость тел x – деформация тела
$f = \frac{k}{x}$	Обратная пропорциональная зависимость $f = (x)$	Оптическая сила линзы $D = \frac{1}{F}$	D – оптическая сила F – фокусное расстояние
$f = xy$	Прямая пропорциональная зависимость $f = (x, y)$	Импульс тела $\vec{p} = m\vec{v}$	p – импульс тела m – масса тела v – скорость тела
$f = \frac{x}{y}$	Прямая пропорциональная зависимость $f = (x)$. Обратная пропорциональная зависимость $f = (y)$	Закон Ома $I = \frac{U}{R}$	I – сила тока U – напряжение R – сопротивление
$f = kx^2$	Прямая квадратичная зависимость $f = (x)$	Кинетическая энергия $E_k = \frac{mv^2}{2}$	E_k – кинетическая энергия тела m – масса тела v – скорость тела
$f = \frac{k}{x^2}$	Обратная квадратичная зависимость $f = (x)$	Закон всемирного тяготения $F = G \frac{m_1 \cdot m_2}{r^2}$	F – сила m_1, m_2 – массы тел r – расстояние между центрами тел G – гравитационная постоянная
$f = \sqrt{kx}$	Прямая коренная зависимость $f = (x)$	Скорость ИСЗ $v = \sqrt{gR}$	v – скорость g – ускорение свободного падения R – радиус планеты

Поскольку в школьном курсе математики изучению функциональных зависимостей отводится достаточно большое место, то обучающиеся при изучении физических явлений могут самостоятельно определять, какие величины являются аргументами, а какие функциями в различных формулах, какой вид будут иметь графики этих величин при изменении условий проведения эксперимента, как зависит вид графика от значения

числового коэффициента и т.д. Данный вид деятельности очень важен в современном учебном процессе, в котором все больше времени отводится на изучение физических явлений при помощи цифровых лабораторий. Автоматическое построение графиков исследуемых зависимостей позволяет обучающимся с высокой точностью:

- измерить мгновенную скорость тела, движущегося неравномерно;

- исследовать изменение температуры с течением времени в процессе установления теплового равновесия;
- наблюдать в динамике процесс зарядки и разрядки конденсатора, электромагнитной индукции, возникновение и изменение индукционного тока и другие физические явления.

К сожалению, не во всех общеобразовательных учреждениях имеются датчики для исследования различных процессов, которые дают возможность изучать особенности поведения физических величин в режиме реального времени. В этом случае необходимо использовать образовательные возможности цифрового ресурса GetAClass [6].

Например, при изучении темы «Конденсаторы» обучающее видео всего за 3,3 мин позволяет представить обучающимся:

- 1) внешний вид экспериментальной установки и ее принципиальную схему (рис. 1);
- 2) графики зависимости напряжения от времени на конденсаторе емкостью C и активном сопротивлении R (рис. 2);
- 3) экспериментальное доказательство того факта, что время зарядки конденсатора определяется произведением его электрической емкости и активного сопротивления цепи, через которое происходит зарядка.

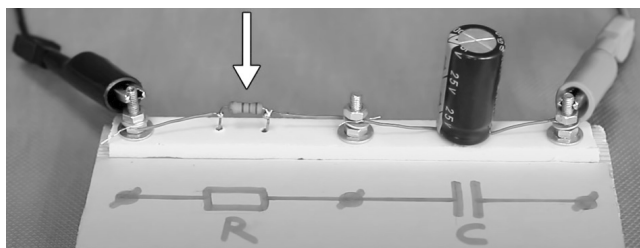


Рис. 1. Экспериментальная установка для исследования процесса зарядки конденсатора

Обучающее видео наглядно показывает, как элементы электрической цепи при зарядке конденсатора идеализируются для упрощения математического описания каждого элемента электрической цепи. Кроме этого, идеализированные уравнения (физические формулы закона Ома для

каждого участка цепи) правильно отражают основные физические явления в том или ином реальном элементе электрической цепи. Идеализированному элементу электрической цепи ставят в соответствие его математическую модель – схемный элемент R или C . Каждому схемному элементу соответствует условное геометрическое изображение (изображение устройства) – конденсатор, резистор, источник тока и соединительные провода (рис. 3).

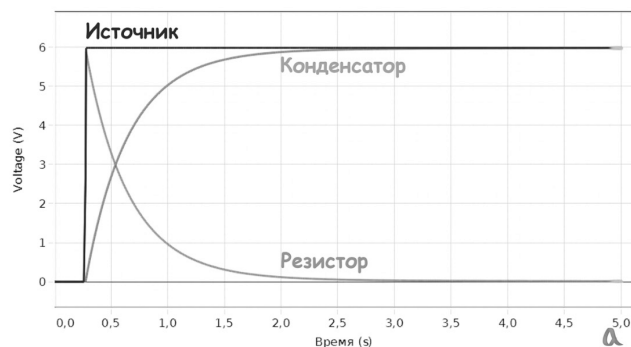


Рис. 2. Графики зависимости напряжения от времени на конденсаторе и резисторе

Работа с подобными видео раскрывает образовательные возможности модельного подхода к изучению физических явлений, поскольку обеспечивает:

- понимание для каждой физической закономерности вида функциональной зависимости и физического смысла коэффициентов (например, заряд конденсатора прямо пропорционален напряжению между его обкладками, электроемкость является постоянной величиной при зарядке и разрядке, так как зависит только от геометрических размеров конденсатора);
- понимание геометрического смысла производной функции и использование его при анализе графических зависимостей, а также определение производных при расчетах величин, например, в колебательных процессах.
- закрепление вычислительных навыков: использование кратных и дольных единиц; проведение расчетов с использованием стандартного вида числа.

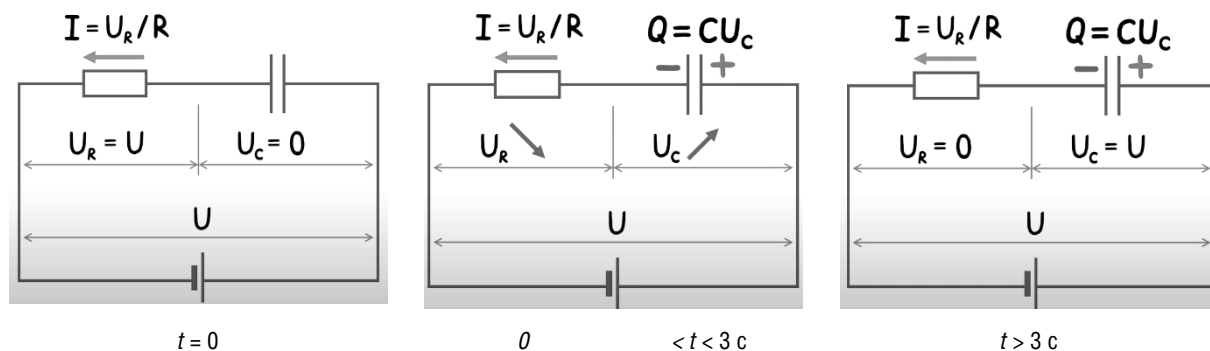


Рис. 3. Объяснение процесса зарядки конденсатора с помощью физических формул

Наиболее сложным для обучающихся при изучении темы «Электродинамика» является пе-

ременный электрический ток [5]. Исследование процессов в электрической цепи переменного то-

ка требует знания связей между токами и напряжениями отдельных ее участков. Эти связи могут быть определены в виде математических соотношений, а также в виде вольтамперных или иных характеристик.

Уравнения (записанные в аналитической форме соотношения между токами и напряжениями элементов электрической цепи) являются математической моделью этого элемента электрической цепи. Формула закона Ома $u_R(t) = R \cdot i(t)$ является математической моделью резистора в цепи переменного тока, формула $u_L(t) = L \cdot i'(t)$ – математической моделью идеальной катушки индуктивности в цепи переменного тока. Векторная сумма напряжений на резисторе и катушке $u(t) = R \cdot i(t) + L \cdot$

$i'(t)$ является математической моделью реальной катушки, обладающей активным сопротивлением.

При изучении явления переменного тока часто используется модель «Векторная диаграмма». С ее помощью гармонические колебания силы тока и напряжения на разных участках цепи переменного тока представляют в виде векторов, которые вращаются против часовой стрелки с угловой скоростью ω . Модуль каждого вектора равен амплитуде колебания силы тока и напряжения на резисторе, катушке и конденсаторе. Модель «Векторная диаграмма» следует из взаимосвязи гармонического колебательного движения с вращением по окружности (рис. 4).

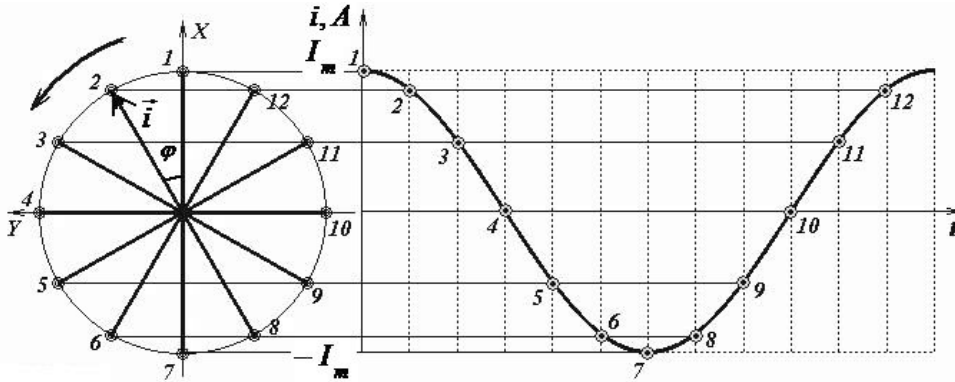


Рис. 4. Модель взаимосвязи гармонического колебательного движения с вращением вектора по окружности (метод векторных диаграмм)

Если предположить, что вектор с модулем I_m в начальный момент времени ($t = 0$) направлен по оси OX , то начальная фаза колебаний силы тока будет равна нулю ($\omega_0 = 0$). Этот вектор вращается в плоскости XY с угловой скоростью ω против часовой стрелки и через время t поворачивается на угол $\varphi = \omega t$. Проекция вектора силы тока на ось OX изменяется по закону $\cos \varphi$:

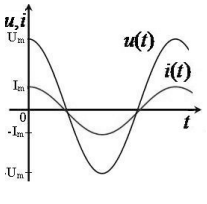
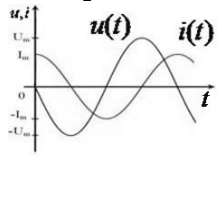
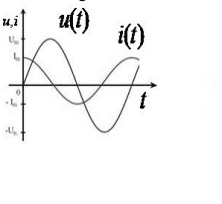
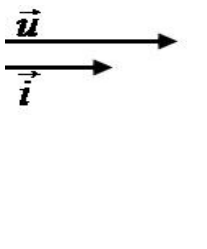
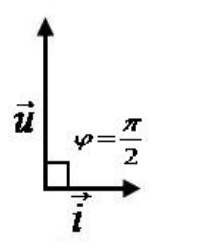
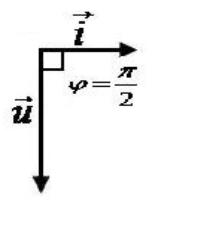
$$i(t) = I_m \cos \omega t.$$

Данное предположение означает, что в начальный момент времени сила тока максимальна. Поскольку резистор с активным сопротивлением R ,

катушка индуктивности L и конденсатор емкостью C включены в цепь переменного тока последовательно, то сила тока с течением времени на всех этих элементах будет изменяться по одному закону (табл. 5). Опыты свидетельствуют о том, что напряжение на разных элементах цепи переменного тока, в отличие от силы тока, меняется с течением времени по разным математическим законам. В процессе объяснения этих научных фактов обучающие должны понять, что на участках цепи с резистором, катушкой и конденсатором происходят различные физические явления (тепловое действие тока, самоиндукция, зарядка и разрядка конденсатора).

Таблица 5. Модели, описывающие переменный электрический ток в отдельных элементах электрической цепи

Элемент цепи	Резистор	Катушка	Конденсатор
Схема			
Явление	Тепловое действие тока	Самоиндукция	Зарядка и разрядка конденсатора
Сопротивление элемента цепи	Активное R	Индуктивное $X_L = \omega L$	Емкостное $X_C = 1 / \omega$
Формулы зависимости $u(t)$ и $i(t)$	$i(t) = I_m \cos \omega t$ $u_R(t) = U_m \cos \omega t$	$i(t) = I_m \cos \omega t$ $u_L(t) = -U_m \sin \omega t$	$i(t) = I_m \cos \omega t$ $u_C(t) = U_m \sin \omega t$

Элемент цепи	Резистор	Катушка	Конденсатор
Закон Ома для участка цепи	$I_m = \frac{U_m}{R}$	$I_m = \frac{U_m}{X_L}$	$I_m = \frac{U_m}{X_C}$
График зависимости $u(t)$ и $i(t)$			
Векторная диаграмма зависимости $u(t)$ и $i(t)$			
Характеристика колебаний	Колебания напряжения отличаются от колебаний тока амплитудой в R раз, разность фаз равна нулю	Колебания напряжения отличаются от колебаний тока амплитудой в X_L раз и опережают колебания силы тока на $\pi/2$	Колебания напряжения отличаются от колебаний тока амплитудой в X_C раз и отстают от колебаний силы тока на $\pi/2$

Разность фаз между колебаниями силы тока и напряжения равна нулю (синфазные гармонические колебания). Напряжение на концах резистора, как и сила тока, меняется по закону \cos :

$$u_R(t) = U_m \cos \omega t.$$

Амплитудное значение напряжения на резисторе связано с амплитудным значением силы тока законом Ома для участка цепи:

$$U_m = R I_m,$$

где R – активное сопротивление резистора. В резисторе происходит преобразование электроэнергии в теплоту.

Колебания напряжения на концах катушки индуктивности опережают колебания силы тока на $\pi/2$:

$$u_L(t) = -U_m \sin \omega t, \quad U_m = X_L I_m, \quad X_L = \omega L.$$

В отличие от резистора, катушка индуктивности обладает реактивным сопротивлением X_L вследствие явления самоиндукции. Наличие реактивного сопротивления означает, что в целом

за период колебаний катушка не потребляет электроэнергию.

Колебания напряжения на обкладках конденсатора, наоборот, отстают по фазе от колебаний силы тока на $\pi/2$:

$$u_C(t) = U_m \sin \omega t, \quad U_m = X_C I_m, \quad X_C = 1/\omega.$$

Участок цепи с конденсатором также обладает реактивным сопротивлением X_C вследствие явления зарядки и разрядки конденсатора (в целом за период колебаний конденсатор не потребляет электроэнергию).

Закон Ома для цепи переменного тока для амплитудных или действующих значений тока и напряжения представлен формулами:

$$I_m = \frac{U_m}{Z} \quad \text{или} \quad I = \frac{U}{Z},$$

где действующее значение напряжения на источнике тока U можно найти по теореме Пифагора (рис. 5):

$$U = \sqrt{U_R^2 + (U_L - U_C)^2}.$$

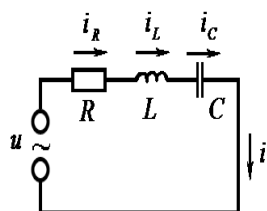


Схема цепи переменного тока

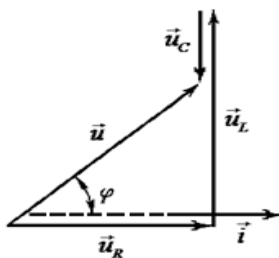
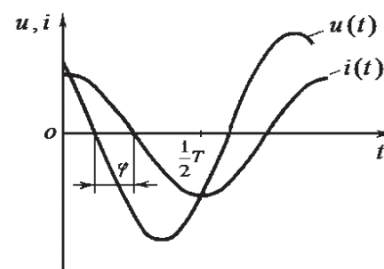
Векторная диаграмма напряжения $u(t)$ и силы тока $i(t)$ График зависимости напряжения $u(t)$ и силы тока $i(t)$

Рис. 5. Модели, описывающие переменный электрический ток в цепи с активным и реактивным сопротивлениями

Векторная диаграмма переменного тока, в которую последовательно включены резистор, катушка и конденсатор, позволяет также просто определить и полное цепи, которое можно найти по формуле:

$$Z = \sqrt{R^2 + (X_L - X_C)^2}.$$

Чтобы рассчитать разность фаз между колебаниями тока и напряжения в цепи переменного тока (угол ϕ), сначала находят значение коэффициента мощности ($\cos \phi$):

$$\cos \phi = \frac{U_R}{U} = \frac{R}{Z}.$$

Анализ процессов с помощью представленных моделей помогает представить достаточно просто и наглядно явление переменного электрического тока в исходной реальной электрической цепи.

Модельный подход к изучению физических явлений как способ формирования естественнонаучной грамотности обучающихся организуется на основе специальных заданий. В результате постепенного усложнения характера деятельности происходит содержательное обобщение объектов познания путем моделирования, что позволяет обучающимся перейти от эмпирического способа познания окружающего мира в ходе эксперимента к более сложному теоретическому способу познания мира. Задания с применением моделей можно классифицировать и по составу знаково-символического представления, и по усвоению умственных действий:

1) задания, предполагающие использование элементарных, единичных конструктивных элементов (обозначений физических величин, изображения элементов электрической цепи, формул и др.);

2) задания, направленные на организацию работы с небольшой совокупностью конструктивных элементов (формулы, графики, схемы, графы, таблицы);

3) задания, ориентированные на систематизацию и классификацию, осуществляемых с большим объемом учебного материала: *репродуктивные* → *аналогичные* → *творческие (продуктивные)* [1, 3].

На основании приведенных примеров можно сделать вывод о том, что модельный подход к изучению физических явлений имеет широкие образовательные возможности – от актуализации наиболее важных элементов знаний по физике до поддержки приобретению умений и навыков на всех трех уровнях учебно-познавательной деятельности: репродуктивном, частично-поисковом и творческом.

На первоначальном этапе *репродуктивной деятельности обучающихся* могут воспроизводить рассмотренные виды моделей, предложенные учителем в готовом виде. На репродуктивном этапе обучения целью моделирования объекта или явления является осознанное запоминание основных алгоритмов познавательной деятельности при

использовании различных моделей в процессе исследования физических явлений.

Далее организуется *частично-поисковая деятельность*, которая предполагает овладение отдельными этапами конструирования модели изучаемого физического объекта или физического явления в виде схемы, графика или таблицы. Роль учителя, по мнению автора, состоит в конструировании конкретного задания, разбиении его на отдельные этапы, определении тех этапов, которые выполняют школьники самостоятельно. Сначала школьников учат самостоятельно выявлять научные факты при наблюдении физического эксперимента, в том числе и с помощью цифровых лабораторий; на следующем этапе – выдвигать гипотезы и моделировать физическое явление, чтобы объяснить наблюдаемые факты; далее – характеризовать физические величины, необходимые для описания явления и обсуждать вид функциональной зависимости между ними, физический смысл коэффициентов пропорциональности и т.д.

Творческая деятельность обучающихся проявляется в случае самостоятельного выбора и конструирования модели изучения объекта или явления окружающего мира, в том числе и с опорой на аналогию [5]. На этом заключительном этапе принцип построения любой модели и ее применение в познавательном процессе и при решении конкретных практических задач становится для обучающихся самостоятельным предметом освоения учебного материала школьного или вузовского курса физики. Подобная рефлексия познавательной деятельности как раз и необходима для успешного формирования естественнонаучной грамотности.

Литература

1. Сверчкова, Ю.А. Знаково-символическое моделирование учебной информации как средство формирования функциональной грамотности школьников: на примере образовательной области «Естествознание» 5–6 классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.А. Сверчкова. – СПб., 2009. – 24 с.
2. Шамшиев А. Применение математических моделей при изучении физических явлений / Молодой ученый, 2015. – № 23 (103). – С. 19–23.
3. Шимко Е.А., Крутский А.Н. Модельный подход к обучению и усвоению знаний по физике. – Барнаул: АлтГПА, 2012. – 77 с.
4. Шимко Е.А. Условия формирования и диагностики отдельных компонентов естественнонаучной грамотности обучающихся / Школьные технологии, 2019. – № 2. – С. 102–112.
5. Янко В.М. Формирование умения понимать физические явления / Вестник Курганского государственного университета, 2009. – № 1. – С. 33–35.
6. GetAClass – физика в опытах и экспериментах [электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCSiMRgysUoHBUcbKnhJMISA>

THE EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF THE MODEL APPROACH TO THE STUDY OF PHYSICAL PHENOMENA

Shimko E.A., Utemesov R.M., Ruder D.D.
Altai State University

The article describes examples of models that play an important role in the formation of natural science literacy of students in the study of physical phenomena. The model approach makes it possible to transform the educational material into a form that allows you to replace the real object under study with an ideal model that preserves its basic properties and allows you to understand the structure and functions. The main features of physical and mathematical models are considered on the example of phenomena emitted in the course "Electrodynamics", such as charging a capacitor and alternating electric current. Examples of models are given, which are presented in the training videos of the GetAClass resource. The characteristics of tasks are given, which can be classified both by the composition of the sign-symbolic representation, and by the assimilation of mental actions when working with various models.

Keywords: the model, the model approach to the study of a physical phenomena, the natural science literacy of students.

References

1. Sverchkova, Yu.A. Sign-symbolic modeling of educational information as a means of forming functional literacy of schoolchildren: on the example of the educational field «Natural Science» of 5–6 classes: abstract. dis. ... candidate of Pedagogical Sciences / Yu.A. Sverchkova. – St. Petersburg, 2009. – 24 p.
2. Shamshiev A. Application of mathematical models in the study of physical phenomena / Young scientist, 2015. – № 23 (103). – P. 19–23.
3. Shimko E. A., Krutsky A.N. A model approach to teaching and mastering knowledge in physics. – Barnaul: AltGPA, 2012. – 77 p.
4. Shimko E.A. Conditions for the formation and diagnosis of individual components of natural science literacy of students / School technologies, 2019. –No. 2. – pp. 102–112.
5. Yanko V.M. Formation of the ability to understand physical phenomena / Bulletin of the Kurgan State University, 2009. – No. 1. – pp. 33–35.
6. GetAClass-physics in experiments and experiments [electronic resource]. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCSiMRgy-UoHBUCbKnhJMISA>

Обучение особенностям речевой субординации студентов неязыковых вузов

Емельянова Ольга Борисовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Донской государственной аграрной академии
E-mail: emely79@bk.ru

Статья дополняет исследования по специфике коммуникативного поведения собеседников в устном субординационном дискурсе и методике обучения эффективной коммуникации в неязыковом вузе. Предметом рассмотрения становятся педагогические методы работы, позволяющие научить будущих специалистов эффективным способам деловой субординационной коммуникации. Автор описывает этапы системной работы: докоммуникативный этап – методика обучения основам внелингвистических факторов профессиональной коммуникации; коммуникативный этап – активная методическая работа по формированию непосредственных навыков субординационного взаимодействия; коррекционная и самостоятельная работа обучающихся под руководством педагога по совершенствованию сформированных умений. Педагогу на начальной стадии работы по формированию навыков субординационного общения важно показать весь спектр внелингвистического инструментария невербальных проявлений в деловом общении и его направленности на достижение целей коммуникации. Эффективными с точки зрения формирования чуткости, внимания к речи собеседника, его личности в целом показывают себя техники заполнения карты «Маркеры поведения человека», работа по изучению системы условий корпоративной культуры разных организаций, элементы «разыгрывания», «театрализации».

Ключевые слова: методика обучения речевой субординации, приёмы обучения коммуникативным навыкам, деловое общение, развитие языковой личности, устный полемический дискурс, языковая коммуникация.

Введение

Современные бизнес-коммуникации основаны на применении речевых приёмов, техник, реализующихся в рамках разнообразных речевых технологий для достижения определённых целей и решения огромного ряда профессиональных задач. Именно многозадачность деловой коммуникации нацеливает языковую личность на развитие такого профессионального дискурса, в котором эта личность, вступая в структурные деловые взаимосвязи, умеет эффективно выстраивать взаимоотношения по линейной и вертикальной иерархии: как с нижестоящим, с вышестоящим сотрудником служебной лестницы, так и с партнёрами, контрагентами. Любой статус работника диктует своеобразные правила речевой субординации, основу которых составляет всегда особое триединство: нравственная позиция говорящего, степень речевой культуры, уровень профессиональных компетенций.

Обучение студентов неязыковых вузов особенностям правил деловых коммуникации включает овладение спецификой речевой субординации (от лат. *sub* – под и *ordinatio* – приведение в порядок) как важной неформальной основе взаимодействия, при котором нормы коммуникации между руководителем и подчиненными обусловлены требованиями профессиональной организации.

Собственно, о субординации как правилах делового светского этикета впервые заговорил Пётр I, создавший свод законов и правил «Тонкий политес» в 1708 году. Слово «политес» с французского языка переводится как «вежливость», «любезность» – умение общаться учтиво и вежливо, проявлять культуру и воспитанность. Политесом необходимо было руководствоваться всем боярам, знати.

В современных трактовках понятие «субординация» несколько отличается. Так в Педагогическом словаре оно рассматривается как «отношения субъектов одного уровня, характеризующиеся не подчинением, а согласованием» [11], где, как видим, акцентировано внимание на желательном характере взаимосвязей коммуницирующих сторон – «согласование».

В Педагогическом словаре, напротив, субординация чётко характеризуется как иерархическая «система подчинения» (а не согласования – прим. авт.) «...нижестоящих органов и должностных лиц

вышестоящим, исполнение требований и правил служебной дисциплины» [9].

Близко к трактовке Педагогического словаря и определение «субординации», которое даёт словарь С.М. Вишняковой «Профессиональное образование». Здесь также речь идёт о системе подчинения, но добавляется эпитет «*строгого подчинения*» и вводится понятие «служебная дисциплина» [2]: «система служебного подчинения младших старшим, основанная на правилах служебной дисциплины».

Итак, профессиональные словари трактуют «субординацию» разнопланово: как «согласование», «подчинение», «строгое подчинение».

С методической, педагогической точки зрения нам интересен подход к субординации как к способу речевого самовыражения языковой личности. Актуальность настоящего исследования обусловлена недостаточной разработанностью методики педагогической работы, позволяющей успешно обучать эффективным субординационным навыкам, приёмам деловой коммуникации студентов-нефилологов.

История отечественных исследований по вопросам методики обучения навыкам общения в служебной иерархической структуре предьявила множество работ, посвящённых вопросам успешности развития коммуникативных умений обучающихся, уделяют внимание речевым способностям человека (Н.С. Аболина, В.Н. Мясищев, И.В. Фокина, и др.) [1], [8], [14] научным изысканиям по вопросам коммуникации (Л.А. Введенская, И.А. Зимняя, Д. Карнеги, Е.А. Смирнова, и др.) [3], [6], [7], [12], психологии взаимоотношений внутри организации (А.М. Молокостова, И.С. Якиманская, и др.) [16]. Тем не менее мы видим недостаток исследований по субординационной специфике коммуникативного поведения собеседников в устном публическом дискурсе и методике обучения эффективной субординационной коммуникации в неязыковом вузе.

Целесообразность разработки темы обусловлена необходимостью обозначить педагогические методы работы, позволяющие научить будущих специалистов эффективным способам деловой субординационной коммуникации, потребностью структурирования форм методической работы по практике делового субординационного общения.

Научная новизна исследования заключается в анализе элементов комплекса методического сопровождения студентов неязыковых вузов, направленного на улучшение вербальной коммуникации будущих участников делового взаимодействия с точки зрения субординационной основы, наличия демократического потенциала, реалистичности применения стратегий и тактик в реальной коммуникации. С этой точки зрения исследование данного материала ранее не проводилось.

Цель исследования – охарактеризовать содержание отдельных педагогических техник, элементов обучения студентов неязыковых вузов субор-

динационным основам речевого взаимодействия в деловой сфере.

Указанная цель осуществляется при решении следующих *задач*:

1. Характеризовать комплекс методических приёмов работы по формированию субординационных навыков обучающихся, этике деловой коммуникации в неязыковом вузе;
2. Назвать эффективные речевые приёмы коммуникации в устном субординационном профессиональном дискурсе;
3. Рассмотреть наиболее частые ошибки, коммуникативные проблемы, препятствующие выстраиванию эффективных взаимоотношений.

Теоретическая значимость работы: моделирование системы работы по методике субординационного общения в деловой сфере.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы в преподавании языковой коммуникации, культуры речи, риторики, а также в практике преподавания дисциплин языкового цикла в неязыковом вузе. Очевидную и непосредственную практическую ценность представляет материал по методике обучения субординационным формам коммуникации.

Основная часть исследования

В Донском государственном аграрном университете разработана и успешно апробирована система работы по развитию навыков свободного коммуницирования в субординационных формах делового общения. Рассмотрим элементы этой системы методических приёмов работы по формированию субординационных навыков обучающихся, этике деловой коммуникации в неязыковом вузе. Названная система состоит из основных направлений:

1. Докоммуникативный этап – методика обучения основам внелингвистических факторов профессиональной коммуникации;
2. Коммуникативный этап – активная методическая работа по формированию непосредственных навыков субординационного взаимодействия.
3. Коррекционная и самостоятельная работа по совершенствованию сформированных умений.

Обучение студентов основам делового общения начинается с докоммуникативного этапа – освоения ими внелингвистических форм профессиональной коммуникации. Исследователь Ф.Г. Ганеева характеризует связь субординации целей с речевой выразительностью, а также рассматривает то «место в субординации целей каждого», которое «занимает голос и интонация, фонационное дыхание» [4,183]. Педагогу важно помочь студентам понять, что сложно эффективно и правильно декодировать, «расшифровать» речь собеседника без учёта внеязыковых, экстралингвистических (паузы, смех, плач, кашель, вздохи), паралингвистических (темп, модуляция, тональность, ритм, тембр голоса, интонация, дикция), ки-

несических (позы, жесты, движения), проксемических (пространственных) – невербальных проявлений в деловом общении. В отдельных случаях они дают даже больше информации, чем, собственно, вербальный, речевой посыл адресата. Именно поэтому говорить об эффективном речевом общении вне осмысления невербальных средств коммуникации недостаточно: «Невербальное общение формирует социальный язык, который во многих отношениях более богат и фундаментален, чем наши слова» [7, 79].

Преподаватель должен показать студентам основы создания позитивного речевого контакта, иерархического общения в процессе моделирования субординационного диалога на занятии: отказ от агрессивного поведения, контроль темпа, тембра речи, выбор адекватной тональности голоса и проч. Задача педагога – показать весь спектр внелингвистического инструментария и его направленности на достижение целей коммуникации. Для этого на лекционных занятиях предлагаются к осмыслению теоретические основы внелингвистической коммуникации, а на практической работе педагог отрабатывает целый комплекс упражнений и техник для развития коммуникативной компетенции студентов.

Эффективной с точки зрения формирования чуткости, внимания к речи собеседника, его личности в целом показала себя техника заполнения карты «Маркеры поведения человека» [5]. Суть техники сводится к наблюдению за телесными, поведенческими проявлениями собеседника (просмотр фрагментов фильмов, роликов, сюжетов, в которых ярко видно то или иное качество человека) и анализу значений этих проявлений. Например, можно составить множество карт, которые помогут в «расшифровке» таких проявлений человека как зависть, заинтересованность, лицемерие, скука, раздражение, избегание, гнев и т.п. Каждому проявлению посвящается отдельная развёрнутая карта. Такие карты могут носить весьма разнообразный характер и работу с ними также возможно организовать по-разному. В частности, мотивации к обучению способствуют карты с неполными данными, частично заполненные, которые студентам предлагается завершить. После этого проводится открытое обсуждение, анализ всех карт студентов группы.

Для повышения уровня владения разнообразными средствами невербальной коммуникации продуктивной может стать организация работы по освоению студентами принципов интерпретации невербальных сообщений (взаимосвязь всех действий человека с его состоянием; определение контекста происходящей коммуникации; соответствие / несоответствие жестов словам; понимание, что одни и те же невербальные проявления у разных людей свидетельствуют о разном; эмоциональность, обилие невербальных проявлений не всегда свидетельствует об образованности и интеллекте в то время как отсутствие жестикული не является свидетельством холодности со-

беседника и др.). Чтобы создать условия для активного освоения студентами невербальных основ взаимодействия, следует включать в непосредственную работу с ними интерактивные формы работы: групповую работу, игры на коммуникацию, элементы театрализации, проблемную, проектную работу и мн.др.

Коммуникативный этап – активная методическая работа по формированию непосредственных навыков субординационного взаимодействия. На этом этапе наиболее важной задачей педагога становится формирование у студентов осмысленной взаимосвязи между субординационным общением и этикой, корпоративной организационной культурой. Для этого педагогу необходимо не только продемонстрировать образцы субординационного общения, но и помочь обучающимся почувствовать себя в роли руководителя и подчинённого. Достижению этой цели способствует работа по изучению системы условий корпоративной культуры разных организаций: индивидуальные и групповые нормы поведения, речевые ритуалы, церемонии, формулы, лексика сотрудников организации. Чтобы сделать эту работу практико-ориентированной, педагог может организовать работу по анализу особенностей корпоративной культуры известных организаций с опорой на весь имеющийся арсенал доступных средств изучения: сайты организации, презентации, открытые собеседования с HR-агентами этой организации, интервью с сотрудниками и т.п. Данный анализ может лечь в основу проектной групповой и индивидуальной деятельности по темам «Корпоративная речевая культура», «Организационный речевой регламент», «Речь как инструмент коммуникации» и т.п.

Элементы «разыгрывания», «театрализации» могут продуктивно использоваться при обучении этики деловой коммуникации. В первую очередь, эффективным в данном направлении становится приём решения ситуативных коммуникативных задач. Вопросы в таких задачах можно формулировать таким образом, чтобы обучающиеся смогли воспользоваться изученными речевыми формулами: «Ответь оппоненту...»; «Сообщи об этой проблеме руководителю»; «Используя несколько фраз, помоги разрешить конфликт между...»; «Сформулируйте отказ таким образом, чтобы не обидеть заявителя (заказчика)...»; «...Ответьте на это несправедливое замечание деликатно и вежливо»; «Подберите слова благодарности за...» и т.п. Данный приём позволяет сформировать у студентов навыки культуры организационного общения, помогает понять им алгоритм речевой реакции на разнообразные послылы.

Результаты

Обучение студентов неязыковых вузов субординационной коммуникации в деловой сфере обнаруживает ряд коммуникативных проблем, с которыми часто сталкиваются студенты.

Наиболее частые речевые проблемы субординации, которые демонстрируют обучающиеся: неумение этично вступить в контакт, спросить об интересующей проблеме, неумение «считывать» невербальные проявления собеседника, неумение воспринимать, «слышать» говорящего, руководство эмоциями, а не логикой.

Для решения и предупреждения этих и иных проблем коммуникации необходимо, чтобы обучение субординационным формам взаимодействия завершилось коррекционной и самостоятельной работой по совершенствованию сформированных умений. Такая работа проводится как результат уже сформированных умений, осмысленного, критического отношения к обучающимся к собственной речи. Самостоятельная работа в данном случае рассматривается как «целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим объектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельность» [6,335]. Здесь роль педагога наиболее важна: он должен убедить обучающихся стать внимательнее к собственной речи, побудить их к мотивированному формированию таких коммуникативных качеств речи как точность, чистота, сдержанность, вежливость, скромность, доброжелательность. Чтобы процесс самосовершенствования стал мотивированным, педагогу необходимо придерживаться определённых принципам управления самостоятельной деятельности обучающихся:

- 1) разноуровневый подход к студентам с учётом их индивидуальных особенностей;
- 2) постепенное повышение когнитивной нагрузки обучающихся при выполнении работ, требующих самостоятельности;
- 3) частичный переход педагога из роли руководителя процесса обучения в роль наблюдателя за данным процессом;
- 4) переход к полной самостоятельности студентов.

Выводы

1. Охарактеризованная система педагогической работы по развитию субординационных навыков обучающихся, этике делового общения позволяет обучающимся неязыкового вуза поэтапно освоить нормы поведения в коммуникативном дискурсе и помогает осознанному выбору способов речевой коммуникации для успешного взаимодействия в деловой сфере;
2. Обучение способам субординационного взаимодействия в устном полемическом деловом дискурсе может быть основано на применении таких приёмов как заполнение карт «Маркеры поведения человека», изучение системы условий корпоративной речевой культуры организаций, решение ситуативных коммуникативных задач, самостоятельная работа по языковому совершенствованию.

3. Использование приёмов обучения искусству делового спора даёт возможность педагогу эффективно выстроить учебный процесс, способствует повышению мотивации студентов к языковому самосовершенствованию, развивает языковую осознанность к употреблению разнообразных речевых средств в полемической профессиональной коммуникации.

Заключение

Развитие навыков субординационного общения у студентов неязыковых вузов – важная задача, которую необходимо решать не только методическими средствами в ходе преподавания дисциплин «Русский язык и культура речи», «Языковая коммуникация в профессиональной сфере на русском языке», но и такими формами работы, которые помогают создать условия развития языковой личности.

Литература

1. Аболина, Н.С. Процесс профессионального обучения и формирование коммуникативной компетенции / Н.С. Аболина, О.Б. Акимова. – Инновационные проекты и программы образования. – 2013. – № 6. – С. 21–27.
2. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь: Ключевые понятия, актуал. лексика / С.М. Вишнякова; М-во общ. и проф. образования РФ. Упр. сред. проф. образования, Науч.-метод. центр сред. проф. образования. – М.: Новь, 1999. – 535, [2] с.
3. Введенская, Л.А. Риторика и культура речи / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова. – Изд. 12-е, стер. – Ростов-на-Дону: Феникс. 2012. – 537 с.
4. Ганеева, Ф.Г. Речевая выразительность и субординация целей радиожурналиста / Ф.Г. Ганеева. – Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки – 2008. – том 150. – кн. 4. – С. 182–185.
5. Емельянова, О.Б. Языковая коммуникация в профессиональной сфере: учебное пособие / О.Б. Емельянова; Донской ГАУ. – Персиановский: Донской ГАУ, 2021. – 164 с.
6. Зимняя И.А. Основы педагогической психологии. – М., 1980. – С. 335.
7. Карнеги, Д. Как эффективно общаться с людьми / Д. Карнеги. – М.: Попурри, – 2021 г. – 176 с.
8. Мясищев, В.Н. О взаимосвязи общения, отношения и общения как проблеме общей и социальной психологии / В.Н. Мясищев. – СПб.: Речь, 2010. – С. 34–45.
9. Педагогический словарь / [авт.-сост.: В.И. Загвязинский и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – Москва: Академия, 2008. – 343, [2] с.; 22 см.
10. Скопин, И.Н. Субординационные отношения в методике изучения понятия иерархичности / И.Н. Скопин. – Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. Новосибирский националь-

ный исследовательский государственный университет. – 2014. – № 2. – С. 35–49

11. Словарь педагогического обихода / Псковский гос. пед. ун-т им. С.М. Кирова. – Псков: ПГПУ, 2009 (Псков: Участок малой полиграфии ПО-ИПКРО). – 119 с.
12. Смирнова, Е.А. Формирование коммуникативной компетентности: Теория и практика проблемы. Монография. / Е.А. Смирнова. – Шуя: Издательство «Весть», 2006. – 132 с.
13. Соловьёва, В.В. Уровневая модель сформированности умений самостоятельной работы студентов // В.В. Соловьёва. – Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2. – С. 176–180.
14. Фокина И.В. Развитие коммуникативных умений студентов / И.В. Фокина. – Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 1 (17). – С. 57–65.
15. Халина, К.Д. Коммуникативные способности как фактор успешного общения / К.Д. Халина, Т.В. Капустина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 6 (140). – С. 209–213. – URL: <https://moluch.ru/archive/140/39460/> (дата обращения: 10.07.2021).
16. Якиманская, И.С. Психология взаимодействия и принятие управленческих решений: рабочая тетрадь / И.С. Якиманская, А.М. Молокостова. – Оренбургский государственный университет. – Оренбург: ОГУ, 2013. – 187 с.

TEACHING THE PECULIARITIES OF SPEECH SUBORDINATION OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Emelyanova O.B.

Don State Agrarian University

The article complements the research on the specifics of the communicative behavior of interlocutors in the oral subordination discourse and the methodology of teaching effective communication in a non-linguistic university. The subject of consideration is pedagogical methods of work that allow teaching future specialists effective ways of business subordination communication. The author describes the stages of systematic work: the pre-communicative stage is a method of teaching the basics of non-linguistic factors of professional communication; the communicative stage is an active methodological work on the formation of direct skills of subordination interaction; correctional and independent work of students under the guidance of a teacher to improve the formed skills. It is important for a teacher at the initial stage of work on the formation of subordinate communication skills to show the full range of non-linguistic tools of non-verbal manifestations in business communication and its focus on achieving communication goals. Effective from the point of view of forming sensitivity, attention to the speech of the interlocutor, his personality as a whole, are the techniques of filling in the

map “Markers of human behavior”, work on studying the system of conditions of corporate culture of different organizations, elements of “acting out”, “theatricalization”.

Keywords: methods of teaching speech subordination, methods of teaching communication skills, business communication, language personality development, oral polemical discourse, language communication.

References

1. Abolina N.S. The process of professional training and the formation of communicative competence. In: Innovative projects and educational programs. 2013. No. 6. pp. 21–27. (In Russ.)
2. Vishnyakova S.M. Professional education: Dictionary: Key concepts, actual. vocabulary. In: M-in total. and Prof. education of the Russian Federation. Upr. sred. prof. education, Scientific method. the center of sred. prof. education. M.: Nov, 1999. 535, [2] p. (In Russ.)
3. Vvedenskaya L. A. L.G. Pavlova. Rhetoric and the Culture of Speech, 12th edition, ster. In: Rostov-on-Don, Phoenix. 2012. 537 p. (In Russ.)
4. Ganeeva F.G. Speech expressiveness and subordination of the goals of a radio journalist. In: Scientific Notes of the Kazan State University. Humanities. 2008. volume 150. book 4. pp. 182–185. (In Russ.)
5. Yemelyanova O.B. Language communication in the professional sphere: a textbook. In: Donskoy GAU. Persianovsky. 2021. 164 p. (In Russ.)
6. Zimnaya I.A. Fundamentals of pedagogical psychology. In: Moscow, 1980. p. 335. (In Russ.)
7. Carnegie D. How to communicate effectively with people. In: M. Potpourri. 2021 176 p. (In Russ.)
8. Myasishchev V.N. On the relationship of communication, attitude and communication as a problem of general and social psychology. In: St. Petersburg: Speech. 2010. pp. 34–45. (In Russ.)
9. Pedagogical dictionary. edited by V.I. Zagvyazinsky, A.F. Zakirova. In: Moscow: Akademiya, 2008. 343, [2] p. (In Russ.)
10. Skopin I.N. Subordination relations in the methodology of studying the concept of hierarchy. In: Bulletin of the Peoples ' Friendship University of Russia. Series: Informatization of education. Novosibirsk National Research State University. 2014. No. 2. pp. 35–49 (In Russ.)
11. Dictionary of pedagogical everyday life. In: Pskov State Pedagogical University. un-t named after S.M. Kirov. Pskov: PGPU, 2009 (Pskov: POIPKRO small printing site). 119 p. (In Russ.)
12. Sмирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности: Теория и практика проблемы. Монография. In: Шуя: Publishing House “Vesti”. 2006. 132 p. (In Russ.)
13. Solovyova V.V. Level model of formation of students ' independent work skills. In: Modern problems of science and education. 2016. No. 2. p. 176–180. (In Russ.)
14. Fokina I.V. Development of students ' communicative skills. In: Education management: theory and practice. 2015. No. 1 (17). pp. 57–65. (In Russ.)
15. Khalina K.D. Kapustina. V. Communicative abilities as a factor of successful communication. Q: A young scientist. 2017. No. 6 (140). pp. 209–213. URL: <https://moluch.ru/archive/140/39460/> (accessed: 10.07.2021). (In Russ.)
16. Yakimanskaya I.S. Molokostova. M. Psychology of interaction and management decision-making: workbook. In: Orenburg State University. Orenburg: OSU. 2013. 187 p. (In Russ.)

Смысловое чтение на уроках русского языка в средней школе

Винникова Анна Михайловна,

соискатель, кафедра методики преподавания русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет
E-mail: anikafish@mail.ru

Настоящая статья имеет своей целью определить сущность понятия «смысловое чтение», определить основные учебные умения, которые должны быть сформированы в процессе работы над смысловым чтением при изучении предмета «Русский язык» в средней школе. Автор в работе приводит примеры заданий, нацеленных на развитие навыков смыслового чтения, которые обнаруживают свою эффективность на этапах предтекстовой, притекстовой и послетекстовой деятельности. В статье отмечается, что владение технологиями смыслового чтения позволяет учителю грамотно выстроить работу на занятиях по подготовке обучающихся к итоговой аттестации, к выпускным проверочным работам как во время аудиторных часов, так и факультативно, поскольку для обучающихся средней школы крайне актуальными оказываются умения нахождения в тексте концептуально важной информации, её обработки, использования полученных сведений в дальнейшем. Кроме того, данный вид чтения может быть использован преподавателем в процессе изучения текстов различных стилей, что позволяет значительно расширить комплекс текстового материала, сопровождающего урок. Применение умений в области данного вида чтения поможет будущим выпускникам ориентироваться в большом информационном потоке, характерном для современного общества, а также совершенствовать навыки письма, повышать уровень общей грамотности.

Ключевые слова: смысловое чтение, стратегии смыслового чтения, функциональная грамотность, общеучебные умения.

В современных условиях, когда вся система российского образования претерпевает глобальные изменения, как нельзя остро встаёт вопрос о реформировании и значительном пересмотре комплекса методов и приёмов работы преподавателя на уроке. Требования Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения диктуют педагогам необходимость поиска новых подходов, идей и средств обучения, которые бы находились в поле действия системно-деятельностного подхода, занимающего сейчас главенствующее положение в образовании и предусматривающего значительные трансформации не только в структуре, но и в содержании образовательного процесса. В связи с данным положением в практике преподавания укрепляются позиции тех методов обучения, которые позволяют реализовать задачи по овладению учащимися основными универсальными способами действия (когнитивными, регулятивными, личностными, коммуникативными). И все они могут быть сформированы в процессе комплексной работы с текстом, когда происходит совершенствование навыков чтения, развитие умений рассуждения на базе прочитанного, формулирования собственной точки зрения, её убедительной аргументации. Вышеперечисленные умения и навыки обнаруживают свою актуальность в свете необходимости сдачи школьниками выпускных испытаний (Единого государственного экзамена и итогового сочинения по русскому языку как допуска к нему).

В связи с вышесказанным уже с периода начальной школы учителя ведут активную работу по формированию умений работы с текстовым материалом на уроках русского языка и литературы, включая обучение собственно видам чтения, овладение технологиями которых поможет учащемуся в дальнейшем реализовывать разнообразные задачи в процессе текстовой деятельности. В рамках настоящей статьи мы обратимся к сущности понятия «смысловое чтение», которое, как утверждают исследователи, помогает школьникам в самостоятельной переработке смысла прочитанного, а следовательно, предваряет качественный пересказ текста с выделением концептуально значимой информации, заключающей в себе авторское понимание поднятой проблемы. Кроме того, солидаризируясь с мнением А.Г. Асмолова, отметим, что использование технологий смыслового чтения оказывает положительное влияние на привитие любви к книгам и чтению, что решает насущную современную проблему отсутствия интереса к чтению в среде школьников [1].

Кроме того, навыки смыслового чтения обнаруживают свою эффективность и за пределами кру-

га предметов гуманитарного цикла. Так, в настоящее время активно разрабатывается теория применения технологий смыслового чтения при обучении химии [12], физике [4], математике [2] и другим общеобразовательным дисциплинам [5], в рамках которых школьники сталкиваются с текстовой деятельностью. А контрольно-измерительные материалы итоговой аттестации школьников (в 9 и 11 классах) содержат задания, призванные оценить уровень владения навыками работы с текстами различной тематики. Примеры таких заданий, а также их анализ представлен, например, в работе О.В. Черниковой [11].

Итак, сам термин «смысловое чтение» понимается следующим образом: «<...> качество чтения, при котором достигается понимание информационной, семантической и идейной сторон произведения» [3, с. 138]. Таким образом, смысловое чтение тесно связано с познавательной деятельностью учащегося. Иными словами, чтение как наиболее частый путь, к которому прибегает человек для получения новой информации, требует постоянной работы над совершенствованием данного навыка. Как показывает практика, современный ребёнок не в силах справиться с огромным информационным потоком, наличие которого оказывается характернейшей чертой сегодняшнего мира. От него требуется не столько прочесть, ознакомиться с текстами, но и понять их, осознать, «пропустить через собственное я», что является трудоёмкой задачей для школьника. Помочь ему в этом призвана каждая дисциплина, которую он изучает в образовательной организации. На важность данного положения обращено внимание и регламентирующих документов, изданных на государственном уровне.

Так, ФГОС выделяет следующие умения смыслового чтения [9]: понимание цели чтения; понимание, что читать для определенных целей; выделение главной цели после прочтения текста; понимание главной мысли текста; понимание различных жанров литературы; понимание и оценивание языковых средств в текстах разных стилей.

Таким образом, обнаруживают справедливость слова исследователя А.Г. Потапенко, который в свете необходимости развития навыков смыслового чтения у обучающихся говорит о том, что на сегодняшний день педагоги имеют «новую «номенклатуру» умений и навыков» [7, с. 82], которую необходимо развивать в школьниках непрерывно, а как показывают современные исследования, продолжать эту работу важно и в условиях высшей школы [6].

Данный достаточно широкий перечень требований ставит перед преподавателем русского языка и литературы задачи по расширению репертуара текстов, используемых в качестве дидактического сопровождения к урокам. Однако указанный факт порождает противоречие между необходимостью увеличения комплекса учебного материала в связи с вновь введёнными задачами обучения и тенденцией сокращения часов на изучение предметов гуманитарного цикла. Лишь грамотно выстро-

енная работа с текстовым материалом на уроках гуманитарного цикла способна компенсировать указанное противоречие.

Итак, учёные выделяют такие способы смыслового чтения, как аналитический (или структурный); синтетический (другое название – интерпретационный); критический (или, по-другому, оценочный) [8, с. 31–32].

Симптоматично, что к моменту окончания средней школы обучающиеся должны уметь применять навыки каждого из указанных способов смыслового чтения. В старших же классах происходит дальнейшее совершенствование данных навыков. Перед выпускниками и педагогами стоит задача углубления сформированных компетенций, как предметных, так и метапредметных. Важнейшей задачей является научить детей находить в тексте главную мысль, проблемный вопрос, приводить необходимые аргументы, определять авторскую позицию и выражать своё мнение на проблему, которую ставит автор (что требуется, например, при выполнении 27 задания ЕГЭ по русскому языку). Таким образом, развитию навыков смыслового чтения практикующему педагогу следует отводить как аудиторное время изучения учебной дисциплины «Русский язык», так и те часы, которые запланированы на подготовку обучающихся к сдаче экзаменов (на факультативном уровне, например).

Вслед за Н.Н. Сметанниковой [9] определим несколько этапов реализации технологии смыслового чтения, которые представляется возможным обозначить в виде цепочки «дотекстовая работа – притекстовая работа – послетекстовая деятельность». Обратимся к каждому структурному компоненту отдельно.

Так, текстовая деятельность на уроке, предваряющая непосредственно чтение, имеет своей целью познакомить обучающихся с основными сведениями жизни автора, раскрыть смысл заглавия как сильной позиции текста, а также содержание и семантическую функцию эпиграфов, сносок и других дополняющих основной текст элементов (если таковые имеются). Притекстовая деятельность подразумевает вычленение смысловых частей текста в процессе чтения. Особый интерес в коллективе школьников всегда вызывают задания на прогнозирование, например, высказывание предположений о том, как будут развиваться события, трансформироваться судьбы героев повествования, меняться их настроение и роль в произведении и т.п. Послетекстовая деятельность носит функцию контрольного мероприятия, проверяющего качество проведения осмысления прочитанного. В рамках названного этапа происходит определение позиции автора по проблемному вопросу, её аргументация. Здесь уместно проводить дискуссии и обсуждения основных смыслов прочитанного, предлагать учащимся выполнение творческих заданий и т.п. Каждый из указанных этапов работы с текстом может быть успешно реализован в ходе изучения дисциплины «Русский язык» в средней школе. Перейдём к конкретным примерам.

В качестве дотекстовой деятельности учащимся может быть предложена работа с личностью автора текста, представленного в упражнении. Тем ученикам, которые отличаются устойчивым интересом к чтению, могут быть предложены вопросы о том, известны ли им какие-либо факты биографии писателя, какие произведения данного автора оказали на них сильное впечатление и т.д. Таким образом, учитель актуализирует знания более сильных учащихся, а также мотивирует тех, кто не участвует в беседе, на проявление собственных познавательных навыков, формирует устойчивый интерес к предмету в том числе и через применение технологий дифференцированного обучения. Кроме того, преподаватель может заранее нацелить одного из членов учащегося коллектива на самостоятельную подготовку справочного материала об авторе, чей текст планируется для работы на уроке русского языка. Здесь в качестве задания может быть предложено не только краткое сообщение о жизни и творчестве писателя, но и презентация, видеоклип или иное иллюстративное представление информации. Причём целесообразно будет предложить ученику заранее в процессе подготовки составить список вопросов для группы слушателей, чтобы нацелить их на активное участие в данном этапе урока.

Интересной оказывается и такой вид работы как осмысление заголовка текста. Данный приём находит широкое применение на уроках литературы, однако и в процессе работы с текстом при изучении дисциплины «Русский язык» такой вид деятельности может быть эффективно организован. Так, например, этот приём может быть применён на уроках развития речи, в частности, при написании изложений. Причём данная работа может не ограничиваться лишь интерпретацией заглавия. Здесь представляется возможным предложить учащимся создать ассоциативные ряды, озвучивание которых поможет собрать целый словарь синонимов, пользование которым в процессе создания собственного речевого произведения позволит учащимся избежать лексических и грамматических ошибок. Таким образом, на практике доказывается, что владение технологиями смыслового чтения помогает формировать навык грамотного изложения собственных мыслей, что в свою очередь положительно сказывается на функциональной грамотности учащегося в целом.

Следует отметить, что важным этапом в формировании навыков смыслового чтения оказывается непосредственно притекстовая деятельность. Исследователи справедливо отмечают, что продуктивное чтение возможно как при изучающем, так и при поисковом виде чтения. Здесь всё зависит от целеполагания и установок, которые даёт учитель.

При изучении, насколько это возможно в практике обучения русскому языку, объёмных текстовых материалов, например, при чтении текстов, которые предлагаются для работы в контрольно-измерительных материалах к ОГЭ или ВПР, возможно составление планов текстов различных ти-

пов. Такая работа эффективна также при подготовке учащихся к написанию сжатого изложения в 9 классе (первое задание материалов экзамена). Таким образом, школьники нарабатывают умение вычленять микротемы, определять границы абзацев, не пропускать при пересказе концептуально важную информацию.

Интерес в классе всегда вызывают задания, которые предполагают собственное размышление о дальнейшей судьбе героев текста, поскольку зачастую тексты для написания сочинений и изложений представляют собой фрагменты целостных произведений авторов. Здесь можно предложить классу самостоятельно «додумать» финал, а также сравнить предложенную сюжетную линию с той, что действительно имеет место в произведении автора.

Работа после прочтения текста также является необходимым этапом. Здесь свою эффективность обнаруживает технология создания кластеров, или графическое представление той информации, которая освоена посредством чтения. Данный вид работы может быть использован учителем русского языка не только при работе с текстовым материалом упражнений или при подготовке учащихся к письменной части ОГЭ и ВПР. Такой вид деятельности эффективен и при изучении теоретических сведений из параграфов учебника. Зачастую такого рода информация даётся в учебных пособиях в виде сплошного текста, который можно предложить классу преобразовать в таблицу или схему. В процессе создания данного вида наглядности происходит осмысление и запоминание прочитанного. Следует также сказать о том, что составление кластеров может происходить по новой теоретической теме, а также иметь цель актуализировать пройденный материал.

Для учащихся выпускных классов важную роль играет частотное выполнение творческих заданий, которые завершают чтение текста. Выявление проблемного вопроса, поднятого автором, дискуссии на заданную тему – всё это мотивирует учащихся на создание собственного речевого произведения. И здесь учителю важно не ограничиться рамками прочитанного текста. Преподаватель может организовать работу в классе таким образом, чтобы обучающиеся вспомнили, какие ещё произведения они читали на смежную тематику, как в определённой ситуации поступали иные герои, какие качества личности помогали им в преодолении проблемных вопросов и т.п. Такие задания в целом направлены на активизацию познавательного интереса детей, актуализацию их читательского опыта.

Таким образом, развитию навыков смыслового чтения учителю русского языка, преподающему предмет в классах средней школы, следует уделять особое внимание, поскольку владение технологиями смыслового чтения не только позволит школьникам успешно справиться с выпускными экзаменами, но и обрести необходимый навык, заключающийся в умении ориентироваться в огром-

ном информационном потоке, характерном для современного общества, а также улучшить качество устной и письменной речи.

Литература

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. – М.: Просвещение. – 2017. – 160с.
2. Быкова Т.П. Овладение навыком смыслового чтения как метапредметный результат обучения математике // Начальная школа. – 2012. – № 8. – С. 37–40.
3. Граф С. В., Чистякова Н.Н. Технологии смыслового чтения как инструмент формирования профессиональных знаний у бакалавров // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 1 (94). – С. 137–148.
4. Михайлова Е.В. Развитие метапредметных компетенций через формирование навыков смыслового чтения на основе предметного содержания курса физики // Новая наука: стратегии и векторы развития. – 2016. – № 10–1. – С. 59–63.
5. Мишакова В.Н. Смысловое чтение как познавательная деятельность учащихся при изучении биологии // Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 98–99.
6. Мясникова О.В. Смысловое чтение в процессе обучения: от перевода к интерпретации // Современные исследования в области преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. – 2014. – № 3. – С. 48–54.
7. Потапенко А.Г. Смысловое чтение как общеучебное умение // Вестник научных конференций. – 2017. – № 3–4 (19). – С. 82–83.
8. Сапа А.В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – № 5. – С. 23–42.
9. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах. Как реализовать ФГОС: пособие для учителя. – М.: Баласс. – 2018. – 130 с.
10. Фалина Н.Н. Смысловое чтение в цифровом пространстве: новые формы и способы формирования навыков смыслового чтения // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2021. – № 1. – С. 196–201.
11. Черникова О.В. Стратегии смыслового чтения и работа с текстом // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – № 4 (5). – С. 358–360.
12. Шатская Е. Ф., Пичугина Г.А. Развитие смыслового чтения на уроках химии // Образовательная среда сегодня: теория и практика: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / под ред. О.Н. Широкова [и др.]. – 2017. – С. 100–102.

SEMANTIC READING IN RUSSIAN LESSONS IN SECONDARY SCHOOL

Vinnikova A.M.

Moscow State Pedagogical University

This article aims to define the essence of the concept of “semantic reading”, to determine the basic educational teachings that should be formed in the process of working on semantic reading in the study of the subject “Russian language” in secondary school. The author gives examples of tasks aimed at developing semantic reading skills, which are effective at the stages of pre-text, pre-text and post-text activities. The article notes that the mastery of semantic reading technologies allows the teacher to competently build work in the lesson to prepare students for the final certification, for the final test papers both during classroom hours and optional, since for high school students, the skills of finding in the text conceptually turn out to be extremely relevant. Important information, its processing, the use of the information received in the future. In addition, this type of reading can be used by a teacher in the process of studying texts of various styles, which allows you to significantly expand the complex of text material that accompanies the lesson. The use of skills in the field of this type of reading will help future graduates navigate the large information flow characteristic of modern society, as well as improve their writing skills, and increase the level of general literacy.

Keywords: semantic reading, semantic reading strategies, functional literacy, general educational skill.

References

1. Asmolov A.G. Formation of universal educational actions in basic school: from action to thought. System of tasks: a guide for the teacher. –M.: Education. – 2017. – 160 p.
2. Bykova T.P. Mastering the skill of semantic reading as a meta-subject result of teaching mathematics // Elementary school. – 2012. – No. 8. –P. 37–40.
3. Count S. V., Chistyakova N.N. Technologies of semantic reading as a tool for the formation of professional knowledge among bachelors // Bulletin of the Cherepovets State University. – 2020. – No. 1 (94). –P. 137–148.
4. Mikhailova E.V. Development of metasubject competencies through the formation of semantic reading skills based on the subject content of a physics course // New science: strategies and vectors of development. – 2016. – No. 10–1. –P. 59–63.
5. Mishakova V.N. Semantic reading as a cognitive activity of students in the study of biology // Questions of education and science: theoretical and methodological aspects: a collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference. – 2014. – P. 98–99.
6. Myasnikova O.V. Semantic reading in the learning process: from translation to interpretation // Modern research in the field of teaching foreign languages in a non-linguistic university. – 2014. – No. 3. –P. 48–54.
7. Potapenko A.G. Semantic reading as a general educational skill // Bulletin of scientific conferences. – 2017. – No. 3–4 (19). –P. 82–83.
8. Sapa A.V. Formation of the foundations of semantic reading in the framework of the implementation of the federal state educational standard of basic general education // Experiment and innovations in school. – 2014. – No. 5. –P. 23–42.
9. Smetannikova N.N. Teaching reading strategies in grades 5–9. How to implement the Federal State Educational Standard: a teacher’s guide. –M.: Balass. – 2018. – 130 p.
10. Falina N.N. Semantic reading in digital space: new forms and methods of forming semantic reading skills // Modern education: topical issues and innovations. – 2021. – No. 1. –P. 196–201.
11. Chernikova O.V. Strategies for semantic reading and work with text // Pedagogical experience: theory, methodology, practice. – 2015. – No. 4 (5). –P. 358–360.
12. Shatskaya E. F., Pichugina G.A. Development of semantic reading in chemistry lessons // Educational environment today: theory and practice: Collection of materials of the II International scientific and practical conference / ed. O.N. Shirokova [and others]. – 2017. – P. 100–102.

Использование метода ранжирования обучающихся для повышения эффективности занятий

Волжена Екатерина Анатольевна,

ассистент кафедры 101, ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail: eva@mai.ru

Калугин Алексей Владимирович,

старший преподаватель кафедры 101, ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail: kaluginav@mai.ru

Методы и формы образования в РФ постоянно совершенствуются и модернизируются. Внедрение современных технологий, а именно – цифровых проекторов, мультимедийных досок, наглядных пособий и других демонстрационных материалов, существенно повышает степень изучения информации на занятиях. Это достигается путем задействования одновременно нескольких видов памяти. По утверждению экспертов эффективность усвоения материала на занятиях напрямую зависит от мотивации обучающихся. Существует несколько способов повысить мотивацию студентов. В настоящее время активно используется рейтинговая система. Суть системы заключается в выставлении оценок (рейтинга) обучающимся в зависимости от активности на занятии. Далее в течение семестра идет постоянный учет текущих результатов. Метод является действенным, однако не все результаты могут быть учтены, а итоговый и текущий рейтинг обучающемуся может быть неизвестен. Поэтому предлагается использовать более эффективный метод – метод ранжирования обучающихся.

Ключевые слова: метод ранжирования обучающихся, текущий рейтинг, итоговый рейтинг, допустимые значения рейтинга, предельно достаточные значения рейтинга.

Использование метода ранжирования обучающихся

Метод ранжирования представляет из себя совокупность рейтинговой системы и некоторых дополнительных изменений. Во-первых, сам рейтинг считается по-другому, при расчете используется бальная система, однако диапазон ее варьируется в зависимости от пожеланий преподавателя, что уже расширяет возможности оценки граничных ситуаций [2, 3]. Во-вторых, для получения итогового и текущего рейтинга учитываются не только ответы на летучки и контрольные вопросы, а также ведение конспекта, дисциплина на занятиях и посещаемость и т.д. В-третьих, по суммарным результатам, на определенном этапе обучения, каждый обучающийся получает соответствующий номер по ранжированию, выстраиваемый в сводную таблицу ранжирования всей учебной группы. В-четвертых, есть ограничения по минимальным значениям суммарного рейтинга и ранга в таблице ранжирования для успешного освоения программы дисциплины, которые устанавливаются непосредственно преподавателем.

Важным отличием метода ранжирования обучающихся от других является, что по истечению первого занятия у каждого учащегося формируется рейтинг, который может меняться в течение семестра как в положительную, так и в отрицательную сторону. При этом в начале каждого занятия преподаватель в информационных целях высвечивает таблицу, в которой указаны фамилии и рейтинг каждого из учебной группы. Преподаватель отмечает цветом и озвучивает особо успешных и отстающих обучающихся, пример такой таблицы представлен на рисунке 1.

Кроме просто наглядного и соревновательного эффекта используются допустимые значения текущего и итогового рейтинга по каждой теме и по дисциплине в целом. Другими словами, устанавливается требуемый минимум рейтинга, который позволит успешно завершить программу изучения текущей дисциплины.

Особенности формирования текущего и итогового рейтинга обучающихся

Метод подразумевает совокупность максимальных оценок по всем видам деятельности обучающихся, что позволит к концу периода обучения получить общую картину активности студентов. Вариантов назначения рейтинга может быть множество, предлагается – базовый, он позволит более подробно понять суть метода ранжирования обучающихся, который будет рассмотрен в виде примера дальше.

№ п/р	ФИО	T1	R _{ДТ}	R _{ПДТ}	T2	R _{ДТ}	R _{ПДТ}	...	T6	R _{ДТ}	R _{ПДТ}	R _{ДИ}	R _{ПДИ}
1	Иванов А.А.	110	63,8	103,4	109	63,8	103,4	...	108	63,8	103,4	382,8	620,4
2	Петров И.П.	106	63,8	103,4	108	63,8	103,4	...	104	63,8	103,4		
3	Сидоров В.В.	98	63,8	103,4	101	63,8	103,4	...	95	63,8	103,4		
...		
15	Антонов Е.К.	60	63,8	103,4	66	63,8	103,4	...	62	63,8	103,4		

Рис. 1. Примерный вид таблицы ранжирования обучающихся

В основе метода лежат два основных понятия текущий и итоговый рейтинг. Первый – требуемый суммарный рейтинг, назначенный преподавателем, учащемуся по итогам изучения определенной темы, а второй – суммарный рейтинг студента за весь период обучения по данной дисциплине. Если не выполнено допустимое требование по итоговому рейтингу или хотя бы по одному текущему, значит обучающийся программу изучения дисциплины не освоил и к итоговой аттестации (зачету, экзамену) не может быть допущен. На усмотрение преподавателя допускается повышать текущий или итоговый рейтинг в течение семестра, способами, установленными преподавателем (индивидуальное контрольное собеседование, контрольный письменный опрос, пересдача «летучек» и т.д.).

Помимо допустимого (минимального) требуемого значения существует и понятие предельно достаточного итогового рейтинга, при достижении которого преподаватель вправе ходатайствовать об освобождении данного обучающегося от сдачи итоговой аттестации по дисциплине. Однако, для повышения активности студентов помимо предельно достаточного итогового рейтинга вводится ограничение по ранжированию для выполнения озвученных выше условий.

Пример использования метода ранжирования обучающихся

В качестве базового варианта системы рангов предлагается использовать следующие критерии оценки.

Исходные данные:

- учебная группа состоит из 15 человек;
- рабочая программа изучения дисциплины рассчитана на один семестр, включает в себя 6 тем по 3 лекции и 2 практических занятия в каждой;
- итоговая аттестация представляется в форме зачета с оценкой;

Критерии, учитываемые в рейтинговой системе:

- полнота и качество ведения конспекта (K);
- посещаемость всех видов занятий (M);
- активность на лекционных занятиях (A);
- текущие оценки на практических занятиях (P);
- степень выполнения заданий на самостоятельную работу (S);
- уровень дисциплины на занятиях (D).

Список критериев можно увеличить (уменьшить) по усмотрению преподавателя.

Установим допустимые и предельно достаточные значения рейтинга для текущего и итогового рейтинга.

Допустимые значения текущего рейтинга рассчитываются по формуле:

$$R_{ДТ} = 0,58 \cdot (K + M + A + P + S + D), \quad (1)$$

где $R_{ДТ}$ – допустимые значение текущего рейтинга;

K, M, A, P, S, D – максимальные значения рейтингов, учитываемых критериев.

Допустимые значения итогового рейтинга рассчитываются по формуле:

$$R_{ДИ} = R_{ДТ1} + R_{ДТ2} + \dots + R_{ДТN}, \quad (2)$$

где $R_{ДИ}$ – допустимые значение итогового рейтинга;

$R_{ДТ}$ – значение текущего рейтинга по одной теме определяемого по (1);

N – количество тем по изучаемой дисциплине.

Предельно достаточные значения текущего рейтинга рассчитываются по формуле:

$$R_{ПДТ} = 0,94 \cdot (K + M + A + P + S + D), \quad (3)$$

где $R_{ПДТ}$ – предельно достаточное значение текущего рейтинга;

K, M, A, P, S, D – максимальные значения рейтингов, учитываемых критериев.

Предельно достаточные значения итогового рейтинга рассчитываются по формуле:

$$R_{ПДИ} = R_{ПДТ1} + R_{ПДТ2} + \dots + R_{ПДТN}, \quad (4)$$

где $R_{ПДИ}$ – предельно достаточные значение итогового рейтинга;

$R_{ПДТ}$ – предельно достаточные значение текущего рейтинга по одной теме получаемого по (3);

N – количество тем по изучаемой дисциплине.

Константы 0,58 для (1) и 0,94 для (3) определены методом статистического моделирования, при необходимости могут меняться по желанию преподавателя.

Значения рейтингов K, M, A, P, S, D определяются индивидуально. В качестве примера рассмотрим следующие максимальные значения используемых критериев:

$K = 3 \cdot 5 + 5 = 20$ – обучающийся законспектировал все лекции по этой теме, а дополнительные 5 баллов рейтинга даются за аккуратность и оформление.

$M = 5 \cdot (3 + 2) = 25$ – учащийся посетил все виды занятий по этой теме.

$A = 5 \cdot 3 = 15$ – студент принимал активное участие на всех лекциях по этой теме.

$P = 5 \cdot 2 = 10$ – за каждое практическое занятие по этой теме получил оценку «отлично».

$S = 5 \cdot (3 + 2) = 25$ – обучающийся успешно выполнил все задания на самоподготовку этой теме.

$D = 3 \cdot (3 + 2) = 15$ – уровень дисциплины на всех занятиях этой теме у учащегося высокий. В отличие от других критериев, здесь для оценки используется 3-х бальная система (1-низкий, 2-средний, 3-высокий уровни дисциплины).

Воспользовавшись выражениями (1–4) получим следующие соотношения:

$$R_{дт} = 0,58 \cdot (20 + 25 + 15 + 10 + 25 + 15) = 63,8;$$

$$R_{ди} = 63,8 \cdot 6 = 382,8;$$

$$R_{гдт} = 0,94 \cdot (20 + 25 + 15 + 10 + 25 + 15) = 103,4;$$

$$R_{гди} = 103,4 \cdot 6 = 620,4.$$

Таким образом для успешного завершения курса обучения и допуска к итоговой аттестации обучающимся необходимо, как минимум, набрать $R_{ди} \geq 382,8$. Из особо выдающихся студентов, достигших рейтинга $R_{гди} \geq 620,4$ по усмотрению преподавателя выбираются три лучших, по которым может быть принято решение об освобождении от итоговой аттестации в виде зачета с оценкой.

Заключение

Разработанный метод позволяет повысить эффективность проведения всех видов занятий, особенно за счет увеличения посещаемости, которая имеет не малое значение в формировании текущего и итогового рейтингов обучающихся. Метод является универсальным и позволяет доработать, изменить его в зависимости от дисциплины, требований преподавателя или особенностей учебной группы.

Рейтинговая система, совмещенная с ранжированием обучающихся в сводной таблице, позволит стимулировать отстающих студентов к активности на всех видах занятий. Многокритериальный итоговый рейтинг позволяет до проведения итоговой аттестации понимать уровень знаний того или иного учащегося, а по итогам изучения дисциплины и проведения итогового контроля внести корректировки в систему выставления рейтинга и в программу изучения дисциплины для последующих учебных групп.

Литература

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М: Изд-во МПСИ: Воронеж: МОДЭК, 2010. –448 с.
2. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 272 с.
3. Нагаева, И.А. Инновационные информационные технологии в образовательных системах: учебное пособие / И.А. Нагаева; М-во образования Московской обл. МГОУ ВПО «Московский гос. ун-т» – М.: Изд-во МГОУ, 2013. – 224 с.

USING THE METHOD OF RANKING STUDENTS TO IMPROVE THE EFFICIENCY OF CLASSES

Volzhenina E.A., Kalugin A.V.

Moscow Aviation Institute (National Research University)

Methods and forms of education in the Russian Federation are constantly being improved and modernized. The introduction of modern technologies, namely digital projectors, multimedia boards, visual aids and other demonstration materials, significantly increases the degree of learning information in the classroom. This is achieved by using several types of memory at the same time. According to experts, the effectiveness of mastering the material in the classroom directly depends on the motivation of students. There are several ways to increase student motivation. Currently, the rating system is actively used. The essence of the system is to assign marks (ratings) to students, depending on the activity in the lesson. Further, during the semester, there is a constant accounting of current results. The method is effective, however, not all results can be taken into account, and the final and current rating may not be known to the student. Therefore, it is proposed to use a more effective method – the method of ranking students.

Keywords: student ranking method, current rating, final rating, acceptable rating values, maximum sufficient rating values.

References

1. Winter, I.A. Educational psychology: textbook for universities / I.A. Zimnyaya. – M: Publishing house of MPSI: Voronezh: MODEK, 2010. –448 p.
2. Polat, E.S. New pedagogical and information technologies in the education system: textbook. manual for ped students. universities and systems of raising. qualif. ped. frames / E.S. Polat, M. Yu. Bukharkina, M.V. Moiseeva, A.E. Petrov. – M. : Ed. Center “Academy”, 2002. – 272 p.
3. Nagaeva, I.A. Innovative information technologies in educational systems: textbook / I.A. Nagaeva; Ministry of Education of the Moscow Region MGOU VPO “Moscow state. un-t”. – M. : Publishing house of MGOU, 2013. – 224 p.

Использование процессов взаимодействия в декодировании выступлений TED Talks для обучения студентов с высоким уровнем владения английским языком навыкам аудирования

Липина Анна Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ
ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской
Федерации»
E-mail: anna_lipina2011@mail.ru

Восприятие на слух всегда считалось одним из самых важных навыков для развития, независимо от уровня языка студентов. Особенно этот навык жизненно важен для учащихся с более высоким уровнем владения английским языком, потому что в их область интересов входит просматривание и прослушивание множественных источников информации. В этом отношении выступления TED отвечают потребностям учащихся, доказывая, что слушание является средством, с помощью которого они получают новые знания, понимания мира, открывают для себя новые идеалы и ценности. Кроме того, студенты чувствуют себя воодушевленными, когда они могут понять все идеи выступлений, которые заслуживают освещения и распространения, как указано в лозунге всех международных конференций TEDx.

Ключевые слова: «сверху вниз» подход, «снизу вверх» подход, навыки аудирования, процессы взаимодействия, связанная речь.

Listening skill has always been considered as one of the most essential skills for development no matter what language level your students have. Especially this skill is vital for higher level learners because they are prone to listening extensively (for pleasure). In this respect, TED Talks respond to learners' needs proving the fact that listening is "the medium through which people gain a large proportion of their education, their information, their understanding of the world and human affairs, their ideals, sense of values" [7, c. 3]. Moreover, students feel uplifted when they can comprehend all possible ideas which are worth spreading as it is stated in the slogan of all TEDx conferences happening around the globe. Having worked with higher-level students for several years, it has been requested multiple times to help students in improving their overall comprehension level. In my view, the greatest problems that influence the comprehension level are connected with the following areas: "hearing sounds, understanding intonation and stress, coping with redundancy and noise, predicting, understanding colloquial vocabulary, understanding different accents" [14, c. 11–20], speed of delivery [13], identifying correctly discourse markers, etc. Thus, all this allows us to conclude that this topic is definitely worth analyzing.

Analysis

Interaction processes

Throughout the time various scholars proposed multiple definitions of listening depending on the focus of their attention. The best way to describe all processes while listening is to look at bottom-up and top-down processing [1], [5], [10], [11]. In Brown's view [2] top-down processing can be described as the process of "using our prior knowledge and experiences; we know certain things about certain topics and situations and use that information to understand" [2, c. 2]. That is to say, in order to get the meaning, learners use their background knowledge or schemata. At the same time, bottom-up processing relies on "the information we have about sounds, word meanings, and discourse markers like first, then and after that to assemble our understanding of what we read or hear one step at a time" [2, c. 2]. During bottom-up processing, learners get a message from sounds putting them in words thus interpreting what they are listening to. It is highly essential to point out that each listener may use either the first decoding process or the second one depending on the listening purpose.

Proficient Listener

Discourse markers

Discourse markers play an essential role in both bottom-up and top-down processing [4], [7]. Macro-markers show transitions in the listening passage activating listeners' expectations and predictions about what the speech will be about (top-down processing) [12, c.123] or it helps when a speaker changes a topic, or wants to add an example, or returns to some of the ideas mentioned earlier in case the attention was lost or a listener was distracted. For example, when a native speaker hears the following "So the takeaway from all of this is..." he may understand that probably that would be the last information he is going to hear or when a listener hears "The key point is..." this is a verbal clue for him that this is an important idea which should be remembered. Knowing the functions of discourse markers can tremendously improve the comprehension level.

Organization script

A script is "a sequence of activities associated with a stereotypical situation" [12]. With the help of this knowledge a native speaker is ready for a listening passage framework. For example, a presentation is comprised of an introduction, presentation outline, key ideas, conclusion. Thus, when a native speaker listens to a presentation, he knows that if he is distracted somewhere in the middle of the presentation, he can easily get the general idea in the end of the talk because the speaker is going to present this in his summary.

Inference

Inference is a part of a top-down processing which can be described as a thinking skill when a listener makes deductions of what has been said without having obvious proofs in the listening passage [15, c. 84]. A listener can infer only in case this person has already been in this situation and knows what typically happens and he draws parallels between the situation you are in and his experience (schemata). For example, when a native speaker listens to a presentation and he doesn't hear some of the word he is going to rely on other verbal clues (key stressed words) which will help him to infer the meaning of what has been said.

Connected speech

Connected speech represents bottom-up processing of information. According to Thornbury S., connected speech is represented by unisolated speech sounds in the speech stream [12, c. 46–47] having the effect on each other. A native speaker always listens to a rapid speech. Relying on his linguistic knowledge and communication experience developed since childhood, he knows that some words get connected, modifying the sounds of each other or, some of the sounds may simply disappear, or the words get connected by adding a new sound between, etc. For example:

"That was a good concert."

In this sentence the last sound /d/ of the word good assimilates to the next sound /g/ of the next word "concert".

"See you next day"

Here one can see how the last sound /t/ disappears when saying together with the next word.

"I saw it happen."

In this example two vowel sounds meet and to simplify the process of pronouncing it a phoneme /r/ is added.

Learner Problems and Teaching Solutions

Issue 1. Unfamiliar vocabulary

While teaching higher-level students irrespective of their nationality, unfamiliar vocabulary has always been recognized as one of the major factors which hinders listening comprehension [3]. The reason for it lies in the authentic nature of presentations like TED Talks. As this genre can cover all types of topics, a listener may have problems with understanding colloquial expressions, idioms, phrasal verbs, professional jargon vocabulary, etc. The following issue may lead to utter misunderstanding of the listening passage or partial loss of the essential parts of the TED Talk lecture/presentation.

Suggestion 1

Aim: Pre-teach single lexical items and multiword units causing problems in understanding a lecture/presentation. (Appendix 1)

Procedure:

- Find one of the TED Talks which you like most
- If there is a script/subtitles of a TED Talk, read it through and think which words, chunks or collocations may cause breakdown in understanding. If it is a video, watch it to catch those problematic vocabulary units and write them out for your students.
- Give students a list of sentences with the vocabulary units causing problems in understanding
- In pairs students contextually try to guess the meanings of the words
- After students match the words with their definitions.
- Lastly, a teacher and students check their answers in an open-class feedback.

Evaluation:

In the bottom-up model of processing, learners benefit from the opportunity to investigate unfamiliar vocabulary. Learners think, discuss and process new knowledge making deductions about the information they are going to listen to. Additionally, working with unknown vocabulary decreases stress and removes fears of listening.

Issue 2. Accents

It is a well-known fact that English apart from being a national language of certain countries it is a lingua franca [9]. Hence there are a lot of types of 'Englishes' [15, c. 29] or other types of English accents, for example North American, Australian, Indian, French etc.

Teaching English in Russia has certain complications in this respect. Firstly, Russia is a vast country with a specific geographical location. It implies that the number of foreigners speaking English is low and English learners do not have enough opportunities to experience communication with native/non-native speakers. Secondly, most of the materials are recorded with a southern English standard accent or RP (received pronunciation). All these cause comprehension problems not only in face-to-face communication but also when listening to lectures/presentations online (TED Talks).

Suggestion 2

Aim: To increase the comprehension level of a non-native accent (Appendix 2)

Procedure:

- find a TED Talk with a speaker who has a strong non-native accent
- explain to learners that non-native speakers in comparison with native speakers use different stress patterns in words and sentences
- play the recording (one sentence from a TED Talk with a non-native accent and the same sentence with a British one) so that learners could compare the difference between two accents and discuss (3a)
- play the recording again and ask learners to listen carefully to the pronunciation of the underlined word (3a)
- ask learners about the difference in the pronunciation (e.g. stressed syllable) (3a) (noticing)
- play another recording of one sentence recorded similarly by a non-native speaker and a native one, ask students to underline stressed words in two variants, discuss why it is so (3b)
- later give students a passage from the same TED Talk and ask them to fill in the gaps with missing words (3c)
- play the recording again
- discuss the importance of understanding non-native speakers

Evaluation:

The ability to comprehend accents requires much of noticing and drawing parallels between a native speaker and a non-native one. Noticing process requires great attention and effort to understand how consonants/vowels, sentence stress and intonation are organized in a non-native speech. In this way learners can improve the comprehension level.

Issue 3. Connected speech

Another issue was observed while teaching higher-level Russian students deals with understanding a connected speech. The reason for this issue lies in the language difference. When Russian speakers talk, they do not connect words together. Moreover, Russian language is syllable-stressed (syllables have the same length), whereas English is stress-timed (syllables can be longer or shorter), what brings extra complications in the understanding process.

Suggestion 3

Aim: to increase learners' awareness how connected speech is formed to improve further listening comprehension skills

Procedure:

- Students listen to the first 5 sentences of the TED Talk by Sir Ken Robinson under the topic 'Do Schools Kill Creativity'
- Students try to notice difficult parts which cause misunderstanding.
- Students listen to the sentences again and write out stressed words
- Teacher writes out the stressed words on the whiteboard and asks to reconstruct the sentences by listening to the recording again.
- students learn about connected speech peculiarities by listening to the most challenging parts of sentences.

Evaluation:

By working on the elements of connected speech higher-level students can help in better understanding of spoken English in TED Talks. We should actively encourage them to listen to more talks of the same kind, because each presenter has his/her own peculiarities the way he/she talks.

Issue 4. Intonation

Intonation has a great influence on the meaning of what a person is saying, his attitude to the subject of narration [9, c. 86]. To be exact, meaning is communicated through the fall and rise in the voice (tone). Being Russian and teaching in a higher-level monolingual group of Russians it has always been controversial to my them to understand some intonational patterns and what meanings they convey. The problem occurs due to the fact that some Russian intonational patterns differ from the English ones. As a result of it could cause misinterpretation of some information delivered in a presentation (a TED Talk).

Suggestion 4

Aim: to clarify the meanings of rising and falling tone in tag questions occurring in presentations (TED Talks) (Appendix 3)

Procedure:

- Students are asked to listen to the beginning of the TED Talk by Sir Ken Robinson under the topic 'Do Schools Kill Creativity'
- students try to notice how many times tag questions appeared in the introduction of the presentation
- SS listen to the sentences in isolation and discuss the difference between the rising and falling tones
- SS listen to the recording again and talk about the meaning in the context

Evaluation:

Many learners try to transfer their mother tongue knowledge to L2 while listening to public talks. Thus, the more intonational patterns are introduced to the learners the better listening comprehension will be.

Литература

1. Берн, Ж. Е. 2004. Стратегии понимания на слух: обзор литературы.
2. Браун, С. 2006. Обучение аудированию. США: Cambridge University Press.
3. Чанг, А., Рид, Дж. 2006. Влияние поддержки на результат аудирования у учащихся EFL. TESOL ЕЖЕКВАРТАЛЬНО, 40.
4. Поле, Ж. 2004. Понимание проблем слушателей: слишком много снизу вверх или слишком много сверху вниз? В системе. Том 32, 3.
5. Флоувердью, Дж., Миллер, Л. 2005. Аудирование в английском языке: теория и практика.
6. Журнал ежегодных исследований по иностранным языкам, 37.
7. Гоу, К. К. М. 2002. Изучение тактики понимания при прослушивании и типы взаимодействия. В системе. Том 30.
8. Гуо, Н., Виллс, Р. 2006. Исследование факторов, влияющих на понимание английского языка. Журнал AER. Получено из <http://www.aare.edu.au/05pap/guo05088.pdf>
9. Келли Г. 2000. Обучение произношению. Лонгман
10. Мендельсон, Д. Дж. 1994. Учусь слушать. США: Домини Пресс.
11. Рост, М. 2002. Обучение и исследование аудирования. Великобритания: Пирсон Образование.
12. Торнбери С. 2006. A-Z ELT. Макмиллан
13. Андервуд, М. 1989. Обучение восприятию на слух. Лонгман.
14. Ур, П. 2007. Обучение пониманию во время аудирования. Кембридж: CUP.
15. Уилсон Джей Джей, 2008. Как обучать аудированию. Пирсон Лонгман

HELPING HIGHER-LEVEL LEARNERS OF ENGLISH TO USE INTERACTION PROCESSES TO DECODE TED TALKS

Lipina A.A.

Russian Academy of National Economy and Public Administration

Listening skill has always been considered as one of the most essential skills for development no matter what language level your students have. Especially this skill is vital for higher level learners because they are prone to listening extensively (for pleasure). In this respect, TED Talks respond to learners' needs proving the fact that listening is the medium through which people gain a large proportion of their education, their information, their understanding of the world and human affairs, their ideals, sense of values. Moreover, students feel uplifted when they can comprehend all possible ideas which are worth spreading as it is stated in the slogan of all TEDx conferences happening around the globe.

Keywords: top-down approach, bottom-up approach, listening skills, interaction processes, connected speech.

References

1. Berne, J. E. 2004. Listening comprehension strategies: A review of the literature.
2. Brown, S. 2006. Teaching listening. USA: Cambridge University Press.
3. Chang, A. C-S. & Read, J. 2006. The effects of listening support on the listening performance of EFL learners. TESOL QUARTERLY, 40.
4. Field, J. 2004. An Insight into Listeners' Problems: too much bottom-up or too much top-down? In System. Vol. 32, 3.
5. Flowerdew, J. & Miller, L. 2005. Second language listening: Theory and practice. Foreign Language Annals, 37.
7. Goh, C. C. M. 2002. Exploring Listening Comprehension Tactics and their Interaction Patterns. In System. Vol. 30.
8. Guo, N. & Wills, R. 2006. An investigation of factors influencing English listening comprehension and possible measures for improvement. AER Journal. Retrieved from <http://www.aare.edu.au/05pap/guo05088.pdf>
9. Kelly G. 2000: 86 How to teach pronunciation. Longman
10. Mendelson, D. J. 1994. Learning to listen. USA: Dominie Press.
11. Rost, M. 2002. Teaching and researching listening. Great Britain: Pearson Education.
12. Thornbury S. 2006. An A-Z of ELT. MacMillan
13. Underwood, M. 1989. Teaching listening. New York: Longman.
14. Ur, P. 2007. Teaching listening comprehension. Cambridge: CUP.
15. Wilson JJ., 2008. How to teach listening. Pearson Longman

Особенности обучения детей балету в Китае

Фэн Юйди,

аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
E-mail: 404420614@qq.com

Балет является одним из классических европейских танцев. В условиях развития международных культурных и педагогических обменов, балетная школа в Китае прошла по пути от заимствования основных теоретико-методических принципов обучения балету, до создания собственной системы балетной педагогики. В статье был изучен процесс адаптации мировой педагогической практики балетной хореографии в Китае, выявлены инновации в балетной педагогике в Китае. Методика исследования основана на наблюдении за педагогическим процессом в балетных школах и проведении интервью с китайскими преподавателями балета. Эмпирической базой исследования выступили специализированные хореографические классы Школы танцев Ван Хань, Школа балета Xuzhou Art Space Ballet School, Школа танцев Сюйчжоу (город Сюй Чжоу, провинция Цзянсу). В результате исследования автор делает вывод о том, что на современном этапе особенностью обучения детей балету в Китае выступает интеграция европейской методики и национальной китайской хореографии.

Ключевые слова: балет, обучение детей, балетная школа, Китай, Сюйчжоу.

Балет – это классический танец, возникший в Европе. С развитием и распространением в разных странах, в том числе в Китае, балет сохранил в себе характерные для него традиционные танцевальные культурные элементы, а также приобрел национальные специфические черты.

В настоящее время в связи с ростом международных взаимодействий в сфере культуры и педагогики, растет актуальность обмена стран опытом по воспитанию балетных талантов. Поэтому анализ особенностей обучения балету детей в Китае позволит внести вклад в продвижение китайского опыта балетной хореографии в мировом педагогическом пространстве.

Рассматривая специфику обучения балету детей в Китае, необходимо, прежде всего, изучить историю становления балетного искусства и педагогики в Китае.

Во второй XX столетия Китай распахнул свои двери для проникновения иностранного опыта в развитие различных сфер социальной и культурной жизни, включая балетное искусство. В связи с тем, что в этот период Китай имел особо дружественные отношения с СССР, в страну приехали советские балетные педагоги и в 1954 г. в Китае была организована первая специализированная школа танца при Пекинской хореографической школе, в которой был открыт класс балета. Благодаря усилиям Н.М. Сокольского в Китае впервые появилась практика профессионального обучения классическому танцу, что заложило основу для создания системы китайского танцевального искусства. В то же время была укоренена строгая педагогическая методика русской балетной школы [4].

Со временем балетное искусство в Китае развивалось, что обусловило необходимость развития собственных педагогических талантов. После постановки на ключевых сценах страны «Лебединого озера» и других известных балетных произведений, популярность балета в Китае начала стремительно расти, что привело к появлению талантливых танцоров и к культивированию ряда в последующем ставших известными преподавателей балета. Успешное освоение западного опыта балета способствовало повышению интереса китайских композиторов к балетной форме. Стали появляться музыкальные произведения для балета – «Седоволосая девушка», «Красный женский отряд», «Русалка». Тем самым, сформировалась национальная китайская специфика балетной школы.

В последние несколько десятилетий балет в Китае достиг высоких результатов. Он распространился по всей стране и поставил перед китайскими

ми педагогами важную задачу формирования комплексной системы обучения балету, решение которой было сложным ввиду отсутствия каких-либо учебных и методических материалов по балетной педагогике. Педагоги понимали, что для полноценного формирования собственной системы обучения балету создание теоретико-методической базы является необходимым. На современном этапе, как отмечает Ц. Лун, «все чаще теоретики искусства говорят о необходимости формирования новой хореографической школы, основанной на школе европейского балета, сочетающейся с переосмысленной базой традиционного танцевального искусства Китая» [3].

Один из известных балетных педагогов Китая Го Лэй отметил, что «китайская школа балета до настоящего времени занималась тем, что понемногу впитывала в себя элементы из основных балетных школ мира» [1]. Поэтому на современном этапе особенности обучения балету в Китае сводятся к интеграции классической, современной и традиционной китайской хореографии [2].

Присутствие балета Китая на мировой арене и его вклад в современное балетное образование свидетельствует о том, что к настоящему времени балетная педагогика в Китае достигла определенных успехов. Согласно неофициальной статистике, сегодня в КНР балетом занимаются порядка двухсот миллионов детей [1]. Кроме этого, в Китае есть система внешкольного образования, которая включает в себя самые разнообразные занятия для детей, в том числе и балет. И только в этой системе в Китае занимаются приблизительно около 80 миллионов детей [1]. Следовательно, изучение особенностей обучения балету в Китае, существующих на современном этапе, является необходимым.

Методология исследования

Особенности обучения в специализированных хореографических классах, обучающих балету детей разных возрастных групп, были выявлены в ходе наблюдения и интервью с преподавателями.

В диссертационном исследовании Чэнь Цзин отмечено, что в настоящее время обучение классическим европейским танцам, включая балет, получило особое развитие в Пекинской академии танца и Шанхайской танцевальной школе, являющихся крупнейшими государственными учебными заведениями Китая. Подготовка детей, как правило, осуществляется в специализированных хореографических классах средней школы [5]. Поэтому эмпирической базой исследования особенностей обучения балету детей стали специализированные хореографические классы города Сюй Чжоу (провинция Цзянсу). Выборку исследования составили следующие школы:

- Школа танцев Ван Хань;
- Школа балета Xuzhou Art Space Ballet School;
- Школа танцев Сюйчжоу.

В каждой из школ в период с 03.05.2021 по 05.06.2021 гг. были проведены наблюдения, за-

вершившиеся интервью с педагогами. Интервью было проведено с 10 преподавателями балета. В ходе беседы им были заданы вопросы, относительно специфики современной балетной хореографии в Китае.

Результаты исследования

В результате наблюдения процесса обучения в школах балета города Сюйчжоу и интервью с преподавателями балета, были обнаружены следующие особенности балетной педагогики Китая.

Было выявлено, что в методике преподавания балета детям в Китае находят отражение четыре принципа западной балетной школы. Это обусловлено тем, что в 1950-х годах в Китае была введена западная система преподавания балета, которая обеспечила учебный стандарт для установления методики преподавания дисциплины классического танца, а также привела к развитию большого числа танцевальных талантов, занятых преподаванием, исполнением и хореографией. В настоящее время в Китае продолжают действовать принципы: «открытость», «растяжка», «прямолинейность», «стойкость».

Во-первых, принцип «открытость» предполагает разгибание наружу пяти суставов тела, а именно пальцев ног, голеностопного, коленного, плечевого и плечевого суставов. Каждый сустав раскрывается наружу и имеет соответствующие основы движений и требования. Точное положение стопы – самое основное требование балета. В состоянии параллельной линии от лодыжки до колена, мышцы поддерживаются напряженными и близко друг к другу, а мышцы бедра и таз открыты для расширения внешнего вращения. Во время практики танцоры должны преобразовывать основные движения в действия, чтобы гарантировать, что каждое базовое движение сознательно находится на своем месте. Когда производительность ограничена на сцене, танцоры могут показать благородный стиль и элегантную позу танцоров балета. Поэтому обучение балету детей направлено на выполнение следующих задач:

- раскрытие суставов и связок. Лучшим периодом для тренировок является возраст 8–12 лет. Кости суставов и опорно-двигательный аппарат у маленьких детей на ранней стадии развития еще не полностью окостенели, а мышцы и суставы связок находятся на начальной стадии развития. Тренировка силы и мягкости в этот период хорошо не только снимает боли в мышцах, но и позволяет практиковать основательные базовые навыки. Конкретные тренировки следует проводить поэтапно, используя метод «нажатия, истощения, движения, метания, ударов ногами», чтобы гарантировать, что каждое движение происходит своевременно, а также избежать деформации и повреждения тела в будущем;
- координация внешнего вращения мышц. Способность к внешнему открытию зависит от со-

стояния соответствующих мышц во время внешнего вращения ноги. Амплитуда зависит от строения таза танцора. Следовательно, во время работы костей и суставов танцора мышцы ног должны сознательно тянуть ногу, чтобы вращаться наружу. Это учитывается в процессе обучения детей балету в Китае;

- «раскрытие» плеч. Мягкое раскрытие плечевых суставов, груди и талии осуществляется методом «надавливания, бросания, утомления». Во время тренировки танцорам следует активно открывать лопатки назад, выпрямлять спину, опускать плечи, поднимать шею и держать осанку прямо. Тонкая шея и плоская спина придадут танцорам балета прямое и позитивное психическое состояние.

Во-вторых, основное внимание при обучении детей балету в Китае уделяется растяжке. «Растяжка» относится к сжатию и разгибанию мышц пальцев ног, подъемов стопы, голеностопных, коленных суставов и ног, при этом колени и подъемы стопы «растягиваются». «Растягивающие» движения улучшают мышечный контроль, делая мышечные линии более растянутыми, стройными и тонкими. В современных китайских балетных школах существуют следующие основные методы тренировки «растяжки»:

- выполнение упражнений, направленных на достижения одновременно жесткого, гибкого, плотного состояния мышц. Во время тренировки внимание учеников обращено на напряжение и выпрямление мышц тела, сохраняя при этом гибкость;
- акцентируется внимание учеников на избегании ошибки «вытягивания ступней». При обучении детей достаточно часто возникает проблема с растяжкой ступней, поэтому, когда они растягивают подъем, нужно обращать внимание на силу движения пятки вперед, открывать щиколотку, разгибать пальцы ног так, чтобы ноги и ступни находились на прямой линии. Правильное движение при растяжении стопы должно поддерживать вертикальную стабильность центра тяжести всего тела при выполнении таких движений, как *eleve*, *rasse*, *prouette*. Правильность выполнения данного управления строго контролируется педагогом, чтобы избежать травм ступней при прыжках на носках.

В-третьих, в методике обучения детей балету в Китае основное внимание уделяется также «прямолинейности», что означает самое простое требование, которого нужно достичь в процессе обучения. Ключевой момент – выпрямить колено, то есть напрячь мышцы вокруг него. В ходе обучения в китайских школах используются следующие педагогические приемы достижения «прямолинейности»:

- при выполнении танцевальных движений растягиваются мышцы всего тела, включая опорную ногу, коленные суставы движущихся ног и заднюю часть туловища;

– уделяется внимание положению центра тяжести, которое должно быть вертикальным, то есть с морфологической точки зрения, тело вертикально к земле. Например, при выполнении *Touren lair* сначала необходимо напрячь мышцы всего тела, а проследить за тем, чтобы шея, спина, поясница и бедра были перпендикулярны земле, тем самым центр тяжести тела не деформировался. При вращении сила должна быть сосредоточена на средней линии тела.

При отработке «прямолинейности» акцентируется внимание учеников на придании формы своему телу. Чтобы избежать проблем, связанных со свертыванием талии, груди и бедер, ученики подтягивают колени и туловище при выполнении разгибаний ног, чтобы их тела оставались в вертикальном положении. Уделяется внимание необходимости строго поддерживать вертикальный центр тяжести при выполнении таких движений, как наклон вперед и назад, падение влево и вправо.

И, наконец, при обучении детей балету в Китае преподаватель формирует понимание «стойкости». Это относится к поднятию талии. Это суть «подъема», и к ней нельзя относиться легкомысленно. Талия – это часть тела с наибольшим диапазоном движений. «Стояние» – это чувство растяжения: во время тренировки ступни с силой ставятся на землю, а шея вытягивается вверх, создавая ощущение шага по земле и взлета в небо.

Обсуждение результатов исследования

В результате исследования было выявлено, что в основе обучения балету в Китае значимую роль продолжают играть традиции балетной педагогики европейской школы. Что касается обучения детей балету в Китае, то в отличие от балетного образования в профессиональных школах, балетное образование в любительских школах не предъявляет столь же жестких требований к физическому состоянию учащихся. Оно в основном сосредоточено на формировании базовых балетных навыков и стилевом обучении учащихся. В соответствии с физическим состоянием и возрастными характеристиками учащихся, в разных возрастных группах ставятся разные цели. Это позволяет сделать вывод о существовании лично-ориентированной системы балетной педагогики, в которой учитываются возможности учеников и исходя из них планируется весь процесс обучения балету.

После поэтапного обучения ученикам предлагается сформировать уникальное балетное чувство и темперамент, а также добиться постоянного развития и совершенствования линий тела, элегантной эстетики и артистических достижений. При общем отсутствии «врожденных навыков» ученики поощряются к «приобретению способностей», поэтому система обучения адаптируется под их способности. Только научная, строгая и стандартизированная балетная подготовка может побудить студентов обрести уникальную красоту.

Было выявлено, что при обучении детей балету не практикуется активное обучение балетным вариациям. Вместо этого формируется ряд базовых балетных навыков. Представляется вполне целесообразным формирование базовых балетных навыков в широкой детской аудитории, поскольку именно они представляют собой основу балетной подготовки – фундамент прочный, позволяющий наиболее талантливым ученикам в дальнейшем подняться до артистического уровня. Поэтому базовая подготовка балету очень важна при обучении детей.

На современном этапе обучение балету в Китае получило широкое распространение во многом благодаря особенностям учебной программы, основанной на базовой подготовке в обучении детей. С самых ранних этапов обучения, у детей формируется представление о том, что каждое балетное движение предьявляет уникальные профессиональные требования, поэтому необходимо не только стремиться достичь внешней формы тела, но и задействовать суставы и мышцы так, чтобы способствовать достижению красивых линий. Методика, построенная на принципах «открытость», «растяжка», «прямолинейность», «стойкость» способствует достижению строгих и стандартизированных движений, приближающих детей к стандартам балетного искусства. Поэтому проведение научной, строгой и стандартизированной базовой подготовки по балету детей представляет собой единственный способ привести новых учеников в зал балетного искусства.

Заключение

Таким образом, западная научная система балетного обучения внесла неизмеримый вклад в развитие балетной педагогики в Китае и позволила воспитать большое количество выдающихся танцоров. В настоящее время, как показали результаты исследования, влияние европейской педагогической традиции продолжает быть высоким. В китайских балетных школах акцент при обучении детей делается на формировании базовой балетной подготовки, закладывающей прочную физическую основу для других танцевальных стилей. Методика, построенная на принципах «открытость», «растяжка», «прямолинейность», «стойкость», практикуется во всех школах, составивших эмпирическую базу исследования. На современном этапе китайская балетная школа вышла на этап внедрения инноваций и, вполне возможно, в ближайшее время займет почетное место среди известнейших балетных школ России, Франции, Англии, Италии, сформировав собственную национальную систему обучения балету детей.

Литература

1. Го Лэй: Китайская балетная школа неразрывно связана с русской [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tvbrics.com/shows/go-ley-kitayskaya-baletnaya-shkola-nerazryvno-svyazana-s-russkoy/>.
2. Елисеева Я. Балетная революция профессора Сяо [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2018/05/31/on-sviazal-russkuiu-klassicheskuiu-baletnuiu-shkolu-s-tradicionnoj-kitajskoj.html>.
3. Лун Ц. Хореографическое образование в Китае: история, современное состояние, Актуальные методики // МНКО. – 2020. – № 4 (83). – С. 176–178.
4. Чжан Тяньцзяо. Влияние Н.М. Сокольского на ранний китайский балет // Манускрипт. – 2020. – № 4. – С. 149–155.
5. Чэнь Цзин. Педагогические основы развития национальных традиций хореографии Китая: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 13.00.01 / Чэнь Цзин. – М., 2012. – 27 с.

FEATURES OF TEACHING CHILDREN BALLET IN CHINA

Feng Yudi

Herzen State Pedagogical University

Ballet is one of the classical European dances. In the context of the development of international cultural and pedagogical exchanges, the ballet school in China has gone from borrowing the basic theoretical and methodological principles of teaching ballet to creating its own system of ballet pedagogy. The article studied the process of adaptation of the world pedagogical practice of ballet choreography in China, identified innovations in ballet pedagogy in China. The research methodology is based on observing the pedagogical process in ballet schools and conducting interviews with Chinese ballet teachers. The empirical basis of the study was the specialized choreographic classes of the Wang Han Dance School, the Xuzhou Art Space Ballet School, and the Xuzhou Dance School (Xu Zhou City, Jiangsu Province). As a result of the study, the author concludes that at the present stage, a feature of teaching children ballet in China is the integration of European methods and national Chinese choreography.

Keywords: ballet, teaching children, ballet school, China, Xuzhou.

References

1. Chen Jing. Pedagogical foundations for the development of national traditions of choreography in China: dissertation abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences 13.00.01 / Chen Jing. – М., 2012. – 27 p.
2. Long Ts. Choreographic education in China: history, current state, Actual methods // MNCO. – 2020. – No. 4 (83). – P. 176–178.
3. Eliseeva Ya. Ballet revolution of professor Xiao [Electronic resource]. – Access mode: <https://rg.ru/2018/05/31/on-sviazal-russkuiu-klassicheskuiu-baletnuiu-shkolu-s-tradicionnoj-kitajskoj.html>.
4. Zhang Tianjiao. The influence of N.M. Sokolsky on early Chinese ballet // Manuscript. – 2020. – No. 4. – P. 149–155.
5. Guo Lei: The Chinese ballet school is inextricably linked with the Russian [Electronic resource]. – Access mode: <https://tvbrics.com/shows/go-ley-kitayskaya-baletnaya-shkola-nerazryvno-svyazana-s-russkoy/>.

Педагогические условия воспитания у будущих бакалавров социальной работы моральной ответственности

Хаджимурадова Таиса Хусаиновна,

старший преподаватель кафедры теории и технологии социальной работы, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

E-mail: pedagogy_kafedra@mail.ru

В части совершенствования и повышения качества профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной работы обоснована необходимость воспитания у них моральной ответственности. Моральная ответственность рассматривается как атрибутивная характеристика профессиональной деятельности специалистов помогающей профессий и фактор качественного осуществления будущими социальными работниками функций по социальному обеспечению населения. Определены существенные признаки моральной ответственности применительно к трудовой деятельности в сегменте социальной работы. Обоснованы педагогические условия воспитания моральной ответственности у будущих бакалавров социальной работы в процессе профессиональной подготовки в вузе. Сделан акцент на развитии внутренней готовности указанной категории будущих специалистов к осуществлению волонтерской деятельности, а также использовании метода моральных дилемм для развития у них социального опыта. Показаны методические особенности применения данных педагогических условий в практике профессионального воспитания будущих бакалавров социальной работы.

Ключевые слова: социальная работа, будущие бакалавры социальной работы, моральная ответственность, профессиональное воспитание, волонтерские практики, моральная дилемма.

Практика отмечается заметным усложнением содержания и технологий профессиональной подготовки кадров, будущая профессиональная деятельность которых связана с сегментом социальной работы и социального обслуживания населения. Причиной тому являются серьезные изменения в жизни современного общества, его структуре и ценностных ориентациях. Будущим бакалаврам социальной работы необходимо быстро адаптироваться к таким условиям профессиональной деятельности и осуществлять ее на высоком уровне качества. В числе важных особенностей профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной работы является ее направленность на всесторонний учет специфики предстоящей работы по социальному обслуживанию и обеспечению населения. Во многом эта специфика обнаруживается в характере их взаимодействия с разнообразным контингентом населения, отличающимся возрастными, образовательными и социальными контекстами. Такое взаимодействие зачастую предполагает необходимость погружения в личные проблемы граждан, проявления причастности к ним и участия в их решении. Совершенно очевидно, что такая специфика социального взаимодействия находит отражение в многообразии личностных и профессиональных качеств, которые требуется сформировать у будущих бакалавров социальной работы в процессе их профессиональной подготовки в вузе. Одним из таких качеств, по нашему мнению, является моральная ответственность. Поэтому научная задача по ее воспитанию и определению необходимых для этого педагогических условий представляется актуальной и весьма перспективной.

Мы исходим из того, что моральная ответственность может быть истолкована как профессионально важное качество личности. Наиболее явно оно обнаруживается в обстоятельствах, характеризующихся необходимостью осуществления морального выбора. Такой моральный выбор в большей степени отвечает специфике помогающих профессий, которые получили распространение в сфере медицинского обеспечения населения, социально-психологической, педагогической и правоохранительной деятельности. Социальные работники также относятся к сфере помогающих профессий в силу того, что они вступают во взаимодействие с людьми, которые, как правило, испытывают или переживают сложные жизненные ситуации и социальные проблемы. Как уже было отмечено, в силу специфики деятельности социальным работникам приходится вникать в жизнен-

ные и социальные проблемы разных людей. Выражая причастность к решению их проблем, им нередко приходится переживать ситуации морального выбора.

Уточнение содержания понятия «моральная ответственность будущих бакалавров социальной работы» осуществляется с опорой на современные научные исследования, где определены существенные признаки более общего понятия – «профессиональная ответственность» [1; 2; 7 и др.] и уточнена специфика профессиональной деятельности специалистов в области социальной работы [3; 4; 6 и др.]. В результате чего было установлено, что моральная ответственность может быть определена в качестве профессионально важной характеристики будущих бакалавров социальной работы, символизирующей собой эмоционально-ценностное отношение к деятельности по социальному обслуживанию и обеспечению населения, ее содержанию, специфике и субъектам. Такое эмоционально-ценностное отношение служит системообразующим элементом моральной ответственности, который дополняется и расширяется за счет глубоких и целостных представлений об общечеловеческих и профессиональных этических нормах, эталонах и моделях поведения. Важно место в моральной ответственности уделяется умению будущих бакалавров социальной работы осуществлять выбор профессиональных решений и анализировать их последствия с точки зрения обеспечения социального благополучия граждан. Заметное внимание также уделяется способности проводить анализ осуществляемой деятельности с точки зрения норм и принципов общественной морали.

Приведенное нами определение подчеркивает метапрофессиональный характер данного личностно-профессионального качества будущих бакалавров социальной работы. В силу своего специфического содержания моральная ответственность может быть истолкована в качестве форм регуляции человека к осуществляемой трудовой деятельности, способа производимых нормативно закреплённых трудовых действий. Моральная ответственность является отражением профессионального поведения будущих бакалавров социальной работы в части формулирования тех или иных высказываний, а также демонстрацией отношения к социальной работе и ее субъектам.

В данной статье ставится вопрос о воспитании моральной ответственности, которое рассматривается нами в качестве самостоятельного аспекта профессионального воспитания будущих бакалавров социальной работы. При этом оно определяется как целенаправленное и производимое на систематических основаниях педагогическое воздействие на их сознание, ценностный ряд и поведение. Результатом такого воздействия, собственно, и выступает сформированная моральная ответственность.

Совершенно очевидно, что понимание о воспитании моральной ответственности будущих бака-

лавров социальной работы будет неполным, если не указать требуемые для этого педагогические средства. Их роль в данной статье выполняют педагогические условия.

Первое педагогическое условие заключается в развитии внутренней готовности будущих бакалавров социальной работы к осуществлению волонтерской деятельности. Для этого нами применяется кейс-метод, позволяющий не только расширить психолого-педагогические знания, но и сформировать потребность и желание участвовать в волонтерских практиках.

По сути, основная целевая установка, связанная с реализацией данного педагогического условия, находит воплощение в обогащении психолого-педагогических знаний будущих бакалавров социальной работы. Подразумеваются, прежде всего, знания в области возрастной психологии, а также представления о регуляции эмоционального отношения к выполняемой деятельности и ее результатам. В частности, понимание психологических механизмов самообладания, соблюдения внутреннего локуса контроля и преодоления эмоционального напряжения является важным фактором повышения эффективности принятия решений. Кроме того, у будущих бакалавров социальной работы важно формировать устойчивое представление о локусе контроля. Это позволит иметь четкое понимание о границах своей ответственности в различных ситуациях осуществления профессиональной деятельности.

Отдельного внимания в рамках реализации первого педагогического условия заслуживает аспект, связанный с формированием у будущих бакалавров социальной работы представлений о рефлексивном мышлении. Побудительным основанием для этого стали результаты исследования В.В. Скубаева, который показал результативные практики применения социальными работниками рефлексивных умений [5]. Именно рефлексия позволяет устанавливать причинно-следственные связи между принимаемыми решениями и их последствиями, находить альтернативные и более эффективные способы деятельности и определять ее перспективы. Совершенно очевидно, что рефлексивные умения существенно увеличивают профессиональные возможности будущих бакалавров социальной работы в условиях и ситуациях морального выбора.

Для того, чтобы более результативно обеспечивать актуализацию и формирование указанных психолого-педагогических знаний, нами предлагается использовать кейс-метод. Преимущества и методические особенности применения данного метода в профессиональном образовании достаточно широко представлены в научной литературе. Мы бы хотели обратить внимание на исследование М.П. Целых, в котором раскрываются опыт и перспективы использования данного метода в отечественной и зарубежной практике подготовки социальных работников [8].

Специально подчеркнем, что изложенные в данной и некоторых других статьях преимуще-

ства кейс-метода говорят в пользу его большого прикладного значения при освоении психолого-педагогических знаний, обеспечивающих направленность будущих бакалавров социальной работы к участию в волонтерских практиках. В основе волонтерских практик находятся различные виды внеучебной деятельности будущих бакалавров социальной работы, организуемые и осуществляемые на самоуправляемой основе. В качестве содержания такой деятельности выступает многообразие значимых с социальной точки зрения услуг и помощи населению, которые предоставляются на добровольной основе. Также многообразными могут быть формы волонтерской деятельности. Наибольшее распространение получили такие формы, как социальное проектирование, разработка интеллектуально-творческих продуктов, социальная практика, социальное просвещение и т.д.

Осваивая практику решения изложенных в кейсах ситуаций или проблем, будущие бакалавры социальной работы приобретают основу для того, чтобы проверить и применить свои психолого-педагогические знания. Появляется возможность опереться на данные знания при осуществлении анализа принятых решений, сравнении их с альтернативными вариантами развития событий, моделирования возможных последствий.

Второе педагогическое условие связано с использованием метода моральных дилемм для развития социального опыта будущих бакалавров социальной работы. Применение данного метода предполагает решение задач нравственно-этического плана, содержание которых основывается как на реальных, так и вымышленных ситуациях. Практика подтверждает, что решение таких задач заметно отражается на быстроте принятия решений, развитии критического мышления и нравственных чувств.

Методические особенности применения метода моральных дилемм в нравственном воспитании студентов раскрывает Н.И. Холод [9]. Изложенная ею практика строится на материале английского языка, изучаемого студентами в вузе. При этом дилемма представляет собой ситуацию, вызывающую значительные трудности в части осуществления выбора какого-либо решения. Более того, такие ситуации имеют непосредственное отношение к внутреннему миру человека, что и определяет их моральную направленность. Нравственно-этическая ситуация, определяющая моральную дилемму, заставляет проводить анализ всех ее контекстов, в том числе с позиции существующих моральных норм и правил.

Преимуществом метода моральных дилемм является его универсальность. Он может использоваться в качестве самостоятельной проблемной ситуации, а также в качестве составной части кейс-задания. Кроме того, метод вполне уместен и на этапе рефлексии приобретенного социального опыта. Последнее, например, может найти выражение в случаях, когда будущие бакалавры

социальной работы описывают не только положительные результаты и успехи участия в волонтерских практиках, но и затруднения или проблемы, преодоление которых потребовало от них ответственного морального выбора.

Мы уже отмечали, что содержательную поддержку для проектирования нравственно-этических задач могут обеспечивать как реальные, так и вымышленные ситуации. Главное требование заключается в том, чтобы в нравственно-этической задаче описывалась ситуация в сфере человеческих отношений. В этом плане богатую основу для проектирования такого рода ситуаций создают материалы художественного кино, где представлены ситуации сложного морального выбора героев.

Таким образом, можно утверждать, что методически правильное использование метода моральных дилемм, методически продуманные способы конструирования нравственно-этических задач позволяют создавать, так называемый «эффект участия». В результате решения таких задач будущие бакалавры социальной работы испытывают эмоции, сходные тем, которые переживают конкретные участники описываемых в задачах событий. Совершенно очевидно, что подобный подход, при котором будущие бакалавры социальной работы видят себя на месте реальных участников ситуаций нравственно-этического выбора, положительно отражается на совершенствовании их социального опыта.

На основе выделенных педагогических условий была разработана методика воспитания у будущих бакалавров социальной работы моральной ответственности. Она проходила экспериментальную проверку в Чеченском государственном университете. В экспериментальную выборку вошли 47 студентов данного университета, которые проходили профессиональную подготовку по направлению 39.03.02 Социальная работа. Оценка эффективности методики осуществлялась по таким критериям моральной ответственности, как ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Установленная положительная динамика в критериях моральной ответственности студентов экспериментальной группы дала основания сделать вывод о высокой эффективности методики и возможности ее применения в широкой практике профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной работы.

Таким образом, воспитание у будущих бакалавров социальной работы моральной ответственности является важным и перспективным направлением совершенствования процесса их профессиональной подготовки. В основе моральной ответственности лежит устойчивое эмоционально-ценностное отношение к деятельности по социальному обеспечению населения, умение осуществлять выбор эффективных профессиональных решений и анализировать их последствия, способность осуществлять рефлексию своей деятельности с точки зрения норм и принци-

пов общественной морали. При этом сам процесс воспитания моральной ответственности определяется в статье в качестве самостоятельного аспекта профессионального воспитания будущих бакалавров социальной работы. Для него характерно целенаправленное и систематически осуществляемое воздействие на их сознание, ценностный ряд и поведение. Ожидаемым результатом профессионального воспитания служит моральная ответственность. В качестве педагогических условий успешной организации данного процесса называется развитие внутренней готовности будущих бакалавров социальной работы к осуществлению волонтерской деятельности, а также использование метода моральных дилемм для развития их социального опыта. Методика воспитания моральной ответственности у будущих бакалавров социальной работы показала свою высокую эффективность в процессе апробации в Чеченском государственном университете.

Литература

1. Алферова Е.И., Зеер Э.Ф. Психологические особенности ответственности учителей в процессе профессионального становления // Образование и наука. – 2007. – № 6. – С. 59–70.
2. Волкова Т.К. К вопросу о развитии ответственности учителя в общеобразовательной школе // Научная жизнь. – 2010. – № 4. – С. 108–110.
3. Котенёва Е.Б. Психологические аспекты изучения успешности профессиональной деятельности и ее показатели в деятельности социальных работников // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2012. – № 3. – С. 12–16.
4. Плешакова О.В. Компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности социального работника // Вестник Башкирского университета. – 2007. – № 3. – С. 208–211.
5. Скубаев В.В. Роль рефлексии на пути профессиональной деятельности социального работника // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 15. – С. 43–47.
6. Слободина, С.Н., Лопаткин В.М. Факторы, влияющие на совершенствование профессиональной деятельности социальных работников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 2. – С. 133–137.
7. Сулова Н.В. К вопросу о профессиональной ответственности педагога-музыканта // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – № 3. – С. 129–148.
8. Целых М.П. Кейс-метод в профессиональной подготовке социальных работников США // Из-

вестия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2005. – № S12. – С. 134–142.

9. Холод Н.И. Моральные дилеммы как средство нравственного воспитания студентов при обучении иностранному языку // Ярославский педагогический вестник – 2016. – № 3. – С. 68–71.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION OF FUTURE BACHELORS SOCIAL WORK MORAL RESPONSIBILITY

Khadzhimuradova T. Kh.
Chechen State University

In terms of improving and improving the quality of professional training of future bachelors of social work, the necessity of fostering moral responsibility in them is substantiated. Moral responsibility is considered as an attributive characteristic of the professional activity of specialists, helping professions and a factor in the qualitative implementation of functions of social security by future social workers. The essential signs of moral responsibility in relation to labor activity in the segment of social work have been determined. The pedagogical conditions for the upbringing of moral responsibility in future bachelors of social work in the process of vocational training at a university have been substantiated. The emphasis is made on the development of the internal readiness of this category of future specialists to carry out volunteer activities, as well as the use of the method of moral dilemmas to develop their social experience. The methodological features of the application of these pedagogical conditions in the practice of professional education of future bachelors of social work are shown.

Keywords: social work, future bachelors of social work, moral responsibility, professional education, volunteer practices, moral dilemma.

References

1. Alferova E. I., Zeer E. F. Psychological features of teachers' responsibility in the process of professional formation, Education and Science, 2007, No. 6, pp. 59–70.
2. Volkova T. K. The development of the responsibility of the teacher in the general education school, Scientific Life, 2010, No. 4, pp. 108–110.
3. Koteneva E. B. Psychological aspects of studying the success of professional activity and its indicators in the activities of social workers, North Caucasus Psychological Bulletin, 2012, No. 3, pp. 12–16.
4. Pleshakova O. V. The components of psychological readiness for professional activity of a social worker, Bulletin of Bashkir University, 2007, No. 3, pp. 208–211.
5. Skubaev V. V. The role of reflexion on the way of professional activity of a social worker, Psychology and Pedagogy: Methodology and Problems of Practical Application, 2010, No. 15, pp. 43–47.
6. Slobodina S. N., Lopatkin V. M. Factors influencing the improvement of professional activity of social workers, Siberian Pedagogical Journal, 2007, No. 2, pp. 133–137.
7. Suslova N. V. The question of the professional responsibility of the teacher-musician, Musical Art and Education, 2020, No. 3, pp. 129–148.
8. Tselikh M. P. Case method in the professional training of social workers in the United States, News of Higher Education Institutions. North Caucasus region. Series: Social Sciences, 2005, No. S12, pp. 134–142.
9. Kholod N. I. Moral dilemmas as a means of moral education of students in teaching a foreign language, Yaroslavl Pedagogical Bulletin, 2016, No. 3, pp. 68–71.

Педагогические условия формирования навыков музыкальной вариации

Давыдкин Виктор Сергеевич,
преподаватель ГБОУ «Школа 1367»,
E-mail: lunaticflegmatic@gmail.com

В работе показано, что многовековая мировая музыкальная традиция послужила источником для создания такой музыкальной формы как вариации. Сама по себе музыкальная тема бывает довольно простой, но одновременно с тем содержит в себе потенциал для дальнейшего содержательного раскрытия. С помощью гармонического и полифонического языка форма вариаций призвана обогащать основную тему, тем самым способствует разнообразному ее показу. Так же развитие и дальнейшее становление данной формы прослеживается в желании инструменталистов к импровизации, с дальнейшим стремлением продемонстрировать свои виртуозные исполнительские качества профессионалов-исполнителей в мелодической репризе с мелизматикой. В статье рассматриваются педагогические условия формирования навыков вариации, а также история развития музыкальных форм в европейской истории, освещаются принципы развития и жанрового формирования в исполнительской и оркестровой музыке. Большое место в работе занимает рассмотрение вариационной формы, которую можно найти во всех образцах классической музыки. Устанавливаются критерии, в рамках которых возникают условия для становления и закрепления канонов формообразования с целью их использования в процессе совершенствования исполнительского мастерства. В заключение исследуются педагогические инструменты формирования компетенций варьирования на темы русских песен или романсов, которые составляют часть отечественного репертуара для гитары и оркестра русских народных инструментов начиная с начала 19 века.

Ключевые слова: преподавание музыки, исполнительское мастерство, вариации, академическая музыка, история развития музыкальной формы, европейская музыка.

Несмотря на достаточно серьезную исследовательскую теоретиками, музыкальные формы были всегда одним из самых трудно уловимых предметов музыкальной науки. Трансформируясь, объединяясь, переходя одна в другую, они не могли не быть всегда на вершине «музыкального чувства» композитора или исполнителя. Естественным образом включая в себя все остальные составляющие музыкального произведения. Все это определяло в том числе трудности преподавания вариации с целью формирования навыков исполнительского мастерства.

Отношение к вариации было весьма различным в разные времена среди композиторов и музыкальных педагогов. В эпохе ренессанса часто именно форма того или иного произведения служила одним из основных отличительных его признаков. Эпоха классицизма, эпоха служения канонам, в том числе и в музыке. Безусловное соблюдение формы считалось правилом. Эпоха романтизма, с ее вниманием к тонкостям человеческих переживаний, не могла не изменить это отношение. В 20-м веке были введены новые формы. Однако, все эти кажущиеся совершенно противоположными друг другу музыкальные эпохи и стили обнаруживают некоторые непоколебимые принципы в созданных ими музыкальных образцах. По мнению автора, принципы формообразующие, и основаны на восприятии музыкального искусства.

Таким образом, эпоха ренессанса представляет нам ранние образцы, как бы «зачатки» многих музыкальных форм, многие из которых получили в последующие эпохи дальнейшее развитие. Прелюдия, фуга, скита, вариационная форма имели начало именно в это время. Но развитие и жанровое формирование их, произошло в эпохи более поздние.

Эпоха ренессанса даёт нам представление о самых простых, с точки зрения формы стилях. Одной из древнейших инструментальных форм, было изложение вокальной темы на инструменте с последующим ее варьированием. Эту форму следует назвать одной из главных музыкальных форм, поскольку вариации существуют столько же, сколько существует инструментальная музыка.

Эпоха ренессанса дала нам образцы инструментальной музыки в танцевальных жанрах. К наиболее многочисленным инструментам, с помощью которых исполнялись эти произведения можно отнести: гитару, лютню или виуэллу.

Кроме таких прикладных форм как танец и песня с инструментальным сопровождением, в те времена уже существовали музыкальные формы в стиле свободного музицирования. Одной из важнейших среди них следует назвать фантазию, будучи уже по определению свободной от какого-либо прикладного характера, она воплотила в себе и другой принцип: свободы композиторского замысла с точки зрения музыкальной формы. Необходимо отметить, что исполнение именно таких форм представляло собой цель обучения музыке.

Последующие эпохи оставили образцы этого жанра в произведениях Баха, Моцарта, композитор-романтиков. В эпоху ренессанса форма фантазии сочеталась с самим музыкальным духом того времени, ещё не сформировавшим строгие образцы музыкальных форм, и считавшим оригинальность в форме не менее важным чем оригинальность в мелодии, что также было основным при формировании исполнительского мастерства. Фантазии, написанные для лютни, могли весьма отличаться по характеру музыкального материала, к примеру, от органных фантазий.

В широком смысле к форме вариаций можно отнести фактически всю музыку, поскольку сложно найти музыкальное произведение в построении которого не присутствовал бы принцип видоизменения во времени какого-либо мелодического, гармонического, ритмического или тембровой составляющей. В этом один из главных законов нашего восприятия временных видов искусства.

В природе существует огромное количество музыки, которая выполняет лишь вспомогательную или фоновую роль в других видах искусства или вообще в нашей жизни. Но все же ориентация на вершинные образцы того или иного жанра, даёт возможность понять законы искусства.

В широком смысле принцип вариационности затрагивает практически всю музыку. Однако форма вариаций, естественно представляет значительно более узкую ее часть. Чаще всего мы понимаем этот термин как проведение вначале произведения какой-либо известной темы, а затем повторение ее несколько раз с теми или иными изменениями. Степень вариационности может быть самой различной, иногда до полной неузнаваемости. Но чаще всего какая-то формообразующая основа, например каданс в конце вариации подсказывает нам, что сейчас должно начаться новое построение в вариационном цикле.

Одной из самых старых разновидностей вариационной формы следует считать испанские дифференсиас, имевшие распространение в 16 веке: Л. де Нарваэса, А. де Кабесон были признанными мастерами этого жанра.

Форма вариаций дифференсиас относится к одной из двух основных разновидностей вариаций, которые были распространены в период музыкальной истории до Баха включительно. Первую из них, которую чаще всего называют фигурационными вариациями, обычно допускает разного

рода фигурационные изменения мелодии, часто с изложением ее в более коротких длительностях. Эта разновидность более близка к фантазии, поскольку не обязательно опирается на строгое повторение гармонии.

После проведения темы, изложенной как обычно в вариациях достаточно крупными длительностями, следует ее орнаментальное дробление.

Вторым типом вариаций, имевший распространение в те времена, были вариации на basso obstinato, то есть повторяющийся бас. Этот тип чаще всего с преобладающим полифоническим складом, обычно характеризует значительно большую строгость, как в музыкальном языке, так и в самом характере произведений. Такой характер «музыкальной ткани» был более близок к клавишным инструментам или оркестровой музыке.

Эпоха венских классиков, ознаменовавшая конец 18 – начало 19 века в европейской музыке, выдвинула наиболее отточенные академические образцы многих музыкальных форм, и вариации в этом смысле не исключения. Понятие строгих вариаций, более всего связывают с этим временем. Форма отдельных проведений приобретала структуру четырёх и восьми тактовых построений. На первое место в принципах варьирования музыкального материала выступает варьирование фактуры в самом широком смысле: от фигурационных изменений мелодии до сложных фактурных построений, включающих элементы полифонического или орнаментального склада. Все это усложняет возможности преподавания вариации.

Однако в ряде случаев именно вариация оставалась основой музыкального образования. В испанском стиле фламенко формы, используемые народными гитаристами-импровизаторами в создании своих композиций, следует отнести к жанру вариаций, понимая под этим создание «музыкальной ткани» в повторяющихся построениях из какого-то одного характерного элемента: аккорда, гармонического или ритмического оборота, мелодической попевки. Этот тип варьирования иногда частично заимствовался и композиторами классического направления для придания своим произведениям характерного испанского колорита.

Так же несомненно стоит упоминать вариации на народные темы в русской музыке. Произведения в этом жанре составляют значительную часть отечественного репертуара для гитары и оркестра русских народных инструментов начиная с начала 19 века. Огромное количество вариаций на народные темы было написано такими профессиональными исполнителями как Андрей Сихра и Михаил Высотский.

Среди музыкантов распространено мнение о том, что вариации на темы русских песен или романсов это семиструнный жанр. Действительно, семиструнная гитара с терцовым строем, где настройка открытых струн представляет собой мажорный аккорд, очень удобна для гитариста-композитора или импровизатора, с точки зрения

фигурационного обыгрывания основных аккордов темы. А также исполнение виртуозных арпеджио и пассажей, за счет меньшей растяжки пальцев или отсутствия смены позиции в левой руке. Поэтому многие гитаристы- семиструнники, например Михаил Высотский, Сергей Орехов или Пётр Исаков были блистательными импровизаторами. Традиция эта используется в преподавании музыкального мастерства и в настоящее время, однако она больше имеет отношение к гитаре как аккомпанирующему инструменту.

Вариации на народные темы чаще всего представляют собой типичные образцы фигуративных вариаций: после первоначального проведения темы обычно следует несколько вариаций на разные виды арпеджио или мелодических пассажей, изложенные в традиционных квадратных построениях повторяющих гармонию темы. Смысл этого жанра заключается в представлении слушателям красивой, хорошо знакомой темы. Иногда к описанной форме могут прибавляться вступления или заключения, придавая всему произволению большее законченный вид.

Несмотря на то, что в 20 веке отечественные гитаристы оказывали все большее предпочтение шестиструнной гитаре, интерес гитаристов- композиторов к народным темам не ослабевал. Русская гитарная музыка популярна не только в нашей стране, но и за ее пределами. Современные композиторы открывают новые возможности гитары, отдавая предпочтения то виртуозным моментам, то колористическим, представляя инструмент как целый оркестр. Жанр вариаций в русской народной музыке по характеру изложения ее в нотной литературе может показаться нестрогим с точки зрения формы, поскольку произведения называют то вариациями, то отработками, то фантазиями. Но эти произведения чаще всего являются именно вариациями, ибо содержат одну тему и фигуративное варьирование ее дальнейших замкнутых построениях. Поэтому, необходимо сохранять педагогические традиции преподавания вариации, при этом особенно эффективно формировать данные компетенции посредством изучения вариаций на основании народной музыки.

Литература

1. Берков В.О. Формообразующие средства гармонии. Аккорд. Лейтгармония. Секвенция. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Советский композитор, 1971.
2. Григорьева Г.В. Музыкальные формы XX века. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

3. Денисов Э. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники. – М., 1986.
4. Келдыш Ю.В. Музыкальная энциклопедия, Т. 1. – М., 1973.
5. Келдыш Ю.В. Музыкальная энциклопедия, Т. 5. – М., 1981.
6. Когоутек Ц. Техника композиции в музыке XX века. – М., 1976.
7. Таранов М. Е., Новая тональность в музыке XX века, в сб.: Проблемы музыкальной науки, вып. 1, М., 1972.
8. Холопова В. Формы музыкальных произведений. Гл. 13–14. – М., 1999.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE MUSICAL VARIATION SKILLS FORMATION

Davydkin V.S.

GBOU "School 1367"

The article shows that the centuries-old world musical tradition served as sources for the creation of such a musical form as variations. The musical theme itself can be quite simple, but at the same time it contains the potential for further meaningful disclosure. With the help of harmonic and polyphonic language, the form of variations is designed to enrich the main theme, thereby contributing to its diverse presentation. Also, the development and further formation of this form can be traced in the desire of instrumentalists to improvisation, with a further desire to demonstrate their virtuoso performing qualities of professional performers in a melodic reprise with melismatics. The article examines the pedagogical conditions for the formation of variation skills, as well as the history of the development of musical forms in European history, highlights the principles of development and genre formation in performing and orchestral music. Consideration of the variation form, which can be found in all samples of classical music, takes an important place in the work. Criteria are established within the framework of which conditions arise for the formation and consolidation of the canons of shaping with the aim of using them in the process of improving performance skills. In conclusion, the pedagogical tools for the formation of varying competencies on the themes of Russian songs or romances, which have been part of the national repertoire for guitar and orchestra of Russian folk instruments since the beginning of the 19th century, are explored.

Keywords: variations, academic music, history of the development of musical form, European music, Baroque, musical style, medieval music, development and formation of repertoire for the orchestra of Russian folk instruments.

References

1. Berkov V.O. Formative means of harmony. A chord. The leitharmony. The sequence. 2nd ed., reprint. and additional-M.: Soviet Composer, 1971.
2. Grigorieva G.V. Musical forms of the XX century. M.: Human. ed. center VLADOS, 2004.
3. Denisov E. Contemporary music and the problem of evolution of the composition techniques. – M., 1986.
4. Keldysh Yu.V. Music encyclopedia, vol. 1. – M., 1973.
5. Keldysh Yu.V. Music encyclopedia, vol. 5. – M., 1981.
6. Kohoutek TS. The technique of composition in the music of the 20th century. – M., 1976.
7. Taranov M. E., A new tonality in the music of the XX century, in the collection: Problems of musical Science, vol. 1, Moscow, 1972.
8. Kholopova V. Forms of musical works. Ch. 13–14. – M., 1999.

Влияние тренировочных факторов на проявление силы мышц в скоростно-силовом виде спорта

Пронченко Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Директор Института романо-германских языков, информационных и гуманитарных технологий, доцент кафедры испанистики и межкультурной коммуникации ИРГЯИиГТ
E-mail: pronchenko@pgu.ru

Башкирова Светлана Николаевна,

кандидат фармацевтических наук, доцент, кафедра физической культуры и спорта, Пятигорский государственный университет
E-mail: frinigonda@yandex.ru

Цель исследования – выявить основные тренировочные факторы проявления силы мышц в армрестлинге. В статье представлены результаты исследования, целью которого стало выявление основных тренировочных факторов проявления силы мышц в армрестлинге, как актуального аспекта спортивной подготовки армрестлингистов, теоретическое обоснование значимости которого до сих пор сохраняет свою актуальность. В работе были использованы теоретические методы, в частности, анализ, интерпретация и обобщение. Выявлено ряд ведущих факторов, позволяющих осуществлять регулирование процессов проектирования и организации тренировочного процесса спортсменов-рукоборцев. Анализ информационных источников и собственный педагогический опыт автора, позволили обосновать результативность развития физических качеств, как сила и быстрота, умения определить оптимальный вектор приложения импульса силы. Выводы, сформулированные по окончании исследования могут быть положены в качестве основания для разработок программ и методик специалистов, деятельность которых предусматривает участие в спортивной подготовке армрестлингистов.

Ключевые слова: армспорт, сила, скорость, импульс, импульс силы, реакция, мышцы.

Введение

Первоначально, так называемая «игра в локотки» (борьба на руках), популярность и широкое распространение получила благодаря возможности её простой организации в качестве *вида развлечений*, заполнение досугового времени или для разрешения мужских амбиций, в последующем приобретая статус *вида спортивной деятельности*.

Естественность движений, изначально подкупающая своей простотой, при дальнейшем более тщательном изучении, обнаружила не только имеющийся в ней совокупный потенциал технических приёмов и тактических действий, но и скрытые проблемные аспекты, решение которых способно значимо отразиться на результативности осуществляемых противниками действий [3].

Проблемы и противоречия, выявленные некоторыми исследователями, занятыми их разрешением с целью совершенствования организации различных видов подготовки спортсменов, определили необходимость обращения к выявлению организационно-педагогических условий необходимых для научно обоснованного построения тренировочного процесса, способного обеспечить развитие исследуемого вида спорта – армрестлинга.

Цель исследования – выявить основные тренировочные факторы проявления силы мышц в армрестлинге.

Теоретическое обоснование проблемы исследования

Изначально, следует отметить, что согласно мнению большинства исследователей [3] эффективность действий спортсмена, осуществляемых в ходе поединков между соперниками в армрестлинге, определяется не только их технико-тактическим превосходством, но и развитием физических качеств, среди которых сила и быстрота занимают приоритетные позиции.

Понятие «сила» чаще всего приравнивается к показателям мускульных проявлений возможностей спортсмена, что позволяет оценивать их с точки зрения критериев «слабый» / «сильный», основываясь на степени успешности использования спортсменом своего силового потенциала в ходе соревновательной деятельности. В качестве примера можно привести оценку силовых качеств спортсменов – представителей других видов спорта, в частности, толкателей ядра, штангистов,

борцов и т.д., в ходе действий которых сила определяется действием тела участника согревательной деятельности на спортивный снаряд, либо тело соперника.

Обращаясь к основам теории физического воспитания, можно сделать вывод о том, что понятие «сила» представлено в виде способности спортсмена противодействовать различным внешним сопротивлениям путем мышечных усилий. Теоретический анализ информационных источников в рамках исследуемого понятия, позволил установить, что в механике «сила» представлена в виде векторной величины, посредством которой устанавливается мера воздействия одного тела на другое [1] с изменением скорости, в свою очередь характеризуемой двумя измеряемыми параметрами – величиной и вектором осуществляемых действий.

Опираясь на результаты исследований, представленных в научных трудах Ж.К. Холодого и В.С. Кузнецова, «быстрота» представляет собой совокупность эргономичных характеристик человека, которые позволяют ему осуществить двигательное действие за максимально короткий временной период [4].

В работах Л.П. Матвеева, автор, соглашаясь с мнениями вышеназванных ученых, детализирует сформулированное ими определение путем дополнения о последующем за действием человека изменениями его угловых характеристик тела в пространстве и последующей активизации энергопотребляющих и энергоспроизводящих процессов, что в совокупности приводит к образованию так называемого импульса. запускаящие энергопотребляющие и энергоспроизводящие реакции, обеспечивающие спортсмена энергией импульса [2, с. 45].

В свою очередь импульс (P) представляет собой физическую векторную величину, которая может быть измерена при применении общеизвестной формулы $P = M \times V$, где M – масса тела спортсмена, а V – его скорость, что позволяет сделать частный вывод исследования о том, что направление вектора действия импульса тела следует приравнять к направлению вектора его скорости.

Таким образом, анализ понятий «сила» и «быстрота» позволил констатировать, что в основе организации процесса совершенствования спортивной подготовки спортсменов в армрестлинге должно лежать формируемое в ходе тренировочного процесса умение направлять вектор импульса воздействия в полной согласованности с вектором скорости движения массы тела, что позволит достичь пропорционального уравнивания трех показателей – силы воздействия, произведению массы тела и скорости движения.

Такой подход к теоретическому осмыслению соревновательной деятельности, осуществляемой спортсменом в армрестлинге, несколько иначе позволяет решать проблему повышения уровня его подготовленности, опираясь на знания о наличии

противоборствующих сторон. В данном случае указанное и теоретически обоснованное противоборство обусловлено активизацией импульс собственной силы одним спортсменом и одновременным торможением его поступательного движения соперником посредством развития антагонистического импульса.

В рамках настоящего исследования, нами разработан и представлен комплекс упражнений, ориентированный на развитие силы мышц в контексте вышеназванных требований и факторов (см. рисунок 1).

Резюмируя вышесказанное, можно сделать частный вывод о том, что степень результативности, осуществляемой спортсменом в ходе соревновательной деятельности, зависит не только от быстроты и силы, как ведущих физических качеств, но и от умения определять оптимальный вектор приложения импульса.

С позиции специфических особенностей исследуемого вида спорта, следует рассматривать траекторию импульса, который в армрестлинге посылается спортсменом от голеностопа до кисти, посредством включения в двигательную деятельность крупные мышечные группы всего тела.

Опираясь на научно обоснованный вывод, можно сделать заключение о том, что итоговый спортивный результат в поединках между спортсменами в армрестлинге напрямую зависит от импульса, а значит в первую очередь от объема мышечной массы, задействованной в двигательном акте, что, собственно, косвенно подтверждается распределением участников соревнований в соответствии со своими весовыми категориями согласно правилам соревнований и требованиям «Всероссийской спортивной классификации».

Подводя итог осуществленной в рамках темы настоящего исследования работы и непосредственно теоретического осмысления проблемных аспектов армрестлинга, можно сказать, что победу способен одержать тот спортсмен, который проявит комплексную способность сконцентрировать мышечные и психические усилия, результативность чего будет отражена в значениях импульса силы. Таким образом, среди множественности факторов, которые напрямую определяют уровень спортивных достижений спортсмена – способность осуществлять быстрый старт при максимуме концентрации мышечных усилий, что в свою очередь определяется скоростью двигательной реакции участника поединка.

Заключение

Опираясь на результаты теоретического анализа, осуществленного в контексте темы исследования для достижения заданной цели, представляя армрестлинг в качестве скоростно-силового вида спорта, можно заключить, что результативность соревновательной деятельности участника поединка определяется развитием максимального импульса силы.

<p>Упражнение № 1 Назначение – растяжка передней части бедра, удержание баланса на одной ноге. И.П. встаньте на правую (левую) ногу. 1. Поджать пятку левой (правой) ноги к ягодице и захватить ногу в районе голеностопа одной рукой левой (правой). 2. Поднять одну руку левую (правую) вверх, вытягиваясь прямо в спине. 3. Держать одну прямую линию. Методические указания: а) выполнить 2 подхода по 25-30 сек на каждую ногу; б) дыхание спокойное ровное; в) рекомендовано выполнение упражнения перед зеркалом; г) удерживаем баланс.</p>	<p>Упражнение № 5 Назначение – укрепление голеностопа И.П. стоя на одной правой (левой) ноге. 1. Поднять прямую левую (правую) ногу вперед, на расстояние 30-50 см от другой левой (правой) ноги, стопа пальцами развернута в горизонтальное положение. 2. Заводим ее круговым движением за линию пятки опорной правой (левой) ноги, затем круговым движением переводим ее вперед за линию пальцев ног опорной ноги. 3. Руки на уровне груди или плеч. Задача сохранить равновесие и по возможности увеличить амплитуду движения, сохраняя при этом равновесие. Методические указания: а) Держать положение тела вертикально; б) Повторить на каждую ногу по 10-12 раз; в) Держать баланс.</p>
<p>Упражнение № 2 Назначение – растяжка задней поверхности бедра, паховые связки и мышцы, а также бедро поднятой ноги. И.П. стоя на одной правой (левой) ноге. 1. Поднимаем согнутую левую (правую) ногу в колене; 2. Поджимаем бедро к груди, и пятку к ягодице, помогаем себе руками. Методические указания: а) Держать положение 25-30 сек, выполнить 2 подхода на каждую ногу; б) дыхание спокойное ровное; в) рекомендовано выполнение упражнения перед зеркалом; г) держать баланс.</p>	<p>Упражнение № 6 Назначение – укрепление голеностопа, коленного сустава, растяжка задней поверхности ног. И.П. стоя на одной ноге. 1. Выполнить небольшое приседание на опорной правой (левой) ноге, вытягивая поднятую левую (правую) ногу вперед (по возможности выше). 2. Руки в стороны. 3. Отвести/отводим левую (правую) ногу назад до уровня пояса и выше выполняя наклон вперед одновременным касанием пола пальцами руки. 4. Поменять ноги, повторить на другую сторону/ногу. Методические указания: а) Выполнить в медленном темпе. б) Повторить на каждую ногу по 10-12 раз; в) Держать баланс.</p>
<p>Упражнение № 3 Назначение – статическое удержание тела в горизонтальном положении, на одной левой (правой) руке и одной правой (левой) ноге. И.П. упор лежа на прямых руках. 1. Поднять одну правую (левую) руку вперед - вверх по диагонали; 2. Поднять прямую противоположную левую (правую) ногу, также вверх немного по диагонали; 3. Поменять руку и ногу; Методические указания: а) Держать положение тела до 30 сек; б) Повторить на каждую сторону по 10-12 раз; в) Следить за дыханием; г) Избегаем перенапряжения; д) Держать баланс.</p>	<p>Упражнение № 7 Назначение – растяжка плечевого сустава. И.П. стоя с широко расставленными ногами. 1. Слегка согнуть колени, руками упираемся в колени. 2. Проваливаем правое (левое) плечо в низ, скручивая спину, одновременно изнутри надавливаем на колено правой (левой) ноги. Методические указания: а) Держать положение тела 10-15 сек; б) Повторить 2-3 раза в каждую сторону.</p>
<p>Упражнение № 4 Назначение – растяжка боковых мышц корпуса. И.П. стоя с широко расставленными ногами. 1. Завести одну правую (левую) руку за голову. 2. Выполнить наклон в левую (правую) сторону, левой (правой) рукой тянемся к полу вдоль ноги. 3. Выполнить скручивающие движения верхней частью корпуса, для улучшения эффекта. Выполняем 20-30 сек, повторяем 2 раза в каждую сторону. Методические указания: а) Повторить на каждую сторону по 10-12 раз; б) Следить за дыханием; в) Медленно выполнить «скручивания» верхней частью корпуса.</p>	<p>Упражнение № 8 Назначение – растяжка боковых мышц корпуса И.П. стоя на двух ногах. 1. Скрещиваем ноги заводя одну правую (левую) ногу за другую левую (правую) ногу - спереди. 2. Сделать наклон в этом же направлении в право (влево), сопровождаем движение поднятой правой (левой) рукой за голову. 3. Тянемся в низ-в сторону. 4. Выполняем легкие пружинистые движения. 5. Меняем направление через 3-4 пружинистых движения. Растягиваем боковую сторону корпуса. Методические указания: а) Держать тело в одной плоскости; б) Повторить на каждую сторону по 3-4 пружинистых движений;</p>

Рис. 1. Комплекс упражнений (начало)

Сказанное свидетельствует о причислении к ведущим мышечным свойствам армрестлингистов «взрывной силы».

Естественно, в ходе проектирования и непосредственно организации тренировочного процесса в качестве составных компонентов следует рассматривать общефизическую и специальную скоростно-силовую подготовку, используя арсенал предоставляемых средств физической

культуры с целью развития выносливости и наращивания мышечной массы. Совокупность сказанного позволит достичь максимально возможного уровня аэробных функций, оптимально смоделировать функциональную нагрузку и двигательные действия «рукоборца», что в конечном итоге позволит комплексно решить проблему совершенствования организации различных видов подготовки спортсменов в армрестлинге.

Упражнение № 9
 Назначение – **растяжка рук, плечевого пояса и задней поверхности ног.**
 И.П. стоя с широко расставленными ногами.
 1. Собрать обе руки сзади в «замок».
 2. Выполнить наклон вперед удерживая прямые ноги, поднимая руки вверх за спиной.
 3. Удержать тело в наклонном положении 5-6 сек.
 4. Вернуться в исходное положение.
 Методические указания:
 а) Держать положение тела 5-6 сек;
 б) Повторить 10-12 раз;
 в) Держать ноги прямыми.

Упражнение № 10
 Назначение – **удержание баланса на одной согнутой ноге при приземлении.**
 Дополнительные упражнения:
 Вариант – «А» И.П. стоя на одной ноге.
 1. Перепрыгивания с одной ноги на другую в стороны. При приземлении удержать положение корпуса в наклоне вперед, под углом примерно 45 гр., одна рука заводиться за спину, другая сгибается в локтевом суставе останавливается впереди на уровне шеи. Задача удержать равновесие при приземлении. Делаем с удобной ноги на удобную ногу (т.е. с левой ноги в правую сторону на правую ногу, и наоборот). Выполняем 10-12 прыжком с удержанием баланса в конечной точке 5-6 сек.
 Вариант – «Б» выполнить прыжки с неудобной ноги (т.е. с правой ноги в право, на левую ногу и наоборот).
 Методические указания:
 а) Держать положение тела до 30 сек;
 б) Повторить на каждую сторону по 10-12 раз;
 в) Следить за дыханием;
 г) Избегаем перенапряжения;
 д) Держать баланс.

Упражнение № 11
 Назначение – **удержание баланса на одной ноге при смене ног прыжком.**
 И.П. встаньте на **правую (левую) ногу.**
 1. Другая согнута в колене и поднята до уровня пояса, противоположная рука поднята вверх, резким движением менять положение ног и рук. Выполняем 10-12 раз с удержанием баланса 5-6 сек.
 Методические указания:
 а) Держать положение тела до 30 сек;
 б) Повторить на каждую сторону по 10-12 раз;
 в) Следить за дыханием;
 г) Избегаем перенапряжения;
 д) Держать баланс.

Упражнение № 14
 Назначение – **растяжка паховых мышц, удержание баланса, укрепление бедер.**
 И.П. «выпад».
 1. Правая (левая) нога широким шагом выставлена вперед и согнута в колене.
 2. Линии пятки правой (левой) ноги, и колено правой (левой) ноги на одной линии.
 3. Левая (правая) стопа стоит на «подушечках» пальцев, противоположная рука вытянута вперед, другая отведена в максимально назад.
 4. Прыжком поменять положение ног и рук.
 Методические указания:
 а) Держать положение тела 4-6 сек;
 б) Выполнить 10-12 раз;
 в) Держать баланс в конечном положении.
 г) Быстро сменить ноги.

Упражнение № 12
 Назначение – **растяжка передней поверхности бедра и корпуса, растяжка ягодицы.**
 И.П. Стоя на одной ноге.
 1. Поднять и поджать одну левую (правую) ногу, согнутую в колене к груди, помогая себе обеими руками.
 2. Удержать несколько (5-7) секунд.
 3. Максимально прижать левую (правую) ногу к себе перевести ногу через низ назад.
 4. Захватить голеностоп двумя руками, прогибаясь в спине назад и постараться посмотреть вверх.
 5. Медленно вернуться в исходное положение.
 Методические указания:
 а) Держать положение тела до 30 сек;
 б) Повторить на каждую сторону по 8-10 раз;
 в) Дыхание спокойное ровное;
 г) Выполнить медленно;
 д) Держать баланс.

Упражнение № 13
 Назначение – **растяжка тазобедренного сустава и передней поверхности бедра, удержание вертикального положения тела.**
 И.П. стоя на одной ноге.
 1. Захватить голеностоп правой (левой) ноги поднимая бедро до уровня пояса.
 2. Развернуть поднятое бедро правой (левой) ноги в сторону – назад.
 3. Опорная стопа левой (правой) смотрит пяткой в сторону колена поднятой правой (левой) ноги.
 4. Свободная левая (правая) рука заводиться за голову или поднимается вверх.
 5. удерживаем исходное положение тела в прямой линии 30 сек, повторяем 3 раза на каждую ногу.
 Методические указания:
 а) Держать положение тела до 30 сек;
 б) Повторить на каждую сторону по 8-10 раз;
 в) Выполняем упражнение в медленном темпе;
 г) Держать баланс.

Упражнение № 15
 Назначение – **растяжка задней поверхности ног, удержание баланса.**
 И.П. стоя на одной ноге.
 1. Левая (правая) нога согнута в колене и удерживается одной левой (правой) рукой в районе голеностопа.
 2. Правая (левая) рука выпрямлена вверх.
 3. Медленный наклон вперед до «горизонтального» положения тела, правая (левая) рука должна быть на линии продолжения спины, небольшая фиксация, и продолжить наклон вперед до касания ладонью пола.
 4. Медленно вернуться в вертикальное положение, и поменять руку и ногу.
 Методические указания:
 а) Держать положение тела до 10 сек;
 б) Повторить на каждую сторону по 10-12 раз;
 в) Следить за дыханием;
 г) Избегаем перенапряжения;
 д) Держать баланс.
 е) Выполняется в медленном темпе.

Упражнение № 17
 Назначение – **растяжка задней поверхности бедра, ягодицы, удержание баланса.**
 И.П. стоя на одной ноге.
 1. Взять левую (правую) ногу за стопу.
 2. Выпрямить левую (правую) ногу вверх в сторону держа ногу рукой.
 3. Правую руку (левую) выпрямить вверх в сторону.
 Методические указания:
 а) Удержать баланс;
 б) Удержать прямую ногу рукой;
 в) Удержать ногу 10-15 сек.
 г) Выполнить на каждую ногу 4-5 раз.

Рис. 1. Комплекс упражнений (окончание)

Литература

1. Айзерман, М.А. Классическая механика [Текст] / М.А. Айзерман. – М.: Наука, 1980. – 368 с.
2. Бодакин, А.В. Основы армрестлинга: учебное пособие [Текст] / А.В. Бодакин, Е.В. Корнеев, М.П. Рогов. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-т печати, 2014. – 86 с.
3. Политов, А.В. Методика биомеханического анализа двигательных действий в армрестлинге с использованием современных информационных технологий [Текст] / А.В. Политов, И.Н. Никулин, А.В. Посохов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 6 (148). – С. 187–191. 4
4. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст] / Ж.К. Холодов В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2000. – 480 с.

THE INFLUENCE OF TRAINING FACTORS ON THE MANIFESTATION OF MUSCLE STRENGTH IN SPEED AND STRENGTH SPORTS

Pronchenko E.N., Bashkirova S.N.
Pyatigorsk State University

The purpose of the study is to identify the main training factors of the manifestation of muscle strength in arm wrestling. The article

presents the results of a study aimed at identifying the main training factors of the manifestation of muscle strength in arm wrestling, as an actual aspect of the sports training of arm wrestlers, the theoretical justification of the significance of which still remains relevant. Theoretical methods were used in the work, in particular, analysis, interpretation and generalization. A number of leading factors that allow regulating the processes of designing and organizing the training process of athletes-handlers have been identified. The analysis of information sources and the author's own pedagogical experience allowed us to substantiate the effectiveness of the development of physical qualities, such as strength and speed, the ability to determine the optimal vector of the application of the force impulse. The conclusions formulated at the end of the study can be used as a basis for the development of programs and methods of specialists whose activities involve participation in the sports training of arm wrestlers.

Keywords: arm wrestling, strength, speed, impulse, force impulse, reaction, muscles.

References

1. Aizerman, M.A. Classical mechanics "Text" / M.A. Yzerman. – Moscow: Nauka, 1980. – 368 p.
2. Bodakin, A.V. The basics of armwrestling: textbook "Text" / A.V. Bodakin, E.V. Korneev, M.P. Rogov. – M.: Publishing house of Moscow. state University Press, 2014. – 86 p.
3. Politov, A.V. Methodology of biomechanical analysis of motor actions in arm wrestling using modern information technologies "Text" / A.V. Politov, I.N. Nikulin, A.V. Posokhov // Scientific Notes of the University. P.F. Lesgaft. – 2017. – No. 6 (148). – S. 187–191.
4. Kholodov, J.K. Theory and methodology of physical education and sports Text/ Zh.K. B.C. Kholodov Kuznetsov. – M.: Academy, 2000. – 480 p.

Педагогические условия формирования готовности будущих педагогов-психологов к проектированию безопасной и комфортной среды в общеобразовательной организации

Киндарова Залина Бадрудиновна,

заведующий психологической лабораторией, ФГБОУ ВО
«Чеченский государственный университет»
E-mail: pedagogy_kafedra@mail.ru

В статье получило обоснование положение о том, что осуществление деятельности по проектированию в общеобразовательной организации безопасной и комфортной среды является одной из ключевых функций будущих педагогов-психологов. Учитывая высокую востребованность в ее качественном осуществлении, а также ее сложность и затратность с психологической точки зрения, ставится задача подготовки будущих педагогов-психологов к освоению данной функции. Готовность к проектированию безопасной и комфортной среды как результат такой подготовки будущих основывается на современных представлениях о безопасности, комфортности, проектировочной деятельности и описывается в терминах ценностных ориентаций, нравственных качеств и эмоциональной гибкости. В числе существенных признаков будущих педагогов-психологов, обладающих сформированной готовностью к указанной деятельности, называется способность объединять свои проектировочные действия с другими участниками образовательных отношений в школе, а также профессионально применять технологии индивидуальной образовательной траектории в педагогической работе с различными контингентами обучающихся. В качестве педагогических условий успешного формирования готовности будущих педагогов-психологов к проектированию безопасной и комфортной среды предложено использовать: обеспечение отношения будущих педагогов-психологов к своему психологическому здоровью как ценности, содействие будущим педагогам-психологам в освоении инструментов и средств формирования психосоциальной безопасности, использование потенциала групповой супервизии при создании благоприятного психологического климата.

Ключевые слова: безопасная и комфортная среда, будущие педагоги-психологи, профессиональная подготовка, готовность, интроспекция, «психологический кинозал», групповая супервизия.

На современном этапе функционирования общеобразовательной школы остро стоит проблема обеспечения физической и психологической безопасности подрастающего поколения. Имеются факты, указывающие на то, что школьники могут становиться не только объектами насилия, но и нередко его инициаторами. Подтверждением тому может служить буллинг, получивший в последние годы распространение в виртуальной среде. Кроме того, эмпирические исследования, проведенные рядом педагогов и психологов, подтверждают тенденцию повышения тревожности обучающихся. При этом называются многие факторы, обуславливающие ее повышение, в том числе и усиливающиеся требования к качеству общего образования. Очевидно, что в такой ситуации обучающиеся не могут себя ощущать психологически и физически безопасно и комфортно. В этой связи важно, чтобы не только участники образовательных отношений были готовы осуществлять конструктивные взаимодействия, но и необходимо создание в общеобразовательной организации безопасной и комфортной среды. Участие в этой деятельности принимают все без исключения педагогические работники общеобразовательной организации, но ведущая роль принадлежит, по определению, педагогам-психологам. В данном случае можно обратиться не только к профессиональному стандарту указанной категории специалистов, где в качестве ведущей трудовой функции указывается психологическая экспертиза комфортности и безопасности образовательной среды, но и к ФГОС начального, основного и среднего общего образования. В текстах данных документов в качестве приоритетных определены психолого-педагогические условия реализации в школе общеобразовательных программ. Обеспечение такого рода условий, как нетрудно предположить, в первую очередь возлагается на педагогов-психологов общеобразовательной организации.

Учитывая принципиально важную роль рассматриваемой трудовой функции, следует полагать, что будущие педагоги-психологи должны прийти в общеобразовательную организацию после окончания вуза, уже готовыми к ее осуществлению. Соответственно, целесообразно говорить о формировании готовности будущих педагогов-психологов к проектированию безопасной и комфортной среды в общеобразовательной организации на этапе их профессиональной подготовки в вузе. Основанием для такого вывода могут слу-

жить результаты проведенного автором эмпирического исследования. В частности, было установлено, что порядка только 34% принимавших участие в опросе студентов Чеченского государственного университета, обучающихся по направлению подготовки «психолого-педагогическое образование» (уровень бакалавриата) имеют всестороннее и комплексное представление о безопасной и комфортной среде, знают ее характеристики и условия эффективного существования. Еще меньше студентов подтверждают свою готовности к осуществлению в общеобразовательной организации деятельности по проектированию такой среды. В этой связи актуализируется научная задача определения и теоретического обоснования педагогических условий формирования у будущих педагогов-психологов готовности к проектированию безопасной и комфортной среды.

Следует заметить, что педагогические условия выполняют роль специально создаваемых и реализуемых в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов факторов, которые повышают эффективность осуществления исследуемого процесса, делают его более успешным. Его результатов является готовность к проектированию безопасной и комфортной среды. В основе толкования данной готовности находятся современные теоретические представления об образовательной среде общеобразовательной организации, которая отвечает требованиям безопасности и является комфортной для участников образовательных отношений.

Общеобразовательные организации, по определению, должны быть местом безопасности абсолютно для всех участников образовательных отношений. Хотя в современной практике этот тезис может быть поставлен под сомнение, поскольку заметно увеличивается количество рисков, которые влияют на снижение этой безопасности. Например, обращение к исследованиям П.И. Беляевой [2], А.О. Прохорова и П.Н. Афанасьева [16], Н.И. Саттаровой [17], Е.А. Чекуновой [19] показывает, что в числе таких рисков наиболее заметными являются организационно-педагогические, личностно-профессиональные, семейные, экологические, информационные и некоторые другие риски. Риски организационно-педагогического характера в значительной степени обуславливаются интенсификацией учебного процесса в школе, использованием в практике затратных в психолого-педагогическом плане технологий и малоэффективных методов обучения. Кроме того, нередки случаи негативного отношения отдельных учителей к школьникам, конфликтные ситуации в школьной среде также увеличивают вероятность организационно-педагогических рисков. Личностно-профессиональные риски находят выражение в профессиональном поведении педагогических работников. К ним могут быть, прежде всего, отнесены педагогические деформации у учителей, высокая учебно-педагогическая нагрузка, а также возникающие в связи с этим мно-

гочисленные страхи и тревожность. Как правило, такие риски больше характерны для воспитания детей в неблагополучных в открытой и скрытой форме семьях. Информационные риски обязаны своим появлением перегрузкам современных учащихся большим количеством информации, определенная часть которой не отвечает целям учебно-познавательной деятельности. Наконец, экологические риски обнаруживаются в различного рода макро- и микро-экологических факторах, которые заметно негативно сказываются на здоровье школьников.

В некоторых источниках упоминаются и иные факторы, которые получили распространение в последние годы и существенно подрывают безопасность обучающихся. К таким факторам, в частности, относятся увеличивающаяся интернет-зависимость обучающихся, рост количества детей, демонстрирующих антисоциальные модели поведения, межнациональные конфликты [5; 6; 9; 20 и др.]. Особую угрозу безопасности современных школьников представляет буллинг [4; 14; 15 и др.] и его виртуальная разновидность – кибербуллинг [1; 3 и др.].

Что касается комфортности среды, то в первую очередь подразумеваются такие ее свойства, которые описываются с использованием признаков «полноценная», «приятная для взаимодействия и коммуникации». Очевидно, что у разных авторов данные признаки получают оригинальную интерпретацию и толкование. Например, И.В. Цветкова конструктивные отношения между педагогами и обучающимися связывает с ведущим признаком комфортной образовательной среды [18]. И.А. Ларисова в совокупности признаков комфортности среды делает упор на существование в школе практики психолого-педагогической поддержки самореализации школьников [11]. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, по мнению Е.А. Макаровой, также является признаком комфортной среды [13]. М.А. Кувырталов и Д.В. Малий увязывает комфортность с возможностью осуществления в школе инклюзивного образования [10].

На этом основании в толковании безопасной и комфортной образовательной среды следует непременно выделить уникальным образом сконструированное пространство, в котором недопустимы никакие формы и разновидности насилия по отношению ни к каким участникам образовательных отношений. Такое образовательное пространство характеризуется, прежде всего, наличием конструктивных коммуникаций. Его психологическая среда обогащена по большей части позитивными настроениями. Кроме того, оно является референтным для всех участников образовательных отношений. В качестве существенных признаков безопасной и комфортной среды мы также называем ее направленность на максимально более полный учет индивидуально-психологических и возрастных особенностей школьников, прежде всего, характеризующихся нарушениями в пси-

хофизическом развитии. Атрибутивной характеристикой безопасной и комфортной среды также следует считать удовлетворенность и положительные эмоции учителей, которые они испытывают при осуществлении в данной школе профессиональной деятельности. В качестве факультативного признака такой среды мы бы еще назвали готовность родителей обучающихся взаимодействовать с администрацией и педагогами школы в части повышения эффективности образовательного процесса.

Мы руководствуемся соображениями о том, что проектирование безопасной и комфортной среды в школе следует рассматривать в качестве ведущей функции педагога-психолога. Они поддерживаются известными требованиями к осуществлению трудовых функций данной категории специалистов, которые выделены в соответствующем отраслевом профессиональном стандарте. Учитывая трудоемкий и затратный характер данной деятельности, речь должна идти о подготовке будущих педагогов-психологов к ее осуществлению еще на этапе их профессиональной подготовки в вузе. Трудоемкость и сложность осуществления таких функций заключены в специфике проектировочной деятельности [7; 8 и др.]. В данном случае она сопряжена с конструированием проекта образовательной среды, содержащей в себе условия безопасного и комфортного взаимодействия участников образовательных отношений к школе.

Опираясь на сложившиеся подходы в области профессионального образования, полагаем целесообразным результат подготовки будущих педагогов-психологов к проектированию безопасной и комфортной среды связывать с соответствующей готовностью. Она является разновидностью готовности к профессиональной деятельности [12 и др.] и символизирует собой устойчивое личностно-профессиональное качество будущих педагогов-психологов, в основе которого базируются ценностные ориентации на проектную деятельность, нравственные качества, эмоциональная гибкость. Носители готовности к проектированию безопасной и комфортной среды способны объединять свои усилия и проектировочные знания с другими специалистами школы. Кроме того, они обладают умениями уверенного использования адресных технологий в педагогической работе с различными категориями обучающихся.

Для того, чтобы процесс формирования готовности будущих педагогов-психологов к проектированию безопасной и комфортной среды осуществлялся заметно более успешно, необходимо создания специальных педагогических условий. Достигается это за счет того, что созданные и действующие совместно педагогические условия образуют в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов такую обстановку, которая благоприятно сказывается на становлении и формировании данной готовности. Нами определены несколько таких педагогических условий, сущность и методические особенности

их применения в профессиональном образовании будут представлены ниже.

Первое педагогическое условие связано с обеспечением отношения будущих педагогов-психологов к своему психологическому здоровью как ценности. Мы рассматриваем педагога-психолога в качестве ключевого субъекта деятельности по проектированию в школе безопасной и комфортной среды. На этом основании следует говорить не только о наличии у него соответствующих знаний и умений, но и психологического здоровья. По существу, как субъект проектирования образовательной среды, он должен уметь осуществлять оценку ее безопасности и комфортности, а также оценку своего психологического здоровья. Практика показывает, что в арсенале педагогики имеется огромное количество разнообразных психолого-педагогических диагностик, которые могут быть результативно использованы для проведения экспертизы образовательной среды и ее субъектов. Поэтому мы склонны полагать, что преподаватели должны быть готовы помочь будущим педагогам-психологам сделать подбор качественных диагностических методик для осуществления, с одной стороны, комплексного обследования образовательной среды в школе, а, с другой стороны, оценки своего психологического здоровья.

В частности, для оценки психологического здоровья рекомендуется использовать метод интроспекции, заключающийся в наблюдении собственных психических процессов, не прибегая при этом к помощи каких-либо специальных инструментов. Представляется очевидным, что познание своих возможностей является хорошей предпосылкой для того, чтобы научиться разбираться в окружающих людях, обнаруживать их внутренние возможности и ресурсы.

Используя метод включенного наблюдения и интроспекции, можно научить будущих педагогов-психологов осуществлять собственную оценку, а также устанавливать образ себя в глазах окружающих и близких людей. Для этого нами предлагается заполнение небольшой таблицы, в которой выделены следующие параметры-вопросы: Кто я для себя? Кто я для друзей? Кто я для родных? Кто я в группе студентов?

Целесообразно также изучать возможности окружающей среды, которая может служить местом безопасности, своеобразным убежищем. Например, будущим педагогам-психологам можно предложить указать список таких мест, где они ощущают себя безопасно. Помимо этого, они могут составить перечень людей, с которыми они также чувствуют себя безопасно. Это может быть и перечень собственных качеств, которые обеспечивают подобное состояние.

Нами предлагается в работе с будущими педагогами-психологами еще одна техника, которая позволяет дать оценку собственной личности с точки зрения факторов угрозы или безопасности. Будущие педагоги-психологи должны были

вспомнить ситуации, в которых они сами выступали в качестве источника дискомфорта или угрозы. Наряду с этим, следовало назвать и события, в которых у них, напротив, обнаруживались или демонстрировались качества, способствующие безопасности и комфортности для окружающих.

В результате применения данных техник у будущих педагогов-психологов формировались умения анализировать свои цели, переживания, сильные и слабые качества. Кроме того, они обнаруживают широкую палитру страхов, переживаний и обид, которые потенциально могут существовать в каждом человеке. Такая педагогическая работа является продуктивной с точки зрения подготовки к проектированию безопасной и комфортной среды.

Второе педагогическое условие связано с действием будущим педагогам-психологам в освоении инструментов и средств формирования психосоциальной безопасности. Для этого предлагается использовать возможности «психологического кинозала». Многочисленные исследования доказывают заметное влияние фильмов на психологическое состояние подрастающего поколения. Существенным является потенциал художественных фильмов в формировании и развитии нравственно-этических ценностей у детей. Исследователи также утверждают, что фильмы, несущие в себе агрессивное содержание, вполне могут способствовать формированию соответствующего повеления и способов деятельности у молодежи. Вместе с тем фильмы, обладающие глубокими ценностными началами, могут быть результативно применены в воспитательной работе в школе. Собственно поэтому, художественные фильмы могут применяться будущими педагогами-психологами для решения задач профилактики и коррекции отклоняющегося поведения обучающихся, которое является одним из факторов угрозы безопасности образовательной среды в школе.

Художественные фильмы зачастую освещают различные жизненные проблемы, показывают обуславливающие их факторы, демонстрируют способы их преодоления. Учитывая, что ресурсы фильмов могут быть успешно приспособлены для освоения будущими педагогами-психологами очень тонких психологических механизмов межличностного взаимодействия, методика получила название «психологического кинозала». Случающиеся конфликты между различными участниками образовательных отношений имеют разную природу и могут разворачиваться по различным сценариям. Природа конфликтов между учениками сильно отличается от конфликтов между педагогом и учеником. В любом случае будущий педагог-психолог должен быть готов выступить в качестве медиатора, посредника в разрешении или преодолении такого рода конфликтов. Он должен научиться видеть скрытые и явные причины такого рода проявлений, понимать возможности социальной среды и внутренние характеристики личности.

В этой связи нами применяется практика просмотра и анализа фильмов, которые в дальнейшем могут быть использованы будущими педагогами и психологами в педагогической работе в школе. Идея «психологического кинозала» поддерживается положением о том, что художественные фильмы выступают в качестве своеобразной методической копилки будущего педагога-психолога, в которой аккумулированы самые разные педагогические средства обеспечения психосоциальной безопасности личности. Материалы таких фильмов могут учить правильному общению со школьниками с целью их благополучного психологического развития. Они могут стать ориентиром для того, чтобы создавать в образовательном процессе ситуации успеха, поддерживать и мотивировать школьников. Осуществляя систематический просмотр и анализ фильмов, будущие педагоги-психологи овладевают методами и приемами формирования психосоциальной безопасности школьников.

Наконец, в качестве третьего педагогического условия выдвигается положение об использовании потенциала групповой супервизии при создании благополучного психологического климата. Мы неоднократно подчеркивали мысль о том, что проектирование безопасной и комфортной среды в школе является сложным процессом, в том числе и с психологической точки зрения. Вступая во взаимодействие со сложными контингентами обучающихся, жертвами насилия, участниками конфликтов, будущие педагоги-психологи зачастую вторгаются в мир личных переживаний и тревог субъектов образовательных отношений. Совершенно очевидно, что они должны на высочайшем уровне проявлять свой профессионализм в таких непростых ситуациях. Поэтому они нуждаются в периодической профессиональной внешней оценке и психологической сопровождении, в частности, в форме супервизии. Причем такая супервизия может осуществляться в групповой форме, когда студенты – будущие педагоги-психологи могут давать профессиональную оценку друг другу, поддерживать и направлять.

Таким образом, нами обоснована важность и перспективность профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов к осуществлению деятельности по проектированию безопасной и комфортной среды. Ее результатом является соответствующая готовность, которая определяется в терминах ценностных ориентаций на проектную деятельность, нравственных качеств, эмоциональной гибкости. Будущие педагоги-психологи со сформированной готовностью к проектированию безопасной и комфортной среды в школе способны объединять свои усилия и проекторочные умения с другими участниками образовательных отношений. Кроме того, они могут уверенно применять адресные технологии в педагогической работе с разными контингентами обучающихся. Более эффективное формирование указанной готовности происходит в случае использования в об-

разовательном процессе в вузе комплекса педагогических условий. В числе таких условий: обеспечение отношения будущих педагогов-психологов к своему психологическому здоровью как ценности, содействие будущим педагогам-психологам в освоении инструментов и средств формирования психосоциальной безопасности, использование потенциала групповой супервизии при создании благоприятного психологического климата.

Литература

1. Баранов, А.А. Кибербуллинг – новая форма угрозы безопасности личности подростка / А.А. Баранов, С.В. Рожина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2015. – № 11. – С. 62–66.
2. Беляева, П.И. Психологическая безопасность учащихся в образовательной среде начальной школы / П.И. Беляева, Т.Б. Беляева // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. – 2015. – № 5. – С. 153–160.
3. Бенгина, Е.А. Кибербуллинг как новая форма угрозы психологическому здоровью личности подростка / Е.А. Бенгина, С.А. Гришаева // Вестник университета. – 2018. – № 2. – С. 153–157.
4. Волкова, И.В. Характеристики подросткового буллинга и его определение / И.В. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2 (15); URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristiki-podrostkovogo-bullinga-i-ego-opredelenie> (дата обращения: 02.07.2021).
5. Гусева, Ю.Е. Личность педагога и психологический климат в коллективе / Ю.Е. Гусева, К.М. Николаева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 1(42). – С. 58–70.
6. Ильясов, Д.Ф. Методические стратегии преодоления профессиональных дефицитов учителей, взаимодействующих со «сложными» контингентами обучающихся / Д.Ф. Ильясов, Е.А. Селиванова, А.А. Севрюкова, К.С. Буров // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 3 (44). – С. 5–18.
7. Ильясов, Д.Ф. Проектирование педагогических теорий / Д.Ф. Ильясов // Педагогика. – 2004. – № 9. – С. 13–21.
8. Ильясов, Д.Ф. Развитие представлений о педагогических теориях и подходах к их проектированию / Д.Ф. Ильясов, О.А. Ильясова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 1. – С. 39–50.
9. Корытова, Г.С. Психологическая безопасность и защищенность образовательной среды: факторы риска, угрозы и условия / Г.С. Корытова, Е.Ю. Закотнова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 9 (162). – С. 96–102.
10. Кувырталова, М.А. Педагогические взгляды Л.Н. Толстого на проблему создания комфортной развивающей среды школы / М.А. Кувырталова, Д.В. Малий // Общество. Коммуникация. Образование. – 2015. – № 1 (215). – С. 184–191.
11. Ларисова, И.А. Педагогические условия формирования творческой самореализации подростков в образовательном процессе / И.А. Ларисова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – № 129; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tvorcheskoy-samorealizatsii-podrostkov-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 03.07.2021).
12. Ляшевская, Н.В. Критериально-уровневое оценивание готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности / Н.В. Ляшевская, И.А. Маврина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 2 (43). – С. 64–71.
13. Макарова, Е.А. Роль индивидуальных образовательных траекторий в формировании психологически комфортной образовательной среды / Е.А. Макарова, Ф.П. Хакунова, Е.Л. Макарова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2013 – № 3 (123). – С. 125–133.
14. Нестерова, А.А. Предикторы школьной травли в отношении детей младшего подросткового возраста со стороны сверстников / А.А. Нестерова, Т.Г. Гришина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2018. – № 3. – С. 97–114.
15. Обухова Ю.В. Образ сверстника – жертвы буллинга у школьников с разной выраженностью виктимного поведения / Ю.В. Обухова, В.О. Гурьева // Российский психологический журнал. – 2017. – № 17 (2). – С. 118–134.
16. Прохоров, А.О. Риски социализации и психологической безопасности образовательной среды школы / А.О. Прохоров, П.Н. Афанасьев // Филология и культура. – 2017. – № 4 (50). – С. 236–243.
17. Саттарова, Н.И. Информационная безопасность школьников в образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Саттарова Надежда Ивановна. – Санкт-Петербург, 2003. – 215 с.
18. Цветкова, И.В. Оценка взаимоотношений школьников с учителями как показатель комфортности образовательной среды / И.В. Цветкова // Карельский научный журнал. – 2020. – Вып. 9. – № 3 (32). – С. 114–117.
19. Чекунова, Е.А. Риски образовательного пространства школы / Е.А. Чекунова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2010. – № 4. – С. 37–40.
20. Ярычев, Н.У. Эволюция философско-культурологических взглядов на феномен кон-

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF READINESS
FORMATION OF FUTURE EDUCATION
PSYCHOLOGISTS TO DEVELOP A SAFE AND
COMFORTABLE ENVIRONMENT IN A GENERAL
EDUCATION ORGANIZATION**

Kindarova Z.B.

Chechen State University

The article substantiates the position that the implementation of design activities in a general educational organization of a safe and comfortable environment is one of the key functions of future educational psychologists. Given the high demand for its qualitative implementation, as well as its complexity and cost from a psychological point of view, the task is to prepare future educational psychologists to master this function. The readiness to design a safe and comfortable environment as a result of such preparation of the future is based on modern ideas about safety, comfort, design activities and is described in terms of value orientations, moral qualities and emotional flexibility. Among the essential features of future pedagogical psychologists who have a formed readiness for this activity is the ability to combine their design actions with other participants in educational relations at school, as well as to professionally apply technologies of an individual educational trajectory in pedagogical work with different contingents of students. As pedagogical conditions for the successful formation of the readiness of future educational psychologists to design a safe and comfortable environment, it is proposed to use: ensuring the attitude of future educational psychologists to their psychological health as a value, assisting future educational psychologists in mastering the tools and means of forming psychosocial without-dangers, using the potential of group supervision while creating a favorable psychological climate.

Keywords: safe and comfortable environment, future education psychologists, professional training, readiness, introspection, “psychological cinema”, group supervision.

References

1. Baranov A.A., Rozhina S.V. Cyberbullying is a new form of threat to the personal safety of teenagers, *Bulletin of I. Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, 2015, No. 11, pp. 62–66.
2. Belyaeva P.I., Belyaeva T.B. Psychological safety of students in the educational environment of the elementary school, *Personality in extreme conditions and crisis situations of life*, 2015, No. 5, pp. 153–160.
3. Bengina E. A., Grishaeva S.A. Cyberbullying as a new form of threat to the psychological health of the teenager, *University Herald*, 2018, No. 2, pp. 153–157.
4. Volkova I.V. Characteristics of adolescent bullying and its definition, *Bulletin of the University of Minin*, 2016, No. 2 (15); URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristiki-podrostkovogobullinga-i-ego-opredelenie> (accessed date 07/02/2021).
5. Guseva Yu. E., Nikolaeva K.M. Personality of the teacher and psychological climate in the team, *Scientific support of a system of advanced training*, 2020, No. 1(42), pp. 58–70.
6. Ilyasov D.F., Selivanova E.A., Sevryukova A.A., Burov K.S. Methodological strategies for overcoming professional deficits of teachers interacting with “complex” contingents of students, *Scientific support of a system of advanced training*, 2020, No. 3 (44), pp. 5–18.
7. Ilyasov D.F. Designing pedagogical theories, *Pedagogica*, 2004, No. 9, pp. 13–21.
8. Ilyasov D.F., Ilyasova O.A. Development of ideas about pedagogical theories and approaches to their design, *Siberian Pedagogical Journal*, 2010, No. 1, pp. 39–50.
9. Korytova G. S., Zakotnova E. Yu. Psychological safety and security of the educational environment: risk factors, threats and conditions, *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2015, No. 9 (162), pp. 96–102.
10. Kuvyrtaeva M.A., Maliy D.V. Pedagogical views of L.N. Tolstoy on the problem of creating a comfortable developing school environment, *Society. Communication. Education*, 2015, No. 1 (215), pp. 184–191.
11. Larisova I.A. Pedagogical conditions of formation of creative self-realization of adolescents in the educational process, *Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen*, 2011, No. 129; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tvorcheskoy-samorealizatsii-podrostkov-v-obrazovatelnom-protsesse> (accessed date: 07/03/2021).
12. Lyashevskaya N.V., Mavrina I.A. Criteria-level assessment of young teachers’ readiness to implement professional activities, *Scientific support of a system of advanced training*, 2020, No. 2 (43), pp. 64–71.
13. Makarova E. A., Khakunova F.P., Makarova E.L. The role of individual educational trajectories in the formation of psychologically comfortable educational environment, *Bulletin of Adygei State University. Series 3: Pedagogy and Psychology*, 2013, No. 3 (123), pp. 125–133.
14. Nesterova A.A., Grishina T.G. Predictors of school bullying of young adolescent children by peers, *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychological Sciences*, 2018, No. 3, pp. 97–114.
15. Obukhova V., Gurieva V.O. The image of the peer – the victim of bullying in schoolchildren with different expression of victim behavior, *Russian Psychological Journal*, 2017, No. 17 (2), pp. 118–134.
16. Prokhorov A.O., Afanasiev P.N. Risks of socialization and psychological safety in the educational environment of the school, *Philology and Culture*, 2017, No. 4 (50), pp. 236–243.
17. Sattarova N.I. Information security of schoolchildren in the educational institution: dissertation of candidate of pedagogical sciences, St. Petersburg, 2003, 215 p.
18. Tsvetkova I.V. Evaluation of relations between students and teachers as an indicator of the comfort of the educational environment, *Karelian Scientific Journal*, 2020, Vol. 9, No. 3 (32), pp. 114–117.
19. Chekunova E.A. Risks of the educational space of the school, *Proceedings of Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences*, 2010, No. 4, pp. 37–40.
20. Yarychev N.U. Evolution of philosophical and cultural views on the phenomenon of conflict // *Economic and humanitarian studies of regions*. 2017. No. 3. P. 100–106.

Специфика дистанционного обучения иностранным языкам

Шацкая Анастасия Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных и естественнонаучных специальностей Северо-Кавказского федерального университета
E-mail: kounia@yandex.ru

Елисеева Юлия Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных и естественнонаучных специальностей Северо-Кавказского федерального университета
E-mail: uliya_uliya@mail.ru

Варнавская Оксана Олеговна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных и естественнонаучных специальностей Северо-Кавказского федерального университета
E-mail: varnavskaya81@mail.ru

Хусаинова Евгения Николаевна,

кандидат юридических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных и естественнонаучных специальностей Северо-Кавказского федерального университета
E-mail: khusainova80@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы дистанционного обучения, а также специфика дистанционного курса «Иностранный язык». Использование технических средств обучения идет в совокупности с фундаментальным изменением образовательной модели. Электронное обучение подразумевает изменение роли действующих лиц. Это обязательно означает пересмотр роли учителя и учащегося. Переход от внедрения очного к развитию электронного обучения требует культурных, организационных и, конечно же, педагогических изменений. Для преодоления изоляции студента дистанционное обучение требует радикальной трансформации методов и средств преподавания. Дистанционное обучение радикально меняет методы преподавания и способы обучения в университете. Это меняет роли преподавателей и студентов, и побуждает переосмыслить педагогический подход и практическую сторону обучения. В статье представлен краткий обзор Интернет – ресурсов в помощь преподавателю иностранного языка в неязыковом вузе, а также в помощь студентам для самостоятельного изучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронное обучение, коммуникативная компетенция, дистанционный курс «Иностранный язык», Интернет, информационный ресурс, образовательный сайт.

В основе современных парадигм образования лежат научно теоретические понятия, отражающие основополагающие свойства окружающего нас мира. К ним относятся личностно-ориентированное обучение, индивидуальная образовательная траектория, формирование внутренней мотивации студентов, самосовершенствование и самореализация обучаемых и др. Данные концептуальные идеи образования успешно реализуются в современной информационно-образовательной среде, обеспечивающей организацию учебного процесса с помощью информационно-коммуникационных технологий как очно, так и дистанционно.

Во всём мире наблюдается рост заочного образования. Сегодня этот способ обучения развивается в контексте, включающем все более сложные технические инструменты. Дистанционное обучение в современном высшем образовании возникает в качестве дополнительного решения, предоставляя учащимся большую гибкость.

Дистанционное обучение позволяет приобретать знания и развивать навыки и навыки без посещения учебного заведения и физического присутствия преподавателя.

В течение нескольких лет дистанционное образование является источником дискуссий по вопросам академического обучения и педагогической практики. Во-первых, необходимо рассмотреть вопрос о том, что подразумевается под «дистанционным обучением».

По определению, данному Ж.-Л. Бароном «электронное обучение охватывает широкий спектр значений, начиная от насыщения очного обучения мультимедийными ресурсами, до дистанционных тренингов» [1].

Определение, данное Ж.-Л. Бароном, подчёркивает то, что понятие электронного обучения относится к способам преподавания, которые основаны на использовании цифровых технологий и включают определенный уровень расстояния между преподавателями и студентами.

Согласно Федеральному закону № 273 (ст. 16) «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих её обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-

телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [2].

Современные парадигмы обучения иностранным языкам отражают основные черты современной системы образования. Рассмотрим дистанционное обучение как одно из актуальных направлений модернизации образования, а также особенности дистанционного обучения иностранным языкам.

Однако при непоследовательном и бессистемном использовании современных информационных технологий в учебном процессе выявляется проблема педагогического характера: отсутствие у педагогов чёткого понимания, какие дидактические, психолого-педагогические задачи можно решать с помощью новых технологий.

Дистанционное обучение включает в себя несколько инструментов, которые варьируются от самых простых методов до высоких технологий. Эти инструменты и их использование постоянно эволюционируют, заставляя преподавателя изменять привычные методы обучения иностранным языкам.

Поя Д. называет пять причин, по которым эти инструменты глубоко изменяют ситуации обучения [3]:

- «отношение к времени может быть изменено: обучение может проходить в отложенном времени в соответствии с индивидуализированной последовательностью;
- отношение к пространству может быть изменено: обучение может проходить без присутствия преподавателя в любом месте;
- отношение к обучающемуся может быть изменено: обучение ориентировано на студента. Мы фактически переходим от группового к индивидуальному обучению;
- предпочтительным средством общения и обучения является текст. В традиционном обучении обмен между преподавателем и студентом обычно происходит в форме устных вопросов и ответов. С ИКТ, большинство обменов осуществляется через письменные тексты (обмен сообщениями, инструменты совместной работы и т.д.);
- учебные средства предлагают различные ступени и формы интерактивности».

В современных реалиях преподавателю предлагается переосмыслить собственную практику с учетом необходимости перехода к большей самостоятельности студента.

Современная педагогическая наука указывает на большую сосредоточенность на обучающемся. Тем не менее, место преподавателя остается ключевым в образовательном процессе. Однако теперь преподаватель больше не является исключительным носителем знаний, поскольку обучающийся может получить доступ к ним в любое время достаточно легко.

Речь идет уже не о передаче информации, а об обучении учащихся самим находить и исследовать эту информацию.

То есть, согласно современной педагогической науке, мы перешли от одной модели, основанной на передаче знаний, к другой, основанной на построении знаний.

Очное обучение характеризуется совместным присутствием преподавателя и студента и, следовательно, взаимодействием, которое происходит лицом к лицу в аудитории. Этот тип обучения обеспечивает прямой обмен знаний преподавателя со студентами и требует соблюдение определенной программы. В этой обстановке преподаватель выступает в роли посредника между студентами и содержанием. Он распространяет знания, направляет группы учащихся, организует мероприятия и оценивает полученные знания.

Роль студента состоит в том, чтобы ясно объяснять, тогда как роль студента-внимательно слушать. Иначе говоря, общество в процессе перехода от парадигмы преподавания к парадигме познания. В учебной парадигме деятельность полностью сосредоточена на преподавателе, который играет роль передатчика знаний, студент же более пассивен в такого рода процессе обучения. В то время как в парадигме познания студент превращается в активного конструктора знаний; роль учителя здесь становится опосредованной.

Дистанционное обучение характеризуется физическим отсутствием учителя. Эта ситуация требует переосмысления роли последнего и способа передачи знаний, а также педагогических отношений между преподавателем и студентом.

При переходе на дистанционное обучение преподаватель получает новый статус – преподавателя-консультанта. В данном случае миссия преподавателя – отбирать для указанных целей такие методы, технологии обучения, которые бы не только давали возможность студенту усваивать готовые знания, но и помогали приобретать знания самостоятельно и из разных источников, формировать собственную точку зрения, уметь ее аргументировать. Преподаватели-консультанты помогают студентам в их профессиональном самоопределении, обеспечивают правильное и эффективное использование учебно-методического сопровождения курса. Они координируют познавательный процесс студентов, проводят групповые консультационные и коммуникативные занятия, индивидуально консультируют студентов по разным вопросам изучаемого курса, осуществляют набор и формирование групп студентов, составляют график учебного процесса, управляют проведением групповых занятий, контролируют выполнение студентами учебного процесса.

Если внимательно рассмотреть специфику обучения иностранным языкам в современной информационно-образовательной среде, можно заметить ряд особенностей, которые обусловлены спецификой предмета «Иностранный язык». Специфика данного предмета, состоит в том, что основным компонентом содержания обучения является именно способ деятельности, такой как обучение говорению, аудированию, чтению и пись-

му, а не научная составляющая, как в любом другом предмете. Основной особенностью предмета «Иностранный язык» можно считать, так называемую, **беспредметность**. Термин был предложен И.А. Зимней [4], означающий возможность общаться на любые интересные темы.

Главной целью обучения иностранному языку в высшей школе является развитие и формирование коммуникативной компетенции у студента, позволяющий участвовать в межкультурном общении на изучаемом языке, а также самостоятельно совершенствоваться в овладении иностранным языком.

Дистанционное обучение предмета «Иностранный язык», наряду с более привычными нас способами обучения, позволяют решать целый ряд дидактических задач:

- самостоятельная отработка несформированных навыков чтения, аудирования, решение грамматических задач;
- использование уже имеющихся навыков для решения коммуникативных задач на иностранном языке в профессиональной сфере;
- овладение устной и письменной формами при обмене деловой информацией.

Интернет предоставляет широкий выбор аудио-, видео- и текстовых материалов по различным темам и для любого уровня владения иностранным языком.

Ниже предложен список популярных сайтов для изучения французского языка:

- портал дистанционного образования: www.formations-distance.com предлагает различные образовательные ресурсы для овладения устной и письменной речью;
- **CNED** (Centre national d'enseignement à distance): www.cned.fr – Национальный центр дистанционного образования;
- **FIED** (Fédération interuniversitaire de l'enseignement à distance): www.fied.fr – Межуниверситетская Федерация дистанционного образования;
- **EDEN** (Réseau européen de l'enseignement à distance et du e-learning): www.eden-online.org – Европейская сеть дистанционного и электронного обучения;
- **AUF** (Agence universitaire de la francophonie): <https://foad-mooc.auf.org/> – университетское агентство Франкофонии.

Далее следует список дистанционных программ подготовки кандидатов по французскому языку, наукам и общей культуре для поступления в магистратуру по точным наукам и технологиям.

- **CEMU** (Centre d'enseignement multimédia universitaire de Caen): <http://cemu.unicaen.fr/> – мультимедийный учебный центр Университета Кана
- **Université de Rouen**: www.univ-rouen.fr – Центр дистанционного образования Университета Руана.
- **Université de Paris 3** (Télé 3 Sorbonne Nouvelle): www.univ-paris3.fr – Центр дистанционного об-

разования Университета Париж 3 Новая Сорбонна. Специальности: английский язык, современная филология, французский как иностранный, преподавание, общая и сравнительная литература.

Далее предлагается список всех университетов и высших школ, предлагающих бесплатный он-лайн доступ в свои библиотеки: <http://icb.u-bourgogne.fr/universitysurf/annuairecampuses-fr.html>

– **Réseaux.doc**: <http://reseauxdoc.org/> – Информационный тематический сайт, который предлагает информационные ресурсы и учебные материалы для тех, кто учится по дистанционной форме обучения по специальностям: филология, прикладные иностранные языки, документоведение и ряд других.

– **ParisTech Graduate School “Libres savoirs”** – <http://graduateschool.paristech.org/> – Парижский технологический институт аспирантура «Свободные знания»;

– **Grenoble Ecole de Management**: <http://opencim.grenoble-em.com/> – школа менеджмента Гренобля;

Université de Nice Sophia-Antipolis: <http://itunes.unice.fr> – Университет Ниццы София – Антиполис.

Далее приведены полезные для преподавателей и студентов сайты, которые можно использовать в аудиториях и самостоятельно для развития всех видов речевой деятельности: чтения, говорения, аудирования и письма:

Сайты для постановки фонетики:

Le francais – русскоязычный сайт по французской фонетике;

Forvo – аудиословарь, записанный носителями языка.

Сайты для аудирования:

Podcast francais facile – ресурс подкастов

RFI – сайт для любого уровня знаний для работы над пониманием речи на слух

Didier latitudes – ресурс для уровней A1 – B1

Сайты для пополнения лексики:

Cortland – ресурс для изучения французских традиций и образа жизни;

Anki, Memrise, Quizlet, Cram – сайты для работы с флеш-карточками;

Babadum – изучение лексики в игровой форме;

Lexiquefle – ресурс для пополнения лексики для начинающих;

Synonymes – сайт – список синонимов;

Сайты по грамматике:

Grammaire.reverso – различные разделы грамматики;

Tsedryk – уроки грамматики, сайт с pdf и видео;

Babla – самый полный список спряжений глаголов;

Le conjuguer и **Les verbes** – французские глаголы и их спряжения.

Таким образом, при использовании интернет – ресурсов у преподавателя появляется возможность «погрузить» студентов в процесс естественного общения с носителем иностранного языка.

При использовании сети Интернет с одной стороны, создаются наилучшие условия для дальнейшего развития всех видов речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование и письмо, что все вместе повышает интерес и уровень мотивации к обучению у студентов, формированию коммуникационной компетенции. С другой стороны, современные образовательные веб-сайты являются источником новых идей и способствуют развитию творческой и исследовательской деятельности преподавателя.

Литература

1. Alava, S. (2012). *Cyberespace et développement professionnel des enseignants*. Dans D. Groux et M. Cantisano (dir.). *Professionalisation et e-learning*. Paris: L'Harmattan
2. Baron, G.-L. *Learning design. Recherche & formation*. 2011.
3. Poyet, F. *Technologies numériques et formation: Freins et leviers. Enfance éducation et société*. Paris: L'Harmattan. 2015.
4. Владимирова Л.П. Проблемы интеграции формального и неформального образования в условиях единой информационно образовательной среды. *Научно-практический журнал «Открытое образование»* № 5 (100) 2013
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2004–384 с.
6. Николаева Т.А., Заеко О.В. Обзор интернет-ресурсов, применяемых в процессе обучения английскому языку. *Научные труды Московского гуманитарного университета 2020* № 2. С. 20–27. DOI: 10.17805/trudy.2020.2.4
7. https://pikabu.ru/story/64_proverennyikh_sayta_dlya_izucheniya_frantsuzskogo_4293248
8. <http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm>
9. <http://dms.revues.org/1180>
10. <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/261:0>

THE SPECIFICS OF DISTANCE LEARNING IN FOREIGN LANGUAGES

Shatskaya A.V., Eliseeva Yu.V., Varnavskaya O.O., Khusainova E.N.
North Caucasus Federal University

The article deals with the problems of distance learning, as well as the specifics of the distance course «Foreign language». The use of technical means of teaching is combined with a fundamental change in the educational model. E-learning involves changing the role of actors. This necessarily means a revision of the role of the teacher and the student. The transition from the introduction of full-time to the development of e-learning requires cultural, organizational and, of course, pedagogical changes. To overcome the isolation of the student, distance learning requires a radical transformation of teaching methods and means. Distance learning is radically changing the methods of teaching and learning methods at the university. This changes the roles of teachers and students and encourages them to rethink the pedagogical approach and the practical side of learning. The article presents a brief overview of Internet resources to help a foreign language teacher in a non-linguistic university, as well as to help students for independent study.

Keywords: distance learning, communicative competence, «Foreign language» distance course, the Internet, informational resource, educational site.

References

1. Alava, S. (2012). *Cyberespace et développement professionnel des enseignants*. Dans D. Groux et M. Cantisano (dir.). *Professionalisation et e-learning*. Paris: L'Harmattan
2. Baron, G.-L. *Learning design. Recherche & formation*. 2011.
3. Poyet, F. *Technologies numériques et formation: Freins et leviers*. Enfance éducation et société. Paris: L'Harmattan. 2015.
4. Vladimirova L.P. Integration problems of formal and non-formal education in a unified information educational environment. *Scientific and practical journal «Open Education»* № 5 (100) 2013
5. Zimnyaya I.A. *Educational psychology: Textbook for universities*. Ed. second, add., rev. and revised – М.: Logos, 2004–384 p.
6. Nikolaeva T.A., Zayeko O.V. Review of Internet resources used in the process of teaching English. *Scientific works of the Moscow University for the Humanities 2020* No. 2. P. 20–27. DOI: 10.17805 / trudy.2020.2.4
7. https://pikabu.ru/story/64_proverennyikh_sayta_dlya_izucheniya_frantsuzskogo_4293248
8. <http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm>
9. <http://dms.revues.org/1180>
10. <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/261:0>

Развитие профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования

Шендерей Павел Эдуардович,

к.п.н., доцент, проректор по научной и учебной работе, АНО «ВУЗ «Институт менеджмента, маркетинга и права»
E-mail: Pavel89272116756@yandex.ru

Груздова Инна Викторовна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и методик преподавания Тольяттинского государственного университета
E-mail: gruzdovaiv@mail.ru

Шендерей Евгений Эдуардович,

к.п.н., проректор по информационным технологиям и юридическим вопросам, АНО «ВУЗ «Институт менеджмента, маркетинга и права»
E-mail: Pavel89272116756@yandex.ru

Туркина Алена Юрьевна,

руководитель методического отдела, АНО ДПО «НИИ МЭСИ»
E-mail: turkinaalena163@yandex.ru

Настоящая работа посвящена рассмотрению вопросов развития профессиональных компетенций в процессе подготовки бакалавров психолого – педагогического образования.

Профессиональные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования как интегративная профессионально-личностная характеристика отражает готовность продуктивно осуществлять педагогическую деятельность на основе аксиологических приоритетов: усвоенных профессиональных знаний, эмоционально-ценностного отношения к реализации трудовых функций и выраженной субъектной позиции саморазвития в профессии педагога. Успешность развития профессиональных компетенций, обусловлена комплексом педагогических условий.

Овладение комплексом профессиональных компетенций, отвечающих вызовам современного образования, позволит обеспечить качественное и эффективное исполнение будущим специалистом педагогической деятельности.

Поэтому требует решения актуальный вопрос определения условий развития профессиональных компетенций бакалавров психолого – педагогического образования.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; развитие профессиональных компетенций; условия развития; подготовка бакалавров; педагогическая деятельность.

Введение

Современное высшее образование меняет вектор от подготовки специалиста узкой направленности к подготовке выпускника, способного постоянно самостоятельно приобретать знания, умения, проявлять творческую активность, инициативность, готового к принятию решений, демонстрирующего широкую профессиональную эрудицию. Решению данных задач способствует высокий уровень самостоятельной познавательной, учебно-профессиональной работы студентов, сформированной в период профессионального образования.

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы.

На фоне происходящих в современном мире процессов глобализации, технократического развития общества особое значение приобретают гуманистические тенденции, ориентированные на развитие духовной, высоконравственной, поликультурной личности специалиста.

Получение качественного образования выступает важнейшей ценностью граждан, как определено в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года.

Принимая во внимание специфику профессиональной деятельности будущих бакалавров психолого-педагогического образования, необходимо отметить, что обучение и воспитание детей требуют от специалиста теоретической осведомленности в вопросах педагогики и психологии учебно-воспитательного процесса, а также специальной осведомленности и практической подготовленности к принятию своевременных диагностических решений и построению педагогического взаимодействия. Такая подготовка будет возможна в условиях специально организованного обучения, с применением подхода, обеспечивающего формирование необходимых компетенций и готовность к решению профессиональных задач [1].

Определению комплекса необходимых компетенций в современных условиях уделяется большое внимание.

Упор делается на то, что овладение комплексом профессиональных компетенций, отвечающих запросам современного образования, позволит обеспечить качественное и эффективное исполнение будущим специалистом педагогической

деятельности. Квалификация будущего педагога связана с качеством выполнения и решения профессиональных задач, в том числе и в условиях неопределённости, умением находить новый оригинальный и оптимальный путь решения педагогической задачи

Поэтому, исследование условий развития профессиональных компетенций бакалавров психолого – педагогического образования выступает приоритетной задачей подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности.

Условия развития профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования

Развитие профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования – это учебная деятельность, направленная на приобретение будущими педагогами знаний, умений и опыта, на формирование таких личностных качеств, на основании которых он был бы готов исполнять профессиональные обязанности на практике.

Успешность развития профессиональных компетенций, обусловлена целым комплексом педагогических условий.

В первую очередь, исследователи практики подготовки педагогических специалистов в системе высшего образования, говорят о важности психолого-педагогического сопровождения обучающихся, которое, несомненно, повышает качество подготовки, выполняет в ней интегративную роль, а также способствует оптимально эффективному становлению будущего педагога с профессиональной точки зрения.

С целью осуществления психолого-педагогического сопровождения исследователями предлагается система исследовательско – развивающих технологий, оптимизирующих учебно-профессиональную деятельность обучающихся. Предназначение данной системы видится авторам разработок в необходимости наиболее эффективной реализации творческого потенциала студентов. Цель разработок технологий – продуктивность обучения в возможной степени её достижения. Кроме того, с помощью подобной системы технологий создаются условия комфортной психической атмосферы для всех участников педагогического процесса. Общая концепция психолого-педагогического сопровождения предполагает основные компоненты данной системы – диагностический, формирующе-развивающий и корректирующий, которые представлены в ней отдельными технологиями.

Разрабатывая условия процесса обучения педагогов, в своих работах Т.С. Бурякова предлагает применять их в комплексе.

Также предлагается внедрение технологий индивидуально-ориентированного обучения путем тренингов в целях личностного и профессионального роста, через применение индивидуального и группового консультирования, введение индивидуального образовательного маршрута.

Среди условий, выделенных Т.С. Буряковой, отмечается важность и необходимость совместной деятельности преподавателя и студента. Немаловажную роль играет также создание атмосферы благоприятных взаимоотношений в группе учащихся. По мнению исследовательницы, чтобы стимулировать активную деятельность студентов, необходимо формировать конструктивное, с эмоциональной точки зрения позитивное общение в группе как студентов, так и педагогов.

Группа условий, которые рассматривает Т.С. Бурякова, касается применения коммуникативных технологий личностного характера. В своих исследованиях Т.С. Бурякова утверждает, что, используя личностно-коммуникативные технологии, педагог может выстроить учебно-профессиональную деятельность каждого студента «с учетом потребностей, интересов, склонностей, способностей и возможностей, а также коммуникативного опыта» [2].

В исследовании М.В. Николаевой [3] обозначается комплекс педагогических средств, связанных с развитием профессиональных компетенций будущего педагога (учителя начальных классов). К ним автор относит:

эмоциональные стимулы как в содержании, так и в самом процессе обучения (среди них рассматриваются такие, как эмоционально-образный, игровой, соревновательный, творческий и др.);

создание ситуаций в учебном процессе, связанных с самонаблюдением и управлением своими психическими состояниями (здесь применимы педагогические задачи, психогимнастические упражнения, игры и т.п.);

ситуации эмоционально-ценностного переживания (задания и упражнения на самопознание, самооценку, анализ межличностного взаимодействия, проекты на саморазвитие).

В деле развития личностно-профессионального становления студентов большое значение приобретает их активное участие в различного рода научных конференциях. Обеспечение возможности развития творческой реализации потенциала обучающихся позволяет, по мнению Т.В. Рудиной, наиболее успешно развивать как их личностно-профессиональный уровень, так и формировать и развивать профессиональные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования [4].

В рамках теоретического обзора проблемы нами выделены принципы, руководствуясь которыми можно осуществлять успешное развитие профессиональных компетенций будущих педагогов [5]: анализ проблемных педагогических ситуаций; ориентировочно-поисковая позиция к любым аспектам педагогического опыта; совместное решение задач всеми участниками образовательного процесса, принцип коллегиальности; рефлексия собственного педагогического опыта, анализ и варьирование условий профессиональной деятельности.

Наблюдение и анализ работы опытных педагогов в значительной степени способствуют фор-

мированию способности рефлексии в отношении собственной профессиональной деятельности обучающихся. Такая работа может проходить только в тесном контакте будущих педагогов с опытными учителями. Данное взаимодействие предполагает анализ стиля поведения учителя, опыта работы педагога в целом, на основании чего формируется оценочное отношение к усвоенным методам обучения и воспитания. Подобная рефлексия должна подкрепляться освоением инноваций и педагогических технологий, всё это в совокупности будет являться фактором высокой профессиональной мотивации, устойчивой педагогической позиции, вызывать потребность в самообразовании и творческом подходе к будущей профессиональной деятельности [6].

М.И. Лукьянова называет факторы, которые могли бы способствовать возникновению устойчивой мотивации будущих специалистов к педагогической деятельности:

- установка на поиск логически выверенных путей достижения эффективности учебно-воспитательного процесса;
- процесс углубленного осмысления педагогических проблем, стремление к разрешению противоречий и преодолению трудностей в профессиональной деятельности;
- воспитание потребности новых подходов к организации учебного процесса, стремление внедрить инновации в педагогический процесс, проявить личностные качества, реализовать сформированные компетенции, раскрыть творческий потенциал.

В своей работе Г.А. Романова [7] считает, что профессиональные компетенции совершенствуются, если развивать у будущих педагогов направленность на рефлексия, чему способствует работа по выявлению педагогических затруднений, а также развитие способности к методической работе в образовательной организации (например, в школе).

Таким образом, по мнению исследователей, можно утверждать, что именно педагогическая рефлексия выступает в качестве основного фактора, который позволяет специалисту осуществить адекватную оценку своего уровня профессиональных достижений, с помощью данной оценки педагог объективно подходит к пониманию достигнутых знаний и умений. Следовательно, развитие данного навыка педагогической рефлексии, несомненно, относится к важнейшему условию формирования компетентности бакалавров психолого-педагогического направления.

В то же время в работе О.А. Лапиной и О.А. Вороновой [8], посвященной рассмотрению специфики внедрения ФГОС в систему образования, отмечается важность развития самостоятельности обучающегося как в процессе получения знаний, так и в отношении переработки полученных знаний, в приобретении навыков профессиональной деятельности.

Приступая к развитию компетенций, важно настроить студентов на оценку собственного недо-

статка развития той или иной компетенции, сформировать у них понимание того, что от развития компетенций напрямую зависит успешность будущей профессиональной деятельности [9].

В исследовании С.Д. Ваулина, М.А. Волковой и И.А. Щурова [10] рассматриваются условия реализации педагогического содействия, которое выражается в поддержке и помощи, осуществляемых в процессе взаимодействия. Авторы указывают, что в процессе и результате осуществления педагогического содействия достигается такой уровень педагогического сотрудничества, который максимально эффективен для получения оптимального результата. Соответственно, в обучении студентов психолого-педагогического направления несомненную пользу может принести принцип педагогического содействия, в рамках которого особый акцент делается на помощи и взаимодействии при осуществлении педагогической деятельности.

Такое же видение педагогической поддержки мы обнаруживаем в исследовании М.Л. Предигер, где обращается особое внимание при формировании мотивации к профессиональному саморазвитию на педагогическое содействие студентам со стороны преподавателей. Автор рассматривает условия осуществления педагогического содействия в виде взаимодействия преподавателя и студента на основе трех принципов: саморегуляция деятельности, фасилитация, креативность.

В работе С.Ю. Лаврентьева и Д.А. Крылова предлагается в качестве сопровождения и помощи студентам педагогический консалтинг, который возможно осуществлять в различных формах. Авторы рассматривают в своем исследовании такие виды педагогического консалтинга, как консультирование, тьюторство, при этом уделяют внимание использованию технологий синхронного («Скайп», «Телеграмм») и асинхронного действия (интернет-порталы, дистанционное образование). Параллельно идет речь о возможности применения различных видов наставничества, среди которых авторами рассматриваются такие, как ситуационное, супервизия, кураторские кружки.

Если говорить о временных рамках формирования отдельной компетенции, то, как правило, в методической литературе речь идет о двухлетнем периоде её формирования при условии активного применения в практической деятельности. Процесс же развития компонентов профессиональной компетенции занимает, по мнению ученых, более короткий период.

Касаясь сравнения личностного и профессионального роста индивида, ученые, авторы монографии «Полиаспектная подготовка современного педагога» [8] выделяют особенности каждого из процессов. Так, в личностном росте они усматривают цели развития характера, способностей и индивидуальности человека. В профессиональном росте – приобретение знаний и умений, а также способов профессиональной деятельности. При чем эти приобретаемые качества должны по-

звolyать индивидууму реализовать себя в избранной сфере, решать возникающие профессиональные задачи и затруднения.

Профессиональный рост, с точки зрения Н.А. Моревой, заключается в становлении, развитии и реализации в реальной работе профессиональных качеств и способностей, знаний и умений. Поэтому, делает вывод исследовательница, профессиональный рост протекает динамично и непрерывно, педагог должен быть способен данный процесс проектировать в своей деятельности. Н.А. Морева [11] пишет: «Для определения понятия «профессиональный рост» следует говорить о включении в него таких компонентов профессиональной деятельности как: личностный, предполагающий развитие качеств личности, которые необходимы для людей определенных профессий; предметный, предполагающий освоение предмета профессиональной деятельности на основе профессионального мастерства; функциональный, предполагающий усложнение профессиональных функций и повышение их значимости; социальный, предполагающий изменение социального статуса профессионала за счет повышения должностного положения. В самом общем плане профессиональный рост следует понимать как комплексный процесс, включающий в себя совокупность взаимосвязанных прогрессивных изменений, происходящих в личностном, предметном, функциональном, социальном компонентах профессиональной деятельности педагога».

Н.Н. Никитина [12] выделяет процессы: самоопределение, саморазвитие, самосовершенствование и самообразование, основная цель которых – обеспечить профессиональный рост студента в сфере педагогического образования.

По мнению исследователей, самоопределение возможно квалифицировать как процесс и результат выбора личностью собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы. Необходимость постоянного профессионального самоопределения в процессе психолого-педагогического образования, по мнению А.К. Марковой, вызвана сложностью и противоречивостью процессов профессионального становления.

Саморазвитие, по мнению исследователей О.С. Анисимова и А.А. Бодалёва, можно трактовать как позитивные качественные изменения в личности человека, возникающие в результате его собственных планомерных усилий.

Процесс самосовершенствования заключается в деятельности человека, направленной на усиление уже имеющихся характерных свойств и качеств и на приобретение новых позитивных свойств, умений и навыков, а, возможно, и на коррекцию отрицательных качеств и недостатков.

О.Б. Даутова и С.В. Христофоров в своей работе под самообразованием понимают активную деятельность субъекта в целях обогащения соб-

ственных духовных потребностей и запросов, направленную на реализацию своего творческого и личностного потенциала. Авторы отмечают самостоятельный и непрерывный характер самообразования. Именно поэтому оно является одним из важных факторов процесса непрерывного педагогического образования и составляет сущностное зерно данной идеи.

Таким образом, самоопределение, саморазвитие, самосовершенствование и самообразование являются процессами, обеспечивающими профессиональный рост и становление будущего педагога.

Разработка программ профессионального становления является элементом педагогического проектирования. Именно формирование компетентности педагога как качества личности нуждается в первую очередь в своем проектировании, что получило научное обоснование в работах В.П. Беспалько, М.В. Кларина, В.М. Монахова, В.В. Серикова. Суть проектирования рассматривается в работах ученых как создание прогнозируемых вариантов предстоящей деятельности и предполагаемых ее результатов. К педагогическому проектированию ученый относит процесс разработки деталей предстоящей деятельности как обучающихся, так и преподавателей.

Особого внимания заслуживает разработка индивидуальной траектории обучения. Данная идея учитывает образование индивида на различных этапах его жизненного пути, поэтому в её понимании студент выступает как активный субъект, его активность определяется в том числе познанием себя и преобразованием себя на этапе получения высшего образования.

В работе А.Ю. Сергиенко отмечается необходимость правильного планирования профессионального развития, оно не может быть общим и универсальным. Студенту важно понять, чему ему нужно учиться, он должен поставить задачи, определить этапы и время их прохождения. Индивидуальные задачи отдельного студента должны быть согласованы с этапами образовательной программы. И это задача важна не только для обучающегося, но и для преподавателя. Здесь исследователь указывает на проектирование программ как на одно из решений данной проблемы. Чтобы приступить к процессу проектирования, необходимо помочь каждому отдельному студенту выявить его мотивации и нужду в профессиональном отношении. Только потом возможен процесс проектирования, оптимально позволяющий найти пути и подходы к каждому студенту в деле его профессионального становления. Автор исследования делает вывод о насущной необходимости оказания всяческой помощи обучающемуся в приобретении опыта, который воплотится впоследствии в его будущей профессиональной деятельности.

Ориентация на новое качество образования дала толчок введению компетентностного подхода в педагогический процесс. На основании данного подхода сменились приоритеты в образовании:

произошла смена цели, т.е. не знания стали приоритетными при разработке индивидуальной программы обучения, а факторы самообразования, самостоятельного повышения профессионального уровня, проектируемого на основе возможности к конкуренции в реальной сфере деятельности.

Закономерно, что перед профессиональным образованием высшей школы стал вопрос обновления его содержания, разработки новых форм и методов, а также поиска адекватных современности средств обучения с ориентацией на компетентностный подход. Основные изменения коснулись общей концепции образовательных стандартов, что выразилось в цели высшего образования – формирование определенной системы компетентностей будущего специалиста. Данная система, включающая универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, сформирована с целью обеспечить чуткое реагирование на потребности рынка труда, гибкость профессионального образования. Так как подобная установка в образовании обоснована необходимостью воспитания конкурентоспособного специалиста, то, кроме всего прочего, в цели современного профессионального образования включается развитие способности применения полученных знаний в практической деятельности, возможности переносить их из одной области в другую.

Становление этой способности на самых ранних этапах предопределяет включение в педагогический процесс междисциплинарной интеграции. Она осуществляется взаимопроникновением учебных дисциплин, созданием единого образовательного пространства, применением новейших педагогических и информационных технологий. Междисциплинарные связи нацелены на формирование у обучающихся способности владения обобщенным характером познавательной деятельности, что и требует компетентностный подход.

Компетентностная парадигма в работах А.В. Хуторского строится на основе формирования компетентностей, которые базируются на результате человеческого опыта, представленного: опытом познавательной деятельности в форме получаемых знаний; опытом известных способов деятельности в форме умений действовать по образцу; опытом творческой деятельности в форме решений проблемных ситуаций; опытом эмоционально-ценностных отношений в форме личностных ориентаций.

В настоящее время констатируется факт недостаточности применения традиционных форм аттестации студентов – зачетов, экзаменов и тестирований, так как они уже не могут дать представления о качестве подготовки будущих специалистов. Следовательно, назрела необходимость применения новых форм, выявляющих не столько степень информированности учащихся, приобретенные ими знания и умения, сколько свидетельствующих о динамике развития личностно-

профессионального статуса будущих педагогов, о их готовности реализовать свой потенциал в будущей педагогической деятельности.

К инструментам такого рода исследователи относят электронное портфолио будущего педагога. Г.Н. Артемьева и Н.А. Зыкова [13] считают, что данная форма выступает как инструмент собственного планирования, управления и оценивания индивидуального профессионального и личностного роста. Кроме того, электронное портфолио, являясь компонентом виртуальной образовательной среды, всецело будет способствовать динамике достижений студента в отношении саморазвития и самопланирования, самореализации и саморефлексии [8].

Как считает Н.А. Паршина успешному вхождению в профессиональную деятельность способствуют промежуточные формы (семинары-дискуссии, групповые практические занятия, анализ конкретных педагогических ситуаций, тренинги), обеспечивающие преобразование одной базовой формы в другую.

Авторы исследований [13–14] рассматривают реализацию ООП подготовки бакалавра педагогического образования на основе принципа интеграции системно – деятельностного, контекстного и компетентностного подходов.

Анализ литературы показывает, что эффективность развития общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих педагогов в процессе обучения в организации высшего образования достигается в случае учета следующих педагогических условий: гармоничное сочетание фундаментальной и профессиональной подготовки; учебно-познавательная деятельность, стимулирующая профессионально-личностные достижения; нацеленность на развитие рефлексивной и субъектной позиции студента; ориентация на развитие самостоятельности и ответственности за результаты своей деятельности; вовлечение в инновационную деятельность; применение технологий: дистанционных – при организации самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы студентов, использование электронного сопровождения, позволяющего организовать субъектную оценку профессионально-педагогической деятельности студентов.

На основе анализа литературы по проблеме эффективного развития профессиональных компетенций в процессе обучения бакалавров психолого-педагогического образования, можно отметить, что педагогическая наука на современном этапе отводит в данной проблематике ведущее значение вопросу компетентности будущего специалиста.

По определению, профессиональные компетенции включают полномочия специалиста, осуществляемые им посредством решения совокупности специальных задач.

Профессиональную компетентность в науке соотносят с культурой личности, ее уровнем образованности и воспитанности. Сюда же включаются

приобретенный практический опыт, индивидуальные способности, мотивация самообразования и самосовершенствования, творческий характер и ответственность в деятельности. Профессионализм соотносят со знаниями, умениями и навыками, системой профессионально-личностных качеств, определяют как важнейшую характеристику подготовленности специалиста, как совокупность организаторских, коммуникативных и конструктивных умений [15–16].

В работах О.В. Ершовой и Э.Р. Муллиной выделяются когнитивный, деятельностный и ценностный компоненты любой компетенции. Первый компонент связан с освоением научного знания и понятийного аппарата. Деятельностный – с практическим применением знаний, степенью практического опыта. Последний компонент связан с особенностями восприятия и ценностными качествами личности. Для формирования профессиональных компетенций следует ориентироваться на виды деятельности, указанные в Федеральном государственном образовательном стандарте.

Профессиональную компетенцию будущего педагога характеризует интегративное качество личности, которое связано с готовностью реализовать весь личностный потенциал – знания, умения, профессиональный опыт – в целях решения профессиональных задач, которые возникают в педагогической деятельности современного информационного общества.

Эффективному развитию профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования содействует реализация комплекса педагогических условий: обеспечение положительной мотивации к овладению студентами профессиональной составляющей педагогической деятельности; использование дистанционных технологий и обеспечение электронного сопровождения при обучении бакалавров психолого-педагогического образования.

Заключение

Профессиональная компетенция бакалавров психолого-педагогического образования рассматривается в стандартах высшего образования как способность педагога на основе имеющихся теоретических знаний и опыта педагогической деятельности, а также личностных профессионально ориентированных ресурсов решать трудности и проблемные ситуации.

Профессиональная компетенция педагога проявляется в способности организовать педагогический процесс в начальной школе с учетом образовательных потребностей каждого ученика, на основании данных диагностики развития личности и уровня освоения образовательных программ, а также с учетом профилактики и коррекции трудностей обучения и социализации младших школьников.

Профессиональная компетенция представляет собой интегративное качество личности

будущих педагогов, совокупность психолого-педагогических знаний, способов осуществления педагогической деятельности в основе которых лежат технологические процессы организации обучения школьников, а также высокий уровень мотивации к профессиональному росту и саморазвитию.

Литература

1. Гнатюк Н.В., Шендерея П.Э. Специфика компетентностного подхода в повышении качества подготовки бакалавров психолого-педагогического образования // IV международная научно – практическая конференция «Психология и педагогика в 21 веке. Очерки научного развития», часть 1, Москва, 14–15 ноября 2014 г., с. 14–16
2. Бурякова Т.С. Личностно-профессиональное развитие студента с разными типами стиля учебно-профессиональной деятельности // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2011. № 2(17). С. 96–103.
3. Николаева М.В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования: монография. Волгоград: Перемена, 2006. 356 с.
4. Рудина Т.В. Дидактические принципы организации самостоятельной работы студентов // Вестник Орловского государственного университета. Серия «Новые гуманитарные исследования». 2011. № 2 (16). С. 234–237.
5. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Сов. педагогика. 1990. № 8. С. 82–88.
6. Алексеева И.С. Профессиональное становление молодых специалистов в условиях сельских школ: дис. ... канд. пед. наук. Якутск: Якутский гос. университет, 2006. 179 с.
7. Романова Г.А. Развитие профессиональной рефлексии учителя как основа повышения его педагогического мастерства: дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 183 с.
8. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика. 2001. № 10. С. 56–61.
9. Лапина О.А., Воронова О.А. Опыт совершенствования профессионального мастерства учителя // Педагогический ИМИДЖ. 2019. Т. 3. № 1 (42). С. 103–113.
10. Ваулин С.Д., Волкова М.А., Щуров И.А. Педагогическое содействие студентам технических направлений университета в повышении успешности учебной деятельности // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. Выпуск 11. № 1. С. 74–86.
11. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 304 с.

12. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность. Теория и практика: учебное пособие. М.: Академия, 2004. 224 с.
13. Артемьева Г.Н., Зыкова Н.А. Портфолио студента вуза по психолого-педагогическим дисциплинам: Учебно-методическое пособие. Нижневартовск: Изд-во НВГУ, 2016. 104 с.
14. Полиаспектная подготовка современного педагога: монография// под ред. Г.В. Ахметжанова. Тольятти: ТГУ, 2011. 173 с.
15. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 20 с.
16. Шендерей П.Э. Моделирование процесса формирования общих компетенций у студентов экологов в учреждениях среднего профессионального образования /Е.Ю. Голохвастова, П.Э. Шендерей/ Азимут научных исследований: педагогика и психология, – НП «Институт направленного образования», Тольятти, 2014 № 4, с. 37–40

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF BACHELORS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Shenderey P.E., Gruzdova I.V., Shenderey E.E., Turkina A. Yu. Togliatti State University; ANO DPO «НИИ MES»

The present work is devoted to the consideration of the issues of the development of professional competencies in the process of preparing bachelors of psychological and pedagogical education.

Professional competencies of bachelors of psychological and pedagogical education as an integrative professional and personal characteristic reflects the readiness to productively carry out pedagogical activity on the basis of axiological priorities: acquired professional knowledge, emotional and value attitude to the implementation of labor functions and a pronounced subjective position of self-development in the teacher's profession.

The success of the development of professional competencies is due to a whole complex of pedagogical conditions.

Mastering a certain set of competencies will ensure high-quality and effective performance of the future specialist of pedagogical activity. Therefore, the urgent issue of determining the conditions for the development of professional competencies of bachelors of psychological and pedagogical education requires a solution.

Keywords: professional competence; development of professional competencies; development conditions; preparation of bachelors; pedagogical activity.

References

1. Gnatyuk N. V., Shenderey P.E. The specifics of the competence approach in improving the quality of training of bachelors of psychological and pedagogical education/ / IIV International scientific and practical Conference "Psychology and pedagogy in the 21st century. Essays on scientific development", part 1, Moscow, November 14–15, 2014, p. 14–16
2. Buryakova T.C. Personal and professional development of a student with different types of style of educational and professional activity // Education. The science. Innovations: The Southern Dimension. 2011. No. 2(17). pp. 96–103.
3. Nikolaeva M.V. Personal and professional development of the future primary school teacher in the system of higher pedagogical education: monograph. Volgograd: Peremena, 2006. 356 p.
4. Rudina T.V. Didactic principles of the organization of independent work of students // Bulletin of the Orel State University. The series "New humanitarian studies". 2011. No. 2 (16). pp. 234–237.
5. Markova A.K. Psychological analysis of professional competence of a teacher // Sov. pedagogika. 1990. No. 8. pp. 82–88.
6. Alekseeva I.S. Professional formation of young specialists in the conditions of rural schools: dis. ... cand. doctor of Sciences. Yakutsk: Yakut State University. university, 2006. 179 p.
7. Romanova G.A. Development of professional reflection of a teacher as a basis for improving his pedagogical skills: dis. ... candidate of pedagogical sciences. M., 2002. 183 p.
8. Lukyanova M.I. Psychological and pedagogical competence of a teacher // Pedagogy. 2001. No. 10. pp. 56–61.
9. Lapina O. A., Voronova O.A. Experience in improving the professional skills of a teacher // Pedagogical IMAGE. 2019. Vol. 3. No. 1 (42). from 103–113.
10. Vaulin S. D., Volkova M.A., Shchurov I.A. Pedagogical assistance to students of technical directions of the university in increasing the success of educational activities // Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences. 2019. Issue 11. No. 1. pp. 74–86.
11. Moreva N.A. Pedagogy of secondary vocational education: Textbook for students of pedagogical universities. Moscow: Publishing center "Academy", 1999. 304 p.
12. Nikitina N. N., Kislinskaya N.V. Introduction to pedagogical activity. Theory and practice: a textbook. Moscow: Akademiya, 2004. 224 p.
13. Artemyeva G. N., Zykova N.A. Portfolio of a university student in psychological and pedagogical disciplines: An educational and methodological manual. Nizhnevartovsk: Publishing house of NVSU, 2016. 104 p.
14. Polyaspektual training of a modern teacher: a monograph // edited by G.V. Akhmetzhanov. Togliatti: TSU, 2011. 173 p.
15. Zimnaya I.A. Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education. Moscow: Research Center for Quality problems of training specialists, 2004. 20 p.
16. Shenderey P.E. Modeling of the process of formation of general competencies among environmental students in secondary vocational education institutions /E. Y. Golokhvastova, P.E. Shenderey/ Азимут of scientific research: pedagogy and psychology, – НП "Institute of Directed Education", Togliatti, 2014 No. 4, pp. 37–40

Яо Ли,

профессор, директор Института иностранных языков,
Шэньянский политехнический университет
E-mail: yaolily63@126.com

Лю Сяофэй,

преподаватель кафедры базовых курсов, Шэньянский
технологический институт
E-mail: 42090878@qq.com

В последние годы быстрое развитие информационных технологий нового поколения во всех регионах мира оказало глубокое и обширное влияние. Мобильный интернет дает возможность для людей приобретать знания все более разнообразными и удобными способами. Информация и знания, которые раньше были доступны только в книгах, теперь могут быть легко и быстро доступны на ПК, смартфоне или iPad. Студенты могут в полной мере использовать фрагментированное время для обучения онлайн в любое время и в любом месте, что значительно способствует повышению эффективности обучения. Мобильность и дисперсия этого вида обучения определяют, что мобильное обучение обладает большей гибкостью, чем традиционные методы обучения, и может полностью удовлетворить индивидуальные потребности учащихся. Таким образом, в эпоху Интернета и цифрового образования сочетание мобильного обучения и курсов по английской литературе будет в значительной степени способствовать общему образованию по английской литературе, истории и культуре. В этом тезисе, основанном на концепции обучения в эффективной сетевой информационной системе, обсуждается общее образование в области английской литературы с целью улучшения литературных способностей учащихся и их культурных достижений и, таким образом, достижения цели повышения качества развития талантов.

Ключевые слова: общее образование, английская литература, цифровое образование, мобильный интернет, цифровые методы обучения.

I. Introduction

General education originated from free education in ancient Greece. It refers to non-professional higher education, which aims to cultivate students' comprehensive quality and make students develop in an all-round way in morality, emotion and reason. English literature is a compulsory course for English Majors in Colleges and universities in China. Its teaching method is mainly traditional classroom teaching. Due to the difficulty of the course and the large vocabulary involved, many students are frustrated in learning it, so it is hard to achieve the expected effect. Recently although some colleges and universities have moved the traditional teaching content to the Internet, it is seriously lack of interaction and flexibility, which seldom produces good learning results. Professor A.S. Packard, the founder of general education in the university, believes that general education is to integrate classical, literary and scientific education and prepares for professional learning (p, 1). Therefore, general education is not only an idea of university education, but also a "whole person" cultivating mode.

As is known, Britain is a country with a long history and rich cultural heritage. In the long history of 1500 years, its brilliant literary achievements have attracted worldwide attention. There are many talents and masters in the field of literature in various historical periods, and their literary works have contributed to the treasure house of world literature. According to past experience, however, most people in China will flinch at the mention of English literature, especially the original English literary books. It is a pity that they can not reach such a "peak" because of their limited English level and low appreciation ability. At present, English literature is only taught in English majors in colleges and universities. Through research and investigation, it is found that the teaching status of English literature is not optimistic. On the one hand, teachers spend a lot of time and energy consulting materials for lesson preparation. Although multimedia and other teaching means are also added, the response of students in the classroom is mediocre and the teaching effect is not as expected. On the other hand, the learning effect is difficult to achieve due to the course difficulties, large vocabularies and dull classroom atmosphere. In addition, from a pragmatic point of view, some people feel that learning English literature is of little significance. For non-English Majors and many others, it is even harder to understand and master English literature, history and culture in English. Therefore, using modern network technology and MOOC platform to carry out general education on English literature for students can enable them to master the precious achievements of the development of human civilization and encour-

age them to become responsible citizens who actively participate in local, national and international society (p, 2)

II. Reforming the way English literature is taught

The technology of “Internet plus” and “intelligence plus” has become an important direction in the teaching and learning of higher education both in China and the world. In the future, classroom teaching in the traditional sense and online teaching blended with modern information technology will coexist and deeply integrate for a long time. This kind of fusion will move from physical reaction to chemical reaction, giving birth to new education forms and new talent training paradigms such as online and offline hybrid teaching (p, 3) In this environment, it is urgent to reform the teaching methods of English literature, history and culture with the help of a powerful network information platform. The general education of English literature based on the Internet is to conform to the trend of the Internet plus education, and the intelligence plus education. It will change the traditional, rigid, complex and single way of inputting knowledge, and put forward a new solution to the reform of the teaching mode of English literature in colleges and universities. Looking at the current research situation at home and abroad, there are some related studies, but few have been done by combining mobile learning with the Internet plus demand of general education in English literature. Most of the projects are lacking of interaction and flexibility, which is difficult to be accepted by the public. To some extent, it hinders the development of general education of English literature. However, we can rely on a strong network platform, with the advantages of mobile Internet for general education of English literature, and a new way of mobile learning to guide the majority of students and the public to learn independently. Therefore, students can not only learn about famous English writers and literary classics and improve their literary appreciation ability, but also understand the development process of English history and culture.

III. The exemplary role and social effect of English Literature Curriculum

The use of efficient network information platform for general education of English literature is vivid, convenient and fast. As long as they can surf the Internet, students can share rich learning resources to meet their learning needs of English literature, history and culture. Therefore, compared with the traditional English literature teaching model, this more flexible personalized mobile learning method will have greater attraction to learners and stimulate their learning interest and enthusiasm.

The course “History of English Literature” is Liaoning provincial excellent resource sharing course and Liaoning first-class undergraduate course. Since 2014, English Majors of nine universities in the province, including 1500 students have finished studying the course. At present, many colleges and universities have incorporated the course into the college English extension course so as to realize the reform of teach-

ing mode such as science and technology + English literature, medicine + English literature, arts + English literature. Since the launch of “History of English Literature” on the MOOC platform of Chinese University in April 2020, more than 10000 students and social English lovers have studied the course. The rich and colorful teaching content, intuitive and vivid teaching form and challenging literature knowledge are well received by English learners and professionals.

The goal of general education in English literature is to help students and social learners understand the development of English literature, history and culture, learn how to critically appreciate English literary works, and improve literary appreciation level. Their ability to think, analyze and solve problems independently are also cultivated. When talking about the innovation of the new liberal arts model, director Wu Yan said that we should build a cross-institution, cross-profession and cross-border collaborative education mechanism from the perspective of future development trend. The popularization of knowledge will be presented to the general public in a more diversified way. This new way through mobile learning is to grasp the pulse of the Internet plus education era and the requirements of the new liberal arts, which will surely play an increasingly important role in the future general education. (p, 4)

IV. Conclusion

Through general education, we can broaden our horizons, appreciate the depth and strength of human thought, receive mental training and feel the pleasure. We can also reflect on life and society, cultivate our own independent consciousness and critical spirit, and finally form a sound and powerful personality. (p, 4) Take the network platform, wechat platform and MOOC platform to carry out general education in “History of English Literature” for students, can break the restrictions of time and space, and complete the learning task through online and offline mixed learning. Careful teaching design, innovative teaching mode and diversified evaluation methods have greatly improved students’ enthusiasm in learning “History of English Literature”. Their language efficiency, literary cultivation, appreciation ability and critical thinking are also enhanced. According to Wu Yan, liberal arts education is to cultivate self-confidence, pride and autonomy. The construction of new liberal arts is of great significance to promote the innovative development of liberal arts education, build a new pattern of philosophy and social science development centered on educating people and talents, accelerate the training of liberal arts talents in the new era, and enhance the national cultural soft power. (p, 3).

ON GENERAL EDUCATION IN ENGLISH LITERATURE

Yao Li, Liu Xiaofei

Shenyang Ligong University, Shenyang Institute of Technology

In recent years, the rapid development of a new generation of information technology in all areas of the world has had a profound and extensive influence. Mobile Internet makes the ways and means for people to acquire knowledge more and more abundant and convenient. Information and knowledge that were traditionally only available in books can now be easily and quickly accessed on a PC,

smartphone or iPad. Students can make full use of the fragmented time to learn online anytime and anywhere, so as to greatly improve their learning efficiency. The mobility and dispersion of this kind of learning determine that mobile learning has more flexibility than traditional learning methods and can fully meet the personalized needs of learners. Therefore, in the Internet plus education era, the combination of mobile learning and English literature courses will greatly promote the general education of English literature, history and culture. This thesis, based on the concept of teaching and a strong and effective network information system, discusses general education in English literature to improve students' literary appreciation ability and cultural accomplishment, and thus achieve the goal of promoting the quality of talent cultivation.

Keywords: general education; English literature; Internet plus; intelligence plus.

Reference

1. University general education ideas 2019-04-05. <https://wenku.baidu.com/view/d95b10bfabea998fcc22bcd126fff705cd175c75.html>
2. Yu Zhigang. Promoting the cultivation and improvement of university general education curriculum system. China's higher education. 2016-06-03 http://www.jyb.cn/zggdjy/tjyd/201606/t20160603_661721.html
3. Wu Yan. Speed up the transformation of online teaching from "freshness" to "new normal". education.news.cn. 2020-04-28 http://education.news.cn/2020-04/28/c_1210594251.htm
4. Wu Yan. ..., comprehensively promoting the construction of new liberal arts and creating an era of higher education. The era of higher education and innovation. .2020-11-03 https://www.eol.cn/news/yaowen/202011/t20201103_2029662.shtml
5. Yao Li. Research and practice of web-based teaching model of "History of English Literature". Journal of Liaoning University. 2016
6. Shang Qing. On the connotation, development and significance of general education in Universities 2016-12-23 <http://www.fx361.com/page/2016/1223/423702.shtml>
7. Yang Cheng. Give full play to the advantages of online education and promote educational informatization. Guangming Daily. 2020-11-18 <http://edu.people.com.cn/n1/2020/1118/c1053-31935094.html>
8. Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2012). The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. New York: John Wiley & Sons. <https://fjzjxh.fjccpc.edu.cn/2020/0609/c2161a65663/page.htm>
9. Wu Yan. Accelerating the transformation of online teaching from "freshness" to "new normal". 2020-04-28
10. Guo Yingjian. On the "golden class" and its standard for English majors. Journal of Zhejiang Foreign Studies University. 2019. No 3

Создание Координационного инновационного центра для совместной подготовки переводческих талантов в контексте российско-китайских отношений в новую эпоху

Ван Хуа,

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка Института иностранных языков Шэньянского политехнического университета
E-mail: huasheng00544@163.com

Ван Жотин,

студент Института иностранных языков Шэньянского политехнического университета
E-mail: 3089597156@qq.com

На сегодняшний день уровень российско-китайских отношений за всю историю связей между двумя странами достиг наивысшего состояния в рамках культурно-гуманитарных, экономических и торговых взаимоотношений. В связи с этим продолжается спрос на качественные профессиональные кадры переводчиков. Рассматривая сотрудничество между Шэньянским политехническим университетом и Шэньянской зоной свободной торговли в качестве примера, в статье исследуем модель обучения переводческих кадров в рамках сотрудничества вузов и предприятий, в рамках создания координационного инновационного центра для совместной подготовки переводческих талантов в контексте российско-китайских отношений на современном этапе развития. Создана платформа для тесного сотрудничества между вузами и предприятиями, благодаря которой совместными усилиями сторон, мы сможем внести значительный вклад в совместное экономическое и культурное развитие двух стран.

Ключевые слова: координационный инновационный центр, сотрудничество между вузами и предприятиями, подготовка переводчиков, цифровое образование, профессиональное образование.

Работа является результатом исследования в рамках проектов «Исследование способа совместной подготовки прикладных талантов русского языка между вузами и предприятиями на основе концепции, ориентированной на результат» Департамента образования провинции Ляонин в 2021 году, «Исследование модели международного сотрудничества высшего образования в постэпидемическую эпоху во времени Интернета» Департамента образования провинции Ляонин в 2021 году, «Методы экспертизы учебных программ и разделение преподавательской и экзаменационной деятельности» Шэньянского политического университета в 2020 году, «Исследование идейно-политического обучения в аудировании» Шэньянского политического университета в 2020 году.

5 июня 2019 года главы государств Китая и России приняли решение о повышении уровня своих отношений до «китайско-российского всеобъемлющего стратегического партнерства сотрудничества в новую эпоху». Две страны привержены развитию всестороннего стратегического партнерства сотрудничества между Китаем и Россией в новую эпоху и поставили новые цели: «взаимопомощь и поддержка, глубокая интеграция, совершенствование первопроходства и новаторства, а также всеохватность и взаимовыгодность» [1].

Председатель Си Цзиньпин заявил на 70-й годовщине установления дипломатических отношений между Китаем и Россией: «В новую эру китайско-российских отношений мы должны сосредоточиться на углублении интеграции интересов и укреплении связей общих интересов», «мы должны работать вместе для достижения синхронного возрождения», и «основываясь на духе первопроходства и новаторства, взаимовыгодного и беспроблемного», «постоянно повышать ценность и внутреннюю мотивацию сотрудничества между двумя странами, строить новую модель всестороннего, глубокого и многопрофильного китайско-российского взаимовыгодного сотрудничества, добиться более тесной интеграции интересов, и пусть два народа поделятся плодами российско-китайского сотрудничества» [2].

Создание координационного инновационного центра для совместной подготовки переводческих талантов является пилотным проектом, когда новое выражение и новое позиционирование «всеобъемлющего стратегического партнерства сотрудничества новой эры» появилось во внешних и двусторонних отношениях между странами. Это имеет большое значение и имеет далеко идущие последствия.

Установление всеобъемлющего стратегического партнерства между Китаем и Россией в новую эпоху оказывает глубокое влияние на инициативу «Один пояс, один путь». Активное продвижение строительства «Пояса и пути» имеет важное практическое значение. Региональные образовательные обмены стали особенно заметными после реализации инициативы «Один пояс, один путь».

Подготовка русистов расширяет стратегические человеческие ресурсы Китая в международном сотрудничестве и глобальном управлении в рамках

«Один пояс, один путь». В контексте экономической открытости Китая внешнему миру, воспитание специалистов по практической работе, которые адаптируются к внешним обменам с другими странами, к национальным и местным экономическим межкультурным возможностям, является положительным ответом на «Пояс и дорога». Инициатива «Один пояс, один путь» подтолкнула развитие специальности «Русский язык и литература» к новому историческому этапу развития. В то же время требуется большое количество специалистов по русскому языку, в сфере взаимоотношений с политикой, экономикой и культурой стран, расположенных вдоль «Пояса и пути». Требуется обеспечение постоянного притока талантов и интеллектуальной поддержки предприятиям Китая.

В последние годы китайско-российские образовательные обмены и сотрудничество продемонстрировали хорошую тенденцию: много мероприятий, замечательных результатов сотрудничества в области образования. Это не только закладывает прочную основу для воспитания практических талантов с прочными базовыми навыками, сильными навыками межкультурного общения и международными перспективами. Все больше и больше стран и иностранных компаний участвуют в двустороннем и многостороннем сотрудничестве, и области их сотрудничества постоянно расширяются. Международное пространство и возможности для китайских компаний «выйти на мировой уровень» становятся еще шире. Пространство и возможности для международного сотрудничества китайских компаний в рамках стратегии «идти вовне» все шире. В рамках этого стратегического развития очевидны роль и важность языковых услуг в процессе изучения компаниями международных рынков, потребность в переводческих кадрах растет.

Для воспитания качественных переводческих кадров необходима поддержка и сотрудничество университетов, предприятий и даже местных властей Китая и России. Инновационный механизм совместной подготовки переводчиков между правительствами, производством, преподаванием, исследованием, употреблением способствует удовлетворению потребностей переводчиков в развитии рыночной индустрии. Создание модели сотрудничества между индустриями, предприятиями и университетами Китая и России способствует координации и обмену образовательными ресурсами, а также совместному использованию образовательных достижений, чтобы воспитывать переводчиков, подходящих для нужд отраслей и предприятия.

Рассматривая Шэньянского политехнического университета в качестве примера, в соответствии с направлением развития времени, создан координационный инновационный центр, на основе сотрудничества между ШПУ и Шэньянской зоной свободной торговли.

Центр в качестве базовой концепции использует концепцию образования ОВЕ и стремится со-

здать платформу для практики и проверки развития экспорта талантов, а также проводить поэтапное и многопрофильное обучение и проверку качества талантов до того, как переводческие таланты будут выпущены на рынок. Цели Центра – обеспечить все возрастающую потребность в квалифицированных русских переводчиков.

На основе новой модели подготовки специалистов русского языка, основанной на результатах (ОВЕ), опираясь на платформу межвузовского сотрудничества между ШПУ и Томским государственным университетом и Томским технологическим университетом, создание международного координационного инновационного центра обеспечивает базу практики и тестирования студентов, воспитываемых китайскими и российскими университетами, то есть перед вступлением студентов в общество университеты и предприятия совместно проводят «квалификацию», помогает студентам адаптироваться к обществу и работе быстрее, помогает предприятиям сэкономить время и затраты на набор персонала, и способствует университетам преподавать кадров в соответствии с требованиями рынка.

Центр представляет собой базу языковой практики, созданную китайскими и российскими университетами и компаниями, а также платформу для рабочих стажировок. Его механизм работы ориентирован на результат, исходя из национального и местного экономического развития, направления развития вузов. Требования к результатам полностью учитываются при разработке учебных программ, учебных планов, содержания обучения, построения стабильного прироста педагогов, педагогической практики.

Характеристики центра очевидны:

1) Цель центра тесно сочетается с местными потребностями и служит региональному экономическому развитию провинции Ляонин. Как старая промышленная база, находящаяся в процессе возрождения, провинция Ляонин имеет свои уникальные потребности в развитии. На традиционной стадии экономического развития, характеризующейся экстенсивным типом, основная и вторичная промышленность в провинции Ляонин имеют высокую долю ВВП, и есть возможности для улучшения в развитии экономики знаний, характеризующейся интенсивным типом. С развитием комплексного возрождения старой промышленной базы в Северо-Восточном Китае, Ляонин открыл новые возможности для развития.

2) Работа центра сочетает в себе характеристики рыночной индустрии. Опираясь на Шэньянской экспериментальной зоны свободной торговли Китая (Ляонин), центр может досконально знать представление о характеристиках рынка и отрасли, и своевременно корректировать цели обучения. Зона свободной торговли (Шэньян) выполняет функцию, объединяющую масштабный аэропорт на северо-востоке Китая – международный аэропорт Таосянь, Южный вокзал Шэньяна – самый важный высокоскоростной железнодорож-

ный вокзал, и вокзал Суцзятуня – крупнейшую сортировочную станцию железнодорожной перевозки грузов, объединяет высокотехнологичные кластеры обрабатывающей промышленности, такие как интеллектуальное производство, авиационное оборудование, информационные технологии и удобная система бизнес-логистики. Функция зоны свободной торговли Шэньяна состоит в том, чтобы сосредоточиться на развитии передового производства, такого как производство оборудования, автомобилей и запчастей, а также авиационного оборудования, а также на современных отраслях услуг, таких как финансы, технологии и логистика. конкурентоспособность. Функция зоны свободной торговли Шэньяна состоит в том, чтобы сосредоточиться на развитии передового производства, такого как производство оборудования, автомобилей и запчастей, а также авиационного оборудования, а также на современных отраслях услуг, таких как финансы, технологии и логистика. Её цель заключается в повышении уровня развития национального демонстрационного города индустриализации нового типа и центра научно-технических инноваций Северо-Восточного региона, а также в создании производственной базы передового оборудования с международной конкурентоспособностью.

3) Режим работы центра поможет улучшить занятость и будет способствовать построению интегрированной системы управления студентами для стажировки и трудоустройства, то есть со стороны учебной программы по вопросам трудоустройства, построения команды учителей по вопросам трудоустройства, обучения планированию карьеры студентов, получения информации о трудоустройстве, и др. укрепить способность студентов к трудоустройству. Модель преподавания переводчиков при сотрудничестве вузов и предприятий, основанная на концепции ОВЕ, является фундаментальным методом обучения в вузах, который помогает углубить совместное обучение вузов и предприятий, полностью раскрывать руководящую роль предприятия для студентов и в то же время может повысить уровень занятости вузов.

4) Создание центра способствует повышению качества подготовки талантов. Учебная программа имеет выдающиеся характеристики, с особым упором на торгово-экономический перевод, а также научно-технический перевод, с большим количеством практики для закрепления полученных знаний и преобразования профессиональных знаний во всеобъемлющие возможности и всеобъемлющие качества, чтобы выполнить требования к выпускным, которые в наибольшей степени соответствуют местному развитию.

5) Информационная база аудирования и преподавания центра постоянно обогащается. Свежие практические контенты могут обогатить учебное содержание примерами, позволят учащимся использовать знания, полученные из книг, и проявлять свои способности. С помощью модернизации сети нормализация онлайн-образования сломает

ограничения и барьеры пространства и расстояния для международного обучения и позволит образованию достичь более бесплатной интернационализации и создания сетей.

6) Центр может осуществлять практическую деятельность на разных уровнях, разных эшелонах и разных специальностях, чтобы студенты могли проводить целевые стажировки на разных этапах низкого, среднего и высокого уровней.

7) В центре действует система двойных наставников, то есть научные руководители из вуза, а также из компаний. Оба научного руководителя могут выставлять оценки своим учащимся, участвующим в практике и стажировках, в системах их академической успеваемости или формирующей оценки.

В общем, ключ к реализации экономического развития Ляонина заключается в том, чтобы в полной мере использовать преимущества высококлассных талантов, а вузы берут на себя важную миссию по развитию и воспитанию высококачественных инновационных талантов. В процессе обучения талантов вузы должны в полной мере использовать свои географические и профессиональные преимущества, а также понимать общую ситуацию с точки зрения инновационных талантов, активно реформируя старую модель обучения и исследуя новые модели обучения, которые больше подходят для социального развития. Создание этого центра принесло пользу вузам и предприятиям двух стран, а также сыграло положительную роль в культурно-гуманитарных обменах и экономическом сотрудничестве между двумя странами.

Литература

1. http://www.gov.cn/xinwen/2019-06/06/content_5397855.htm
2. https://www.ccps.gov.cn/xxsxk/zyls/201906/t20190606_132136.shtml
3. http://www.gov.cn/guowuyuan/2019-05/14/content_5391436.htm
4. http://www.beijingreview.com.cn/shishi/201912/t20191202_800186480.html
5. Чжэнь Юй. Исследование модели и механизма развития зоны свободной торговли Хэйхэ посредством сотрудничества школьных исследований и исследований в области недвижимости для развития инновационных талантов // Научно-техническая и экономическая трибуна. 2021, 29 (01) С.119–120.
6. Ван Хуа. О реформировании системы оценивания результатов практических занятий по русскому языку как иностранному на основе методики ОВЕ (образование, основанное на результатах) // Современное педагогическое образование. 2021. № 1. С. 4–7.
7. Ван Сяосюэ. Развитие междисциплинарных способностей к иностранным языкам на фоне зоны свободной торговли Шэньян // Вестник Шэньянского университета. 2020. № 3. С. 342–346.

8. Чжан Нянь, Хэ Жэньцзе. Характеристики спроса на таланты в области международной логистики и стратегии обучения на фоне инициативы «Один пояс, один путь» // Научно-техническая информация Цзянсу 2020. № 23. С. 59–62.
9. Ван Хуа. Исследование и практика реформы «Идейно-политического обучения» преподавания русского языка в вузах на фоне новых гуманитарных наук // Исследования в области управления наукой и технологиями. 2021. № 9. С. 226.
10. Фэн Сяовэй. Исследование модели воспитания талантов иностранных языков с идейно-политическим обучением в местных университетах в зоне свободной торговли Хэйлунцзян // Вестник Института образования Муданьцзян. 2021. № 3. С. 92–94.

CREATION OF A «COORDINATION INNOVATION CENTER» FOR THE JOINT TRAINING OF TRANSLATION TALENTS IN THE CONTEXT OF RUSSIAN-CHINESE RELATIONS IN A NEW ERA

Wang Hua, Wang Ruoting
Shenyang Ligong University

Russian-Chinese relations are the best in the history of relations between the two countries, cultural and humanitarian exchanges, economic and trade exchanges more and more, but high-quality translators cannot meet market demand. Considering the cooperation between Shenyang Polytechnic University and the Shenyang Free Trade Zone as an example, we are actively exploring the model of training translators in the framework of cooperation between universities and enterprises, that is, to create a “coordination innovation center” for joint training of translation talents in the context of Russian-Chinese relations in a new era. A platform has been created for close cooperation between universities and enterprises, and

we hope that thanks to the constant efforts of both parties, we will be able to make a significant contribution to local economic development.

Keyword: coordination innovation center, cooperation between universities and enterprises, training of translators, digital education, vocational education.

References

1. http://www.gov.cn/xinwen/2019-06/06/content_5397855.htm
2. https://www.ccp.gov.cn/xsxxk/zyls/201906/t20190606_132136.shtml
3. http://www.gov.cn/guowuyuan/2019-05/14/content_5391436.htm
4. http://www.beijingreview.com.cn/shishi/201912/t20191202_800186480.html
5. Zheng Yu. Investigation of the Heihe Free Trade Zone Model and Mechanism through Collaboration of School Research and Real Estate Research to Develop Innovative Talent // Science, Technology and Economics Tribune. 2021, 29 (01) P. 119–120.
6. Wang Hua. On reforming the system for evaluating the results of practical classes in Russian as a foreign language based on the OBE methodology (results-based education) // Modern pedagogical education. 2021. No. 1. P. 4–7.
7. Wang Xiaoxue. Development of interdisciplinary skills in foreign languages against the background of the Shenyang Free Trade Zone // Bulletin of Shenyang University. 2020. No. 3. S.342–346.
8. Zhang Nian, He Renjie. Demand Characteristics of Talent in International Logistics and Learning Strategy Against the Backdrop of the Belt and Road Initiative // Jiangsu Science and Technology Information 2020. No. 23. S. 59–62.
9. Wang Hua. Research and practice of the reform of “Ideological and political education” of teaching the Russian language in universities against the background of the new humanitarian sciences // Research in the field of science and technology management. 2021. No. 9. P. 226.
10. Feng Xiaowei. Study of the model of educating foreign languages talents with ideological and political training in local universities in the Heilongjiang free trade zone // Bulletin of the Mudanjiang Institute of Education. 2021. No. 3. S. 92–94.

Формирование профессиональных качеств будущих специалистов по социальной работе посредством участия в волонтерской деятельности

Безенкова Татьяна Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: bezenkova@yandex.ru

Олейник Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: oleynik.ev@mail.ru

Безенков Кирилл Евгеньевич,

магистрант, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: kirill.bezenkov@yandex.ru

Русина Анна Александровна,

магистрант, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: anna7mgn@mail.ru

В настоящее время развитию социальной сферы общества уделяется большое внимание. В связи с этим содержание профессиональной подготовки специалистов по социальной работе в вузе должно включать в себя формирование личностных качеств, без которых невозможна профессиональная успешность. В статье показано, что решить данную задачу позволит участие студентов в волонтерской деятельности, направленной на помощь людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Для изучения отношения студентов к волонтерской деятельности, их эмоциональных состояний, возникающих в ходе реализации данной деятельности, было проведено исследование, в результате которого выяснилось, что у студентов-волонтеров в достаточной мере проявляется ряд состояний, которые могут привести к эмоциональному выгоранию. В связи с этим необходимо включение в содержание учебных дисциплин методов и форм работы, позволяющих формировать ценностные ориентации будущих специалистов, их профессиональную культуру, высокий уровень эмоциональной устойчивости к психологическим нагрузкам, навыки коммуникации с разными категориями клиентов, освоить методы саморегуляции и снятия эмоционального напряжения и, как следствие, ряд качеств, позволяющих успешно осуществлять профессиональную деятельность.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, специалист по социальной работе, профессиональные качества, эмоциональное выгорание, волонтерство.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами

Профессиональная подготовка специалистов социальной сферы является в настоящее время актуальной задачей высшего образования. События, происходящие в мире, количество социальных проблем увеличивают нагрузку на систему социальной службы в целом и каждого специалиста, в частности. В связи с этим подготовка будущего специалиста по социальной работе в вузе должна быть практикоориентированной и включать в себя внеучебную работу, содержание которой предполагает формирование компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности на высоком качественном уровне. Гипотезой данного исследования является положение о том, что участие студентов в волонтерской деятельности позволяет решать данную задачу.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что формирование личности специалиста по социальной работе это сложный и многоаспектный процесс. О.О. Афанасьева интегральным личностным качеством специалиста по социальной работе считает социокультурную активность и выделяет педагогические условия ее развития в период профессиональной подготовки [1]. Л.Н. Белоногова и О.Ю. Царева говорят о важности профессиональной социализации студентов вуза, которая может осуществляться посредством систематического вовлечения их в социально-значимые мероприятия [2]. В современных исследованиях важное место отводится методологическим основам изучения проблемы профессиональной компетентности будущих специалистов по социальной работе [3], рассматривается роль личностных качеств в профессиональной успешности [4], говорится о роли профессионально-этической культуры специалиста [6]. Т.А. Михайлова, анализируя зарубежные и отечественные практики социального образования, акцентирует внимание на необходимости использования практико-ориентированного обучения при подготовке специалистов в социальной сфере [5].

Формирование целей статьи (постановка задания)

Целью нашего исследования явилось изучение проблемы отношения студентов к волонтерской дея-

тельности и их эмоционального состояния при участии в данной деятельности.

Изложение основного материала исследования

В качестве эмпирического метода исследования был выбран диагностический метод оценки эмоционального состояния и уровня стресса. В исследовании были использованы: диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, методика диагностики профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона (в адаптации Н.Е. Водопьяновой), методика оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности Л.А. Курганского и Т.А. Немчина.

Выборку составили 16 волонтеров-студентов, принимающих участие в реализации проекта «Пандемия не приговор к одиночеству», целью которого явилась помощь маломобильным одиноким пожилым людям, проживающим в специализированном доме «Ветеран» г. Магнитогорска.

Рассмотрим подробный анализ результатов проведенного исследования.

Методика В.В. Бойко позволяет детально рассмотреть картину синдрома эмоционального выгорания за счет подробного описания выраженности симптомов в каждой из трех фаз: напряжения, резистенции и истощения. Далее рассмотрим характеристику каждой фазы и степень выраженности её симптомов у респондентов.

На рисунке 1 мы можем увидеть, как проявляются симптомы данной фазы у респондентов.

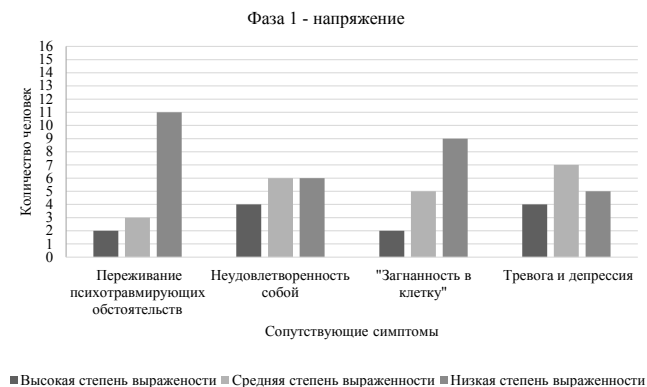


Рис. 1. Результаты состояния респондентов на 1 фазе

Фаза напряжения является предвестником формирования эмоционального выгорания, она характеризуется ощущением эмоционального истощения и усталостью, вызванной собственной профессиональной деятельностью.

Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств» характеризуется как осознание психотравмирующих факторов деятельности, которые трудно устранить, наиболее ярко выражен у 2 человек. Средняя степень выраженности наблюдается у 3 человек, а у 11 этот симптом практически не проявляется, что говорит об отсутствии сложных для индивида обстоятельств. Отметим, что накопившееся отчаяние и неразрешенность ситуации может привести к развитию других симптомов эмоционального выгорания.

Симптом *неудовлетворенности собой* развивается в результате неудач или неспособности повлиять на психотравмирующие обстоятельства – такой показатель наблюдается у 4 добровольцев. Средняя и низкая степень выраженности присутствует у 6 и 6 волонтеров соответственно, что говорит о удовлетворенности собой, своей деятельностью и конкретными обязанностями.

Когда психотравмирующие обстоятельства негативно воздействуют и с ними практически невозможно справиться, возникает ощущение беспомощности или по-другому «загнанности в клетку». И хотя оно является логическим продолжением развивающегося стресса, оно возникает не во всех случаях, о чем свидетельствует низкий показатель у преобладающего (9 человек) числа волонтеров. Ещё у 5 человек этот симптом проявляется умеренно, а у оставшихся 2 человек очень четко, что свидетельствует о трудностях преодоления возникших препятствий.

Предыдущий симптом легко может преобразоваться в тревожно-депрессивную симптоматику. Переживание личностной тревоги, подавленных настроений и разочарования в собственных силах приводит к формированию симптома *тревоги и депрессии*. У 7 человек этот симптом имеет среднюю степень выраженности, что говорит не только об осознании респондентами своего состояния, но и о способности справляться с тревогами и подавленным настроением. Высокая и низкая степень выраженности наблюдается у 4 и 5 добровольцев соответственно, что, в первом случае, говорит о трудностях преодоления тревожного состояния, а во втором наоборот – о его легкости (рис. 2).



Рис. 2. Результаты состояния респондентов на 2 фазе

Фаза резистенции характеризуется избыточным эмоциональным истощением, которое провоцирует развитие и возникновение защитных реакций, которые делают человека эмоционально закрытым, отстраненным, безразличным. На таком фоне любое эмоциональное привлечение к коммуникации вызывает у человека чувство переутомления.

Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование интерпретируется субъектом общения или наблюдателем как эмоционально черствое, неучтивое, равнодушное и может вызвать

впечатление неуважения к их личности. Низкая степень выраженности данного симптома наблюдается у 4 человек, ещё 5 имеют средний показатель, что в добровольческой деятельности вполне приемлемо. Высокий показатель наблюдается у 7 человек, что свидетельствует о неконтролируемом влиянии настроения на отношения с подопечными.

Эмоционально-нравственная дезориентация вытекает из неадекватного реагирования в отношениях с клиентом или напарником и выражается в развитии безразличия в отношениях. У 4 человек этот симптом слабо проявляется. Средний (6 человек) и высокий (6 человек) показатель влечет за собой трудности в коммуникации с подопечными.

Расширение сферы экономии эмоций подразумевает эмоциональную замкнутость и желание прекратить любые коммуникации. Наиболее ярко этот симптом проявляется у 9 добровольцев, что создает системные ограничения для продолжения деятельности в данной сфере. Ещё 4 человека имеют средний показатель, а оставшиеся 3 – низкий, что говорит об отсутствии отчуждения к подопечным со стороны волонтера.

В случае *редукции профессиональных обязанностей* преобладает «формальное» выполнение своих обязанностей. Данный симптом преобладает более чем у половины респондентов (12 человек), что значительно сокращает внимание к подопечным. Ещё 3 человека имеют среднюю степень выраженности данного симптома и только один респондент не пытается облегчить или сократить свои обязанности, которые предполагают эмоциональные затраты.

Степень выраженности у респондентов симптомов заключительной фазы представлена на рисунке 3.



Рис. 3. Результаты состояния респондентов на 3 фазе

Заключительная фаза – фаза истощения подразумевает снижение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы. «Выгорание» становится неотъемлемым атрибутом личности.

Постепенное развитие эмоциональной бесчувственности на фоне регулярного переутомления приводит к *эмоциональному дефициту*. Данный симптом значительно выражен у 4 респондентов, что свидетельствует об их минимальном эмоци-

ональном вкладе в работу. Средний (5 человек) и низкий (7 человек) показатель свидетельствует о способности сочувствовать и сопереживать, однако, не стоит исключать возможное эмоциональное опустошение человека.

Эмоциональная отстраненность предполагает практически полное исключение эмоциональной составляющей в работе с подопечными и наиболее ярко выражается у 5 респондентов. У ещё 6 человек данный симптом выражается умеренно, а у оставшихся 5 – слабо, что свидетельствует об отсутствии «защитного барьера» в коммуникациях.

Деперсонализация (личностное отдаление) вызывает циничное отношение к тем людям, с кем приходится общаться. Максимально данный симптом выражается у 4 респондентов, что сигнализирует об опасности их работы с людьми. 8 респондентов имеют среднюю степень выраженности данного симптома и подвергаются риску её увеличения. Наиболее низко данный симптом выражается у 4 волонтеров и это говорит о том, что они не утратили интереса к работе и удовлетворения от неё.

Психосоматические нарушения сопровождаются ухудшением физического самочувствия: расстройством сна, головной болью и другими проблемами. Высокая степень психосоматических нарушений присутствует у 3 респондентов, средняя степень – у 7 респондентов, а низкая – у 6 респондентов, что в целом, даёт нам представление об ухудшении физического самочувствия волонтеров.

Опираясь на результаты проведенного диагностирования, можно сделать вывод, что у волонтеров, осуществляющих социальную поддержку пожилых граждан, присутствуют симптомы, способствующие формированию синдрома эмоционального выгорания.

Методика диагностика профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой позволяет выявить степень выраженности проявлений выгорания.

На рисунке 4 мы можем увидеть насколько выражены у респондентов симптомы эмоционального выгорания.

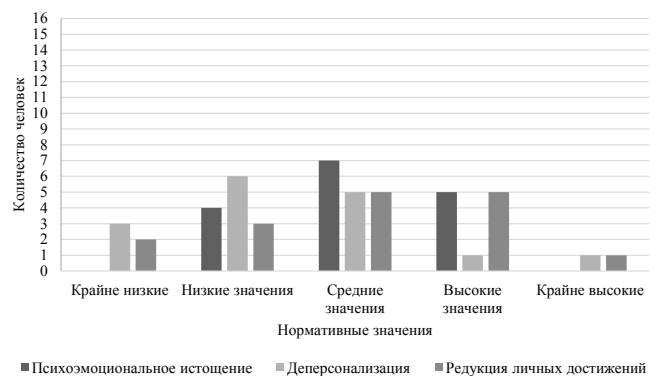


Рис. 4. Степень выраженности симптомов эмоционального выгорания у респондентов

Психоэмоциональное истощение, предполагающее истощение эмоциональных, физиче-

ских, энергетических ресурсов и проявляющиеся на крайне низком уровне не встречается ни у одного респондента. Низкое значение наблюдается у 4 волонтеров, а среднее – у 7, что свидетельствует о тенденции к увеличению уровня психоэмоционального истощения. При высоких (5 человек) и крайне высоких (ни один респондент) показателях наблюдается холодность и раздражительность в отношении к окружающим, что негативно отражается на качестве оказываемой социальной поддержки.

Симптомы *деперсонализации* крайне низко выражены у 3 человек, низко – у 6 человек, а среднее значение наблюдается у 5 респондентов. Такие показатели свидетельствуют о наличии у волонтеров внутреннего ресурса для продуктивного общения с подопечными. Проявление данного симптома на высоком (1 человек) и крайне высоком (1 человек) уровне создает проблемы в установлении контактов с окружающими.

Редукция личных достижений. Данный симптом в крайне низком значении проявляется у 2 респондентов, ещё у 3 он выражается низко. Такие показатели дают позитивное представление о продуктивности добровольческой деятельности. Средние (5 человек) и высокие (5 человек) значения сигнализируют о снижении мотивации к волонтерской деятельности. Крайне высокий показатель (1 респондент) свидетельствует о незаинтересованности в данной сфере деятельности и смещении мотивационного фокуса.

Опираясь на степень выраженности симптомов эмоционального выгорания по данной методике, мы можем судить о необходимости их устранения для оказания эффективной социальной поддержки в дальнейшем.

И в завершении перейдем к методике Л.А. Курганского и Т.А. Немчина, которая позволила определить особенности психоэмоционального состояния респондентов по показателям психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности.

С результатами диагностирования можно ознакомиться на рисунке 5.



Рис. 5. Особенности выраженности симптомов эмоционального выгорания у респондентов

Как видно из рисунка, высокий показатель *комфортности* присутствует у 3 респондентов, это означает, что им сопутствует приподнятое настро-

ние и уверенность в своих силах. Средней показатель комфортности наблюдается у 8 респондентов. Лица с низкими значениями по шкале комфортности (5 человек) оценивают свое настроение как плохое, они недовольны многими событиями и элементами жизни, собой, чувствуют себя погруженными в заботы и тревоги.

По шкале *напряжения* высокие показатели преобладают у 2 волонтеров – они чувствуют себя взволнованными, напряженными, сильно выражено желание отдыха. Преобладающее число респондентов (9 человек) характеризуется средним уровнем напряженности, низкая напряженность отмечена у оставшихся 5 человек.

Высокий *эмоциональный тонус* выявлен у 5 человек, что свидетельствует об их хорошем самочувствии и преобладании радостных позитивных эмоций. У 7 человек преобладают средние оценки по данной шкале. Ещё 4 человека, чей эмоциональный тонус имеет низкую степень выраженности, испытывают состояние грусти, подавленности, что негативно сказывается на самочувствии в целом.

Шкала *интереса* подразумевает увлеченность какой-либо деятельностью и наиболее ярко этот показатель выражен у 4 человек. Средняя степень выраженности интереса преобладает у 6 человек и ещё у 6 этот показатель находится на низком уровне, что свидетельствует о рассеянном, отвлекающемся и безучастным состоянием к внешним событиям.

По шкале *психической активации* высокая степень выраженности присутствует у 2 человек – они чувствуют себя отдохнувшими, бодрыми, чувствуют желание работать. У 7 респондентов выявлен средний уровень психической активации. Низкие оценки по шкале свойственны ещё 7 респондентам – у них отмечается усталость и отсутствие желания работать.

Обсуждение результатов

Опираясь на полученные в ходе исследования данные, мы можем заключить, что волонтерская деятельность может способствовать успешному формированию профессиональных компетенций и качеств, однако несет в себе определенные риски, среди которых в первую очередь необходимо отметить эмоциональное выгорание волонтера. Это свидетельствует о необходимости включения в образовательный процесс методы и формы работы, позволяющие не допустить развития данной проблемы.

В рамках изучения дисциплин по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа»: «Личностно-профессиональное саморазвитие», «Практикум волонтерской деятельности», «Психология социальной работы с семьей», «Конфликтология в социальной работе», «Современные практики в социальной геронтологии», «Теория и практика социального взаимодействия» – включены темы, позволяющие формировать ценностные ориентации будущих специалистов, их професси-

ональную культуру, высокий уровень эмоциональной устойчивости к психологическим нагрузкам, навыки коммуникации с разными категориями клиентов, освоить методы саморегуляции и снятия эмоционального напряжения.

Заключение

Образ современного специалиста социальной сферы включает в себя наличие ряда профессиональных качеств, позволяющих ему успешно выполнять профессиональные задачи, избегая при этом эмоционального выгорания, которое является особенно острой проблемой при работе с людьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, поскольку негативный эмоциональный фон клиентов социальных служб и их объективно существующие проблемы не могут не влиять на процесс взаимодействия. Поэтому важной педагогической задачей является формирование личности специалиста на этапе его обучения в вузе, практикоориентированной подготовки как системной инновации.

Литература

1. Афанасьева О.О. Педагогические условия развития социокультурной активности будущих специалистов по социальной работе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70–1. С. 29–32.
2. Белоногова Л.Н., Царева О.Ю Система работы по социализации будущих специалистов социальной сферы посредством формирования профессионально-ценностных ориентаций // Поволжский педагогический поиск. 2019. № 4 (30). С. 97–105.
3. Караванова Л.Ж., Качаев Р.И. Личностные факторы профессиональной успешности специалистов по социальной работе // Прикладная психология и педагогика. 2021. Т. 6. № 2. С. 125–140.
4. Караванова Л.Ж., Сергеева М.Г. Профессиональное развитие личности будущего специалиста по социальной работе в условиях высшего образования // Профессиональное образование и общество. 2019. № 1 (29). С. 54–132.
5. Михайлова Т.А. Практико-ориентированный подход при подготовке специалиста по соци-

альной работе: проблемы и пути решения // Социальные отношения. 2019. № 2 (29). С. 16–23.

6. Севрюкова А.А., Агронина И.А. Формирование профессионально-этической культуры специалиста по социальной работе // Социальная политика и социальное партнерство. 2020. № 1. С. 19–30.

FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK THROUGH PARTICIPATION IN VOLUNTEER ACTIVITIES

Bezenkova T.A., Oleynik E.V., Bezenkov K.E., Rusina A.A.
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Currently, much attention is paid to the development of the social sphere of society. In this regard, the content of professional training of specialists in social work at a university should include the formation of personal qualities, without which professional success is impossible. The article shows that the participation of students in volunteer activities aimed at helping people who find themselves in difficult life situations will allow solving this problem. To study the attitude of students to volunteer activities, their emotional states arising in the course of the implementation of this activity, a study was carried out, as a result of which it was found that a number of conditions that can lead to emotional burnout are sufficiently manifested in student volunteers. In this regard, it is necessary to include in the content of educational disciplines methods and forms of work that allow to form the value orientations of future specialists, their professional culture, a high level of emotional resistance to psychological stress, communication skills with different categories of clients, master the methods of self-regulation and relieve emotional stress and, as a result, a number of qualities that make it possible to successfully carry out professional activities.

Keywords: professional training, social work specialist, professional qualities, emotional burnout, volunteering.

References

1. Afanasyeva O.O. Pedagogical conditions for the development of socio-cultural activity of future specialists in social work // Problems of modern pedagogical education. 2021. No. 70–1. pp. 29–32.
2. Belonogova L. N., Tsareva O. Yu. The system of work on the socialization of future social sphere specialists through the formation of professional and value orientations // Volga Pedagogical Search. 2019. No. 4 (30). pp. 97–105.
3. Karavanova L. Zh., Kachaev R.I. Personal factors of professional success of specialists in social work // Applied psychology and pedagogy. 2021. Vol. 6. No. 2. pp. 125–140.
4. Karavanova L. Zh., Sergeeva M.G. Professional development of the personality of the future specialist in social work in the conditions of higher education // Professional education and society. 2019. No. 1 (29). pp. 54–132.
5. Mikhailova T. A. A practice-oriented approach to the training of a specialist in social work: problems and solutions // Social relations. 2019. No. 2 (29). pp. 16–23.
6. Sevryukova A. A., Agronina I.A. Formation of professional and ethical culture of a specialist in social work // Social policy and social partnership. 2020. No. 1. pp. 19–30.

Обучение коммуникативным навыкам студентов вуза в поликультурной образовательной среде

Воронцова Юлия Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Иностранные языки» Брянского государственного
технического университета
E-mail: voroncova.yuliya@mail.ru

Настоящая статья посвящена изучению проблемы межкультурной коммуникации в поликультурной образовательной среде и вычленению передовых методов формирования коммуникативных умений учащихся современных вузов для успешного межкультурного взаимодействия. В статье раскрываются вопросы формирования глобального мировоззрения студентов как одного из требований межкультурного общения; выявляются языковые барьеры, возникающие в процессе коммуникации; проводится опрос студентов Брянского государственного технического университета с целью выявления наиболее распространённых проблем полиязычного общения; анализируются разные средства формирования коммуникативных компетенций студентов. В результате проведённого исследования определено развитие межязыкового общения, обусловленное реальными процессами современного мира, способствующее диалогу культур; раскрыта важность формирования глобального мировоззрения студентов; выявлены основные языковые барьеры, возникающие в процессе коммуникации в поликультурной образовательной среде; представлены наиболее эффективные средства формирования коммуникативных компетенций у студентов в условиях кросс-культурного взаимодействия.

Ключевые слова: мультикультурная среда, коммуникативные компетенции, коммуникативные навыки, языковые барьеры, анкетирование, обучение студентов.

Introduction

The relevance of this work is stipulated by the fact that modern geoeconomic and geocultural situations force a person to be able to coexist in a global world, to have a knack for making up a mutually beneficial dialogue with all subjects of this common living space, to break the humanitarian intercultural barriers among the representatives of different faiths, cultures and countries.

An important role in this process is played by language, which is the only possible tool to promote building understanding and interacting bridges between various cultural communities [4, p. 3]. A foreign language allows a person to better navigate in the surrounding world, it is one of the main tools for raising general planetary thinking, which is characterized a person's ability to be not only a representative of a national culture, but also a global citizen who perceives himself as a subject of a cultural dialogue and is aware of his role and responsibility in global human processes [8, p. 14].

Nowadays the percentage of exchange and foreign students in higher educational establishments is great and while communicating with the peers from European and African countries, young people are facing certain problems of interlingual contacts in multicultural educational environment such as language misunderstanding, psychological difficulties, interpersonal communication impediments. Taking into account the trend towards increasing the number of foreign students studying in Russian educational institutions, it is evident that the need to form students' communication competence in the context of cross-cultural interaction has become the order of the day.

Theoretical background of the paper is the extensive material published by foreign authors S. Geerts, U. Gudikunst, Y. Kim, G. Hofstede in which the relevance of studying the specifics of intercultural language challenges and the problems of cultural patterns and standards are considered [11], [12], [13]. Scientific interest is represented by the works of modern researchers G. Cogdell and K. Sitaram that focus on the role of intercultural communication and contacts in developing a tolerant attitude towards another culture [6].

To understand an increasing relevance of using adequate training techniques in the process of teaching English speaking and socializing, the article uses the following research methods: theoretical (information search and generalizing analysis of scientific sources to identify the specifics of the multicultural educational environment and teaching communicative skills);

empirical (the method of personal inclusion, questionnaires, surveys, reflexive-evaluative procedures); statistical (quantitative and qualitative analysis of the results, systematization).

Theoretical justification of cross-language communication

A large number of theoretical and applied studies [6, 11, 12, 13], both in Russia and abroad, are presently devoted to intercultural interaction problems. Contemporary world is marked by increasing the level of mobility, cultural exchanges and direct contacts between the representatives of different countries, so total immersion in a foreign-language cultural environment is becoming a reality and the enrichment of national self-awareness occurs. Modern educational institutions have a large percentage of foreign students, teachers undergo internships abroad, contributing to developing intercultural communication and cultural dialogues.

The first sociological studies on building cultural models in the context of intercultural communication were undertaken by G. Hofstede [13, p. 32]. Cross-cultural communication as a scientific discipline is included in the curriculum of many higher educational institutions around the world [9].

In Russia, researches on intercultural communication became most in demand in the second half of the 20th century and were mostly reduced to accentuating the culture of the foreign language being studied. In this regard, the works of E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov, S.G. Ter-Minasova should be mentioned [1], [7].

According to O.V. Flerov, "Intercultural or cross-cultural communication is a process of interaction and motivated communication between the representatives of different cultural communities at the individual and collective level" [10].

We share E.V. Vereshchagin and V.G. Kostomarov's opinion who gave the following definition to this phenomenon: "Intercultural communication refers to an adequate understanding of two participants belonging to different national cultures in the communicative act" [1]. The effectiveness of interlingual communication largely depends on understanding, which is dialogical in nature and is governed by the characteristics and traits of the perceiving person, his goals, the context of comprehension.

Thus, developing cross-language communication and establishing a new discipline "Theory of intercultural communication" was due to the real processes occurring in the modern world, the practical needs of people representing different cultures, professions, social institutions. Evolving tourism and business, educational integration, numerous migration processes leading to the communication impediments arouse the researchers' interest in intercultural contacts.

Socio-cultural competence in the cultural dialogue context

In the process of interlingual communication, sociocultural competence is formed that is according

to D. Drlíková "an ability to communicate in a language appropriately, situationally and culturally, the knowledge of customs, rules, beliefs and principles of a given society" [17]. Cross-cultural communication generates such qualities as tolerance, patience, impartiality towards the representatives of other countries and cultures.

The dialogue of cultures implies the knowledge of one's own culture and the one of the target language country, having cross-cultural awareness. Culture is understood not just as art, which is also a part of culture and reflects it but as everything that people have, that people think and that people do in any society, everything that determines specific life styles, their national mentality, religion, language, habits, customs, mentality, material treasures, spiritual values, etiquette, everyday small situations, models of behaviour, taboos. Culture emphasises the fact that people from various speaking communities take their specific roles as speaking social agents which may shed light on the repertoires of their language use, linguistic practices, and even the social formation [2, p. 97].

The concept of culture includes three constituencies: 1) information / factual culture, which includes the background information: geography, history, a political situation; 2) achievement culture, which includes arts, sciences, literature; 3) behaviour culture which includes mentality, spiritual values, verbal and non-verbal communication, people's relationship [5].

Cross-cultural differences can relate to patterns of meeting, bringing up children, getting food to feed, gaining information, social control and avoiding anarchy, organizing a nuclear family, etc. The requirements of intercultural communication make it necessary to form a global mindset among its participants, which implies possessing the following skills: identifying false stereotypes leading to incorrect conclusions; determining the problem essence and alternative ways of its creative solutions; understanding what's critically important and what's merely a detail; perceiving that simple and excessive generalizations, categorizing people, unproved suppositions are far from always accurate and can lead to the stereotype formation; avoiding categorical statements; being honest in reasoning. Possessing general global mindset teaches students to process information more accurately, to make more balanced and correct conclusions about a representative of a particular cultural group, make objective evaluative judgments about cultural phenomena without prejudice and distortion.

Thus, possessing socio-cultural competence is important as it helps to form a global mindset and cross-cultural awareness among the participants of cross-cultural communication, trains a person to successfully operate sociocultural knowledge, contribute to the dialogue of cultures and learning cross-cultural differences.

Conducting a survey to single out cross-language communication problems

So, communication in an intercultural situation should be aimed at accommodating interests when its participants

possess a different language code. Specific difficulties called language barriers arising in the process of communication are inevitably inherent to cross-language communication. The language barrier is “the lack of a common language that prevents two or more people from speaking to or understanding each other through a verbal communication in a foreign language” [18]. We have singled out four types of language barriers, described below.

1. Barrier of understanding is the difficulty in comprehending a foreign speech, which can also be seen in everyday communication in the native language. If the person doesn't have a command of another language then to fully and accurately speak one's mind can become a significant impediment, which can sometimes lead to frustration, low self-esteem and even the feeling of inferiority.
2. Barrier of lack of attention in communication which can cause significant setbacks and even contradictions. When people are not concentrated on the kind of language they use and find themselves focused on things other than the way they come across, this poor attention can be felt by the person with whom they are attempting to communicate [18]. An attentive interlocutor doesn't only listen effectively but also keeps a close eye on the hints in the conversational partner's body language, behaviour and silence.
3. Speaking barrier is a widespread impediment and can be tough both at the initial stage of learning and at the advanced level. It manifests itself in the person's facing with great obstacles and being stuck for words. It can also be seen in everyday communication in the native language and is often called the “dog syndrome” when everything is understood, but to express it is next to impossible.
4. Cultural barrier can arise at the advanced levels of learning a new language, when a person inevitably faces extratextual factors and culture-specific elements that are not inherent to his or her native language. Communication with people from all cultures and walks of life immerses a person in an unusual cultural situation, in which the phenomena of rejection, alienation, and misunderstanding at the worldview level arise.

In order to find out what problems are most common in cross-language communication in the multicultural environment within the walls of Bryansk State Technical University and which means would help to solve them, a survey among one hundred higher school students of the economic direction was conducted, their findings are given in the diagrams below.

Diagram 1 shows the survey results about the language barriers the students experience. The majority of respondents single out the speaking barrier in interlingual communication in the multicultural environment as the most important. A significantly smaller proportion of the respondents experience cultural and understanding barriers. The smallest part of the students is trying to overcome the barrier of lack of attention in communication.

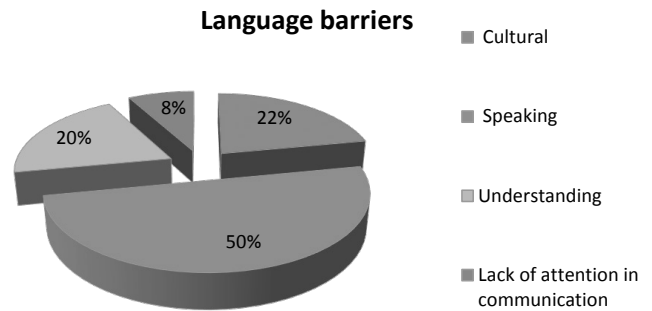


Diagram 1 Language barriers

After analysing the findings of the respondents' answering the questions which language aspects, namely vocabulary, grammar, phonetics, cultural linguistics cause the most difficulties, we came to the conclusion that the bulk of the respondents experienced mostly lexical and grammar difficulties, while dealing with phonetics and cultural linguistics was not so tough for them (Diagram 2).

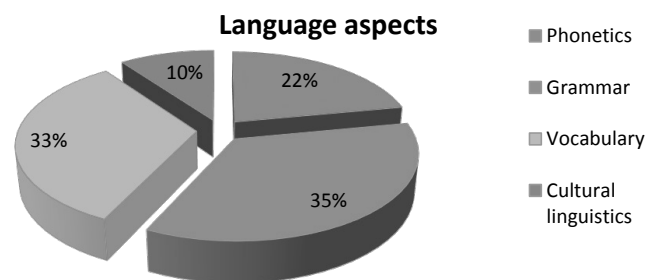


Diagram 2 Language aspect impediments

After analysing the findings of the respondents' answering the questions in what forms students would like to receive language training, we came to the conclusion that organising an international friendship club among Russian-speaking and foreign students could be beneficial to compensate for the difficulties arising in cross-cultural communication. Other options such as watching foreign films, private tuition, and signing on language forums and sites were practically equally distributed and gained almost the same percentage (Diagram 3).

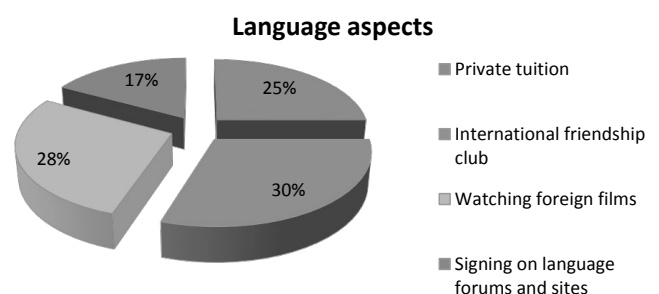


Diagram 3 Forms of providing language training

Diagram 4 demonstrates in which communication situations the respondents experience difficulties and impediments. The findings show that approximately the same number of respondents experience difficulties when participating in discussions and sightseeing, while communicating in social interactions and talking on electronic devices are much easier for them (Diagram 4).

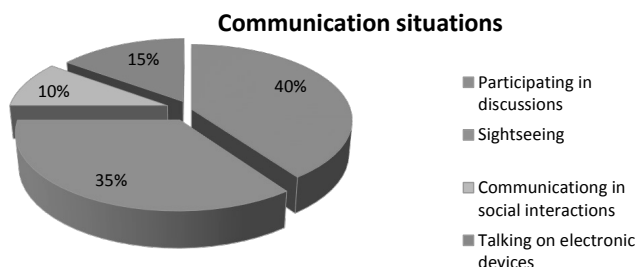


Diagram 4 Difficulties in various communication situations

Thus, we can undoubtedly conclude that the learners of today are facing numerous problems in expressing their thoughts and ideas properly in another language due to lack of communicative skills therefore different language barriers are peculiar to cross-language communication. The survey conducted among the students of Bryansk State Technical University states that the crucial role of the learners' speaking skills as the most convenient tool for communicating with native speakers is undeniable and reveals the problems of cross-language communication in the multicultural environment.

Effective ways of forming communicative skills among higher school learners in multicultural educational environment

While teaching speaking the lecturers should use different approaches in the educational process, stated below:

- communicative approach that is applying interactive games, reports, group discussions and training skills through team work, decision-making activities, case studies;
- a learner-centred approach which is concerned with learners' needs, their learning styles, feelings and values; educational process is controlled by the learner, the teacher is considered to be a trainer, manager;
- an approach of mistakes and errors when only bad mistakes should be corrected and correction should be done positively and should not be used as an occasion to humiliate or criticize learners.

Language speaking learning has to be an emotional experience, it should develop mostly positive impressions as opposed to the negative ones by employing group work to foster friendly atmosphere; it should appreciate students' attitude and creativity as much as possible; focus on accuracy, fluency, effectiveness, coherence, inviting environment and enjoyment; involve students in work both cognitively and emotionally for them to feel their contribution to the lesson, their value. Teaching printed materials should follow the requirements: achieve impact, help learners feel at ease, correspond to the trainee's needs, objectives, be abundant in communicative activities, authentic, up-to-date, challenging, contain useful information, drills, have some supplement, variety of graded exercises, visual support, stylistic differences and certainly have cultural issues.

According to the general professional competency № 1 for higher education students the trainees should

demonstrate readiness for the communication in oral and written forms in Russian and foreign languages for solving problems of their professional activity [9]. As a result of mastering this competency, the student must:

- *know* English to the extent necessary to obtain professional information from foreign sources and to carry out the communication at the general and business level; business foreign language vocabulary in the amount necessary for communicating, reading and translating professional foreign language texts;
- *be able to* understand by ear the content of authentic texts, including the materials in the professional field, conduct written communication in English, compose business letters, reports, emails;
- *possess* various skills of speech activities at a professional level.

Speaking is usually assessed by range, language appropriacy, accuracy, ability to talk logically about the subject for the correct length of time in order to have interactive communication. The English language lecturers need to implement various innovative activities in the classroom in the process of teaching speaking skills. This practice enhances learners' speaking skills and helps them in their personal as well as professional development. Let us discuss these activities in a detailed way for the English lecturers to apply them into practice in higher schools to achieve communication competence and expertise among the learners (Diagram 5).

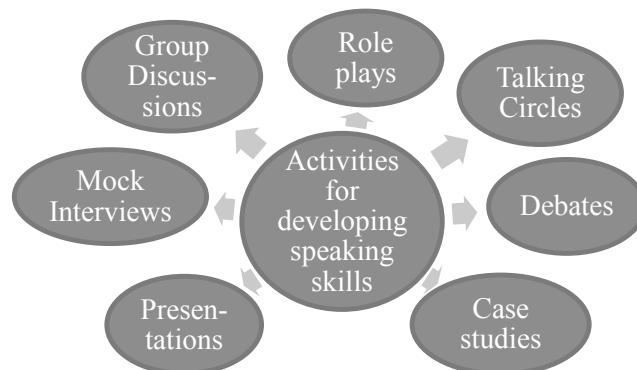


Diagram 5 Activities for developing speaking skills

One of the most useful communicative tasks to teach speaking is by employing a *role play* when students put themselves into an imaginary situation, occasionally playing the role of another person, and applying the language appropriate to these new circumstances. A role play can be designed from the following parts.

1. Identifying its aim, objectives, the level of the students' language and skills, giving the necessary instructions about the team work. Mind, that trainees who possess intermediate and elementary levels of English usually have role plays in a primitive way.
2. Thinking over its organization, how many students you are going to involve, how much time it will take to keep it real and relevant.
3. Implementing the role play, stressing the teacher's and students' roles, practicing communicative

skills by defining a problem, making suggestions, discussing the ideas, persuading, trying not to monopolise the discussion, taking short turns, listening to and reacting to your interlocutors' ideas, arriving at a final conclusion.

4. Doing follow-up by giving a home-task, feed-back, evaluation, revealing how well participants have performed communicative skills, expressing further work on language, skills and content.

Through role play activities, learners develop their problem-solving and decision-making skills that lead to gaining more experience in cooperative and independent learning, bringing lots of positive emotions from the team work in the multicultural environment. The approximate task of the role play can be the following.

Role-play the situation "Giving and Asking for Advice". Student A: You are a cross-cultural consultant hired by a foreign executive going to do business for the first time in a foreign country. Prepare some advice that you would give your client about business practices. Follow the prompts: Use of English: Is there a special way of addressing people? Non-verbal communication: What are the various roles played by handshaking, gestures, silence, etc.? Business negotiations: How important are punctuality and respecting agenda? What kinds of negotiating styles are preferred? When is the right moment to mention money? Socialising: What are the attitudes towards gift giving, eating, humour, etc? What kinds of conversation topics are avoided? Student B: You are a business person going to negotiate in a foreign country. While preparing for your trip, you have arranged to meet a consultant (student A), who is an expert on the culture of this country. Draw up a list of the questions that you would ask him/her.

Another type of the communicative tasks to teach speaking skills is to make a *presentation* and to deliver it. Presentation is a public monologue with the elements of both persuading and informative advertising. King states, "Oral presentations have been shown to help bridge the gap between language study and language use; that presentations require students to use all four language skills in a naturally integrated way; and that presentations have been shown to encourage students to become active and autonomous learners" [14]. Successful presentation should include: 1) careful preparation: collecting data, organizing audience, writing a script of the presentation, rehearsing; 2) visuals: a projector, a whiteboard, graphs, videos, product samples, hand-outs; 3) knowledge of the audience: choosing the style of addressing, evaluating the degree of the participants' involvement; 4) delivery of the presentation: manner, choice of vocabulary, formality, eye-contact, making pauses, emphatic speech, persuading. The approximate task of the presentation-making is the following.

Prepare a presentation about a culture shock – a feeling of confusion that results from unexpectedly experiencing a culture with customs that are not familiar to you. Consider the following points: Have you visited any country or countries that you felt were very dif-

ferent from your own? What did you find that was very strange to you? Which aspects of life in your country do you think might seem strange or unusual to a first time foreign visitor? Which nationalities do you think would find your country most different? Which would find it similar? Mind the following areas: food, clothes, ceremonies, natural features, public holidays, daily routines, celebrations, religion, attitude to work, leisure activities, modes of transport, climate.

Another type of the communicative tasks to teach speaking skills to higher school students is to play out *cases*. Case Study is a brilliant communicative technique, based on some factual information, real life situation, which first appeared in the nineteenth century at the Faculty of Law at Harvard University. Cases contain information that should be solved. They are characterised by: – a high degree of authenticity, a great extent of involvement in the form of a team or group work, integrated skills activity aimed at improving general communicative skills such as reading, speaking, writing and professional social skills such as decision-making, sharing one's opinions; – combining both the process and product-oriented tasks, simulation activities, follow-up activities; – developing managerial skills such as team-building, solution-taking and problem-solving activity; – relevance to trainee's work experience and direction of education.

In order to develop your own case studies you should: 1) collect the authentic material, choose a theme or a company; 2) create the case e.g. select the materials, organise the materials in a logic sequence of events, think about the final communicative task; 3) write a scenario; 4) familiarise students with the facts e.g. perform information gap activities, organise a discussion, do comprehension tasks, study the company and a person's profiles; 5) do the language work, improve professional communicative skills; 6) do follow-up. The approximate task of the case study is the following.

You work on the creative team in the marketing department of a large multinational company. The company has decided that it is time to launch in your country a shampoo which has been very successful in the United States and Canada. The target customers for this shampoo, called Provocation in the US and Canada, are young women aged 12–25. Your job is to prepare a promotional campaign for the launch. You should: brainstorm ideas for possible promotional activities; evaluate the ideas and decide which ones you want to use; produce a plan of action; compare your plans with other creative teams, do follow-up [3].

Talking Circles is another strategy to promote learners' speaking skills. Talking circles create safe environment through confidence where learners are given opportunities to share their viewpoints with their peers using the target language without fear of judgment or criticism. These activities are of immense use when the students are feeling, sharing, considering moral or ethical issues. These activities are effective strategies for real life solving problems and reaching group consensus. So the teachers' main concern is to encourage the learners to narrate the stories, may be short

or long, related to their daily life, morality, humanity, ethics, social problems, cultural issues and so on. The approximate topics can be: *"Is it fair that votes of people with various levels of education, life, and cultural background have equal weight at elections?" "People shouldn't marry outside their nation!"*

Debates are one of the most useful activities implemented by the English language lecturers to develop the learners' speaking skills. P. Rao defines debates as "a discussion about a subject on which people have different views" [16]. According to D. Krieger, a debate is an excellent activity for language learning because it engages students in a variety of cognitive and linguistic ways [15]. Debates enhance the learners to acquire content as well as conceptual knowledge on the topics given, develop incorporating critical thinking, public speaking, research skills, vocabulary enhancement and so on. The topics to be explored include any of the controversial issues going on in the society, religious expression, peace, education, diversity, cultural differences, e.g. *"How do you define your national identity? What are the values, beliefs and customs that make up your national identity?" "How do you think your geographic region is unique in terms of the language, including accent, idioms, jargon, slang, cultural values and priorities (festivals, music, food, sport, and landscape)?" "What kind of social person are you in terms of openness to newcomers, friendliness, extroversion, economic status, prestige, concepts of time and personal space?"* The lecturers encourage the learners to think of positive and negative aspects of the given task to prepare arguments both for and against.

Discussions or group discussions are one among the best ways of speech presentation and it is considered as an interesting form of oral practice in the English classroom. P. Rao defines 'discussion' as "the activity in which people talk about something and tell each other their ideas or opinions" [16]. The practice proves that the most fruitful discussions are those that arise spontaneously either because a learner reports something provoking or because a topic or a text in the course book triggers some debate. Discussions play a very valuable role in seminars, lecture courses, studios, labs, quiz sessions and a variety of other settings. The approximate task can be *"Work in small groups. Choose a few nationalities that you know. First describe them in a stereotypical fashion, and then discuss how much you experience of them fits the stereotype. What is your nationality stereotype? Are you like that? What stereotyping of your own country or region don't you like?"* A well-planned and prepared discussion not only encourages the learners and stimulates their learning but also adds variety to the English classroom.

A *'Mock Interview'*, also known as a *'Practice Interview'*, is a simulation of an actual job interview. It is urgent to practice such types of assignment nowadays because the number of job seekers has been on increase by leaps and bounds. After completing their education with good credentials, many of the well-educated young people are struggling for jobs as they have lack of oral communicative skills in the multicul-

tural environment. A mock interview gives an opportunity to the job seekers to practise for the real interview and gives proper feedback to them. Learners should prepare for a mock interview: bring all the materials they need for a real interview, take notes during each mock interview, always wear professional attire, record their responses. Options for mock interview can be *"Mock interview with a new colleague from abroad who has come to work in your office" "In-person mock interview with an employer from another country"*. With the advent of mock interviews, the job aspirants have many advantages like answering difficult questions, improving their communicative skills, developing interview strategies and even reducing their stress before they come across with the real or actual job interviews. The lecturers have to train the learners in such a way that they have to face the interview with positive attitude and self-confidence.

In fact, the above-mentioned activities are excellent for developing communicative skills because they make the language lecture-room more meaningful and authentic. They provide an opportunity for the higher school students to achieve communicative skills and to master the general professional competency. So, language lecturers have to apply different approaches, use only authentic printed materials that correspond to the trainee's objectives, assess speaking by language appropriacy and accuracy, focus on different engagements that make the educational process of teaching speaking skills to higher school students in the multicultural environment more interactive and promote the target language use.

Conclusion

The conducted study made it possible to give theoretical justification of cross-language communication. This phenomenon is considered in the paper as an adequate understanding of two participants belonging to different national cultures in the communicative act.

In the paper sociocultural competence is defined as an ability to communicate in a language appropriately, situationally and culturally, the knowledge of customs, rules, beliefs and principles of a given society. Cross-cultural communication generates such qualities as tolerance, patience, impartiality towards the representatives of other countries and cultures and shows the readiness and ability to conduct a dialogue of cultures. The requirements of intercultural communication in the multicultural environment make it necessary to form a global mindset among its participants, which implies identifying false stereotypes leading to incorrect conclusions, making objective evaluative judgments about cultural phenomena without prejudice and distortion.

The conducted survey among the higher school students of Bryansk State Technical University revealed the difficulties arising in the process of communication associated with language barriers, namely the barrier of understanding, lack of attention, speaking barrier and cultural barrier. The conducted survey proves that the majority of respondents single out the

speaking barrier in the interlingual multicultural environment as the most important, experience mostly lexical and grammar difficulties, see an international friendship club organisation among Russian-speaking and foreign students as a compensation for the difficulties arising in cross-cultural communication, experience language impediments while participating in discussions and sightseeing. While forming communicative skills among higher school learners in multicultural educational environment a communicative approach, a learner-centred approach, an approach of mistakes and errors are to be used. Teaching printed materials should achieve impact, help learners feel at ease, correspond to the trainee's needs, objectives; be abundant in communicative activities and authentic. Speaking is usually assessed by range, language appropriacy, accuracy, ability to talk logically about the subject for the correct length of time.

In this paper, an attempt has been made to bring out various techniques and activities such as Group Discussions, Role Plays, Talking Circles, Case Studies, Debates, Presentations, Mocking Interviews to teach speaking skills to higher school students. This practice enhances learners' speaking skills and helps them in their personal as well as professional development. The emphasis is on the interaction between the lecturer and learner; better results will be expected if the lecturers involve them in various speaking activities. Instead of adopting one or two techniques, applying a wide range of them makes the learners shift from the normal routine and as a result, they participate in various activities more energetically and enthusiastically.

TEACHING COMMUNICATIVE SKILLS TO HIGHER SCHOOL STUDENTS IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Vorontsova U.A.

Bryansk State Technical University

The paper is devoted to studying the problems of cross-cultural communication in multicultural educational environment and singling out advanced methods of forming communicative skills among contemporary higher school learners for successful intercultural interaction. The article sheds light on forming a global mindset among the learners as one of intercultural communication requirements; reveals language barriers arising in the process of communication; conducts a survey of Bryansk State Technical University students to find out what problems are most typical for cross-language communication; analysis various means of forming learners' communication competences. As a result of the study, the author has defined

the development of cross-language communication caused by the real processes of the contemporary world and contributing to the dialogue of cultures, revealed the importance of forming learners' global mindset; identified the main language barriers arising in the process of communication in multicultural educational environment; shown the most effective means of forming students' communication competences in the context of cross-cultural interaction.

Keywords: Multicultural environment, communication competences, communicative skills, language barriers, survey, students' teaching.

References

1. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture. M.: Indrik, 2005.1038 p.
2. Vorontsova Y.A. Bilingualism as a social and linguistic phenomenon // Scientific notes of Oryol State University. 2017. No. 2 (75). pp. 97–100.
3. Vorontsova, Y.A. Business English. Bryansk: BSTU Publishing House, 2011. 162 p. ISBN 978–5–89838–584–2 Teaching aids. URL: <http://tu-bryansk.ru> (date of access 07/06/2021).
4. Galskova N.D. Intercultural education: the problem of goals and content of teaching foreign languages // Foreign languages at school. 2004. No. 1. pp. 3–7.
5. Persikova T.N. Intercultural communication and corporate culture: textbook. M.: Logos, 2020. 224 p.
6. Sitaram K., Kogdell R. Basics of intercultural communication // Tchelovek. 1992. No. 5. P. 106.
7. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. M.: Publishing house of Moscow University, 2004. 261 p.
8. Sysoev P.V. Cultural self-determination of students in the conditions of language multicultural education // Foreign languages at school. 2004. No. 4. pp. 14–20.
9. FGBOU VO BSTU – Education. URL: <https://www.tu-bryansk.ru/sveden/education/eduop/> (date of access 07/02/2021).
10. Flerov O.V. Intercultural communication: on the history of the phenomenon // Man and culture. 2015. No. 5. pp. 77–91.
11. Geertz C. The Interpretation of Culture. N-Y.: Basic, 1973. 470 p.
12. Gudykunst W.B., Kim Y.Y. Communicating with Strangers. An Approach to intercultural communication. N-Y.: Random House, 1984. 468 p.
13. Hofstede G. Cultures and Organizations. Software of the Mind. L.: McGraw-Hill International (UK) Limited, 1991. 273 p.
14. King, J. Preparing EFL learners for oral presentations // Dong Hwa Journal of Humanistic Studies, 2002. No. 4, pp. 401–418.
15. Krieger, D. Teaching debate to ESL students: A six-class unit // The Internet TESL Journal, 2005. Vol. 11 № 2. P. 1. URL <http://iteslj.org/Techniques/Krieger-Debate.html> (date of access 17.07.2021).
16. Rao, P Teaching Speaking Skills In English Language Classrooms Through Various Techniques And Activities // ELT Vibes: International E-Journal For Research in ELT. 2018. Vol. 4. № 4. P. 141–157.
17. Sociocultural Competence in ESL. URL: <https://theses.cz/id/s6bwoz/00085680-727474297.pdf> (date of access 06.06.2021).
18. What are the Language barriers. URL: <https://www.theclassroom.com/what-are-language-barriers-12082501.html> (date of access 06.06.2021).

Педагогические инструменты формирования ценности семьи у студентов вузов: на примере курса «Основы семейных отношений»

Гридина Вера Валерьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Философия и социально-гуманитарные науки», Самарский
государственный технический университет
E-mail: samavera@mail.ru

Тимонина Татьяна Владимировна,

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры
«Технология твердых химических веществ», Самарский
государственный технический университет
E-mail: timonina@samgtu.ru

Авторами отражена актуальность целенаправленной подготовки молодого поколения к будущей семейной жизни и необходимости введения в учебные планы школ и вузов факультативных дисциплин, направленных на формирование ответственного отношения к созданию и сохранению семьи.

На примере Самарского государственного технического университета (СамГТУ) в статье представлен опыт преподавания дисциплины «Основы семейных отношений» среди студентов старших курсов. Раскрыто содержание каждого модуля курса, формы обучения и отзывы студентов о необходимости изучения данной дисциплины в высшей школе.

В статье показано, что элективный курс по основам семейных отношений направлен на необходимость осознания каждым молодым человеком ценности семейных отношений. Положительные оценки и готовность студентов включаться в изучение данной дисциплины подтверждает необходимость ее введения в каждом учебном заведении, а обратная связь с молодежью обеспечит ее актуальность и позволит корректировать содержание с учетом потребностей молодых слушателей.

Ключевые слова: молодая семья, брак, демография, студенты, факультатив.

Студенчество является объектом изучения многих наук, поскольку данная социальная категория определяет будущее государства и общества. Ценности молодежи во многом зависят от внешних факторов и социальных изменений [13]. В условиях современной социально-экономической нестабильности и переосмысления опыта предшествующих поколений, в период демократизации, расширения свобод и автономности личности происходит самостоятельный поиск жизненного пути молодого человека [11]. Современная молодежь отличается целеустремленностью, стремлением получить высокий уровень образования и реализовать свои карьерные замыслы. Данные факторы во многом влияют на репродуктивные установки студентов, поскольку приоритетными зачастую становятся образование и карьера [14].

В последние годы ряд отечественных исследователей отмечает наличие противоречий и проблем, связанных с кризисом института семьи и семейных ценностей [5;6;11;12;13;14;15;16;17;19;21]. Демографические проблемы угрожают национальной безопасности страны, становясь важнейшей геополитической проблемой России. Зачастую у молодых людей отсутствует целостное представление о семье, имеются завышенные требования к партнеру, при выборе которого определяющим является лишь его статус или финансовые возможности [2;22]. В большинстве случаев брак прогнозируется молодыми людьми в неопределенном будущем [5;10]. Демографы отмечают, что в 90-х годах началось разрушение традиционных представлений о взрослой жизни и кризис семейных отношений.

В этих условиях система образования (школа, вузы) должна осуществлять целенаправленную подготовку молодого поколения к будущей семейной жизни. О низком уровне знаний молодежи и необходимости такой подготовки пишут многие отечественные авторы [1;5;6;11;19]. Молодое поколение должно быть подготовлено к созданию семьи, осознавать ее значимость и свою долю ответственности за нее. Согласно статистике, в России распадается больше половины браков. Так, данные статистики указывают, что в 2020 году в России распалось 73% браков, а в 2018 и 2019 годах – 65% семей [20].

В настоящее время в ряде школ и вузов в качестве элективных и факультативных курсов реализуются спецкурсы по подготовке к семейной жизни («этика и психология семейной жизни», «семьеведение», «основы психологии, сексологии и этики семейной жизни», «психология семейных

отношений», «школа семейного искусства» и др.), однако данные курсы разрозненны, немногочисленны, отсутствует единый подход к их содержанию. В 2018 году в Самарском государственном техническом университете коллективом авторов была разработана факультативная дисциплина «Основы семейных отношений». Опрос студентов университета показал, что содержание курса актуально для молодежи, но обучающиеся опасаются, что его введение в учебный процесс увеличит их нагрузку и будет слишком теоретизировано [8]. Дисциплина длится один учебный семестр и включает в себя 4 раздела: социально-психологический, духовно-нравственный, правовой и экономический. Ее цель – воспитать чувство ответственности у студентов за создание и сохранение отношений, помочь им выработать представление о семье как едином духовном и социальном организме, предложить способы предотвращения и решения конфликтов, затрагивающих супружеские отношения, получить своевременную консультацию практикующих специалистов в области семейных отношений, научить грамотно распределять свои финансовые ресурсы.

Задача модуля «*Социально-психологические основы семьи*» – знакомство с разнообразием исторических и культурных форм семьи, особенностями современной семейной ситуации в стране и мире, функциями семьи, причинами и статистикой разводов в нашей стране, типами и спецификой современной семьи, жизненными циклами семьи, семейными мифами, широко распространенными среди молодежи.

На занятиях также раскрываются понятия семейной системы и ее подсистем, внешних и внутренних границ семьи, обсуждаются вопросы личного пространства, нарушения личных границ. Отдельно рассматривается тема «Эмоциональный интеллект» и обсуждается вопрос о том, как это может помочь понять свои и чужие эмоции, осознать причину их возникновения, управлять ими, принимать решения не из эмоционального состояния, а из критического мышления.

В качестве практических и тренинговых заданий студенты выполняют упражнения на определение личных границ, проективные и коммуникативные техники по описанию себя и своих личностных особенностей, умению проявлять терпение и уважение в любой ситуации, замечать детали. По итогам занятий студенты способны проанализировать свои отношения, взаимоотношения с друзьями и в родительских семьях, осознать свои модели поведения, понять поведение других людей и пересмотреть свое отношение к ним.

В блоке «*Духовно-нравственные основы семейной жизни*» рассматриваются современные модели семейных взаимоотношений, анализируются их достоинства и недостатки, рассматривается историческое развитие и современное понимание традиционной семьи. Для учащихся оказывается неожиданным открытие того, что живя в эпоху индивидуализма и независимости от мнения других,

человеку по прежнему важно одобрение со стороны общества. Обучающимся не предлагаются «готовые ответы», на занятиях они учатся самостоятельно ставить себе фундаментальные жизненные вопросы и искать пути решения.

В модуле «*Правовые основы семьи*» представлен материал по семейному праву. Студенты знакомятся с основами Семейного кодекса РФ, условиями и порядком заключения и расторжения брака; вопросами государственной и церковной регистрации брака; правовыми вопросами, связанными с разводом и разделом имущества; рассматривается порядок оформления брачного договора, обязанности родителей и детей, студенты занимаются решением практических ситуаций, связанных с действующим законодательством по семье.

Задача модуля «*Бюджет семьи*» – формирование компетенций в управлении финансами. Студенты учатся ставить финансовые цели, составлять план доходов и расходов, различать регулярные и единовременные траты. После анализа своих ежемесячных расходов, в группе обсуждаются возможности оптимизации. В рамках модуля рассматривается создание финансового резерва, которые в дальнейшем станут основой для инвестирования в консервативные банковские инструменты. На занятиях обсуждаются инструменты и критерии подбора выгодного банковского вклада. В программе рассматриваются льготные программы ипотечного кредитования для молодых семей. Рассматриваются правила составления личных финансовых отчетов, статей доходов и расходов, общее знакомство с программами ведения семейного бюджета.

В основе практических занятий курса – интерактивные формы обучения: парная и групповая работа, дискуссии, решение ситуативных задач, отработка практических навыков, необходимых будущей молодой семье, деловые игры, тренинги, тесты.

Следует отметить, что за 3 года содержание дисциплины и форма сдачи зачета корректировались в соответствии с запросами студентов. По завершении курса обучающиеся пишут эссе-отзыв, в котором высказывают свои замечания и пожелания по пройденному курсу, мнение о преподавательском составе, предлагают рекомендации по дополнению или исключению тех или иных тем дисциплины. Как показала практика, данная форма обратной связи достаточно эффективна.

По представлениям преобладающего числа студентов, данная дисциплина имеет большую значимость и должна преподаваться во всех вузах. К достоинствам курса студенты отнесли разнообразие тем, полезную и актуальную информацию, которую можно применить в повседневной жизни, возможность открыто и свободно задать преподавателям интересующие вопросы, групповые и парные задания, объяснение материала доступным для современного молодого человека языком. Большое значение для студентов имеет отношение преподавателей как к самому курсу,

так и к обучающимся. Большинство студентов отметили, что большим преимуществом курса было отсутствие лекций, поскольку на подобных дисциплинах нужна коммуникация. Еще одним преимуществом, по их мнению, было ведение дисциплины разными преподавателями.

Одним из положительных результатов курса, на наш взгляд, является то, что в своих отзывах студенты отметили, что он «принес положительные эмоции и опыт в отношении», «наиболее интересные вопросы курса обсуждались с родителями» и молодыми людьми, с которыми они дома смотрели рекомендованные фильмы, проходили тесты, благодаря которым смогли лучше разобраться в особенностях своего характера, узнать себя, куда и как инвестировать финансовые средства и т.д.

Основным пожеланием студентов было дополнение курса практическими занятиями по психологии, праву, бюджету. Многие высказывали рекомендации о том, что дисциплина должна длиться не менее года. Обучающиеся предлагали давать больше информации об опыте решения проблем в семейной жизни, более подробно рассказывать о личных границах, о том, как достичь гармонии над своими эмоциями и отметили, что данную дисциплину нельзя преподавать в дистанционном формате.

Элективный курс по основам семейных отношений направлен на необходимость осознания каждым молодым человеком ценности семейных отношений. Положительные оценки и готовность студентов включаться в изучение данной дисциплины подтверждает необходимость ее введения в большем количестве учебных заведений, а обратная связь с молодежью обеспечит ее актуальность и позволит корректировать содержание с учетом потребностей молодых слушателей.

Литература

1. Андросова М.И., Афанасьева Л.И., Матвеева У.Е. Образ семьи в представлении студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61–2.
2. Антонова Н.Л., Щербакова М.В. Брачный выбор: поворот к рационализации // Дискуссия. 2017. № 8 (82). С. 44–47.
3. Башманова Е.Л. Социальная готовность регионального студенчества к семье, браку и родительству в призме трансформации ценностей современной молодежи // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. № 4 (40). С. 185–198.)
4. Бокуть Е.Л. Представления о семье студентов педагогического университета // Вестник ЮУрГГПУ. 2018. № 2. С. 30–36.
5. Вержибок Г.В. Семейные ценности студенческой молодежи как матрица построения будущего // Южно-российский журнал социальных наук. 2018. № 3. С. 75–90.
6. Витковский Е. О., Кузнецова О.З. Современное отношение молодежи к семье и браку // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2019. – Спецвыпуск № 6. – URL <http://e-journal.omgau.ru/images/issues/2019/S06/00661.pdf>.
7. Вишневский, Ю. Р., Ячменева, М.В. Отношение студенческой молодежи к семейным ценностям (на примере Свердловской области) // Образование и наука, 2018 Т. 20. № 5. С. 125–141.
8. Гридина В.В. Представления студенческой молодежи о брачно-семейных отношениях: социальные аспекты (на примере города Самара) // Мир науки. Социология, филология, культурология, 2018 № 3.
9. Гурко Т.А. Представления студентов в отношении родительства и социальных ролей мужчин и женщин. – Социологическая наука и социальная практика, 2019. Т. 7. № 2. С. 65–80.
10. Емельянова Т.П. Будущий брак в социальных представлениях юношей и девушек студенческого возраста [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2014. № 3. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/3/Emelianova_MarriageStudents
11. Ионцева М.В., Магомедов П.А. Социально-психологические основания представлений о семейных ценностях у студенческой молодежи // МНКО. 2018. № 1 (68). С. 315–316.
12. Литвак М.Е., Чердакова В.В. Брак по расчёту? Практическое пособие по построению счастливой семьи. Феникс, серия Психологический практикум 2018. – 416 с.
13. Магомедов П.А. Изучение представлений о семейных отношениях студенческой молодежи // МНКО. 2017. № 6 (67).
14. Назарова И. Б., Зеленская М.П. Брак, семья, обучение: установки и представления студентов // Социологические исследования. 2019. № 7. С. 78–89.
15. Никифорова А.И., Неустроева Е. А, Ковтун Т.Ю. Исследование отношения молодежи к семье и семейным ценностям // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–2.
16. Осипова Л.Б. Преодоление кризиса института семьи в России: реальность и перспективы» // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ) Социологические науки, часть 2 (11), 2015. – С. 32–35.
17. Пахомова Е.И. Браки и разводы: что изменилось в представлениях россиян? // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2008. № 1 (85). С. 46–54.
18. Пospelова Т.Г. Тенденции развития гендерной и семейной культуры [Текст] / Т.Г. Пospelова // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2015. – Т. 206. – С. 143–154.
19. Пятунина О.И., Шубина О.А. Формирование традиционных семейных ценностей у современ-

менной студенческой молодежи // Педагогика и современность. 2016. № 1(21). С. 71–74.

20. Развод в цифрах – статистика разводов в России [Электронный ресурс] URL: <https://www.planeta-zakona.ru/blog/razvod-v-tsifrakh-statistika-razvodov-v-rossii.html/> (дата обращения: 15.07.2021).
21. Ростовская Т.К., Заярская Г.В. Семейные установки и семейные практики в современной российской студенческой среде // Женщина в российском обществе. 2017. № 1 (82). С. 75–85.
22. Сажина Л.В. Проблемы готовности современной российской молодежи к созданию семьи: идеальные и реальные поведенческие модели / Л.В. Сажина, В.В. Ковалев, М.В. Петрова // Инженерный вестник Дона. – 2016. – № 1(40). – С. 37.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR THE FORMATION OF THE FAMILY VALUE UNIVERSITY STUDENTS: CASE OF COURSE «FUNDAMENTALS OF FAMILY RELATIONS»

Gridina V.V., Timonina T.V.
Samara State Technical University

The authors reflect the relevance of purposeful preparation of the younger generation for future family life and the need to introduce optional disciplines into the curricula of schools and universities, aimed at forming a responsible attitude towards creating and maintaining a family.

On the example of the Samara State Technical University (SamSTU), the article presents the experience of teaching the discipline «Fundamentals of Family Relations» among senior students. The content of each module of the course, forms of training and student feedback on the need to study this discipline in higher education are revealed.

The article shows that the elective course on the basics of family relations is aimed at the need for every young person to realize the value of family relations. Positive assessments and the willingness of students to be included in the study of this discipline confirms the need for its introduction in every educational institution, and feedback from young people will ensure its relevance and allow adjusting the content taking into account the needs of young students.

Keywords: young family, marriage, demography, students, elective.

References

1. Androsova MI, Afanasyeva LI, Matveeva UE The image of the family in the students' view // Problems of modern pedagogical education. 2018. No. 61–2.
2. Antonova N.L., Shcherbakova M.V. Marriage choice: a turn towards rationalization // Discussion. 2017. No. 8 (82). P. 44–47.
3. Bashmanova E.L. Social readiness of regional students for family, marriage and parenthood in the prism of transformation of values of modern youth // Uchenye zapiski. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2016. No. 4 (40). Pp. 185–198.
4. Bokut EL Ideas about the family of students of the pedagogical university // Bulletin of the South Ural State Pedagogical University. 2018. No. 2. S.30–36.
5. Verzhbok G.V. Family values of student youth as a matrix for building the future // South-Russian journal of social sciences. 2018. No. 3. S. 75–90.
6. Vitkovsky EO, Kuznetsova O.Z. The modern attitude of young people to family and marriage // Electronic scientific and methodological journal of Omsk State Agrarian University. – 2019. – Special issue No. 6. – URL <http://e-journal.omgau.ru/images/issues/2019/S06/00661.pdf>.
7. Vishnevsky, Yu. R., Yachmeneva, M.V. The attitude of student youth to family values (on the example of the Sverdlovsk region) // Education and Science, 2018 Vol. 20. No. 5. S. 125–141.
8. Gridina V.V. Representations of student youth about marriage and family relations: social aspects (on the example of the city of Samara) // World of Science. Sociology, philology, cultural studies, 2018 № 3.
9. Gurko TA Representations of students in relation to parenting and the social roles of men and women. – Sociological science and social practice, 2019. T. 7. No. 2. P. 65–80.
10. Emelyanova T.P. Future marriage in social representations of young men and women of student age [Electronic resource] // Information humanitarian portal "Knowledge. Understanding. Skill». 2014. No. 3. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/3/Emelianova_MarriageStudents
11. Iontseva M.V., Magomedov P.A. Socio-psychological foundations of ideas about family values among student youth // MNCO. 2018. No. 1 (68). S.315–316.
12. Litvak M.E., Cherdakova V.V. A marriage of convenience? A practical guide to building a happy family. Phoenix, Psychological workshop series 2018. – 416 p.
13. Magomedov P.A. Study of ideas about family relations of student youth // MNKO. 2017. No. 6 (67).
14. Nazarova IB, Zelenskaya MP Marriage, family, learning: attitudes and perceptions of students // Sociological research. 2019.No. 7.P. 78–89.
15. Nikiforova A.I., Neustroeva E.A., Kovtun T. Yu. Study of the attitude of young people to the family and family values // Problems of modern pedagogical education. 2018. No. 60–2.
16. Osipova LB Overcoming the crisis of the institution of the family in Russia: reality and prospects «// Eurasian Union of Scientists (ESU) Sociological sciences, part 2 (11), 2015. – P. 32–35.
17. Pakhomova EI Marriages and divorces: what has changed in the perceptions of Russians? // Monitoring public opinion: economic and social changes. 2008. No. 1 (85). S. 46–54.
18. Pospelova T.G. Trends in the development of gender and family culture [Text] / T.G. Pospelova // Proceedings of the St. Petersburg State Institute of Culture. – 2015. – T. 206. – S. 143–154.
19. Pyatunina O.I., Shubina O.A. Formation of traditional family values among modern student youth // Pedagogy and modernity. 2016. No. 1 (21). S. 71–74.
20. Divorce in numbers – statistics of divorces in Russia [Electronic resource] URL: <https://www.planeta-zakona.ru/blog/razvod-v-tsifrakh-statistika-razvodov-v-rossii.html/> (date of access: 07/15/2021).
21. Rostovskaya T.K., Zayarskaya G.V. Family attitudes and family practices in the modern Russian student environment // Woman in Russian society. 2017. No. 1 (82). S. 75–85.
22. Sazhina L.V. Problems of the readiness of modern Russian youth to create a family: ideal and real behavioral models / L.V. Sazhina, V.V. Kovalev, M.V. Petrova // Engineering Bulletin of the Don. – 2016. – No. 1 (40). – С. 37.

Превенция виктимного поведения студенческой молодежи в сети Интернет

Юдина Анна Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

E-mail: anna-yudina@mail.ru

Дементьев Андрей Геннадиевич,

студент, ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет»

E-mail: dementevandrei298@gmail.com

Рассматриваются тенденции и пути профилактической работы виктимности в сети Интернет. Авторы анализируют возможности педагогической профилактики виктимного поведения студенческой молодежи в киберинформационной среде. Выделены факторы, предпосылки, риски, влияющие на виктимность. В статье рассматривается необходимость трансформации воспитательной работы со студентами, поскольку изменяется совокупность педагогических проблем, вызванных усилением влияния киберинформационной среды, ее искусственной сепарацией из общей бытийности на личность, погруженного в нее студента высшей школы.

В статье проанализирована дуалистическая природа кибервиктимности, которая исходит из недооценки семьями рисков киберсоциализации, и отсутствия у студентов навыков работы с информацией в киберинформационной среде, а также сформированной информационно-коммуникативной культуры. Целью нашего исследования было выявление возможностей профилактики виктимного поведения в сети Интернет у молодежи на основе использования педагогических механизмов для выстраивания безопасной образовательной среды в высшей школе. Авторы полагают, что для достижения цели, необходимо включение в воспитательную работу ВУЗа задач формирования стратегии конструктивного поведения студентов в киберинформационной сети и определения способов превентивной работы виктимности у студентов в учебной организации образовательного учреждения.

Ключевые слова: студенты высшей школы, превентивная работа, виктимность, кибервиктимность, информационно-коммуникативная культура, формирование, киберинформационная среда.

Развитие общества определяет потребность исследования комплекса дифференцированных феноменов, интегрированных в киберинформационной и социокультурной средах. Ситуация пандемии обусловила увеличение роли Интернета в виртуальном пространстве современного молодого человека. Таким образом, интернет-коммуникации и информация, полученная в интернет, повысила значимость в системе ценностей молодых людей.

В тоже время, рост влияния киберинформационной среды на социокультурное пространство обусловил рост как конструктивных, так и деструктивных видов деятельности студенческой молодежи. Постепенная бесконтрольная интеграция инструментов киберинформационной среды в процесс социализации личности вызывает опасение, поскольку ориентируется на совершенно неверное представление семьями рисков киберсоциализации и отсутствие сформированного навыка работать с информацией в киберинформационной среде, зачастую не понимая закономерности, правил происходящих в ней коммуникаций. В совокупности все это формирует ситуацию, когда социокультурная реальность и киберинформационная интегрируются по принципу не дополнения, а замещения друг друга.

Мы полагаем, что рост гипостазирования смыслов, дифференциация форм восприятия информационных систем и коммуникаций инициировали формирование такого деструктивного феномена как виктимность в сети Интернет.

Современная виктимология развивается многоаспектно, так как специфика феноменов киберинформационной и социокультурной сред, инициирует необходимость фундаментального научного осмысления множества феноменов в психолого-педагогическом дискурсе, чрез превенцию деструктивных явлений и формирование конструктивных витальных поведенческих стратегий поведения студентов.

Таким образом, студент высшей школы оказывается в двоякой ситуации, определенной несформированностью навыков индивидуальной информационно-коммуникативной культуры. Сегодня символы как элементы языка далеко не всегда отождествляются с конкретными классами явления массовой, элитарной, молодежной субкультуры, а фиксируют, чаще всего отдельные явления социальной практики индивида. Это мешает общению, поскольку единичный опыт не трансформируется, он ограничивается индивидуальным сознанием.

Можно утверждать, что имеющиеся на сегодняшний день информационно-коммуникативные среды в киберинформационном пространстве ча-

стично вытеснили взаимодействия в реальной действительности.

Таким образом, сформированная информационно-коммуникативная культура у студентов связана с качественно иной формой модификации работы с информацией (хранением, семиотизацией, герменевтическим анализом (декодированием), трансляцией, ретрансляцией, анализом, визуальным ее представлением) и детерминацией коммуникации новой техносциальностью в киберинформационной среде. Все вышесказанное характеризует информационно-коммуникативную культуру как часть общей культуры и аргументирует закрепление в социуме вариативных форм новых типов культуры.

Деструктивные коммуникации и информационные потоки дифференцируются и маргинализируются. Например, на современном этапе не все явления и феномены киберпреступности могут быть определены в рамках современного права, так как его область связанная с предотвращением противоправных деяний в киберинформационной среде только еще проходит стадию формирования.

По мнению авторов, девиктимизация социализации и киберсоциализации – важная задача для всего социума. Виктимность (от латинского «viktim» – жертва) – форма деструктивного поведения целью которого становится намерение (осознанное или неосознанное) стать жертвой. Таким образом, профилактика виктимности необходима и в киберинформационной и в социокультурной средах одновременно, так как опасения вызывают рост маргинальных субкультур молодежи, например, с суицидальной, агрессивной, экстремистской направленностью, способных дифференцировать явление виктимности, на кибервиктимность, детерминированной киберинформационными возможностями (анонимностью, самовоспроизводимостью, безнаказанностью, искаженными смыслами, возможностями незаконного быстрого обогащения) и рисками.

Результатом вовлечения студентов в деятельность таких субкультурных групп становится формирование сложного деструктивного мировоззрения, включающего в себя депрессивные настроения, апатию, прокрастинацию, фрустрацию, агрессию, суицидальность, нравственный нигилизм как социальную норму. Такие состояния находят свое отражение в субкультурах, контркультурах киберинформационной среды через специализированную инфографику, живопись, музыку, социальные сети, вебсайты, авторские блоги и телеграмм каналы. Примерами проявления кибервиктимности студенческой молодежи является:

- участие в социальных «группах смерти» (например, «синий кит») и экстремистских социальных группах (многие террористические организации, запрещенные на территории РФ, транслируют казни онлайн, инициируют поведение, запрещенное законом РФ (нацистские митинги));
- участие в деструктивных веб-квестах (за выполнение сложных заданий, выдается денеж-

ное вознаграждение, но результат участия часто приводит к фатальным несчастным случаям и травмам (например, в реальном времени наносят человеку серьезные повреждения (В. Железняку (во время квеста по Комнате страха) отрубили на руке палец));

- участие в деструктивных флешмобах (Kiki Challenge (посвященная девушке песня превратилась в целое девиантное движение) нужно выпрыгнуть из своей машины, которая едет на полном ходу, успеть выполнить танец и «запрыгнуть» на место водителя обратно, выложив видео в сеть);
- селфизм (фотографии на железной дороге перед едущим поездом, фотографии на самых высоких этажах зданий, подразумевающих высокие риски для жизни и др.).

Таким образом, кибервиктимность, инициирует девиантную активность молодежи, благодаря ощущению безопасности киберпреступника в киберинформационной среде, анонимности, асинхронности коммуникаций, диссоциативности воображения, низкой правовой культуре, проявлению половой раскрепощенности, низкой информационно-коммуникативной культуре, компенсации своих комплексов, желанию заработать деньги и получить известность.

Мы разделяем мнение Андрониковой О.О., что «виктимность личности необходимо рассматривать в рамках дезадапционного подхода, как отклонение от норм и правил безопасного поведения», а кибервиктимность как «отклонение от нормы и правил безопасного поведения», но в киберинформационной среде [1, с. 12].

Низкая осведомленность студентов о формах и видах рисков в киберинформационной среде, их доверчивость в процессе коммуникаций, не подразумевающая, что вместо реального коммуникатора может выступать программа, искусственный интеллект, преступник, манипулятор, мошенник – выступает проблемой, нуждающейся в педагогическом сопровождении.

Сегодня явными угрозами в киберинформационной среде для молодежи являются такие формы как кибербуллинг, моббинг, харассмент, флейминг, виртуальное попрошайничество, троллинг, хейтинг, фишинг, астротурфинг, секстинг, селфинг и скамерство. Например, текстовые, видео или комбинированные блоги могут завуалированно подавать опасные призывы для молодежи к девиантному поведению (антиправовому (мошеничество, распространение наркотических веществ), агрессивному (виртуальное насилие, жестокость), экстремистскому, сексуальному (психопатологическому), религиозному (секты)) [2].

Таким образом, основу кибервиктимности составляет низкая критическая рефлексия в работе с информационными ресурсами у студентов, нравственный нигилизм, девальвация ценностей, полиидентичность в киберинформационной сети (реальное и киберинформационное «Я» могут не совпадать, например, «Я» реальное считает

ряд ситуаций опасными, а «Я» киберинформационное считает синонимичные ситуации возможными, может быть, даже желанными), желание финансового обогащения (геймеры, блоггеры, звезды «из народа без специального профессионального образования») в условиях сильного экономического кризиса и «обнищания народа».

Важными факторами развития кибервиктимности выступают:

- низкий уровень психологической поддержки со стороны семьи;
- психологические составляющие, например, особенности эмоционально –волевой сферы;
- изменение структуры киберинформационного пространства (рост его деструктивного потенциала, дифференциация аддикций, отсутствие защиты информации, высокая стоимость программного обеспечения (для защиты от вирусов, кибератак, кражи личных данных) не доступного семьям со средним достатком);
- экономические составляющие (цифровизация требует наличия цифровых ресурсов, ни один из которых не является бесплатным);
- социально-государственные составляющие (недостаточная правовая защищенность человека и гражданина от киберинформационных угроз средствами права, социальное отношение к кибервиктимности как малозначимому явлению, и, как следствие, недостаточный уровень его превенции в семье).

Проанализировав факторы, причины, условия, риски профилактики кибервиктимизации у студентов, необходимо выстраивать превентивную работу средствами целенаправленного воспитания в высшей школе: отдельно формировать безопасную среду ВУЗа, в которой возможно научить студентов применению стратегий безопасного поведения в киберинформационной среде.

Превенция кибервиктимности не может осуществляться от раза к разу. Это системная работа, направленная на нейтрализацию факторов, способствующих кибервиктимному поведению и формированию конструктивной просоциальной витальной стратегии у студентов, информационно-коммуникативной культуры, которые помогут адекватно реагировать на кибердевиации, кибераддикции, киберспреступность, сомнительные провокации и предложения в условиях коммуникации в киберинформационном пространстве.

Кибервиктимологическая превенция должна включать в себя формы работы со студентами, с преподавателями и с родителями.

Важно повышать информационную грамотность о рисках и угрозах в киберинформационном пространстве через формирование информационно-коммуникативной культуры, включающей навыки безопасной, грамотной работы студентов с информационными и коммуникационными ресурсами в киберинформационной среде. Студенты нуждаются в педагогическом сопровождении процесса формирования ответственного поведения в киберинформационной

среде и в приобретении актуальной техники, гаджетов, оснащенных современными средствами программной защиты от кибератак. Важно повышать психологическую культуру студентов в коммуникации, говорить о психологическом здоровье личности, что оно в себя включает (предоставлять возможность обращения и информацию о работе кризисных Центров экстренной анонимной психологической помощи). Не менее актуальным выступает развитие правовой культуры, через объяснение существующих стратегий реагирования государства на киберпреступность, киберинформационные риски. Необходимо в рамках превентивной работы разъяснять значение информационной безопасности, давать навыки ведения социальных сетей и поведения в деструктивных коммуникациях в условиях кибербуллинга, моббинга, харасмента, флейминга, виртуального попрошайничества, троллинга, хейтинга, фишинга, астротурфинга, секстинга и скамерства.

Таким образом, педагогическое сопровождение превенции кибервиктимного поведения у студентов должно включать в себя: информационное просвещение о возможностях, рисках поведения в киберинформационной среде, психологическую диагностику аддикций, тренинговые формы работы, беседы после blended learning занятий, включающих дебрифинг, мозговой штурм после просмотра проблемного обучающего видео-контента[3], включение студентов, входящих в группы риска, в рекреативную, волонтерскую, спортивную, творческую, научную деятельность, способную переориентировать систему восприятия единого бытия вне гипостазирования смыслов, преобладания симуляций и симулякров через осознанные коммуникации с «Другим».

Литература

1. Биктагирова Г.Ф., Валева Р.А., Дроздикова-Зарипова А.Р., Калацкая Н.Н., Костюнина Н.Ю. Профилактика и коррекция виктимного поведения студенческой молодежи в Глобальной сети Интернет: теория, практика. Казань: Издательство «Отечество», 2019. 320 с.
2. Valentin V. Matvienko, Liya V. Faleeva, Anna M. Yudina, Anastasia P. Lopanova, Natalia N. Uvarova, Olga S. Polunina, Parizod A. Gafurova. Information society: socio-psychological characteristics of internet resources active users (Sociedade da informação: características socio-psicológicas dos usuários ativos dos recursos da internet)//Revista Humanidades e Inovação. V.8. N.31. PP. 155–161.
3. Olga G. Tavstukha, Olga M. Osyanova, Tatiana V. Chelpachenko, Anna M. Yudina, Oleg M. Ovchinnikov, Lyudmila P. Illarionova, Zelimkhan G. Gereev, Natalia S. Aleksandrova Counter-Pandemic Vector of Remote Learning for University Students: Risks and Benefits of Educational Process Large-Scale Digitalization//Propósitos y Representaciones. Revista de psicología educati-

va. *Journal of Educational Psychology*. May. 2021, Vol. 9, SPE(3), e1133. URL: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/1133> (дата обращения: 1.06.2021).

PREVENTION OF VICTIM BEHAVIOR OF STUDENT YOUTH ON THE INTERNET

Yudina A.M., Dementyev A.G.

Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs, Ufa State Petroleum Technical University

The tendencies and ways of preventive work of victimization on the Internet are considered. The authors analyze the possibilities of pedagogical prevention of victim behavior of student youth in the cyber information environment. The factors, prerequisites, risks influencing victimization are highlighted. The article discusses the need to transform educational work with students, since the totality of pedagogical problems is changing, caused by the increased influence of the cyber-information environment, its artificial separation from the general beingness on the personality of the student of higher education immersed in it.

The article analyzes the dualistic nature of cyber-victimhood, which is based on the families' underestimation of the risks of cyber-socialization, and the lack of students' skills in working with information in the cyber-information environment, as well as the formed information and communication culture. The purpose of our study was to identify the possibilities of preventing victim behavior on the Internet among young people through the use of pedagogical mechanisms to build a safe educational environment in higher education. The authors believe that in order to achieve the goal, it is necessary

to include in the educational work of the university the tasks of forming a strategy for the constructive behavior of students in the cyber information network and determining the methods of preventive work of victimization among students in the educational organization of an educational institution.

Keywords: high school students, preventive work, victimization, cyber-victimization, information and communication culture, formation, cyber-information environment.

References

1. Biktagirova G.F., Valeeva R.A., Drozdikova-Zaripova A.R., Kalatskaya N.N., Kostyunina N. Yu. Prevention and correction of victim behavior of student youth on the Global Internet: theory, practice. Kazan: Publishing house "Fatherland", 2019. 320 p.
2. Valentin V. Matvienko, Liya V. Faleeva, Anna M. Yudina, Anastasia P. Lopanova, Natalia N. Uvarova, Olga S. Polunina, Parizod A. Gafurova. Information society: socio-psychological characteristics of internet resources active users (Sociedade da informação: características socio-psicológicas dos usuários ativos dos recursos da internet) // *Revista Humanidades e Inovação*. V.8. N.31. PP. 155–161.
3. Olga G. Tavstukha, Olga M. Osyanova, Tatiana V. Chelpachenko, Anna M. Yudina, Oleg M. Ovchinnikov, Lyudmila P. Illarionova, Zelimkhan G. Gereev, Natalia S. Aleksandrova Counter-Pandemic Vector of Remote Learning for University Students: Risks and Benefits of Educational Process Large-Scale Digitalization // *Propósitos y Representaciones. Revista de psicología educativa. Journal of Educational Psychology*. May. 2021, Vol. 9, SPE (3), e1133. URL: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/1133> (date accessed: 1.06.2021).

Ресурсные центры, как интегрированное профессиональное обучение в системе среднего профессионального образования

Гармонова Диана Александровна,

аспирант кафедры экономики и менеджмента, Институт экономики и права «Московский государственный педагогический университет»
E-mail: di-1@mail.ru

Мустафина Зульфия Шамилевна,

аспирант кафедры экономики и менеджмента Институт экономики и права «Московский государственный педагогический университет»
E-mail: mzs@artcollege.ru

Современные условия диктуют необходимость активизации процессов совершенствования среднего профессионального образования, что невозможно без инновационного развития. Потребностью модернизации системы СПО обусловлено образование ресурсных центров, представляющих инновационную структуру подготовки кадров высокой квалификации, требуемых в современной социально-экономической действительности.

Необходимость качественной трансформации управления учреждениями СПО обуславливает постоянный поиск путей совершенствования в соответствии с развитием социума функционально-организационных моделей управления, взаимосвязанных с управлением профессиональным образованием на региональном и федеральном уровнях.

Успешность функционирования учебных заведений обусловлена наличием четкого механизма управления каждым звеном и структурой, в частности, и региональными центрами, как одним из инновационных направлений развития СПО.

В статье выделены несколько основных моделей ресурсных центров по степени концентрации различных типов ресурсов в регионах, в части среднего специального образования. Рассмотрены проблемы функционирования системы среднего профессионального образования.

Ключевые слова: инновационное развитие системы СПО, ресурсные центры, сетевое взаимодействие, инновационные направления в области СПО, модернизации системы СПО

В соответствии с Национальной технологической инициативой, созданной в целях обеспечения лидерства российских компаний в высокотехнологичном сегменте к 2035 году, первостепенной задачей является ориентация молодежи на получение востребованных экономикой страны профессий и специальностей, так как человеческий капитал традиционно считается одним из основных конкурентных преимуществ российской экономики в международных рейтингах.

В развитие данного направления законодательно утверждена база для осуществления инновационной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования, определены юридическая и организационная формы. Следовательно, организации СПО нуждаются в реализации мер, способствующих созданию эффективного механизма материального и морального стимулирования в целях привлечения специалистов высокой квалификации, имеющих творческие, предпринимательские навыки для возможности реализации инновационного развития.

Моральное устаревание оборудования нивелирует профессиональные навыки работника, использующего данное оборудование. В частности, может произойти утрата ранее усвоенных навыков, что, в свою очередь, уявляет ценность ранее полученного образования [1].

Для того, чтобы этого не произошло, обозначим необходимые направления совершенствования в области среднего профессионального образования:

- во-первых, необходимо постоянно совершенствовать научно-педагогический процесс, адекватный и тенденциям развития СПО, и уровню социально-экономического развития;
- во-вторых, следует уделять внимание модернизации обеспечения научно-педагогического процесса, как в плане инфраструктуры, так и в области методологии;
- в-третьих, требуется развитие аппарата финансирования и материально-технического снабжения системы СПО.

Потребностью модернизации системы СПО обусловлено образование ресурсных центров, представляющих инновационную структуру подготовки кадров высокой квалификации, требуемых в современной социально-экономической действительности.

Ресурсный центр СПО – это одна из составляющих региональной сети непрерывного профессионального образования, концентрирующий объем ресурсов, участвующих в подготовке рабочих вы-

сокой квалификации, имеющих востребованность на региональном рынке труда.

Первые российские ресурсные центры профобразования начали свою деятельность в конце XX – начале XXI века. Это обусловлено спецификой того времени, характеризующейся нехваткой бюджетного финансирования и негативными проявлениями в сфере развития СПО, такими как физический износ и обесценивание машин и оборудования, вызванное функциональным устареванием, кадровый дефицит. Ситуация усугублялась тем, что учреждения начального, среднего и высшего профессионального образования стали конкурировать за мотивированного абитуриента, на привлечение которого оказывали негативное влияние факторы ухудшения демографии в стране, падения престижа рабочих профессий и другие.

Сложившаяся ситуация могла быть разрешена с помощью аккумуляции всего объема образовательных ресурсов, и дальнейшего их совместного использования. Отметим, что в данном случае термин «образовательные ресурсы» объединяет все виды ресурсов, требуемых для подготовки рабочих кадров высокой квалификации: учебно-лабораторного оборудования, учебно-методических материалов, информационных, кадровых и др.

Предполагалось высокое значение ресурсных центров в развитии регионального непрерывного профессионального образования. Однако, последние развивались медленно, в связи с тем, что и потребители, и заказчики предъявляли различные запросы к образовательным услугам. Это, в свою очередь, приводило к осложнению научно-педагогического процесса, соответственно, для систематизации последнего требовались дополнительные исследования потребностей экономики.

В виду того, что какие-либо масштабные исследования недоступны по объему затрат для отдельных учреждений СПО, практика создания ресурсных центров, в основном, ограничена рамками региональных образовательных программ. В свою очередь, региональные образовательные программы принимаются в целях регламентации и контроля процессов организации ресурсной сети в соответствии с программами социально-экономического развития отдельных территорий или страны в целом.

Создание ресурсных центров преследует достижение следующих преимуществ в части развития СПО:

- учащиеся могут более успешно осваивать основные образовательные программы СПО за счет доступности и применения в учебном процессе эффективных производственных технологий;
- ресурсные центры способны аккумулировать современную материально-техническую базу, опираясь на запросы работодателей;
- обучающимся, студентам и мастерам производственного обучения СПО обеспечена воз-

можность роста профессионального мастерства, развития творческого отношения к труду, воспитанию и развитию чувства гордости за свою профессию за счет участия в конкурсах профессионального мастерства, организуемых, как на локальном, так и на региональном и выше уровнях;

- учреждения СПО региона имеют возможность рассчитывать на разработку требующихся профильных учебно-методических материалов;
- педагогический состав СПО имеет возможность повышать квалификацию путем освоения имеющихся программ дополнительного профессионального образования, а также запрашивать требуемые программы;
- представители взрослого населения конкретных регионов могут приобретать новые профессии, а также повышать квалификацию имеющихся профессий, используя современные производственные технологии.

Ресурсные центры, как правило, обладают различной организационной структурой, в зависимости от выбранной сферы деятельности и объема имеющихся ресурсов. При этом все ресурсные центры функционируют в части осуществления образовательной, научно-методической, информационной, консалтинговой и маркетинговой деятельности.

Ресурсные центры в части СПО аккумулируют различные типы ресурсов, в связи с чем их можно объединить в различные типы моделей, рассмотренных ниже.

Первая модель – ресурсный центр региональной системы СПО.

Входит в инфраструктуру региональной сети учреждений СПО.

Данная модель ресурсного центра предполагает генерацию образовательных ресурсов (информационные, методические, кадровые, материально-технические и т.п.) и их трансформацию в целях дальнейшего применения в региональной сети профессионального образования. Ресурсные центры данной модели осваивают современные производственные технологии, проводят исследования кадровых потребностей региональной экономики по количеству и качеству, проводят работу с населением в части оказания услуг профессиональной ориентации и консультационных услуг, занимаются организацией конкурсов профессионального мастерства, подготовкой квалифицированных рабочих, с учетом осваиваемого профиля, условий развития промышленного комплекса региона, требований регионального рынка труда.

Ресурсным центрам данной модели присуща генерация нижеперечисленных типов ресурсов:

- 1) учебные информационные ресурсы (бумажные, электронные, видео, аудио и др.), учебное оборудование и материалы;
- 2) кадровые ресурсы (преподаватели и мастера высокой квалификации в системе СПО, обладающие знаниями, методиками обучения и уме-

ниями передачи знаний с использованием различных каналов;

3) методические ресурсы (учебные программы, модули, методические рекомендации, оценочные материалы для системы СПО);

4) информационные ресурсы (новые технологии, тренды, разработки по преподаваемым видам профессий);

5) коммуникации (обеспечение связи с предприятиями, общественными организациями, другими ресурсными центрами).

Ко второй модели отнесем тип отраслевого ресурсного центра СПО. К такому типу принадлежат ресурсные центры, оказывающие услуги в рамках определенной отрасли. Задачи отраслевых ресурсных центров схожи с задачами ресурсных центров первой модели, отличия только в ограничении предоставляемых услуг отраслевыми рамками, а также в их углублении в соответствии с отраслевыми требованиями. Типы ресурсов повторяют первые четыре типа концентрируемых ресурсов ресурсными центрами первой модели.

К третьей модели ресурсных центров относятся образовательные ресурсные центры. Такие центры предоставляют широкий спектр образовательных услуг без детального углубления в специализацию. Соответственно, таким ресурсным центрам требуется концентрация только первых двух типов ресурсов (при сравнении с первой и второй моделями).

До того, как будет создан ресурсный центр необходимо исследование требуемой модели ресурсного центра, а также понимание потребностей региона в профессиональных работниках, подготовленных ресурсным центром, для реализации приобретенных навыков с максимальной выгодой для потребителя ресурсного центра, заказчика – работодателя и экономики региона в целом.

Социальная функция ресурсного центра любой модели выражается не только в предоставлении возможности приобретения или совершенствования профессиональных навыков и компетенций, но также и в удовлетворении потребности самореализации населения в работе, устраивающей кандидата и по интересу, и по оплате.

Поэтому региональным ресурсным центрам в части развития СПО должна быть присуща мобильность и своевременная реакция на изменения рынка труда и требований производственных и бизнес-структур.

Целевая аудитория ресурсного центра представляет собой следующие категории потребителей (рис 1).

Старшим школьникам ресурсные центры могут предоставить услуги допрофессионального образования, репетиторские услуги в рамках школьных предметов, освоение различных навыков в области изучения иностранных языков, компьютерных программ и другие.

Для населения региона в возрасте 15–20 лет ресурсные центры могут удовлетворить потребно-

сти в получении профильного среднего профессионального образования; репетиторских, информационных, консалтинговых услуги.



Рис. 1. Целевая аудитория ресурсного центра [2]

Для населения старше 20 и до достижения пенсионного возраста ресурсные центры могут помочь в получении дополнительного профессионального образования, а также профессиональной подготовки и повышении квалификации. Также для данной целевой аудитории интересны различные оздоровительные, информационные, развивающие услуги.

Работодателям ресурсные центры могут помочь в обеспечении повышения квалификации и профессиональной переподготовки их действующих работников и кандидатов. Также востребованы консалтинговые и информационные услуги.

Для родителей, желающих развивать своих детей, ресурсные центры могут обеспечить различные развивающие, оздоровительные, информационные, репетиторские услуги, услуги профессиональной ориентации, предоставления среднего профессионального образования.

Часто услугами ресурсных центров пользуются другие учебные организации, в части предоставления методических и консалтинговых услуг, подготовки и переподготовки своих кадров.

Территориальные органы управления образованием также заинтересованы в росте квалификации своих работников, что может быть обеспечено ресурсными центрами.

Наконец, центры занятости часто предоставляют услуги переобучения граждан, признанных безработными, именно на базе ресурсных центров.

Перспектива роста спроса на услуги ресурсных центров обусловлена многими социально-экономическими факторами в сфере демографии, кадровой политики, развития малого бизнеса, а также желания самореализации населения в новых направлениях.

Для понимания развития инновационного развития ресурсных центров изучены материалы исследования Н.В. Морозовой, А.С. Брызгина, А.М. Вострякова [3], в части функционирования ресурсных центров в г. Москве.

Исследователи отмечают наличие в г. Москве ресурсных центров различных моделей, ге-

нерирующих для дальнейшего использования материально-технические и другие ресурсы, используемые, как для получения качественного образования, так и выпуска конкурентоспособных товаров народного потребления.

В процессе своей деятельности московские ресурсные центры обеспечивают полноценное производственное обучение и закрепление практических профессиональных навыков. Кроме этого, профессиональные навыки формируются на примере выпуска определенного полезного продукта, что позволяет не только организовать освоение профессиональных навыков, но и получать дополнительные финансовые ресурсы в процессе выполнения заказов, направляя их на собственное развитие в плане материально-технического обеспечения или поощрения ключевых кадров.

Однако, авторами отмечен и главный недостаток функционирования московских ресурсных центров. Он заключается в том, что ресурсные центры не выполняют самую важную функцию сетевого профессионального образования —

предоставление своих ресурсов московским учреждениям СПО. То есть, московские ресурсные центры, при всем своем положительном опыте, пока не оправдали себя, как инновационные проекты, не оказывая влияния на развитие сети профессионального образования

К недостаткам развития московских ресурсных центров можно отнести и низкое количество предприятий, являющихся партнерами ресурсных центров в части финансирования последних [4].

Экстраполируя результаты исследования московских ресурсных центров на развитие ресурсных центров, как инновационного пути в системе СПО, отметим возможные пути решения проблем:

- 1) использование маркетингового продвижения ресурсного центра. Так, руководству ресурсных центров необходима активизация информирования о своих услугах посредством рекламы на телевидении и средствах массовой информации; участия в различных выставках-продажах; разработки собственных веб-сайтов, имеющих информативный, образовательный и развлекательный контент, данные о деятельности ресурсного центра; проведения бесплатных мастер-классов и других массовых мероприятий, что будет способствовать росту интереса и лояльности потенциального абитуриента;
- 2) использование волонтерского движения в части привлечения абитуриентов, закрытия кадрового недостатка и т.п. Интеграция добровольческого движения в стратегию регионального развития профессионального образования может быть осуществлена при координационной и организационной поддержке ресурсного центра.
- 3) создание сетевого взаимодействия и объединения управленческих, материально-тех-

нических, финансовых, кадровых и других ресурсов по разным направлениям.

Таким образом, ресурсные центры имеют высокий потенциал своего развития и вклада в развитие СПО. Качество услуг, предоставляемых ресурсными центрами, рассматривается как решающий фактор инновационного развития системы СПО, а также важнейшего фактора повышения уровня жизни социума.

Литература

1. К вопросу о критериях оценки эффективности образования Левицкий М.Л., Хлебников К.В., Черкашин О.Ю. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 2 (22). С. 29–32
2. Малиновский Е.С., Антропов В.А. Инновационное развитие профессиональной образовательной организации // Профессиональное образование и рынок труда. – 2017. – № 5. – С. 4–8.
3. Морозова Н.В., Брызгин А.С., Востряков А.М. Ресурсный центр как сетевая форма реализации образовательных программ СПО // ГБОУ ВО «Академия социального управления». – 2016. – № 1. – С. 66–69.
4. Новичков Н.В., Новичкова А.В. Совершенствование деятельности ресурсных центров в инновационном развитии системы образования страны // Сетевой научный журнал. – 2019. – Т. 13. – № 83. – С. 152–161.

RESOURCE CENTERS AS INTEGRATED VOCATIONAL TRAINING IN THE VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM

Garmonova D.A., Mustafina Z. Sh.

Institute of Economics and Law "Moscow State Pedagogical University"

Modern conditions dictate the need to intensify the processes of improving secondary vocational education, which is impossible without innovative development. The need to modernize the SVE system is due to the formation of resource centers that represent an innovative structure for training highly qualified personnel required in modern socio-economic reality.

The need for a qualitative transformation of the management of vocational education institutions determines the constant search for ways to improve, in accordance with the development of society, functional and organizational management models interconnected with the management of vocational education at the regional and federal levels.

The success of the functioning of educational institutions is due to the presence of a clear management mechanism for each link and structure, in particular, and regional centers, as one of the innovative directions of development of open source software.

The article highlights several basic models of resource centers according to the degree of concentration of various types of resources in the regions, in terms of secondary specialized education. The problems of functioning of the system of secondary vocational education are considered.

Keywords: innovative development of the open source software system, resource centers, network interaction, innovative directions in the field of open source software, modernization of the open source software system.

References

1. On the issue of criteria for assessing the effectiveness of education Levitsky ML, Khlebnikov KV, Cherkashin O. Yu. Professional education in Russia and abroad. 2016. No. 2 (22). P. 29–32

2. Malinovsky E.S., Antropov V.A. Innovative development of a professional educational organization // Professional education and the labor market. – 2017. – No. 5. – P. 4–8.
3. Morozova N.V., Bryazgin A.S., Vostryakov A.M. Resource center as a network form of implementation of educational programs of secondary vocational education // State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Academy of Social Management”. – 2016. – No. 1. – P. 66–69.
4. Novichkov N.V., Novichkova A.V. Improving the activity of resource centers in the innovative development of the country’s education system // Network scientific journal. – 2019. – T.13. – No. 83. – S. 152–161.

Критерии и методы оценки личностной готовности к профессиональной деятельности студентов спортивных вузов

Неволина Елизавета Владимировна,

психолог, Федеральное автономное учреждение
Министерства обороны Российской Федерации «Центральный
спортивный клуб Армии»
E-mail: Jerry-bf@mail.ru

Статья посвящена анализу критериев и методов оценки личностной готовности к профессиональной деятельности студентов спортивных вузов. Показано, что личностная готовность к профессиональной деятельности студентов спортивных вузов определяется содержанием процесса профессиональной подготовки будущего специалиста в сфере физкультурно-спортивной деятельности. Раскрыта сущность понятия «личностная готовность к профессиональной деятельности» студентов спортивных вузов. Показано, что личностная готовность студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности является интегральным субъектно-личностным образованием, имеющим многокомпонентную структуру. На основе анализа литературы выделены ее критерии и показатели, к которым относятся профессионально-ориентированные личностно-значимые мотивы и отношения к выбранной профессии, ценностное отношение к здоровью и здоровому образу жизни, к себе как к будущему профессионалу, к процессу получения профессионального образования, профессиональные знания, навыки и умения физкультурно-спортивной и педагогической деятельности, самоконтроль, управление, устойчивость и рефлексия учебно-профессиональной деятельности. Методы оценки личностной готовности к профессиональной деятельности студентов спортивных вузов отличаются разнообразием и вариативностью. Свою эффективность показали опросно-диагностические методы, включающие наблюдение, опрос, интервью, а также стандартизированные психологические методики, метод экспертной оценки учебных проектов, дневники самонаблюдения личностного развития в процессе обучения в спортивных вузах.

Ключевые слова: личностная готовность, физкультурно-спортивная деятельность, готовность к физическому самосовершенствованию, стандартизированные психологические методики.

В современных условиях развития высшего образования одной из приоритетных задач является создание условий, обеспечивающих успешное профессионально-личностное развитие студентов в процессе обучения в спортивных вузах. Специфика профессионально-личностного развития студентов спортивных вузов исследуется в контексте осмысления критериев и методов оценки личностной готовности студентов к профессиональной деятельности.

Профессионально-личностное развитие студентов спортивных вузов опосредовано содержанием процесса профессиональной подготовки будущего специалиста в сфере физкультурно-спортивной деятельности, которая носит интегративной, многоуровневый, деятельностный и личностно-ориентированный характер, отражающий связь учебно-профессиональной деятельности с будущей профессиональной деятельностью, создающий условия для саморазвития и самореализации студентов [4]. Актуальность формирования личностной готовности к профессиональной деятельности у студентов спортивных вузов на основе определения ее критериев, показателей и методов оценки связана, в первую очередь, с личностно-ориентированным подходом к обучению студентов спортивным вузам. Личностно-ориентированный подход предполагает рассмотрение личности студента в качестве системообразующего фактора всего образовательного процесса и его конечной цели на основе субъектно-субъектного характера образовательного процесса, обращенности к субъектному опыту студентов, развития их автономности, самостоятельности и ответственности [3].

Для того, чтобы определить критерии, показатели и методы оценки личностной готовности студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности, необходимо определить ее роль в общем процессе профессионально-личностного развития студентов спортивных вузов, которое, согласно Н.Г. Ершовой, понимается как непрерывный процесс самопроектирования личности, каждый этап которого обозначает смену профессиональной жизнедеятельности студента. Наряду с профессиональной направленностью и инновационной профессиональной позицией студентов, автором выделена творческая готовность к профессиональной деятельности, которые в совокупности определяют как базовые характеристики профессионально-личностного развития студентов [4].

Перейдем к осмыслению понятия личностной готовности к профессиональной деятельно-

сти, которое позволяет выявить критерии и показатели и определить соответствующие им методы диагностики личностной готовности студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности. Понятие личностной готовности, по мнению Е.Ю. Пряжниковой, Н.С. Пряжникова, связано с «профессиональным самоопределением, главной целью которого является формирование внутренней готовности самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного)» [5, с. 337].

Профессиональную готовность М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович определяют, с одной стороны, как профессионально важное качество, с другой – как устойчивую характеристику личности, которое имеет многокомпонентную структуру. Мотивационный компонент профессиональной готовности авторами определялся как положительное отношение к профессии, интерес к ней и другие достаточно устойчивые профессиональные мотивы; ориентационный компонент включает знания и представления об особенностях и условиях деятельности, ее требованиях к личности; операционный – владение способами и приемами профессиональной деятельности, необходимыми знаниями, умениями и навыками; волевой, отражающий самоконтроль, умение управлять профессиональными действиями; оценочный, включающий самооценку профессиональной подготовленности и соответствие процесса решения профессиональных задач оптимальным трудовым образцам [2].

Личностная готовность к профессиональной деятельности, согласно Е.Ю. Валитовой, включает и субъектную профессиональную позицию студентов, которая определяется как «интегративная характеристика личности, включающая в себя систему личностно-значимых отношений к выбранной профессии, к себе как к будущему профессионалу, к процессу получения профессионального образования, в котором реализуется профессионально-личностное развитие будущих специалистов» [1, с. 53]. Важной составляющей личностной готовности студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности является степень сформированности ценностного отношения и мотивации на укрепление и сохранение здоровья, определяющие их готовность к физическому самосовершенствованию. Готовность к физическому самосовершенствованию, согласно А.Н. Черемных, определяется как «активно-действенное состояние личности, уровень произвольно-управляемого поведения в здоровьесберегающей деятельности..., определяющих и регулирующих позицию человека в отношении своего физического совершенствования и состояния здоровья» [7, с. 347]. Автором выделены компоненты – когнитивно-познавательный, ценностно-мотивационный, операционально-деятельностный и оценочно-рефлексивный, критерии и методы оценки готовности студентов к физическому самосовершенствованию [7]. Зарубежные исследо-

ватели также отмечают в структуре личностной готовности студентов к профессиональной деятельности компоненты готовности, способствующие саморазвитию и самореализации в профессиональной сфере [8].

В исследовании Н.А. Усцелемовой в аспекте личностной готовности к профессиональной деятельности студентов спортивных вузов обращается внимание на профессионально-педагогическую устойчивость, критериями и показателями которой выступают мотивация на физкультурно-спортивную и педагогическую деятельность; знания о физкультурно-спортивной и педагогической деятельности; практико-ориентированная активность студентов; готовность к самоанализу, которая проявляется в рефлексивной деятельности, в умении контролировать, оценивать и регулировать свое поведение [6, с. 14].

Таким образом, личностная готовность студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности является интегральным субъектно-личностным образованием, имеющим многокомпонентную структуру, включающим систему профессионально-ориентированных личностно-значимых мотивов и отношений к выбранной профессии, ценностное отношение к здоровью и здоровому образу жизни, к себе как к будущему профессионалу, к процессу получения профессионального образования, систему профессиональных знаний, навыков и умений физкультурно-спортивной и педагогической деятельности, самоконтроль, управление, устойчивость и рефлексивную учебно-профессиональную деятельность.

Методы оценки личностной готовности к профессиональной деятельности студентов спортивных вузов по причине многокомпонентности личностной готовности как предмета исследования отличаются своим разнообразием и вариативностью. Свою эффективность показали опросно-диагностические методы, включающие наблюдение, опрос, интервью [4], а также метод экспертной оценки учебных проектов студентов [7]. В исследовании Е.Ю. Валитовой в качестве методов исследования личностной готовности к профессиональной деятельности у студентов предлагаются психологические тесты и опросники, которые позволяют выявить внешне не наблюдаемые индивидуальные личностные особенности, профессиональные мотивы и интересы, профессиональные позиции, профессиональные способности, чтобы в дальнейшем у студентов была возможность соотнести их с требованиями будущей профессиональной деятельности и самостоятельно планировать собственное профессионально-личностное развитие в образовательном пространстве вуза [1].

В исследовании Н.А. Усцелемовой разработан критериально-оценочный инструментальный для организации и проведения мониторинга профессиональной подготовки студентов спортивных вузов посредством диагностики уровня сформированности каждого компонента их профессионально-

педагогической устойчивости. В качестве методики самооценки личностной готовности студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности разработана рабочая тетрадь «Дневник личностного роста», которая позволяет оптимизировать процесс профессионально-личностного развития студентов в процессе обучения [6].

Интерес представляют методы оценки готовности студентов спортивных вузов к физическому самосовершенствованию, которая выступает важнейшим компонентом личностной готовности к профессиональной деятельности, представленные в научной публикации А.Н. Черемных. Автором описаны как стандартизированные тесты-опросники, так и авторские методики оценки готовности студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности. Так, для выявления уровня сформированности когнитивно-познавательного компонента готовности используются методы тестирования в области здоровьесберегающей деятельности, стандартизированные опросники, опросники с использованием ресурсов Интернет; для оценки ценностно-мотивационного компонента готовности применяется опросник «Отношение к здоровью» Р.А. Березовской; для оценки оценочно-рефлексивного компонента – опросник А.В. Карпова; для оценки уровня сформированности операционально-деятельностного компонента – авторская анкета по определению уровня активности в здоровьесберегающей деятельности студентов; для оценки уровня сформированности эмоционально-волевого компонента – тест опросник А.В. Зверкова, Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции» [7].

Признавая важность эмоционально-волевого компонента личностной готовности студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности, было проведено исследование эмоционально-волевых качеств у студентов 1–2 курсов обучения с разным уровнем успешности обучения в количестве 64 человека. Для исследования эмоционально-волевого компонента личностной готовности студентов применялась стандартизированная методика исследования волевой организации личности, включающая следующие шкалы: ценностно-смысловая организация личности (Ц), организация деятельности (О), решительность (Р), настойчивость (Н), самообладание (С), самостоятельность (См), общий показатель, характеризующий волевою организацию личности (В).

Результаты исследования показали, что эмоционально-волевой компонент личностной готовности к профессиональной деятельности у студентов с высокой успешностью обучения в спортивном вузе характеризуется оптимальным уровнем развития, а в ее структуре преобладают такие качества личности, как самообладание (14,7), решительность (14,2), самостоятельность (14,2). Волевая организация личности у студентов с оптимальным уровнем успешности обучения в спортивном вузе также характеризуется оптимальным уровнем развития, в ее структуре обнаружено пре-

обладание настойчивости (13,6), самостоятельности (13,5) и решительности (13,5) (Рис. 1).

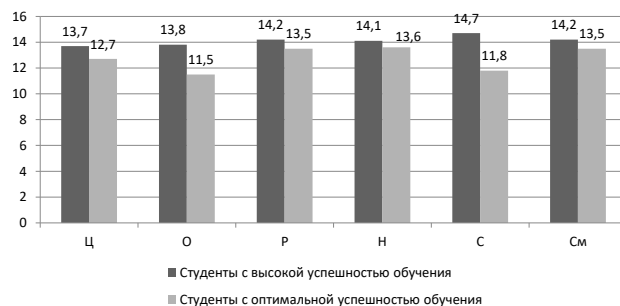


Рис. 1. Эмоционально-волевой компонент личностной готовности студентов спортивных вузов с разным уровнем успешности обучения

Показатели: Ц – ценностно-смысловая организация личности, О – организация деятельности, Р – решительность, Н – настойчивость, С – самообладание, См – самостоятельность

В исследуемых группах студентов спортивных вузов на основе сравнительного анализа с помощью t-критерия Стьюдента были выявлены достоверные различия ($p < 0,05$) по показателям ценностно-смысловой организации личности, организации деятельности и решительности. Полученные результаты демонстрируют, что студенты с высокой успешностью в обучении отличаются достоверно высоким уровнем ценностно-смысловой организации личности, высокой способностью к организации учебной и спортивной деятельности, решительностью в достижении целей. Результаты исследования позволили сделать вывод о том, что успешные в обучении студенты спортивных вузов характеризуются высоким уровнем эмоционально-волевого компонента личностной готовности студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности.

Таким образом, выбор методов оценки личностной готовности студентов спортивных вузов к профессиональной деятельности обусловлен, прежде всего, подходами к выделению ее критериев и показателей, что позволяет разработать и реализовать в практике высшего профессионального образования психолого-педагогические условия, которые обеспечивают повышение качества обучения студентов спортивных вузов и их готовности к будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Валитова Е.Ю. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения студентов в образовательном пространстве вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Томск, 2017. – 218 с.
2. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 175 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студентов высших учебных заведений – М.: Академия, 2009. – 384 с

4. Ершова Н.Г. Профессионально-личностное развитие студентов вуза физической культуры: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08. – М., 2005. – 44 с.
5. Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с.
6. Усцеломова Н.А. Формирование профессионально-педагогической устойчивости будущих бакалавров физической культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Магнитогорск, 2019. – 24 с.
7. Черемных А.Н. Подход к оценке сформированности готовности студентов к физическому самосовершенствованию // КАИТ. – 2020. – № 1 (3). – С. 346–351.
8. Uhryn O. Psychological readiness of students to work in a professional field // *Journal of Education Culture and Society*. – 2020. – № 4(2). – P. 97–107.

CRITERIA AND METHODS FOR ASSESSING PERSONAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS OF SPORTS UNIVERSITIES

Nevolina E.V.

Federal Autonomous Institution of the Ministry of Defense of the Russian Federation «Central Sports Club of the Army»

The article is devoted to the analysis of criteria and methods for assessing personal readiness for professional activity of students of sports universities. It is shown that the personal readiness for professional activity of students of sports universities is determined by the content of the process of professional training of a future specialist in the field of physical culture and sports activities. The essence of the concept of “personal readiness for professional activity” of students of sports universities is revealed. It is shown that the personal readiness of students of sports universities for professional activity is an integral subject-personal education that has a multicomponent structure. Based on the analysis of the literature, its criteria and indicators are identified, which include professionally-

oriented personally significant motives and attitudes to the chosen profession, value attitude to health and a healthy lifestyle, to oneself as a future professional, to the process of obtaining professional education, professional knowledge, skills and abilities of physical culture, sports and pedagogical activities, self-control, management, stability and reflection of educational and professional activities. The methods of assessing the personal readiness for professional activity of students of sports universities are diverse and variable. Survey and diagnostic methods, including observation, survey, interview, as well as standardized psychological methods, the method of expert evaluation of educational projects, diaries of self-observation of personal development in the process of studying at sports universities, have shown their effectiveness.

Keywords: personal readiness, physical culture and sports activity, readiness for physical self-improvement, standardized psychological methods.

References

1. Valitova E. Yu. Pedagogical support of professional self-determination of students in the educational space of the university: dis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. – Tomsk, 2017. – 218 p.
2. Dyachenko M.I. Psychological problems of readiness for activity / M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovich. – Minsk: BSU, 1976. – 175 p.
3. Zeer E.F. Psychology of professional education: a textbook for students of higher educational institutions-Moscow: Academy, 2009. – 384 p.
4. Yershova N.G. Professional and personal development of students of the University of physical culture: abstract of the dissertation... doctors of pedagogical sciences: 13.00.08. – М., 2005. – 44 p.
5. Pryazhnikova E. Yu. Psychology of labor and human dignity / E. Yu. Pryazhnikova, N.S. Pryazhnikov. – М.: Publishing center «Academy», 2005–480 p.
6. Usseleмова N.A. Formation of professional and pedagogical stability of future bachelors of physical culture: abstract. dis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. – Магнитогорск, 2019. – 24 p.
7. Cheremnykh A.N. An approach to assessing the formation of students ' readiness for physical self-improvement // КАИТ. – 2020. – No. 1 (3). – P. 346–351.
8. Uhryn O. Psychological readiness of students to work in a professional field // *Journal of Education Culture and Society*. – 2020. – № 4(2). – P. 97–107.

Проблема формирования компетенций в области цифровых гуманитарных наук у студентов вузов

Юдина Анна Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

E-mail: anna-yudina@mail.ru

Павлова Ирина Викторовна,

кандидат химических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Казанский национальный исследовательский технологический университет

E-mail: ipavlova@list.ru

Борисов Егор Александрович,

старший преподаватель кафедры «Экспертиза, управление и кадастр недвижимости», ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»

E-mail: egor_aleksandrovich93@mail.ru

В статье представлен анализ проблем формирования компетенций в области цифровых гуманитарных наук в высшей школе. Обоснована амбивалентность процессов гибридизации, гипостазирования трансдисциплинарности, возникающей на основе внедрения данной концепции. Мы полагаем, что включение освоения цифровых гуманитарных наук в практику работы высшей школы нуждается в синхронном обучении в рамках гуманитарных курсов как техническому, так и профильному (гуманитарному) аспектам в рамках конкретной научной области без гипостазирования значений предмета, объекта и методологической основы науки.

Авторами рассмотрены проблемные вопросы педагогического сопровождения формирования компетенций в области цифровых гуманитарных наук и предложена система интеграции педагогических технологий, методик развития познавательной активности у студентов гуманитарного профиля. В качестве достигнутых результатов авторами представлены выводы о необходимости педагогического осмысления процесса формирования концепции цифровых гуманитарных наук в высшей школе в условиях роста цифровизации образования, включая анализ рисков и возможностей этого процесса.

Ключевые слова: цифровые гуманитарные науки, студенты, информационно-коммуникативная культура, цифровизация, киберинформационная среда, социокультурная среда, студенты, высшая школа, трансдисциплинарность.

Трансформация образовательной системы высшей школы РФ в условиях роста смешанной формы образования нуждается в ее педагогическом сопровождении. Глобализация, цифровизация влияют на рост потребности человека в сформированной коммуникативной культуре и происходит «расширение области применения информационно-коммуникационных технологий. Генерируются новые формы сетевых коммуникаций во всех сферах жизни общества и выражается в создании нового типа социальности – сетевой. Недооценка рисков, связанных с трансформационными возможностями современных конвергентных технологий, применяемых при решении исследовательских задач в **цифровых гуманитарных науках** (Digital Humanities – далее DH) является снижения качества в области гуманитарных наук и требует анализа механизмов взаимосвязи: технологий – производства знаний – характера институциональности» [1, с. 25].

В наиболее общем дискурсе DH включают в себя вне специализированной методологии ИКТ для визуализации, систематизации, переформатизации, улучшенной ретрансляции информационных данных. Безусловно, современные педагогические задачи в условиях постпандемического периода изменили направление своего направления. Сегодня необходимо реагировать на изменения, произошедшие в культурных, семиотических кодах в социокультурной и киберинформационных средах. Наиболее яркими феноменами, по мнению авторов, выступают: клиповое мышление у молодежи, под которым мы понимаем исключительно репродуктивные способы работы с информацией; гипостазирование, затрагивающее область смыслового единства понятий; глокализационные механизмы, иницирующие процессы субкультурного обособления; буллинг, в частности кибербуллинг, выступающие следствием снижения качества применения технологий компромисса, кооперации и сотрудничества в бытовой и особенно киберкоммуникации. Цифровизация в контексте кичевой культуры пропагандирует применение лозунгов, выявления единства через одинаковость, или поиска патологически уникального продукта в имитационной витальной сфере.

Такая ситуация иницирует двоякий характер в понимании целей и задач нового цифрового смешанного обучения и включения DH в практику преподавания в ВУЗе. Мы разделяем мнение исследователя М. Дакос, что «цифровые гуманитарные науки по определению междисциплинарны и несут в себе все методы, средства и перспекти-

вы познания, связанные с цифровыми технологиями в области гуманитарных наук» [7]. В тоже время, интеграция гуманитарных наук и ИКТ должна выстраиваться, опираясь на ресурсные возможности, под которыми мы понимаем высокий уровень технического оснащения, наличие инновационной учебно-дидактической системы, выстроенной в русле цифровой дидактики, сформированность у всех участников образовательного процесса информационно-коммуникативной культуры и навыков применения ИКТ в виде конкретных программных продуктов. На этом уровне, включение ДН нуждается в уточнении формируемой ими перспективы познания, творческого процесса и проектной деятельности [1].

Изначальное применение ДН в системе образования в высшей школе было направлено по историко-филологическому дискурсу. Значительно более неопределенным становится вопрос, когда мы говорим о трансформации ДН всего гуманитарного блока, в частности, например, психолого-педагогического модуля. Мы разделяем мнение М Таллера, согласно которому существуют дифференцированные «опасности» в включении ДН по принципу дополнения. В частности, исследователь констатирует, что может быть сделан «акцент на инфраструктуру исследований в ущерб аналитическим методам и инструментам; сужение возможностей ДН до применения информационных технологий в отдельных областях гуманитарных наук; угроза, исходящая от надвигающейся «мобильной революции», которая может привести к «повторению разрушительного процесса, происходившего в ходе ПК- и интернет-революций». Таким образом, существует потенциальная возможность для ДН сыграть более активную роль не только в восприятии технологий, но и в их развитии. [2; 6, с. 13]. Таким образом, включение ДН в практику работы в высшей школе нуждается в понимании необходимости синхронного обучения в рамках гуманитарных курсов, то есть и техническому, и профильному (гуманитарному) аспектам в рамках конкретной научной области. Задача усложняется тем, что вне сформированной информационно-коммуникативной культуры и информационно-технической грамотности у участников образовательной деятельности это будет определенным риском.

Мы полагаем, что одним из важнейших факторов, влияющих на успешную социализацию, самореализацию, профессиональное становление, личностное развитие студентов является информационно-коммуникативная культура. ДН подразумевает качественно иное применение информационных, коммуникационных, технологических, инновационных ресурсов с применением конвергентных технологий в киберинформационной и социокультурных средах в процессе обучения при корреляции объекта и метода гуманитарной науки и с технологическим методом и объектом.

Современные исследователи У.С. Захарова, Г.В. Можаяева, П.Н. Можаяева, Ж.А. Рожнева,

В.А. Сербина, А.А. Хаминаева представляют ДН как «междисциплинарную область исследований, где технологический инструментарий подчинен решению содержательных задач, формированию современной исследовательской тематики, развивающей представление о гуманитарных науках» [5, с. 101]. Таким образом, в такой системе обучения необходимо организовать условия, при которых будет повышение социокультурной толерантности к неопределенности для расширения вероятностных значений в формулировании суждений и решении исследовательских задач.

Цифровизация образования инициирует необходимость исследования и педагогического осмысления и поиск новых методологических подходов к взаимовлиянию знаний из социокультурной, киберинформационной сред с технологической сферой в процессе обучения и воспитания молодого человека.

Современные тенденции развития социума показывают, что информация в ее дифференцированных формах комплементарна всем сферам жизнедеятельности человека. Происходит интеграция научного, бытового, субкультурного уровней знания в единый продукт.

Трансформация традиционного знания в цифровое напрямую не относится к технологиям ДН, но имеет, безусловно, важный экономический эффект. Виртуальные музеи, оцифрованные редкие коллекции, 3D-модели реальных артефактов, сконструированные обучающие видео материалы по предметам, инфографика, системы перевода из одной модальности в другую, мобильные приложения, мультимедийные системы – востребованы на рынках и предлагаются в ряде стартапов студентами в их проектной деятельности.

Таким образом, «смещение фокуса» гуманитарных знаний в направлении ДН будет повышать количество прикладных исследований, при серьезной трансформации объекта и предмета, методологии исследования гуманитарных наук. Рост междисциплинарной интеграции будет инициировать снижение критериев объективности в силу неоднозначности данных в их интермодальности, гипостазированной, обновленном формате представления и репрезентации, неопределенной системе предметных границ, изменений в самом эпистемологическом статусе исследований в социокультурной и киберинформационных средах [3].

ДН будут способствовать развитию проектного подхода в обучении в решении прикладных задач, например, реконструкция исторического материала с использованием VR и AR технологий, включая 3D модели. Для реализации таких проектов студентам необходимо обладать системой знаний о том, что должна в себя включать с точки зрения содержания историко-археологических исследований этого периода, и на что она может опираться, чтобы максимально повысить интерес к визуализации, к рисункам. Не менее важно понимать механизмы и самостоятельно создавать VR и AR

технологии, включая 3D модели, а также ориентироваться в режиссуре и специфике визуализации данных.

Особое место занимает необходимость овладения ИКТ компетенциями для студентов, чтобы у них была возможность для самостоятельной разработки и подбора ИКТ методов для исторической реконструкции события или создания программ, приложений. Таким образом, оптимальное использование и интеграция ДН в научные исследования нуждаются в научной фундаментальной базе, которая будет опираться на дифференцированные возможности разных теоретических и прикладных знаний, разноформатное использование данных, владение научно-методологическим аппаратом как дисциплин профиля, так и дисциплин, необходимых для осуществления ДН [10].

Вне целенаправленного обучения ДН возможна дезориентация, вызванная избытком информационных ресурсов в контексте дисбаланса их форм и содержания, которая может привести к ситуации, когда мотивация студента к поиску нового и к творческому осмыслению найденного знания, снижается или полностью переносится в репродуктивный процесс [11].

Таким образом, проведенное нами исследование дает основание для определения ДН как междисциплинарной предметной области, интегрированного знания, в основе которого должна быть сформирована информационно-коммуникативная культура, знание цифровых технологий. Высокий уровень прикладного характера ДН способствует увеличению доли исследовательских проектов в киберинформационной сети, которая значительно шире и еще менее определенная, чем Интернет.

Современному студенту необходимо обладать компетенциями в области дифференцированных социальных, культурных, семиотических кодов, чтобы это способствовало развитию конструктивной витальной стратегии в противовес сетевой социальности. В этих условиях ДН нуждаются в их педагогическом исследовании для снижения возможных рисков и управления новыми возможностями соразмерно психолого-педагогическим и индивидуально-личностным особенностям развития современного специалиста.

Литература

1. Мамина Р.И., Елькина Е.Е. Digital Humanities: новая наука или конвергентные модели и практики глобального сетевого проекта? // ФИЛОСОФИЯ. ДИСКУРС. 2020. Т. 6, № 4. С. 22–38.
2. Таллер М. Дискуссии вокруг Digital Humanities // Историческая информатика. Информационные технологии и математические методы в исторических исследованиях и образовании. 2012. № 1. С. 5–13.
3. Самостиенко Е.В. Digital Humanities в русскоязычном контексте: траектория институционализации и механизмы формирования автоном-

ных зон // Вестник Вятского гос. ун-та. 2018. № 4. С. 37–45.

4. Юдина А.М., Кудряшова Э.С. Конфликтологическая компетентность и её формирование у подростков на уроках русского языка и литературы // Современное педагогическое образование, № 6. 2021. С. 52–57.
5. Digital Humanities: гуманитарные науки в цифровую эпоху / под ред. Г.В. Можяевой. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2016. 120 с.
6. Goncharov V.V., Shpinev I.S., Stepanova D.I., Yudina A.M., Potapenko S.V., Pukhov A.A. Responsibility as a principle of organization and activity of executive authorities in the Russian Federation: constitutional and legal analysis // LAPLAGE EM REVISTA. 2021.V. 7. № 2. 2021. PP. 504–509.
7. Digital Humanities.URL: <http://tcp.hypotheses.org/501> (дата обращения: 01.06.2021).
8. Marchenko Alla A., Evdokimova Elena V., Murzakova Olga G., Anna M. Yudina, Gorshkova Marina A, Karev Boris A., Mitina Galina V., Kartushina Irina G. Student communication in Internet space: Problems and features of communication in the blogs field // EURASIAN JOURNAL OF BIOSCIENCES. V. 14. № 2. 2020. P. 5797–5802.
9. Nevolina Victoria V., Prokhodtsev Kirill, Osipova Natalia V., Zharkova Alena A., Karpenko Galina, Volkova Viktoriya, Yudina Anna M. Language and Society: Adult Population Value Orientations Active Lifestyle in Communication and Social Mobility // Applied linguistics research journal V.5. № 6. 2021. PP. 189–194
10. Tagirova Nataliya P., Yudina Anna M., Krasnova Lidiya N., Gorbunov Mikhail A., Shelevoi Denis G., Spirina Elena V., Lisitsyna Tatiana B. Mentoring in higher education: Aspect of innovative practices interaction in development of student professional and personal competencies // EURASIAN JOURNAL OF BIOSCIENCES. V. 14. № 2. 2020. P. 3617–3623.
11. Chudnovskiy Alexey D., Yudina Anna M., Gorshkova Marina A., Kashina Svetlana G., Buyanov Valery N., Minova Mariya V., Popova Olga V. Healthy lifestyle in students view: experience and maintaining problems // EURASIAN JOURNAL OF BIOSCIENCES. V. 14. № 2. 2020. P. 4605–4609.

THE PROBLEM OF FORMING COMPETENCES IN THE FIELD OF DIGITAL HUMAN SCIENCES AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Yudina A.M., Pavlova I.V., Borisov E.A.

Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs, Kazan National Research Technological University, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

The article presents an analysis of the problems of the formation of competencies in the field of digital humanities in higher education. The ambivalence of the processes of hybridization, hypostasis of transdisciplinarity arising on the basis of the introduction of this concept has been substantiated. We believe that the inclusion of the development of digital humanities in the practice of higher educa-

tion requires synchronous training in the framework of humanitarian courses, both technical and specialized (humanitarian) aspects within a specific scientific field without hypostatizing the meanings of the subject, object and methodological basis of science.

The authors considered problematic issues of pedagogical support for the formation of competencies in the field of digital humanities and proposed a system for integrating pedagogical technologies, methods of developing cognitive activity in humanitarian students. As the results achieved, the authors present conclusions on the need for a pedagogical understanding of the process of forming the concept of digital humanities in higher education in the context of the growth of digitalization of education, including an analysis of the risks and opportunities of this process.

Keywords: Digital Humanities, students, information and communication culture, digitalization, cyber information environment, sociocultural environment, students, higher school, transdisciplinarity.

References

1. Mamina R.I., Elkina E.E. Digital Humanities: New Science or Convergent Models and Practices of the Global Network Project? // *PHILOSOPHY. DISCOURSE*. 2020. Vol. 6, No. 4. P. 22–38.
2. Taller M. Discussions around Digital Humanities // *Historical informatics. Information technology and mathematical methods in historical research and education*. 2012. No. 1. P. 5–13.
3. Samostienko E.V. Digital Humanities in the Russian-language context: the trajectory of institutionalization and the mechanisms of the formation of autonomous zones // *Bulletin of the Vyatka state. un-that*. 2018. No. 4. S. 37–45.
4. Yudina A.M., Kudryashova E.S. Conflictological competence and its formation among adolescents in the lessons of the Russian language and literature // *Modern pedagogical education*, No. 6. 2021. P. 52–57.
5. *Digital Humanities: Humanities in the Digital Age* / ed. G.V. Mozhaeva. – Tomsk: Publishing house of Vol. University, 2016. 120 p.
6. Goncharov V.V., Shpinev I.S., Stepanova D.I., Yudina A.M., Potapenko S.V., Pukhov A.A. Responsibility as a principle of organization and activity of executive authorities in the Russian Federation: constitutional and legal analysis // *LAPLAGE EM REVISTA*. 2021. V. 7. No. 2. 2021. RR. 504–509.
7. Digital Humanities. URL: <http://tcp.hypotheses.org/501> (date accessed: 01.06.2021).
8. Marchenko Alla A., Evdokimova Elena V., Murzakova Olga G., Anna M. Yudina, Gorshkova Marina A, Karev Boris A., Mitina Galina V., Kartushina Irina G. Student communication in Internet space: Problems and features of communication in the blogs field // *EURASIAN JOURNAL OF BIOSCIENCES*. V. 14. No. 2. 2020. P. 5797–5802.
9. Nevolina Victoria V., Prokhodtsev Kirill, Osipova Natalia V., Zharkova Alena A., Karpenko Galina, Volkova Viktoriya, Yudina Anna M. Language and Society: Adult Population Value Orientations Active Lifestyle in Communication and Social Mobility // *Applied linguistics research journal* V.5. No. 6. 2021. RR. 189–194
10. Tagirova Nataliya P., Yudina Anna M., Krasnova Lidiya N., Gorbunov Mikhail A., Shelevoi Denis G., Spirina Elena V., Lisitsyna Tatiana B. Mentoring in higher education: Aspect of innovative practices interaction in development of student professional and personal competencies // *EURASIAN JOURNAL OF BIOSCIENCES*. V. 14. No. 2. 2020. P. 3617–3623.
11. Chudnovskiy Alexey D., Yudina Anna M., Gorshkova Marina A., Kashina Svetlana G., Buyanov Valery N., Minova Mariya V., Popova Olga V. Healthy lifestyle in students view: experience and maintaining problems // *EURASIAN JOURNAL OF BIOSCIENCES*. V. 14. No. 2. 2020. P. 4605–4609.

Основные принципы развития языковой компетенции студентов на занятиях по английскому языку в юридическом вузе

Ялаева Наталья Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет
E-mail: yalaeva-nv@mail.ru

Садыкова Наталья Валерьевна

старший преподаватель, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет
E-mail: nine999@list.ru

Статья посвящена разработке профессионально ориентированных подходов к обучению иностранному языку в юридическом вузе. Утверждается мысль о том, что для развития языковой компетенции будущего юриста важно ориентировать образовательный процесс не только на изучение иностранного языка, но и на воспитание толерантности и поликультурности. В статье анализируются основные принципы развития языковой компетенции студентов-юристов. Приводятся примеры заданий, разработанных на основе данных принципов из учебника, подготовленного коллективом преподавателей кафедры русского, иностранных языков и культуры речи Уральского государственного юридического университета. Развитие языковой компетенции студентов-юристов, а также общекультурных и профессиональных компетенций происходит через последовательное, взаимосвязанное овладение предметно-языковыми знаниями, навыками и умениями в сфере профессиональной юридической коммуникации на русском и английском языке. В статье показана необходимость развития коммуникативных умений студентов-юристов, важных для их повседневной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: языковая компетенция; межкультурная компетенция, толерантность, поликультурность, методика обучения иностранному языку.

During the recent years there has been much discussion devoted to the development of modern approaches to the training of law students. It happens due to the following facts: new technologies are introduced into the educational process, a unified educational and cultural space is formed, the professional competence of teachers is improved. The main objective of the education system is to train a competitive specialist.

In this regard, the search for effective methodological and didactic principles in teaching a foreign language is continuing [1], and the concept of context education is being developed [2]. In his works K.M. Levitan establishes the idea that the development of professional linguistic personality of a lawyer is influenced by "three main interrelated contexts: linguistic context; national and cultural context (mentality, ways of cognition, world image of representatives of this or that culture); internal context of a student as a representative of his/her national and cultural community, his/her language and subject competences". [2, p.5]

English classes allow future specialists to improve their knowledge of a foreign language. They also promote tolerance and readiness to accept cultural traditions of other countries and peoples. Knowledge of English, as a means of business and intercultural communication, becomes a personal necessity. Language becomes a kind of a bridge between different cultures, which, in turn, helps develop intercultural communication, contributes to the understanding of the history of people all over the world, and gives the opportunity to understand and respect the national traditions and customs of different countries.

Students' language competence is one of the key factors of international cooperation and mutual work of higher education institutions. It becomes a driving force in learning a foreign language. However, to achieve mutual respect and understanding it is not enough just to know a foreign language. It is necessary to have intercultural competence, which implies knowledge and skills enabling a person to build communication in a certain socio-cultural environment. The said implies understanding the value of a foreign language culture, awareness of oneself as part of the multicultural world, and mastering communicatively appropriate patterns of behavior. Thus, teaching a foreign language has an intercultural orientation, and teachers of a foreign language are intermediaries between language and culture as their task is not only to promote the mastery of a foreign language, but also to expand the understanding of cultural peculiarities of other countries in order to ensure perspective successful communication of lawyers with foreign colleagues.

Teaching legal English at a law school, in addition to solving other general educational tasks, is aimed at preparing the so-called global lawyers – “lawyers capable of working in any environment, who can quickly navigate in situations of changing market connected with the application of knowledge from various branches of law” [3, p.38]. In this case, English as a language of international business communication serves as a guide to competitiveness in the international labor market, and the comparative law opens doors to the possibility of self-realization in the process of using knowledge received at English classes.

Legal communication is built within the framework of business interaction. The culture of foreign business language communication should be developed with respect to the following provisions:

1) “foreign language education” is a means of personal development; its content is a foreign language culture in its multicomponent (namely educational, training, developing and cognitive) composition;

2) a student should master a foreign language culture in the course of modeling situations of real communication in a foreign language on the topics of professional education; in the process of communication students themselves should make efforts for learning, developing and creativity;

3) a student must realize the meaning of his/her participation in communicative activity and in understanding a foreign language culture, which will ensure his/her personal professional development as a participant in business foreign language communication;

4) situations of business communication should be very close to situations arising in professional activities, which allows to create a system of relationships between students when speaking a foreign language;

5) communicative relevance in the choice of material for the class is of paramount importance; material used during classes must be modern and meaningful.

What principles can contribute to the implementation of multidimensional intercultural tasks in the English language classes at the university? In our opinion, such principles are:

1) the principle of fostering knowledge about cultural diversity;

2) the principle of comparing cultures, norms of behavior, and social relations;

3) the principle of “self-awareness” at the border of cultures, forming the culture of self-presentation in a cross-cultural environment.

The first and the second principles can overlap and integrate in different exercises. They are applied when students begin to get acquainted with the diversity and cultural complexity of other countries and peoples.

One of the ways to implement these principles in practice is to use a form of discussion during classes. The topics are chosen depending on the purpose of the lesson, for example, issues of education, peculiarities of the judicial proceedings in different countries, and human rights. Exercises used to implement these principles prove to be effective [4]:

Jigsaw activity. Group work.

The class is divided into expert groups. Group A reads Text (a) “Legal Education in the UK: Structure and Features of Learning”, Group B reads Text (b) “Universities in the USA: Legal Universities, Institutes and Higher Schools”. Then the groups are re-mixed. Now each expert has to teach his new group his knowledge on the topic. After exchanging the information, students are expected to be ready to answer the questions.

1. Why is the training in the UK and the USA worth considering?

2. Are there options for the students to apply for a grant for study?

3. What are the key requirements of the UK’s legal universities for entrants?

4. What are the peculiarities of getting legal education in the USA?

After you read the text and answered the questions, please specify what the main differences between the UK and the US legal education systems are. Use Internet sources if necessary [4, pp. 45–46].

Internet Activity.

Study information about stages of criminal procedure and its peculiarities in the USA. Visit the American website specializing in legal information retrieval:

<https://www.justia.com/criminal/procedure/stages-criminal-case/>

and official website of the United States government: <https://www.justice.gov/usao/justice-101/steps-federal-criminal-process>

a) Pair work. Share information with your partner [4, c.154].

Exercise 31. a) Study information about jury trials in different countries: <https://www.uscourts.gov/services-forms/jury-service/types-juries>

<https://www.gov.uk/jury-service>

a) Pair work. Speak about jury trials in the USA, the UK and Russia. Make reports. Use the Internet to find additional information [4, p. 165].

The first principle can be applied in the following way: either in class or at home, students are given the task of conducting research on a certain topic and presenting its results in the classroom orally or in writing (presentation, wall newspaper, video clip, etc.). The teacher recommends students to use various sources of information, such as newspaper and magazine articles, including those published in Internet resources, interviews, correspondence with friends from other countries and cultures, films, and fiction. Project activities, which traditionally attract students’ interest and allow them to cultivate a tolerant attitude toward people and their religious and family values, also have considerable potential. All these forms and methods of work allow developing intercultural competence of students and getting feedback to the teacher for organizing the monitoring of the learning process.

The second principle, the principle of making a comparison between cultures, norms of behavior and social relations, is used in classes where a teacher incorporates a group work, and the participants of the groups get acquainted with information on the topic in a given aspect and share it with the partners in the

form of dialogue or polylogue. The following exercises are methodological examples of implementing the second principle:

Employment law
Internet Activity.

a) Group work. Study information about employment legislation in the USA, the UK and Russia. Visit the official web portal of the United States federal government:

<https://www.usa.gov/labor-laws>;

United Kingdom public sector information website:
<https://www.gov.uk/browse/working/contract-working-hours>

Russian consulting company website: <https://www.awaragroup.com/blog/labor-law-and-russian-business>

b) Share the information you have learnt with your group.

Work with a partner and write about similarities and differences of employment legislation in the UK, the USA and Russia (see Unit I–II for useful language) [4, p. 328].

The principle of “self-awareness” at the border of cultures and forming a culture of self-presentation in a cross-cultural environment is realized through understanding the cultural differences between one’s own culture and the culture of the country of the target language. Students learn to put themselves on a supra-cultural level and to achieve a communicative goal with the help of a foreign language. In this regard, it is especially important to organize business games that can take place in the format of an international conference, where students can act as both organizers and participants. Students are divided into groups. Each group represents their own country and speaks at the conference. The groups that represent other countries ask questions and discuss the topic. Thus, the students actively participate in the conferences that focus on human rights issues.

Another example of a business game is a role play – a job interview for an opening position at a multinational corporation, where students act as both employers and employees.

Duties and functions of lawyers

Read the questions and role-play the dialogue between an employer and a perspective employee.

Why do you want to become a lawyer?

Tell me what education you have relevant to the position.

What do you think some of the main personality traits of a successful lawyer are.

Is there any importance of interpersonal skills for a lawyer? If yes, then why? [4, p.85]

Another task can be a role-play game, the purpose of which is giving legal advice, which is an active training of abilities that are significant for the implementation of professional activities of a future lawyer:

Company law

Role play. Work in groups (pairs). One of you is a lawyer. Advise your clients who want to start a new business which form to choose. Give your pros and cons. Ask your clients questions about their wishes as to the size of the company, availability of capital, re-

sponsibility for decision-making. Your clients should ask you about advantages and disadvantages of each of the legal forms and answer your questions, and then come to the mutual decision which form to choose [4, p.176].

To implement the said methodological principles a teacher is required to possess a high level of knowledge in the subject he/she teaches and a high intellectual potential in the sphere of intercultural relations and modern information technologies. To convey the ideas of tolerance and multiculturalism to students, teachers need to navigate the flow of information, know the political situation, and be aware of current trends. It is important to participate in international conferences, communicate with native speakers, and engage in research activities. One cannot but agree with A. Fantini that a modern university teacher participates in international events while working and acting in his/her own country, bringing important cross-cultural experience based on intercultural competence into his/her activities, which helps him/her to be effective in his/her field of activity [5]. Consequently, we must conclude that the teacher should be more careful planning the content of classes focusing on intercultural character.

Thus, language competence is the key to cross-cultural dialogue. It is necessary to stimulate this dialogue precisely at the stage of a student learning. The tasks solved in English classes help to overcome difficulties in intercultural business communication, promote the inclusion of future lawyers in a dynamic multicultural world, which contributes to the development of a multicultural linguistic personality when teaching a foreign language in a law school.

Литература

1. Гурвич П.Б. К вопросу о специфике методики преподавания иностранных языков как науки // Иностранные языки в школе. 2013. № 4. С. 3–9
2. Левитан К.М. Контекстный подход к развитию языковой личности юриста // Традиционные и инновационные технологии развития профессиональной языковой личности студентов: материалы международной научно-методической конференции; Отв. ред.: Левитан К.М. 2019 С. 3–9
3. Садыкова Н.В., Ялаева Н.В. К вопросу о формировании поликультурной языковой личности на уроке английского языка в юридическом вузе // Полиязычная образовательная среда: модели и технологии: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина; Ответственные редакторы: Т.П. Рассказова, С.А. Иванова, Е.Н. Фёдорова. 2018. С. 38–43
4. Английский язык для юристов: учебник / К.М. Левитан, С.В. Павлова, М.С. Пестова, Н.В. Садыкова, Л.А. Соколова, М.А. Югова, Н.В. Ялаева. М.: КноРус, 2021. 552 с.

5. Fantini A. Exploring and Assessing Intercultural Competence [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://openscholarship.wustl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1815&context=csd_research, (дата обращения: 15.05.2021)

THE MAIN PRINCIPLES OF DEVELOPING STUDENTS' LANGUAGE COMPETENCE IN ENGLISH CLASSES AT A LAW SCHOOL

Yalaeva N.V., Sadykova N.V.
Ural State Law University

The article is devoted to the development of professionally oriented approaches to teaching a foreign language at a law school. The article states that in order to develop language competence of a future lawyer it is important to focus the educational process not only on learning a foreign language, but also on fostering tolerance and multiculturalism. The article analyzes the main principles of developing the language competence of law students. The authors give examples of the tasks developed on the basis of these principles from the textbook prepared by a team of lecturers from the Department of Russian, Foreign Languages and Culture of Speech at the Ural State Law University. Development of linguistic competence of law students, as well as general cultural and professional competence, is carried out through consistent and interrelated mastering of subject-linguistic knowledge, skills, and abilities in the sphere of professional legal communication in Russian and English languages. The article shows the necessity of developing communication skills of law students important for their everyday professional activities.

Keywords: linguistic competence; intercultural competence; tolerance; multiculturalism; foreign language teaching methodology.

References

1. Gurvich P.B. On the issue of a foreign language teaching methodology as a science // *Foreign Languages at School*. 2013. № 4. pp. 3–9.
2. Levitan K.M. Contextual approach to the development of a lawyer's language personality // *Traditional and innovative technologies of a student's professional language personality: materials of international scientific and methodological conference*; Ex. editor: Levitan K.M. 2019 pp. 3–9.
3. Sadykova N.V., Yalaeva N.V. On the issue of forming a multicultural language personality at the English classes at a law school // *Multicultural educational environment: models and technologies: materials of III All-Russian scientific and practical conference with international participation*. Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin; Ex. Editors: T.P. Rasskazova, S.A. Ivanova E.N. Feodorova. 2018. pp. 38–43.
4. *English language for lawyers: textbook* / K.M. Levitan, S.V. Pavlova, M.S. Pestova, N.V. Sadykova, L.A. Sokolova, M.A. Yugova, N.V. Yalaeva. M.: KnoRus, 2021. 552 p.
5. Fantini A. Exploring and Assessing Intercultural Competence [electronic resource https://openscholarship.wustl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1815&context=csd_research], (date of access: 15.05.2021).

Факультатив «Вокруг света» как средство развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста

Богомолова Елена Алексеевна,

студент кафедры педагогики и методики начального образования ТИ(ф) «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: helen_fletcher@mail.ru

Мамедова Лариса Викторовна,

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ТИ(ф) «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

В данной статье нами отражены основные способы развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста на факультативных занятиях.

Выбранная тема исследования является актуальной проблемой образования, поскольку развитие познавательного интереса в младшем школьном возрасте является залогом успешного усвоения знаний ребенком на всех этапах обучения в школе.

Анализ педагогической литературы помог нам определить основные особенности развития познавательного интереса у детей, а также подобрать методику выявления уровня развития данного качества у учащихся начальной школы.

На первом этапе исследования нами были подобраны диагностические методики, позволяющие определить уровень развития познавательного интереса: методика «Конверты» (Г.И. Щукина), методика «Познавательная активность младшего школьника» (А.А. Горчинская), а также методика оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности (Г.В. Репкина, Е.В. Заика). В среднем по результатам трех методик учащиеся с низким уровнем развития познавательного интереса составляли 8%, со средним уровнем – 38%, с высоким уровнем – 54%.

По результатам диагностики уровня развития познавательного интереса у группы младших школьников была составлена программа факультативного курса «Вокруг света», направленная на развитие познавательного интереса. реализация программы проходила при помощи методов: проблемный вопрос, исследовательский метод, демонстрация наглядных пособий, метод проектов, дидактические игры, и приемов: загадывание и отгадывание загадок, решение кроссвордов, задавание вопросов.

Результаты повторного диагностического обследования детей показали, что познавательный интерес проявил склонность к уверенному развитию. В среднем по итоговым результатам трех методик дети с низким уровнем развития познавательного интереса составляют всего 3%, дети со средним уровнем – 29%, с высоким уровнем – 68%. Это позволяет сделать следующий вывод: дети начали более активно работать на уроке, лучше усваивать новые знания, а также продемонстрировали желание более детального изучения тем занятий.

Ключевые слова: Начальная школа, познавательный интерес, обучение, факультатив.

Современное образование ставит перед собой цель: развитие в ребенке желания изучать новое, развиваться, делать успехи в учебе. Так же в приоритете современной школы – воспитание гармоничной, всесторонне развитой личности, обладающей всеми необходимыми для современного человека качествами. Для достижения этой цели необходимым является развитие у ребенка познавательного интереса, поскольку данное качество является неотъемлемой частью умения учиться.

Активная работа образовательного учреждения по повышению качества образования во многом сосредоточена именно на решении проблемы развития у учащихся познавательного интереса с помощью различных методов работы. Считается, что именно благодаря этому качеству усвоение материала и закрепление знаний детьми осуществляется наиболее быстро и активно. Но поскольку в процессе деятельности на уроках учитель не может уделить максимально необходимое время развитию именно этого качества, оптимальным вариантом для решения данной проблемы является организация внеурочной деятельности – факультативных занятий, кружков, элективных курсов и т.п.

Цель работы – исследование возможности развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста.

Методы исследования:

- I. Теоретические (анализ, синтез, обобщение, сравнение).
- II. Эмпирические:
 - 1) анализ психолого-педагогической литературы;
 - 2) анализ и обобщение педагогического опыта учителей по проблеме исследования;
 - 3) методика «Конверты», адаптированная для предмета «Окружающий мир» (Г.И. Щукина);
 - 4) методика «Познавательная активность младшего школьника», адаптированная для предмета «Окружающий мир» (А.А. Горчинская);
 - 5) методика оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности (Г.В. Репкина, Е.В. Заика).

Современное образование делает акцент на развитии самостоятельной творчески мыслящей личности, формировании у ребенка собственной целостной картины мира, мироощущения и собственной системы ценностей. В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ст. 48. п. 1. п.п. 4 повышение уровня развития познавательного ин-

тереса у детей обозначено как «одна из основных обязанностей педагогического работника образовательного учреждения» [6].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие познавательного интереса и его сущность исследована большим количеством ученых. Проблема развития познавательного интереса изучалась в первую очередь такими педагогами как Г.И. Щукина, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев и др.

Понятие познавательного интереса достаточно широко изучено и имеет множество смыслов. Мы можем выделить следующие распространенные определения:

- 1) С. Л. Рубинштейн: «проявление эмоциональной и умственной активности человека» [4, с. 138];
- 2) А. Г. Ковалев: «особенное отношение к объекту, которое основано на понимании его значения, а также на эмоциональной окраске» [2, с. 64].
- 3) Г. И. Щукина: «Специальное выборочное, наполненное сильными впечатлениями и устремлениями, отношение личности к окружающему миру, его объектам, действиям процессам» [8, с. 51].
- 4) И. Ф. Харламов: «Чувственно окрашенная потребность, прошедшая стадию мотивации, придающая деятельности человека увлекательный характер» [7, с. 18].

Согласно трактовке А.Н. Леонтьева, познавательный интерес есть «избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности» [3, с. 56]. Данную направленность можно охарактеризовать как непрерывное стремление к познанию, получению новых, более полных и глубоких знаний о мире, который окружает ребенка. Поскольку познавательный интерес имеет непосредственное отношение к процессу обучения, он должен непрерывно укрепляться и развиваться. Это способствует воспитанию в ребенке дисциплинированности к обучению, серьезного отношения к знаниям и навыкам, которые он может получить. Под воздействием этого качества у ребенка стабильно возникают вопросы, ответы на которые он может найти как самостоятельно, так и при помощи учителей и родителей. Однако процесс поиска таких ответов самостоятельно дает большее удовлетворение при их нахождении, чем процесс поиска ответов с посторонней помощью. Это обуславливается тем, что ребенок проявляет увлеченность в достижении поставленной цели, он ощущает себя настоящим исследователем, который совершает открытия. Помимо развития познавательного интереса такой процесс активизирует мыслительную деятельность ребенка, способствует развитию словесно-логического мышления. Именно поэтому самостоятельный поиск ответов на вопросы и новых знаний является для ребенка младшего школьного возраста приоритетным.

Л.И. Божович отмечает, что «развитие познавательного интереса у детей происходит неоди-

наково. У одних он выражен очень ярко и носит «теоретическое» направление, у других детей он больше связан с практической активностью, что говорит о различном уровне познавательного отношения ребенка к действительности» [1, с. 30]. Это также объясняет избирательность детей к методам получения знаний как на уроках, так и вне школы. По утверждению автора «у первых наблюдаются обилие вопросов «Почему?» и «Что такое?», страсть упражняться в сравнении, обобщенна. Вторые не привыкли думать, проявляют отрицательное отношение к умственной работе» [1, с. 30]. Очень важно помнить об этом при выдаче индивидуальных заданий: если задание соответствует направлению познавательного интереса ребенка, его выполнение будет наиболее правильным и точным.

Согласно Г.И. Щукиной, «познавательный интерес имеет четыре стадии развития: любопытство, любознательность, познавательный интерес, устойчивый познавательный интерес» [8, с. 52]. Каждый из этих уровней развития определяет отношение ребенка к самому процессу познания, к новым знаниям в целом и к дальнейшему развитию такого качества, как познавательный интерес.

Любопытство обусловлено неожиданными, необычными внешними факторами и обстоятельствами, которые привлекают ребенка в данный момент времени. Данная стадия развития познавательного интереса может послужить мотивацией к более глубокому изучению предмета, к которому ребенок проявляет любопытство, но если предмет, действие или процесс, привлечший внимание ребенка, не сможет удержать внимание на достаточное количество времени, интерес к нему быстро угаснет и не получит дальнейшего развития.

Любознательность уже можно считать целым состоянием личности, которое особенно тем, что у ребенка появляется стойкое желание проникнуть глубоко за пределы объекта, действия или явления, заинтересовавшего его. Любознательность позволяет ребенку погружаться в получение знаний, а продолжать его изучение. Можно сказать, что эта стадия развития познавательного интереса у каждого ребенка проявляется по-разному, поскольку у детей по-разному проявляется это качество.

Непосредственно познавательный интерес определяется проникновением личности ребенка в существенные связи между изучаемыми явлениями, действиями или объектами. На данном этапе каждый ребенок использует методы, наиболее подходящие для него. Одни дети развивают свой познавательный интерес посредством игры, поскольку в игровой форме информация воспринимается ими быстрее и лучше усваивается. Другие учащиеся используют на проблемный метод, предпочитая сначала выделить для себя некую «проблему» изучаемого ими объекта, действия или явления. Однако такой метод зачастую требует от ребенка обширных теоретических знаний или проведения каких-либо исследований, в чем может потребоваться помощь учителя.

Устойчивый познавательный интерес определяется у ребенка тогда, когда были пройдены все предыдущие «ступени» развития познавательного интереса. Однако не все дети способны развить в себе устойчивый интерес к какому-то конкретному учебному предмету или же другому объекту, действию или явлению, к которому они ранее проявляли любопытство. Это связано с тем, что в процессе развития познавательного интереса к этому предмету, объекту и т.п. ребенок узнает все интересующие его аспекты, и дальнейшее изучение темы перестает быть целесообразным. Наиболее серьезной проблемой это становится тогда, когда познавательный интерес формируется к определенному учебному предмету – далеко не каждая тема способна обратить на себя внимание ребенка и вызвать у него интерес. Поэтому развитие устойчивого познавательного интереса является в некоторой степени проблемой для учителя, но особенно не воспринимается ребенком.

Феденкова Е.В. сформулировала такие этапы развития интереса: «занимательность изложения, которая активизирует любопытство, любознательность и пробуждающийся интерес к предмету, который рождает потребность в знании» [5]. Первый этап предполагает изложение учителем новой информации таким образом, чтобы она звучала интересно, ново и необычно. Второй этап обуславливает зарождение в ребенке желания подробнее изучить вопрос, который в своем рассказе поднимает учитель, поскольку его слова кажутся ребенку интересными. Третий этап определяется появлением у ребенка стойкого интереса к предмету рассказа учителя и продолжением изучения этого предмета уже самостоятельно.

Проведенный анализ педагогических исследований по теме «Познавательный интерес» позволяет сделать следующий вывод: данное качество получает активное развитие непосредственно в процессе активной познавательной деятельности ребенка на уроках и во внеурочное время.

Для достижения цели исследования нами была проведена первичная диагностика, целью которой являлось определение уровня развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста.

Экспериментальной базой исследования стала МОУ «Гимназия № 1 г. Нерюнгри им. С.С. Каримовой». В качестве экспериментальной группы нами были выбраны учащиеся 3 «А» класса без разделения детей по гендерному признаку.

Для проведения диагностического исследования по выявлению уровня развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста нами были отобраны следующие методики:

- 1) методика «Конверты», адаптированная для предмета «Окружающий мир» (Г.И. Щукина);
- 2) методика «Познавательная активность младшего школьника», адаптированная для предмета «Окружающий мир» (А.А. Горчинская);

3) методика оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности (Г.В. Репкина, Е.В. Заика).

Результаты исследования представлены ниже.

1. Диагностическая методика «Конверты», адаптированная для предмета «Окружающий мир» (Г.И. Щукина).

Цель: выявить уровень развития познавательного интереса младшего школьника через учебную деятельность. Методика включает в себя пять блоков по три вопроса. На ответ ученику дается 10 минут. В ходе диагностики детям было предложено пять разноцветных конвертов, в каждом из которых содержалось по три вопроса разного уровня сложности. Ответ на первый вопрос предполагал наличие у ребенка весьма глубоких знаний по теме, что расценивалось как высокий уровень развития познавательного интереса. Ответ на второй вопрос предполагал развернутый ответ на вопрос, не требующий особых дополнительных знаний, и определялся как средний уровень развития познавательного интереса. Ответ на третий вопрос предполагал наличие у учащихся базовых знаний школьной программы, что расценивалось как низкий уровень развития познавательного интереса.

Результаты диагностики по методике «Конверты» в целом по 3 «А» классу приведены на рисунке 1.

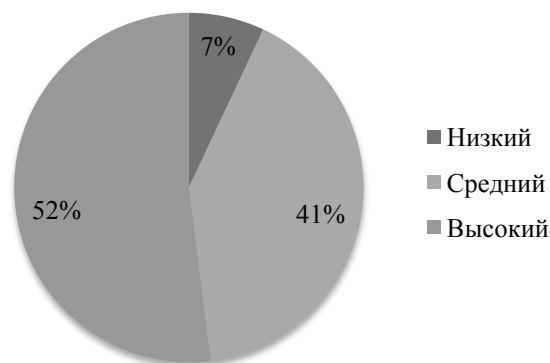


Рис. 1. Результаты первичной диагностики в 3 «А» классе по методике «Конверты» (Г.И. Щукина) (7.12.20 г.)

Из представленных данных можно сделать вывод: в группе преобладают дети с высоким уровнем развития познавательного интереса (52%), однако детей, у которых данное качество недостаточно развито, также большое количество (41% детей со средним уровнем развития познавательного интереса, 7% с низким уровнем).

2. Методика «Познавательная активность младшего школьника», адаптированная для предмета «Окружающий мир» (А.А. Горчинская).

Цель: выявление степени заинтересованности в изучении предмета «Окружающий мир», поскольку именно на уроках этого предмета познавательный интерес развивается активнее всего. Методика включает в себя анкетирование, которое ученикам предлагается пройти в течение пяти минут. Поскольку анкетирование не содержало сложных вопросов и было направлено на опре-

деление отношения учеников к самому предмету «Окружающий мир», исследование было простым в прохождении для детей. Результаты его в целом по 3 «А» классу представлены на рисунке 2.

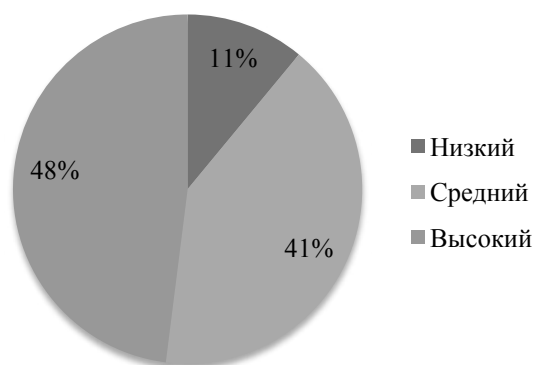


Рис. 2. Результаты первичной диагностики в 3 «А» классе по методике «Познавательная активность младшего школьника» (А.А. Горчинская) (7.12.20 г.)

По результатам исследования можно увидеть, что высокий уровень развития познавательного интереса по-прежнему остается преобладающим у детей (48%), однако в среднем по группе сниженный уровень развития данного качества увеличился (41% детей со средним уровнем развития познавательного интереса, 11% детей с низким уровнем).

3. Методика оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности (в частности – познавательного интереса) (Г.В. Репкина, Е.В. Заика).

Цель: оценка уровня сформированности познавательного интереса у ребенка младшего школьного возраста. Данная методика проводится непосредственно с классным руководителем и может занимать от 20 до 45 минут. Поскольку данная методика проводится с помощью классного руководителя, она может являться несколько субъективной. Результаты диагностики в среднем по 3 «А» классу приведены на рисунке 3.

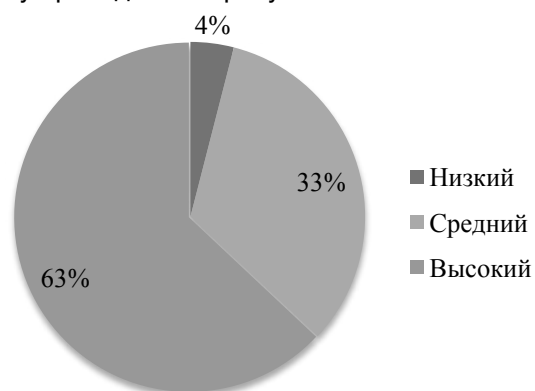


Рис. 3. Результаты диагностики в 3 «А» классе по методике оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности (в частности – познавательного интереса) (Г. В. Репкина, Е.В. Заика) (7.12.20 г.)

Согласно результатам третьей методики, высокий уровень развития познавательного интереса у детей остается преобладающим (63%). Однако,

снизилось количество учащихся с низким уровнем развития данного качества (4%) и средним уровнем его развития (33%). Вполне возможно, это связано с изучением новой темы на уроке, после которого проводилось исследование.

Проведенные нами методики позволяют сделать вывод об уровне развития познавательного интереса не только у каждого ученика класса по отдельности, но и в среднем по 3 «А» классу. После проведения исследования нами были изучены методические пособия по окружающему миру, программы факультативных занятий, что позволило подобрать наиболее эффективные для развития познавательного интереса методы и приемы работы.

При составлении программы факультатива «Вокруг света» мы основывались на материалах работ: «Авторская программа мастерской «ГНОМ» (Кравцова Т.И.), «Рабочая программа по курсу внеурочной деятельности «Клуб путешественников» для 1–4 классов» (Черненко И.В.).

Программа курса включает в себя 24 коллективных занятия, разделенных на два основных блока. Каждое занятие организовано по типу «урок-путешествие», что дает детям возможность более детально изучить тему урока.

Основная программа представляет собой два раздела, однако не предполагает собой четкое соблюдение порядка проведения занятий по этим разделам:

- I. Раздел «Восточное полушарие» (14 занятий) – предполагает ознакомление учащихся со странами восточного полушария планеты Земля, их достопримечательностями, географией и культурой.
- II. Раздел «Западное полушарие» (10 занятий) – предполагает ознакомление учащихся со странами западного полушария планеты Земля, их достопримечательностями, географией и культурой. Также включает в себя итоговое занятие, направленное на проверку знаний, усвоенных по ходу проведения курса.

Занятия проводятся два раза в неделю, продолжительность занятия – 35–45 минут (в зависимости от сложности и объема темы). Заключительное занятие представляет собой учебную игру, время его проведения может быть увеличено до 60–80 минут.

Структура занятия: каждый урок состоит из трех частей – вводной (организационный момент, сообщение темы урока), основной (рассмотрение нового материала, закрепление знаний) и заключительной (рефлексия). Поскольку все занятия построены по типу «урок-путешествие», основную часть также можно разделить на несколько этапов: география страны, основные достопримечательности (природные и сотворенные человеком), культура страны. Такая градация способствует более полному усвоению нового материала.

Во время проведения занятий нами были использованы такие методы работы как: проблемный вопрос, исследовательский метод, демонстрация наглядных пособий, дидактические игры,

метод проектов; а также приемы: загадывание и отгадывание загадок, решение кроссвордов, задавание вопросов.

Проблемный вопрос – вопрос, требующий от ребенка использования логики, поиска ответа в знаниях, ранее им полученных. Проблемные вопросы помогают активизировать логическое мышление детей, обратить повышенное внимание на тему занятия. Метод проблемного вопроса был применен на занятии № 5 «Путешествие в Италию», № 8 «Путешествие в Грецию», № 12 «Путешествие в ОАЭ» и т.д. В начале занятия детям задавались проблемные вопросы, например: «Какая страна имеет форму сапога?» с демонстрацией иллюстрации Аппенинского полуострова. Поскольку с географией знакомство начинается только в средней школе, многие дети могут не знать, что ответом на вопрос будет «Италия». Поэтому происходит поиск ответа на проблемный вопрос с помощью подсказок учителя (например: «В этой стране все любят макароны и говорят «Мамма миа!»).

Исследовательский метод предполагает следующее: формулировка учителем основной проблемы или темы исследования и непосредственное проведение небольшого исследования по теме или проблеме самими учащимися. Такой метод позволяет ученикам более детально изучить тему занятия и посмотреть на нее с разных углов в процессе исследования. Исследовательский метод применялся на занятии № 22 «Чудеса света», № 23 «Самые-самые» и т.д. Суть данного метода на занятии № 22, например, заключалась в следующем: используя свои знания, полученные на предыдущих занятиях и вне факультатива, а также дополнительные материалы, учащиеся должны были самостоятельно исследовать самые известные древние чудеса света. Для этого ученики были разбиты на три группы, которые готовили доклады по трем самым популярным чудесам света – Великим пирамидам, висячим садам Семирамиды и Колоссе Родосском. На подготовку докладов было отведено небольшое время, после чего группы представили результаты своих исследований перед классом.

Демонстрация наглядных пособий – использование изображений, аудио- и видеофайлов, схем, плакатов и т.п. во время занятия с целью более подробного ознакомления с темой. Данный метод позволяет учителю не только рассказывать, но и показывать учащимся, как выглядит предмет обсуждения. Метод демонстрации наглядных пособий применялся на занятии № 2 «Путешествие в Японию», № 24 «Итоговое занятие», № 20 «Путешествие в Аргентину» и т.д. Поскольку занятия проходят в форме «урок-путешествие», средства наглядности позволяют продемонстрировать детям такие недостижимые дистанционно особенности географии и культуры, как аргентинское танго, танец сиртаки, парк снежных обезьян Джигокудани, Тадж-Махал и др.

Дидактические игры – уроки, построенные по типу интеллектуальных игр и предполагающие

наличие определенных правил. Получение знаний детьми на таких уроках происходит в легкой форме, что способствует быстрому усвоению нового материала или закреплению ранее изученного. Самыми популярными считаются игры-путешествия, спектакли, викторины и игры по типу КВН. Метод дидактических игр был применен на занятии № 24 «Итоговое». Подводя итоги, детям необходимо было вспомнить все, что они изучили за программу курса, поэтому для такой масштабной рефлексии была создана игра-викторина, состоящая из четырех разделов, соответствующих основным составляющим каждого занятия – «Культура», «Природа», «Архитектура» и «Чудеса света». Вопросы каждой категории имели три уровня сложности.

Метод проектов – самостоятельная разработка учащимися проекта по теме и его защита. Метод проектов не только способствует развитию познавательного интереса, но и развивает логическое мышление, умение изучать материал, обобщать его и систематизировать. Метод проектов был применен на занятиях № 22 «Чудеса Света», № 23 «Самые-самые» и т.д. На занятии № 23 учащиеся представляли свои небольшие проектные работы, разработка которых была поручена нескольким ученикам из группы на предыдущем занятии. Суть проектных работ заключалась в определении экологических проблем трех «самых-самых» мест мира – озера Байкал, Большого Барьерного рифа и пустыни Сахара – и подготовке плана возможного решения этих проблем.

Загадывание и отгадывание загадок – прием, основанный на загадывании учителем загадки, которую учащиеся должны отгадать. Загадки способствуют развитию логического мышления, а также являются эффективным приемом актуализации знаний. Прием был реализован на занятии № 13, «Путешествие в Египет», № 6 «Путешествие в Англию», № 2 «Путешествие в Австралию» и т.д. В начале занятия учащимся было необходимо отгадать загадки, чтобы узнать, в какую страну они отправятся сегодня. Некоторые загадки были представлены в стихотворной форме, некоторые – в прозаической, например: «В этой стране до сих пор есть очень уважаемая королева. Там любят пить чай и кататься на велосипедах. Столица этой страны очень дождливая и туманная, а еще там есть озеро, в котором по легенде живет древний динозавр».

Решение кроссвордов – прием, основанный на составлении учителем тематического кроссворда и решении его учениками. Такой прием эффективен в качестве рефлексии – решение кроссвордов поможет ученикам вспомнить, о чем они говорили на занятии, а также в начале занятия – с помощью кроссворда учитель может сообщить детям тему. Прием решения кроссвордов был реализован на занятиях № 2 «Путешествие в Австралию», № 16 «Путешествие в Соединенные Штаты Америки» и т.д. В качестве рефлексии детям было предложено отгадать кроссворды по теме занятия. Кроссворды состояли из вопросов, которые стро-

го придерживались темы занятия, например: «Лев из мультфильма, главная звезда зоопарка Центрального парка». Решением кроссворда являлось появление в выделенном столбце названия страны, которое должно быть составлено из букв отгаданных слов.

Задавание вопросов – прием, предполагающий, собственно, задавание вопросов по теме занятия детьми учителю и наоборот. Этот прием помогает ученикам уточнить некоторые аспекты темы занятия, а учителю – проверить знания детей. Прием задавания вопросов был применен на занятиях № 18 «Путешествие в Перу», № 9 «Путешествие в Норвегию», № 17 «Путешествие в Мексику» и т.д. Поскольку некоторые страны не очень хорошо знакомы ученикам, изучение их культуры, природы и географии вызвало у детей большое количество дополнительных вопросов. Среди них были как вопросы, касающиеся непосредственно материала занятия (например: «Откуда в Нью-Йорке взялась Статуя Свободы?»), так и необычные вопросы, вызванные обсуждением темы (например: «Что будет, если краска для фестиваля холи попадет в глаза?»).

После проведения цикла занятий по программе курса факультативных занятий «Вокруг света», составленной с целью развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста посредством проведения уроков в нетрадиционном формате, была проведена повторная диагностика испытуемых по аналогичным методикам. Рассмотрим результаты подробнее:

1. Диагностическая методика «Конверты» авторства Щукиной Г.И. (в адаптации).

По результатам исследования можно сделать следующий вывод: количество детей с низким и средним уровнем развития познавательного интереса существенно снизилось (с 7% до 0 и с 41% до 37% соответственно), а также возросло количество детей с высоким уровнем развития познавательного интереса (с 52 до 63%). Сравнительные результаты методики «Конверты» в целом по 3 «А» классу приведены на рисунке 4

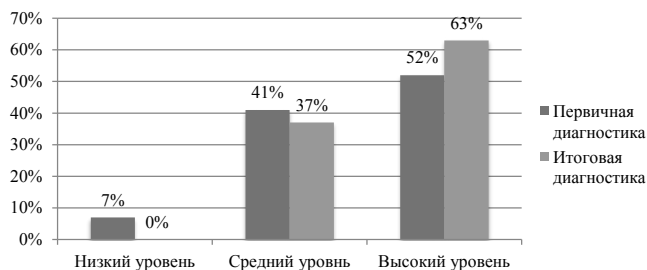


Рис. 4. Сравнительные результаты в 3 «А» классе по методике «Конверты» (Г.И. Щукина) (22.03.21 г.)

2. Методика «Познавательная активность младшего школьника» (А.А. Горчинской) (в адаптации).

В целом по группе осталось всего 3% учащихся с низким уровнем развития познавательного интереса. Также можно отметить, что количество учащихся с высоким уровнем развития данного ка-

чества возросло на 19% (с 48% до 67%) и за счет этого на 11% снизилось количество учащихся со средним уровнем развития познавательного интереса (с 41% до 30%). Сравнительные результаты методики в 3 «А» классе приведены на рисунке 5.

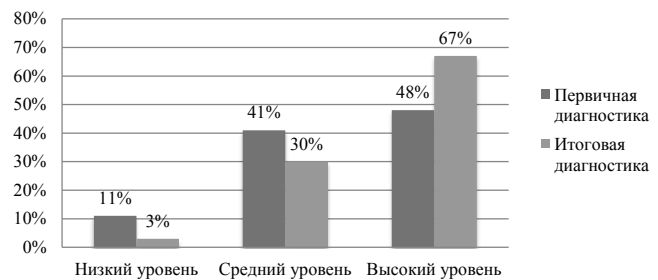


Рис. 5. Сравнительные результаты в 3 «А» классе по методике «Познавательная активность младшего школьника» (А.А. Горчинская) (22.03.21 г.)

3. Методика оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности (в частности – познавательного интереса) (Г.В. Репкина, Е.В. Заика).

По результатам методики мы можем наблюдать сохранение стойкой положительной динамики. Можно отметить рост числа учащихся с высоким уровнем развития познавательного интереса на 11% (с 63% до 74%), а также снижение за счет этого числа учащихся со средним уровнем развития познавательного интереса на 7% (с 33% до 26%). Число детей с низким уровнем развития данного качества сократилось до нуля.

Сравнительные результаты методики в 3 «А» классе представлены на рисунке 6.

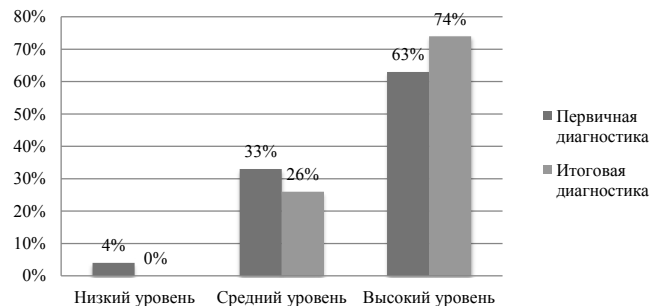


Рис. 6. Сравнительные результаты в 3 «А» классе по методике оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности (в частности – познавательного интереса) (Г.В. Репкина, Е.В. Заика) (22.03.21 г.)

На основании данных исследования мы можем сделать вывод: составленная и апробированная нами программа факультатива «Вокруг света» оказала положительное влияние на развитие уровня познавательного интереса у детей младшего школьного возраста, что было подтверждено при помощи диагностических методик.

Литература

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: МПСИ, 2013. – 349 с.

2. Ковалев А.Г. Психология личности: Учебное пособие. – М.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2013. – 144 с.
3. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. – М.: Смысл, 2019. – 423 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Курс лекций. – М.: Изд-во АСТ, 2020. – 960 с.
5. Феденкова, Е.В. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса. – 2018. [Электронный ресурс] URL: <https://mol-uch.ru/archive/202/49498/> (Дата обращения: 03.04.21).
6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации». – 2019. [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 03.04.21).
7. Харламов И.Ф. Педагогика. – Минск: Гардарики, 2015. – 520 с.
8. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов у школьников. – М.: Просвещение, 2013. – 176 с.

FACULTATIVE “AROUND THE WORLD” AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE INTEREST IN CHILDREN OF YOUNG SCHOOL AGE

Bogomolova E.A., Mamedova L.V.

TI (f) North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

In this article, we reflect the main ways of developing cognitive interest in children of primary school age in extracurricular activities.

The chosen research topic is an urgent problem of education, since the development of cognitive interest in primary school age is the key to the successful assimilation of knowledge by a child at all stages of schooling.

Analysis of pedagogical literature helped us to determine the main features of the development of cognitive interest in children, as well as to choose a methodology for identifying the level of development of this quality in primary school students.

At the first stage of the study, we selected diagnostic methods that allow us to determine the level of development of cognitive inter-

est: the method “Envelopes” (G.I. Shchukina), the method “Cognitive activity of a younger student” (A.A. Gorchinskaya), as well as the method for assessing the level of formation components of educational activity (G.V. Repkina, E.V. Zaika). On average, according to the results of the three methods, students with a low level of development of cognitive interest accounted for 8%, with an average level – 38%, with a high level – 54%.

Based on the results of diagnostics of the level of development of cognitive interest in a group of younger schoolchildren, a program of an optional course “Around the World” was drawn up, aimed at developing cognitive interest. The implementation of the program was carried out using methods: problematic question, research method, demonstration of visual aids, project method, didactic games, and techniques: guessing and guessing riddles, solving crosswords, asking questions.

The results of repeated diagnostic examination of children showed that cognitive interest showed a tendency towards confident development. On average, according to the final results of the three methods, children with a low level of development of cognitive interest make up only 3%, children with an average level – 29%, with a high level – 68%. This allows us to draw the following conclusion: the children began to work more actively in the lesson, better assimilate new knowledge, and also demonstrated a desire for a more detailed study of the topics of the lesson.

Keywords: Primary school, cognitive interest, teaching, elective.

References

1. Bozhovich LI Problems of personality formation: Izbr. psychol. tr. / Ed. D.I. Feldshtein. – 3rd ed. – М.: MPSI, 2013. – 349 p.
2. Kovalev A.G. Psychology of personality: textbook. – М.: Publishing house of St. Petersburg University, 2013. – 144 p.
3. Leontiev AN Psychological foundations of child development and learning. – М.: Smysl, 2019. – 423 p.
4. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. Lecture course. – М.: Publishing house AST, 2020. – 960 p.
5. Fedenkova, EV Psychological and pedagogical essence of cognitive interest. – 2018. [Electronic resource] URL: <https://mol-uch.ru/archive/202/49498/> (Date of access: 03.04.21).
6. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on July 26, 2019) “On Education in the Russian Federation”. – 2019. [Electronic resource] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Date of access: 03.04.21).
7. Kharlamov I.F. Pedagogy. – Minsk: Gardariki, 2015. – 520 p.
8. Shchukina GI Formation of cognitive interests among schoolchildren. – М.: Education, 2013. – 176 p.

Диагностика сформированности основ инженерно-технических умений учащихся общеобразовательной школы

Власова Наталья Олеговна,

учитель физики ГБОУ «Школа № 109»

E-mail: n.o.vlasova@gmail.com

В приведенной статье показана актуальность педагогической задачи формирования основ инженерно-технических умений учащихся общеобразовательной средней и основной школы, введено понятие основ инженерно-технических умений. Показан потенциал учебного предмета «физика» для решения данной задачи. Приведен пример последовательности формирования инженерного мышления и инженерно-технических умений учащихся в процессе изучения одной из тем по физике. Описаны требования к матрице контроля сформированности основ инженерно-технических умений учащихся, указаны конкретные шаги процесса ее построения, а также приведен пример данной матрицы с подробным описанием всех элементов. При формировании матрицы контроля основ инженерно-технических умений учащихся следует обратить внимание, что определенные требования следует применять как непосредственно к элементарным умениям, так и к некоторым наборам умений, собранным исходя из связи с развитием инженерного мышления школьников.

Ключевые слова: инженерное мышление; инженерно-технические умения; инженерные умения; диагностика; физика.

Актуальной задачей, которая сегодня стоит перед педагогическим сообществом является формирование таких умений выпускника средней школы, которые в дальнейшем позволят ему решать инженерные задачи нового уровня. При этом совершенно очевидно, что предвидеть все типы задач, которые будет решать будущий инженер, невозможно. Это означает, что формируемые умения должны иметь универсальный характер.

Сначала определим понятия «инженерное мышление» и «основы инженерно-технических умений», которыми будем пользоваться в дальнейшем.

В источнике [1] под инженерным мышлением понимается специфическая форма активного отражения морфологических и функциональных взаимосвязей предметных структур практики, направленная на удовлетворение технических потребностей в знаниях, способах, приемах, с целью создания технических средств и организации технологий. Полагаем, что для рассматриваемого нами вопроса данное определение является наиболее подходящим.

Умения, необходимые для решения инженерных и технических задач, начинают формироваться с момента знакомства ребенка с первым конструктором, продолжают формироваться в процессе обучения в школе, и далее развиваются на протяжении обучения в высшем учебном заведении и дальнейшей профессиональной деятельности. Определим понятие **основ инженерно-технических умений как уровень умений, необходимых для решения реальных инженерно-технических задач, который может быть достигнут на этапе школьного образования.**

П.В. Зуев и Е.С. Кошечева в своей работе [2] показывают, что уровни развития инженерного мышления школьников можно рассматривать по шкале аналогичной таксономии Блума: знание и понимание; применение; анализ; синтез; оценка. Каждому этапу сформированности мышления соответствуют задачи инженерного характера, которые способен решить учащийся, и соответственно определенный набор ОИТУ.

П.В. Зуев и О.П. Мерзлякова говорят о принципе дополненности [3] как основном принципе организации процесса формирования инженерного мышления школьников. Иными словами, основы инженерного мышления, а соответственно и ОИТУ, будут сформированы, если организовать процесс обучения таким образом, что основное и до-

полнительное образование будут интегрироваться между собой с целью решения задачи по формированию ОИТУ. Сравнивая учебные программы различных дисциплин, можем сделать вывод, что одним из предметов, которые умеют высокий потенциал для решения описанной задачи является физика.

Приведен некоторые примеры. Ученик 8 класса, который начинает знакомиться с темой «Электричество» на первом этапе учится различать элементы электрической цепи, разбираться в их предназначении (соответствует уровню развития инженерного мышления – знание и понимание), затем ребенок начинает собирать элементарные электрические цепи, используя инструкцию (применение знаний). Получив некоторый опыт работы с электрическими цепями учащийся может самостоятельно спроектировать несложную цепь, выявить причины неполадок (например, определить то, что в цепи неправильно выбран тип соединения). Совершенствуя далее свои умения, учащийся добивается того, что с помощью собственных знаний, а также дополнительных источников информации, которые он может найти самостоятельно, способен выполнить уже некоторую изобретательскую задачу, составить план ее тестирования, провести отладку. По таксономии развития инженерного мышления это соответствует предпоследнему уровню – синтезу. Однако, все вышеперечисленные умения соответствуют больше техническим задачам, инженер же должен уметь понимать актуальность задачи, предвидеть ее востребованность на рынке, прогнозировать возможное воздействие результата ее решения на общество. Данные умения соответствуют высшему уровню развития мышления – оценке.

Тут возникает некоторое противоречие, ведь исходя из представленной выше логики мы должны считать, что ребенок обладает сформированными на некотором уровне ОИТУ лишь изучив одну единственную тему, однако очевидно, что одной изученной темы недостаточно для того, чтобы можно было считать задачу по формированию ОИТУ выполненной.

Итак, при изучении физики в школе ребенок последовательно проходит одну тему за другой. Каждый раз при изучении темы проходится вся или некоторая часть последовательности решения задач (выполнения заданий). Очевидно, что мы имеем дело с развивающимся по спирали процессом: каждый раз последовательность повторяется, однако сложность решаемых задач повышается (как правило темы выстроены в порядке возрастания сложности).

Таким образом, для того, чтобы оценить уровень сформированности ОИТУ выпускника школы, нам необходимо ориентироваться на список изучаемых тем, по каждой из которых может быть сформирован некий уровень ОИТУ. В таком случае стоит говорить о некой матрице ОИТУ.

Прежде, чем составить данную матрицу, определим требования, которым она должна удовлетворять.

Сами умения не являются уникальными, частично они формируются на основе базового учебного плана. Однако, уникальным является непосредственно набор данных. При определении данного набора следует руководствоваться принципом необходимости и достаточности. Кроме того, важной характеристикой формируемого умения является его проверяемость, соответствие неким критериям. Данные критерии могут иметь как качественный (да/нет), так и количественный характер.

Процесс построения матрицы требований состоит из следующих этапов:

1. Выявление умений инженерно-технического характера, основы которых возможно и целесообразно формировать в школьном возрасте.
2. Прослеживание умений. Обеспечение контроля сформированности умений на различных этапах обучения.
3. Установление взаимосвязей. Данный пункт означает взаимосвязь различных типов умений.

Определим характеристики, которыми должны обладать формируемые умения:

1. Необходимость. Если данное умение не будет сформировано, то возникнут сложности при решении задач инженерного характера, которые не смогут быть устранены за счет остальных умений
2. Независимость от реализации. Умение сформулировано таким образом, что понятно, что какими именно способами решения задач инженерного характера обладает учащийся.
3. Единственность. Формулировка относится только к одному уникальному умению, которое больше ни с чем не увязывается.
4. Реализуемость. Умение с приемлемым риском может сформировано у учащихся в рамках образовательной деятельности.
5. Проверяемость. Должны существовать критерии

Все рассматриваемые основы умений можно сгруппировать по уровням сформированности инженерного мышления в соответствии с таксономией, представленной П.В. Зуевым. Будем называть набором совокупность умений, относящихся к одному уровню развитию инженерного мышления. А конкретное умение – элементарным умением.

Набор (совокупность) ОИТУ должны обладать характеристиками:

1. Полнота
2. Согласованность
3. Приемлемость
4. Разумная достаточность

В Таблице 1 представлен возможный вид матрицы ОИТУ. Как видно, всего рассмотрено 15 элементарных умений. Каждое из них соответствует описанным выше требованиям, как и наборы умений.

Таблица 1. Матрица ОИТУ

Набор умений	Элементарное умение
Набор 1. Знание и понимание	Э1.1 Умение обобщать
	Э1.2 Умение выделять частное
	Э1.3 Умение находить общие принципы устройства технических объектов
Набор 2. Применение	Э2.1 Уметь проводить оценку полученного при решении задачи результата на достоверность
	Э2.2 Умение по рисунку или схеме понять назначение технического объекта
Набор 3. Анализ	Э3.1 Умение выявлять причины некорректной работы устройства
	Э3.2 Умение анализировать последствия того или иного физического открытия, инженерного изобретения
Набор 4. Синтез	Э4.1 Умение поставить изобретательскую задачу исходя из социально-экономических потребностей
Набор 5. Оценка	Э5.1 Умение оценить последствия выбранного способа решения поставленной инженерной задачи

Процесс формирования ОИТУ многокомпонентный. Поэтому часть умений может быть сформирована в процессе урочной деятельности, часть – на занятиях вариативной части учебного плана, часть – в системе дополнительного образования, часть – в процессе проведения внеурочных мероприятий.

По мнению автора, диагностику сформированности ОИТУ следует проводить регулярно в соответствии с пройденными темами. Диагностика также может осуществляться как в процессе урочной деятельности, так и во время занятий иной формы.

В Таблице 2 представлена часть диагностической карты сформированности ОИТУ учащихся 10-х классов.

Таблица 2. Часть диагностической карты учащихся

Элементарное умение	Тема	Балл
Набор 1.		Средний балл по набору 1
Э1.1 Умение обобщать		Средний балл по умению Э1.1
	Механика	X
	Основы МКТ	X
	Термодинамика	X
Э1.2 Умение выделять частное	Электродинамика	X
		Средний балл по умению Э1.2
	Механика	X
	Основы МКТ	X
...	Термодинамика	X
	Электродинамика	X

Аналогично данные заполняются по всем темам, пройденным в 10 классе. Каждое задание оценивается (максимальные баллы по каждому заданию представлены в Таблице 3), а затем вычисляется среднее арифметическое.

Таблица 3. Максимальные баллы соответствующие эл. умениям

Код эл. умения	Э1.1	Э1.2	Э1.3	Э2.1	Э2.2	Э3.1	Э3.2	Э4.1	Э5.1
Макс. балл	1	1	1	1	1	2	2	3	3

Максимальный возможный результат – 15 баллов

Исходя из проведенной диагностики, можно сделать вывод об уровне сформированности ОИТУ. В Таблице 4 представлено описание возможных уровней.

Таблица 4. Уровни сформированности ОИТУ

Уровень сформированности ОИТУ	Баллы
Не сформированы	0–3
Низкий (алгоритмический)	4–6
Средний (рационализаторский)	7–12
Высокий (изобретательский)	13–15

Алгоритмический уровень соответствует умению учащихся действовать с уже изученными элементами по заранее обозначенному учителем алгоритму, воспроизводить увиденные ранее действия. Сформированность умений на рационализаторском уровне предполагает не только способность действовать в соответствии с ранее изученным алгоритмом, но способность переносить его на незнакомые ранее ситуации, предметы. Изобретательский же уровень предполагает, что учащийся может самостоятельно определить последовательность работы, сформировать новый алгоритм действий.

Литература

- Зуев П.В., Кощеева Е.С. Формирование инженерного мышления в процессе обучения // Педагогическое образование в России. 2016. № 6
- Рахманкулова, Г.А. Формирование инженерного мышления студентов через исследовательскую деятельность: монография / Рахманкулова Г.А., Кузьмин С.Ю., Мустафина Д.А., Ребро И.В. – создано в интеллектуальной издательской системе Ridero.ru, 2015. – 159 с.
- Зуев, П.В. Формирование ключевых компетенций учащихся в процессе обучения физике в школе [Электронный ресурс]: метод. пособие для учителей / П.В. Зуев, О.П. Мерзлякова. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2012–100 с.

DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF ENGINEERING AND TECHNICAL SKILLS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Vlasova N.O.

School № 109

This article shows the relevance of the pedagogical task of forming the foundations of engineering and technical skills of students of general secondary and basic schools, the concept of the foundations of engineering and technical skills is introduced. The potential of the subject "physics" for solving this problem is shown. An example of the sequence of the formation of engineering thinking and engineering and technical skills of students in the process of studying one of the topics in physics is given. The requirements for the matrix for controlling the formation of the foundations of engineering and technical skills of students are described, specific steps in the process of its construction are indicated, and an example of this matrix with a detailed description of all elements is given. When forming the control matrix of the fundamentals of engineering and technical

skills of students, one should pay attention to the fact that certain requirements should be applied both directly to elementary skills and to some sets of skills collected based on the connection with the development of engineering thinking in schoolchildren.

Keywords: engineering thinking; engineering and technical skills; engineering skills; diagnostics; physics.

References

1. Zuev P.V., Koscheeva E.S. Formation of engineering thinking in the learning process // Pedagogical education in Russia. 2016. No. 6
2. Rakhmankulova, G.A. Formation of engineering thinking of students through research activities: monograph / Rakhmankulova G.A., Kuzmin S. Yu., Mustafina D.A., Rebro I.V. – created in the intellectual publishing system Ridero.ru, 2015. – 159 p.
3. Zuev, P.V. Formation of key competencies of students in the process of teaching physics at school [Electronic resource]: method. manual for teachers / P.V. Zuev, O.P. Merzlyakov. – 2nd ed., Erased. – M.: FLINT, 2012–100 p.

Развитие учебно-познавательного интереса у детей первого класса к урокам литературного чтения

Сафарова Нармин Абид кызы,

студент кафедры педагогики и методики начального образования, ТИ(ф) «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: narminag_99@mail.ru

Мамедова Лариса Викторовна,

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, ТИ(ф) «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: larisamamedova@yandex.ru

В данной статье нами отражены основные особенности развития учебно-познавательного интереса у детей первого класса к урокам литературного чтения.

Выбранная тема исследования является одной из актуальных проблем современной школы, так как развитие учебно-познавательного интереса у детей младшего школьного возраста к урокам литературного чтения очень важно в современном мире.

На первом этапе были подобраны диагностики, включающие такие методики как: «Познавательная самостоятельность» (А.А. Горчинская), по данной диагностике из 23 учащихся, 13 показали низкий уровень познавательной самостоятельности, «Конверты» (Г.И. Шукина), по результатам проведения большинства учеников выбирали задания связанные с предметом литературное чтение, но помимо этого, также им было интересно выполнить задания по русскому языку и математике, после проведения анкетирования «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» (Н.Г. Лусканова) из 23 обучающихся, 12 учеников показали низкий уровень мотивации познавательного интереса.

Исходя из полученных результатов, на втором этапе были проведены занятия, направленные на развитие познавательного интереса у учащихся первого класса к урокам литературного чтения. Реализация выше представленных занятий проходила с помощью проведения игр, бесед, изотерапии, обсуждения иллюстраций, творческого чтения.

В ходе проведения повторной диагностики, нами была отмечена положительная динамика в развитии учебно-познавательного интереса у учеников первого класса к урокам литературного чтения, так как по трем методикам повысились показатели. Также нами было выявлено, что развитие учебно-познавательного интереса у первоклассников происходит более успешно, когда в школах вводятся дифференцированные задания и игровые приемы.

Ключевые слова: Учащиеся первого класса, интерес, учебно-познавательный интерес, литературное чтение, читательский интерес.

Введение. Последние несколько десятилетий в нашей стране характеризовались практически непрерывным реформированием системы образования. Текущие реформы коснулись всех школьных предметов и их системы преподавания. Не стал исключением и такой обязательный предмет, как литературное чтение. Постоянные изменения в системе обучения этому предмету привели к результату, который особенно ярко проявляется на примере создания благоприятных условий для пробуждения интереса к чтению у младших школьников.

Цель исследования – исследовать особенности развития учебно-познавательного интереса у учащихся первого класса на уроках литературного чтения.

Рассмотрим более подробно понятие «интерес» в контексте педагогических исследований.

Так, С.Л. Рубинштейн раскрывает это понятие как «проявление умственной и эмоциональной активности» [1, с. 178].

По мнению А.Г. Ковалева «интерес – нестандартное отношение личности к объекту, вызванное осмыслением его жизненного значения и эмоциональной привлекательностью» [2, с. 46].

Следующее понятие, которые было нами изучено «познавательный интерес».

Согласно мнению Г.И. Шукиной, «познавательный интерес – это избирательное отношение личности к окружающему миру, к его объектам и явлениям» [3, с. 193].

Л.С. Выготский считал, что познавательный интерес является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребенка сходится с его ограниченными способностями» [4, с. 562].

Н.Г. Морозова понимает под познавательным интересом «эмоционально-познавательное отношение к предмету или действительности, переходящее в направленность личности» [5, с. 109].

Младший школьный возраст является временем, когда ребенок приобретает новые знания, и начинает более осознанно формировать свое отношение к миру. Развитие познавательного интереса происходит особенно в младшем школьном возрасте, что необходимо использовать в целях развития личности ребенка. Переход от познавательного интереса к образовательному заключается в том, что ученик самостоятельно ищет информацию по выявленной им проблеме, а затем стремится к поиску знаний в определенной науке. Кроме того, у школьников этого возраста интерес к обучению носит ярко выраженный эмоциональный характер.

Изучив опыт прошлого, значительные достижения современности, можно выделить педагогические условия, которые составляют ключевую роль как в формировании познавательного интереса в целом, так и в формировании читательского интереса, в частности:

1) сущность первого условия заключается в создании ситуаций, которые способны и должны активизировать мыслительную деятельность учеников. Для разрешения существующей проблемы ребенок строит догадки, предположения, продумывает возможные варианты достижения учебной цели, прикладывает собственные усилия и работает над ошибками. Подобные условия развивают мышление и логику учащихся, что обеспечивает их интеллектуальное развитие;

2) второе условие – это формирование и развитие собственно познавательного интереса, а также личности ученика. Оно необходимо для непосредственной оптимизации и организации учебно-воспитательного процесса, благодаря результатам которого из образовательного учреждения в конце обучения выйдет человек со сформированной личностной позицией и определенным набором знаний, умений и навыков. Во время школьного обучения ребенок постоянно находится в ситуации поиска ответов, способов и методов решения познавательных задач и проблем, старается установить закономерности и связи между различными явлениями и процессами, понять окружающую его действительность. Именно данная ситуация, ситуация поиска верных решений способствует наиболее быстрому и эффективному развитию ученика. Благодаря этому условию познавательный интерес одновременно и удовлетворяется, и возрастает, что стимулирует деятельность мышления и познания;

3) третьим условием является создание психологически комфортной, эмоциональной, позитивной среды в классе. Она, воздействуя на ребенка через спектр его эмоций, выступает в роли достаточно сильного стимула к его саморазвитию. Благоприятная эмоциональная атмосфера позволяет ученику чувствовать себя уверенно, раскрывать собственные возможности, преодолевать трудности, она развивает в нем желание учиться и развиваться;

4) четвертым условием является общение в процессе обучения. Оно представляет собой определенную группу условий отношений, а именно:

- 1) «ученик – учитель»;
- 2) «ученик – родители»;
- 3) «ученик – коллектив».

Учебно-познавательный интерес формируется в процессе учебной, внеурочной и внеклассной деятельности. К ним можно отнести беседы, классные часы, походы, экскурсии, соревнования и многие другие виды мероприятий. Несмотря на то, что в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью становится учебная, игра имеет немаловажное значение в жизни ребенка. Поэтому

известные мастера педагогики, изучив опыт прошлых лет, собственную практику, пришли к мнению о том, что ученик будет больше вовлечен в познавательную деятельность, если помимо теории и практики в ней будут присутствовать различные игровые ситуации, активизирующие работу мышления и формирующие интерес к предмету.

Таким образом, проведенный анализ перечисленных выше психолого- педагогических условий и факторов позволяет сделать вывод о том, что учебно-познавательные интересы (и читательские интересы, в частности) формируются, в первую очередь, в процессе деятельности, а точнее – в учении.

Для достижения цели исследования была проведена диагностика, целью которой было выявить степень развития учебно-познавательного интереса у первоклассников на уроках литературного чтения.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 15, г. Нерюнгри, в исследовании приняли участие учащиеся первого класса в количестве 23 человек.

Для проведения диагностической работы по выявлению уровня развития учебно-познавательного интереса у учеников первого класса был подобран диагностический инструментарий, в который вошли следующие методики:

- 1) методика «Познавательная самостоятельность» (А.А. Горчинская);
- 2) методика «Конверты» (Г.И. Щукина);
- 3) адаптированная анкета «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» (Н.Г. Лускановой).

Методика «Познавательная самостоятельность» (А.А. Горчинская)

В результате прохождения данной методики были выявлены следующие результаты: высокий уровень познавательной самостоятельности, был выявлен у 3 учащихся, что составило (13%), средний уровень познавательной самостоятельности показали 6 учеников, что в процентном соотношении составило (26%), низкий уровень познавательной самостоятельности у 14 учащихся (60%).

Результаты по данной методике представлены на рисунке 1.

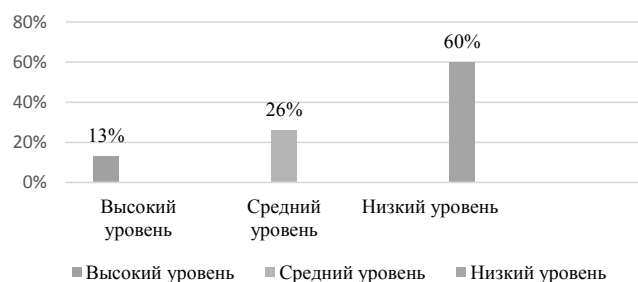


Рис. 1. Результаты диагностики по методике «Познавательная самостоятельность» А.А. Горчинской (сентябрь, 2020 г.)

Методика «Конверты» (Г.И. Щукина)

По данной методике нами были получены следующие результаты: 13 учеников (56%), выбрали конверт с заданиями по литературному чтению, 3 ученика (13%) выбрали конверт с заданиями по математике, и 7 учащихся (30%), выбрали конверт с заданиями по предмету русский язык.

Результаты представлены на рисунке 2.

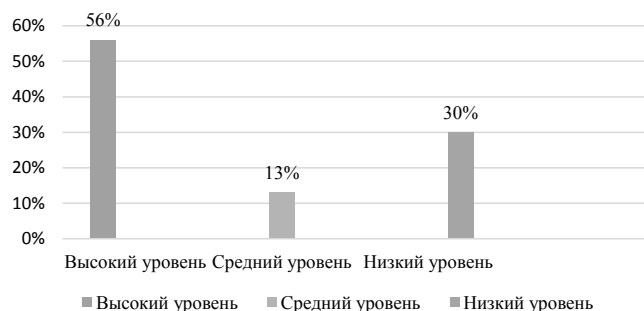


Рис. 2. Результаты диагностики по методике «Конверты» Г.И. Щукиной (сентябрь, 2020 г.)

Анкета «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» (Н.Г. Лускановой)

После оценки ответов, учащихся были выявлены следующие результаты: высокая мотивация преобладает у 3 учащихся (13%), средний уровень мотивации у 8 учащихся (34%). У 12 уча-

щих (52%) низкая мотивация познавательного интереса.

Результаты по данной методике представлены на рисунке 3.

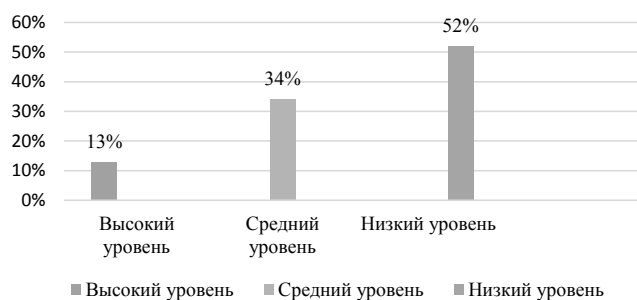


Рис. 3. Результаты диагностики по анкете «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» Н.Г. Лускановой (сентябрь, 2020 г.)

Проведенные нами диагностики предоставили сведения, на каком уровне развития учебно-познавательного интереса находятся учащиеся, после проведения диагностики нами были проанализированы темы, методические пособия по литературному чтению, и подобраны на наш взгляд успешные методы и приемы, которые можно применять на уроках литературного чтения с целью развития познавательного интереса.

В таблице 1 представлен фрагмент календарно-тематического планирования занятий с детьми по развитию учебно-познавательного интереса на уроках литературного чтения.

Таблица 1. Календарно-тематическое планирование занятий с детьми по развитию учебно-познавательного интереса на уроках литературного чтения

№	Тема занятий	Цель	Методы и приемы	Дата
1.	«Котенок» Толстой Л.Н.	1. Обогащать словарный запас учащихся. 2. Учить видеть скрытый смысл произведения. 3. Развивать речь обучающихся. 4. Воспитывать любовь к животным, сострадание.	Отгадывание загадок посвященные тематике произведения, которое планируется прочитать. Чтение произведения «Котенок» по цепочке, по абзацам. Словарная работа «Знакомство с новыми словами амбар, подле, сарай». Беседа по содержанию произведения «Котенок» Толстого Л.Н., после прочтения. Пересказ по вопросу «Как Вася спас котенка?». Речевая разминка «чистоговорки», детям необходимо за учителем повторить продолженные чистоговорки.	14.09.20
2.	«Барбос и жулька» А.И. Куприн	1. Развивать умение сопереживать, помогать и поддерживать, дружить.	Рассмотрение выставки книг «Слон», «Белый пудель», «Чудесный доктор», ответ на вопрос «Что объединяет представленные книги». Знакомство с автором Куприн А.И. Чтения произведения по цепочке «Барбос и жулька». Составление рассказа по одной из тем «Герои-победители-какие они?», «Сильный всегда одержит победу?».	21.09.20
3.	Произведения Чуковского К.И. для детей	1. Познакомить с творчеством писателя. 2. Добиваться выразительного чтения. 3. Воспитание положительных качеств на примерах героев.	Краткое знакомство с биографией Чуковского К.И. Чтение произведения «Мойдодыр», читает педагог, дети пытаются угадать слова, которые пропустил педагог. Беседа по произведению, «какое чувство вызывает произведение?», «какое настроение у вас появилось?», «какие строчки были самые веселые?». Дидактическая игра «Подскажи словечко», педагог читает знакомые стихотворения, дети отгадывают, чем оно закончилось.	28.09.20

Рассмотрим более подробно использованные методы и приемы на занятиях.

Речевая разминка применялась практически на каждом уроке литературного чтения. Она заключалась в том, что учащимся было предложено прочитать скороговорки и чистоговорки, а также прочитать загадки и отгадать их.

Диалогический метод обучения – беседа, был использован на уроке Л.Н. Толстой рассказ «Котенок», после прочтения данного рассказа, мы с детьми обсудили тему «привязанности» к домашним животным, и почему брат и сестра, испытали сильный испуг, когда их котенок сбежал. Следующая беседа была проведена на уроке по теме К.Д. Ушинский «Ворона и сорока», о плохих и хороших качествах. Также данный метод был использован нами, когда мы знакомили учащихся первого класса с новыми авторами различных произведений, после краткого изучения их биографии.

Также нами был использован метод обсуждения иллюстрации художника на уроке Рубцов Н.М. «Сентябрь», мы рассмотрели картинку Поленова В. «Золотая осень», Крупин В. «Первый букварь», рассматривали иллюстрацию «Старинный шрифт». Просмотр иллюстрации дает возможность учащимся лучше представить замысел произведения, организовать диалог, живой и свободный между преподавателем и учащимися.

Нами был использован метод творческого чтения, где нами были задействованы следующие приемы:

1) обучение выразительному чтению. Данный прием был использован на занятии Сагир «Про медведя», Бородицкая М. «Разговор с пчелой», учеником было дано задания, прочитать выразительно данные произведения;

2) творческие задания по жизненным наблюдениям учащихся и по тексту произведения. На занятии творчество Чуковского К.И., Бианки В.В. «Первая охота», ученикам нужно было нарисовать словесную картину, после прочтения произведения, работа проводилась в парах.

Также на уроках «Золотая осень» Пастернак Б.Л., «Сентябрь» Рубцов Н.М., русская народная сказка «Рукавичка», «Петух и собака» Пушкин А.С. был применен метод изотерапии, детям было необходимо нарисовать рисунок после прочтения стихотворения или сказок, помимо этого детям было предложено нарисовать любимое время года, также на уроке по теме «Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский о детях», учащимся было предложено нарисовать рисунок по теме «Мои друзья».

На уроках «Сказки, загадки, небылицы», И. Токмакова «Аля, Кляксич и буква «А», творчество А.С. Пушкина – сказки, В.П. Астафьев «Стрижонек спрятался» были проведены следующие игры: «Буква спряталась», «Угадай автора и произведение», «Узнай букву», «Узнай по описанию» и др. данные игры были включены для того, чтобы совместно с детьми повторять изученные с ними

буквы, а также авторов и произведения. Использование игр на уроках литературного чтения позволяет сделать урок интересным и увлекательным, и к тому же игры позволяют применять полученные знания в новой ситуации.

Таким образом наблюдения в ходе занятий показали интерес младших школьников к новым знаниям, который выражался в постоянном желании участвовать в предлагаемых играх и выполнять задания. Поскольку все вышеперечисленные задания были представлены в игровой форме, младшим школьникам было интереснее запоминать информацию, передаваемую в классе.

После проведенных занятий, мы повторили продиагностировали учащихся первого класса с использованием идентичных методик, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Рассмотрим полученные результаты контрольного этапа исследования:

1. Методика «Познавательная самостоятельность» (А.А. Горчинская). Анализ результатов применения методики А.А. Горчинской «Познавательная самостоятельность» показал, что после реализованного комплекса уроков по литературному чтению в первом классе характеристики изменились. Были собраны следующие данные: высокий уровень познавательной самостоятельности был выявлен у 7 (30%) детей, что на 17% больше чем при первичной диагностики, средний уровень познавательной самостоятельности у 14 (60%) учащихся, что на 34% выше (8 детей) и низкий уровень познавательной самостоятельности был выявлен у 2 (10%) детей.

Динамика результатов по методике «Познавательная самостоятельность» (А.А. Горчинской) представлена на рисунке 4.

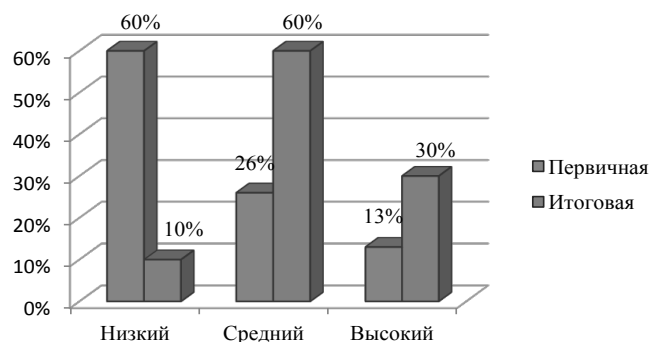


Рис. 4. Результаты итоговой диагностики «Познавательная самостоятельность» А.А. Горчинской (апрель, 2021 г.)

2. Методика «Конверты» (Г.И. Щукина). По результатам итоговой диагностики методом «Конверты» (Г.И. Щукин) получены следующие результаты: 15 детей (65%) имеют высокий интерес к литературному чтению, что на 9% (2 ребенка) выше, чем начальный уровень, средний уровень был выявлен у 5 детей (22%), что также на 9% выше (2 ребенка) и 3 ребенка имеют низкий уровень (13%). Динамика результатов по методике «Конверты» (Г.И. Щукина) представлена на рисунке 5.

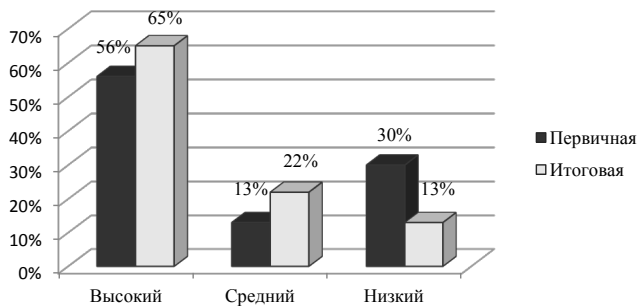


Рис. 5. Результаты итоговой диагностики «Конверты» Г.И. Щукиной (апрель, 2021 г.)

3. Анкета «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» (Н.Г. Лускановой).

По результатам итоговой диагностики по анкете «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» (Н.Г. Лусканова) собраны следующие данные: у 5 (22%) детей выявлен высокий уровень, что составляет 17%. (2 ребенка) выше, среднее значение у 14 (61%), на 27% выше (6 детей) и меньшее значение у 4 (17%) детей.

Динамика результатов по анкете «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» (Н.Г. Лускановой) представлена на рисунке 6.

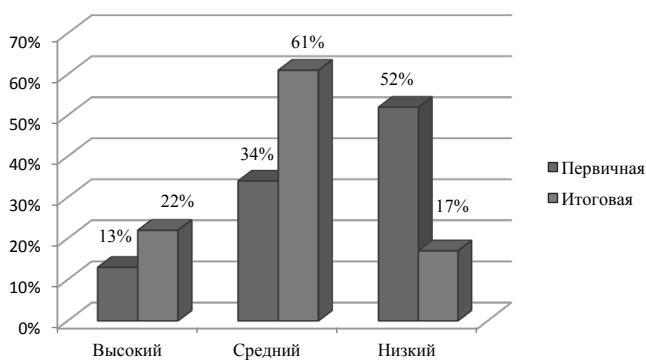


Рис. 6. Результаты итоговой диагностики по анкете «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» Н.Г. Лускановой (апрель, 2021 г.)

Таким образом, составленный и апробированный в рамках исследования комплекс уроков по предмету литературное чтение позволил повысить уровень развития учебно-познавательного интереса у первоклассников, что было подтверждено экспериментальным исследованием.

Литература

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2014. – 448 с.

2. Ковалев А. Г., Логинова О.Б. Планируемые результаты начального общего образования. – М.: Просвещение, 2014. – 120 с.
3. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии. – М.: Просвещение, 2006. – 382 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005. – 1136 с.
5. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. – М.: Знание, 2016. – 246 с.

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE INTEREST IN FIRST CLASS CHILDREN TO LITERARY READING LESSONS

Safarova N.A., Mamedova L.V.

Technical Institute (branch) of the State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "North-Eastern Federal Institute of MK Ammosova"

In this article, we reflect the main features of the development of educational and cognitive interest in first grade children to literary reading lessons.

The chosen research topic is one of the urgent problems of the modern school, since the development of educational and cognitive interest in primary school children in literary reading lessons is very important in the modern world.

At the first stage, diagnostics were selected, including such methods as: "Cognitive independence" (A.A. Gorchinskaya), according to this diagnosis out of 23 students, 13 showed a low level of cognitive independence, "Envelopes" (G.I. Shchukina), according to the results, most of the students chose tasks related to the subjects of literary reading, but in addition, they were also interested in completing tasks in the Russian language and mathematics, after completing the questionnaire "Identifying the level of motivation of cognitive interest" (N.G. Luskanova) of 23 students, 12 pupils showed a low level of motivation for cognitive interest.

Based on the results obtained, at the second stage, classes were conducted aimed at developing the cognitive interest of first grade students in literary reading lessons. The implementation of the above lessons was carried out with the help of games, conversations, isotherapy, discussion of illustrations, creative reading.

In the course of re-diagnostics, we noted a positive trend in the development of educational and cognitive interest among first-grade pupils in literary reading lessons, since indicators increased according to three methods. We also found that the development of educational and cognitive interest in first graders is more successful when differentiated tasks and game techniques are introduced in schools.

Keywords: First grade students, interest, educational and cognitive interest, literary reading, reading interest.

References

1. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. – SPb.: Peter, 2014. – 448 p.
2. Kovalev AG, Loginova OB Planned results of primary general education. – M.: Education, 2014. – 120 p.
3. Shchukina GI The problem of cognitive interest in psychology. – M.: Education, 2006. – 382 p.
4. Vygotsky LS Psychology of human development. – M.: Smysl, 2005. – 1136 p.
5. Morozova N.G. To the teacher about cognitive interest. – M.: Knowledge, 2016. – 246 p.

Особенности взаимодействия семьи и школы в вопросах воспитания младших школьников

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

Машкова Арина Андреевна,

студент кафедры педагогики и методики начального обучения ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) РС(Я) г. Нерюнгри
E-mail: arina_15020@mail.ru

В данной статье нами отражены особенности взаимодействия семьи и школы на современном этапе развития образования. В частности, в работе показана зависимость взаимоотношений в семье на успеваемость младших школьников. В современных условиях существует различие между опытом родителей получения школьного образования и современными образовательными стандартами, что является причиной значительного количества конфликтных ситуаций. Показано, что для решения этого несоответствия учителю необходимо сделать образовательный процесс предельно доступным и ясным для родителей учеников.

Анализ современных исследований позволил выявить основные особенности семьи, семейного воспитания и учебной деятельности младших школьников, а также подобрать методики выявления уровня влияния семьи на успеваемость учащихся начальной школы. Впоследствии подобранные нами методики помогли определить наиболее эффективные методы и приемы, которые способствовали бы качественному взаимодействию семьи и школы, а также их положительное влияние на успеваемость младших школьников.

Ключевые слова: школа, семья, ученик, развитие, оценка знаний.

В самом общем смысле семья является неотъемлемым участником образовательного процесса. В Конвенции о правах ребенка указано следующее положение: «Родители или в соответствующих случаях законные опекуны несут основную ответственность за воспитание и развитие ребенка. Наилучшие интересы ребенка являются предметом их основной заботы» [3]. Исходя из этого, можно сделать следующий вывод: обучение в школе должно поддерживаться родителями, поскольку семья оказывает наибольшее влияние на ребенка и мотивирует его к обучению. Но современные стандарты обучения отличаются от тех, которые были использованы 20–30 лет назад, при этом родители оценивают действия педагогика в соответствии со своим опытом. По мнению автора, оптимальным вариантом для решения данной проблемы является организация внеурочной деятельности – факультативных занятий, кружков, элективных курсов и т.п.

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» можно найти отдельное подтверждение важности и необходимости взаимодействия школы и семьи: «Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право принимать участие в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в форме, определяемой уставом этой организации» [5].

Анализ психолого-педагогических исследований показывает, что в настоящее время проблема воздействия семьи на процесс обучения младших школьников действительно является одной из важнейших проблем современного образования. Так же, следует сказать, что ученые сходятся во мнении о том, что семья предполагает собой основу развития ребенка. Вопросы воспитания в семье изучали в своей педагогической деятельности Ю.П. Азаров Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.П. Подласый и т.д.

Д.Б. Эльконин в своих трудах указывал следующее: «благодаря действию оценки ребенок определяет, действительно ли им решена учебная задача, действительно ли он овладел требуемым способом действия настолько, чтобы в последующем использовать его при решении многих частных и практических задач. Но тем самым оценка становится ключевым моментом при определении, насколько реализуемая школьником учебная деятельность оказала влияние на него самого как субъекта этой деятельности. В практике обучения именно данный компонент выделен особенно яр-

ко. Однако при неправильно организованной учебной деятельности оценка не выполняет всех своих функций. Всякая учебная деятельность начинается с рефлексии на изменения и с того, что учитель оценивает ребенка, а ребенок учится оценивать самого себя. Оценка как внешнее действие, фиксированное на результате, способствует тому, что ребенок выделяет себя как предмет изменений» [6].

В.В. Давыдов пишет: «развивающий характер учебной деятельности как ведущей деятельности в младшем школьном возрасте связан с тем, что ее содержанием являются теоретические знания. Накопленные человечеством научные знания и культура усваивается ребенком через освоение учебной деятельности» [1].

В.А. Крутецкий так же отмечал что: «учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Ребенок с живым любопытством воспринимает окружающую жизнь, которая с каждым днем раскрывает перед ним все новые и новые стороны» [2].

Для достижения цели исследования нами была проведена первичная диагностика, целью которой являлось определение уровня успеваемости и взаимодействия с родителями у детей младшего школьного возраста.

Экспериментальной базой исследования стала МБОУ СОШ № 15 г. Нерюнгри – класс 2 «Б», количество испытуемых – 28 учеников.

Для диагностики уровня успеваемости и взаимодействия с родителями у детей младшего школьного возраста были использованы следующие методики: опросник «Родительских отношений» по В.В. Столину; опросник «Мера заботы» по И.М. Марковской; опросник «Изучение направленности на приобретение знаний» по Е.П. Ильину и Н.А. Курдюковой; анкета «Оценка уровня школьной мотивации учащихся» по Н.Г. Лускановой [4].

Первичные результаты исследования показали, что у большей части родителей родительские отношения с детьми и меры заботы находится на уровне ниже среднего. Исследование детей выявило средний уровень направленности на приобретение знаний и школьной мотивации. Данные результаты позволили нам выделить проблемы и выбрать необходимое направление работы с целью улучшения полученных результатов.

Таким образом, по результатам первичной диагностики было выявлено, что необходимо повысить уровень взаимодействия родителей с детьми, что свою очередь повлияет на уровень успеваемость младших школьников. Следует также отметить, что дети в данном возрасте часто отвлекаются на уроках и во время выполнения домашнего задания. Это может являться одной из причин снижения уровня успеваемости и мотивации к об-

учению, в том числе и у тех учащихся, у которых уровень этих качеств определен как «высокий». Это является существенной проблемой в процессе обучения детей, которую необходимо либо предотвратить, либо сократить. Полученные данные первичного эксперимента привели к необходимости составления и внедрения факультатива «Семья и школа».

Основная программа представляет собой два раздела: «Родители в школе» (6 занятий) – предполагает ознакомление родителей с проблемами воспитания и путями их разрешения; «Семья в жизни ребенка» (19 занятие) – предполагает ознакомление учащихся с историей их семьи, их традициями, а также с ролью семьи в картинах и произведениях отечественных и зарубежных авторов.

Во время проведения занятий нами были использованы такие методы и приемы работы как: беседа, диалог, лекция, обсуждение, рассказ, дискуссия, релаксация, игра, театрализация.

Для более эффективного взаимодействия родителей с детьми на занятии «Моя семья» нами использовался метод беседы. Она была направлена на то, чтобы ученики рассказывали о своих семьях, традициях и истории. Результаты обратной связи показывали, что данный метод способствовал сближению и сплочению класса. Таким образом, каждый ученик не только рассказывал про свою семью, но и знакомился с семьями одноклассников. На занятии также применялся прием саморегуляции – релаксация. Он позволяет снимать напряжение и оказывает на детей положительное эмоциональное воздействие.

Так, занятие «Семья. Семейные традиции» посвящено более глубокому изучению семьи каждого учащегося. Дети с помощью коммуникативной игры «Закончи предложение» представляли свои сообщения о своей семье и семейных традициях подготовленные заранее. Большинство детей с ответственностью и интересом подошли к данному заданию и подготовили презентации и другой наглядный материал. Для снятия напряжения данное занятие предполагало подвижную игру «Минута шалости», где ребятам по сигналу предлагалось делать, прыгает, разговаривает с соседом по парте и т.п., повторный сигнал через 1–3 минуты объявляет включения в учебную деятельность.

На первом этапе занятия «Жанры произведений о семье», ребята обсуждали литературные произведения о семье, которые они прочитали. Далее детям предлагалось сыграть в игру «Соберем пословицу». После игры ребятам предлагались примеры семейных ситуаций, а затем предлагалось их инсценировать. После инсценировки в конце занятия проведена рефлексия, с целью снятия мышечного и эмоционального напряжения.

Наибольший успех среди различных методов имели творческие занятия. Так, занятие «Семейное древо» подразумевало под собой составление учениками семейного древа. Перед этим занятием детям предлагалось узнать у родителей о своих бабушках, дедушках и других родственниках.

На занятии дети создавали древо своей семьи, что способствует развитию творческих способностей, внимательности и интереса к истории своей семьи. После, каждый ребенок презентовал свое семейное древо. Так же детям предлагалось создать семейное древо класса.

Таким образом в ходе занятий было замечено, что дети стали больше интересоваться своей семьей, ее историей, повысился уровень взаимодействия родителей с детьми, что в свою очередь, положительно повлияло на успеваемость учащихся. Все занятия в рамках факультатива были проведены в коллективной форме, что улучшило взаимодействие в классе.

После проведения цикла занятий по программе факультатива «Семья и школа» была проведена итоговая диагностика испытуемых по аналогичным методикам.

Согласно методике «Родительские отношения» по В.В. Столину мы можем наблюдать существенный рост уровня положительного родительского отношения. Однако, несмотря на рост показателей, у незначительной части родителей еще сохраняется прежний уровень. Результаты итоговой диагностики младших школьников приведены на рисунке 1.

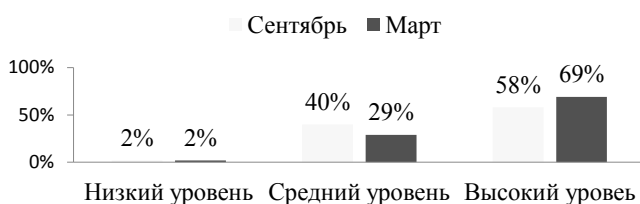


Рис. 1. Результаты итоговой диагностики по методике «Родительских отношений» (В.В. Столин) (март, 2021 г.)

В целом по группе осталось 2% родителей с низким уровнем родительских отношений. Также можем наблюдать существенное увеличение количества родителей с высоким уровнем развития данного качества – с 58% до 69% и снижение за счет этого количества родителей со средним уровнем – с 40% до 29%.

При сравнении результатов по опроснику «Мера заботы», заметно существенное увеличение уровня воспитательной позиции. Однако, родители с прежним уровнем развития данного качества еще остаются. В случае с родителями, чей показатель является высоким, это свидетельствует об оказании факультатива поддерживающего эффекта. Результаты итоговой диагностики представлены на рисунке 2.

В целом по группе мы наблюдаем положительную динамику: снижение количества родителей с высоким и низким уровнем (с 43% до 35% и с 3% до 0% соответственно) и увеличение за счет этого числа родителей со средним уровнем с 54% до 65%.

По методике «Изучение направленности на приобретение знаний» по Е.П. Ильину и Н.А. Курдюковой мы наблюдаем существенное увеличение уровня направленности на приобретение знаний респондентами. Однако, дети с прежним уровнем

развития данного качества еще остаются. В случае с детьми, чей показатель является высоким, это свидетельствует об оказании факультативом положительного эффекта. Результаты диагностики представлены на рисунке 3.

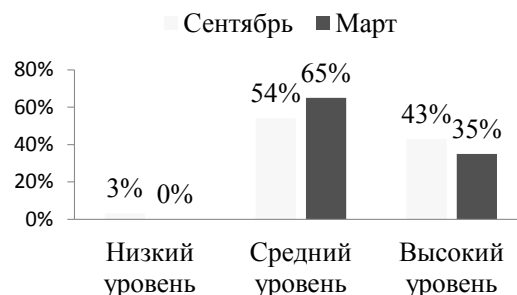


Рис. 2. Результаты итоговой диагностики по опроснику «Мера заботы» (И.М. Марковская) (март, 2021 г.)

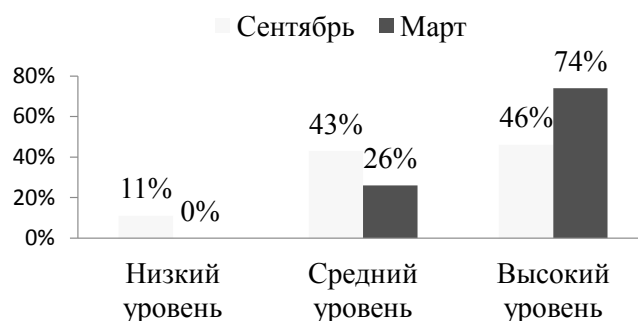


Рис. 3. Результаты итоговой диагностики по методике «Изучение направленности на приобретение знаний» (март, 2021 г.)

В целом по группе мы наблюдаем положительную динамику: стойкое увеличение количества детей с высоким уровнем (с 46% до 74%) и снижение за счет этого числа детей с низким и средним уровнями (с 11% до 0 и с 43% до 26% соответственно).

По результатам итоговой диагностики по опроснику «Оценка уровня школьной мотивации учащихся» по Н.Г. Лускановой можно заметить, что уровень школьной мотивации младших школьников существенно вырос. Незаинтересованных и немотивированных в изучении нового детей не выявлено, также снизилось количество детей, чей уровень развития школьной мотивации являлся средним. Это свидетельствует об эффективности проведенного факультатива «Семья и школа». Результаты диагностики по методике «Оценка уровня школьной мотивации учащихся» приведены на рисунке 4.

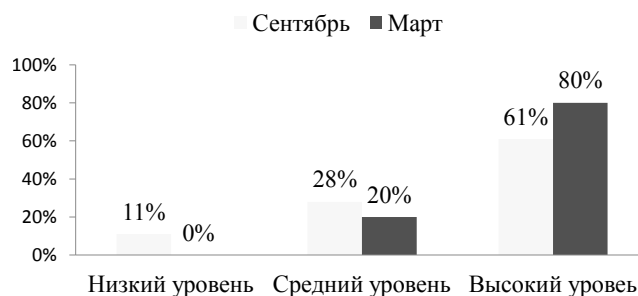


Рис. 4. Результаты итоговой диагностики по диагностической методике «Оценка школьной мотивации учащихся» (Н.Г. Лусканова) (март, 2021 г.)

По результатам исследования можно сделать следующий вывод: количество детей с низким и средним уровнем школьной мотивации существенно снизилось (с 11% до 0 и с 28% до 20% соответственно), а также возросло количество детей с высоким уровнем школьной мотивации (с 61 до 80%).

Таким образом, использованные такие методы, как: беседа, диалог, театрализация, лекция, приемы: релаксация, дискуссия, игра в рамках факультатива «Семья и школа» способствовали успешному влиянию семьи на успеваемость младших школьников. По результатам исследования, у детей улучшились коммуникативные навыки и доверительные отношения с родителями, появились общие интересы. У большинства детей повысился уровень успеваемости, школьной мотивации, внимательности, активности. Полученные данные были подтверждены результатами итогового диагностического обследования детей. Также занятия по программе факультатива способствовали успешному взаимодействию школы и семьи, что помогло родителям оказывать правильное влияние на обучение младших школьников.

Литература

1. Давыдов В.В. Учебная деятельность в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1000 (Дата обращения: 22.04.2021).
2. Крутецкий В.А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 352 с.
3. Конвенция о правах ребенка [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (Дата обращения: 22.04.2021)
4. Немов Р.С. Психология. Книга 3. – М.: Владос, 2001. – 640 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации». – 2019. [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 03.04.21).

6. Теория развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова [Электронный ресурс] URL: https://help-stud.ru/ref_davidov_elkonin.php (Дата обращения: 22.04.2021).

FEATURES OF INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND THE SCHOOL IN THE EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Shakhmalova I. Zh., Mashkova A.A.

North-Eastern Federal University, Technical Institute(branch) of the RS (Ya) Neryungri

In this article, we reflect the features of the interaction between the family and the school at the present stage of the development of education. In particular, the work shows the dependence of family relationships, family on the performance of younger students. In modern conditions, there is a difference between the parents' experience of receiving school education and modern educational standards, which is the reason for a significant number of conflict situations. It is shown that in order to solve this discrepancy, the teacher needs to make the educational process as accessible and clear as possible for the parents of students.

Analysis of modern research has made it possible to identify the main features of the family, family upbringing and educational activities of primary schoolchildren, as well as to select methods for identifying the level of influence of the family on the performance of primary school students. Subsequently, the methods we selected helped to determine the most effective methods and techniques that would promote high-quality interaction between family and school, as well as their positive impact on the performance of younger students.

Keywords: school, family, students, development, knowledge assessment.

References

1. Davydov V.V. Educational activity in primary school age [Electronic resource] URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1000 (Date of reference: 22.04.2021).
2. Krutetsky V.A. Psychology: Textbook for students of pedagogical schools 2nd ed. – Moscow: Prosveshchenie, 2014. – 352 p.
3. Convention on the Rights of the Child [Electronic resource] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (Accessed: 22.04.2021)
4. Nemov R.S. Psychology. Book 3. – Moscow: Vlados, 2001 – 640 p.
5. Federal Law No. 273-FZ of 29.12.2012 (as amended on 26.07.2019) "On Education in the Russian Federation". – 2019. [Electronic resource] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Accessed: 03.04.21).
6. The theory of developmental learning by D.B. Elkonin and V.V. Davydov [Electronic resource] URL: https://help-stud.ru/ref_davidov_elkonin.php (Accessed: 22.04.2021)

Префиксация как способ терминообразования в области нефтегазовой промышленности

Билалова Дина Нуримановна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры «Информационных технологий» Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет» в г. Салавате
E-mail: dinabil2015@yandex.ru

В статье рассматривается префиксация как способ образования терминов в нефтепромышленной области на материале башкирского, русского и английского языков. В ходе проведенного исследования было установлено распространенное образование терминов с помощью префиксов в анализируемых языках. Практическая значимость предпринятой работы определяется ее важностью для углубления знаний по вопросу выявления источников пополнения терминосистемы в башкирском языке. В результате данного исследования, доказываемая, что префиксы функционируют во всех сопоставляемых нами языках. Автор выявляет наиболее продуктивные префиксы, использующиеся в современной лексике в области нефтехимии. Русские термины, или термины, воспринимаемые посредством русского языка во многих случаях, являются стимулом для поиска башкирских терминологических единиц. Обогащению терминологической системы башкирского языка способствовали заимствование и калькирование терминов из русского и западноевропейских языков, а также их успешная адаптация в словарном фонде языка.

Ключевые слова: терминообразование, префикс, заимствование, морфологический способ терминообразования, английский язык, русский язык, башкирский язык.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что проблема словообразования терминов нефтегазовой отрасли на сегодняшний день является недостаточно исследованной. В связи с задачами упорядочения терминологии, её унификации в различных областях науки и техники, производственной деятельности изучение образования терминов становится особенно дискуссионным и представляет существенный интерес для лингвистов.

Цель исследования: описание, анализ и определение особенностей префиксации как способа терминообразования в области нефтегазовой промышленности на материале башкирского, русского и английского языков. В статье рассматриваются результаты исследования терминологии нефтегазовой отрасли, образованной префиксальным путем в сопоставительном аспекте. **Научная новизна** исследования заключается в комплексном анализе словообразования терминов нефтегазовой отрасли в исследуемых языках.

Вопросы терминологии непосредственно связанные с процессами словообразования, неоднократно привлекали внимание российских и зарубежных исследователей: Л.В. Щербы, В.В. Виноградова, А.И. Смирницкого, Н.Д. Арутюновой, Е.С. Кубряковой, Ю.С. Степановой, Г. Марчанд, Г. Брекле, Дж. Каннон, С.С. Хидекель, Н.М. Шанского [3].

Проблема терминообразования башкирского языка была изучена многими учеными-исследователями. Например, в трудах Г.Г. Кагарманова, и М.Т. Азнабаева описываются вопросы, связанные с лингвистикой и терминологией башкирского языка.

Первым терминологическим словарем башкирского языка является «Термины по делопроизводству» (авт. Г. Вильданов), который вышел в 1927 году [11]. Термины, входящие в данный словарь, рассмотрены и одобрены терминологической комиссией Академцентра Башнаркомпроса. Следом появляются разные словари: «Терминологический словарь башкирского языка» (1931), «Названия растений на латинском, русском и башкирском языках», выпуск I (1932), «Химические термины: на русском и башкирском языках» (1934); «Математические термины» (1934); «Физические термины: на русском и башкирском языках» (1934) и т.д.

Развитие языкознания способствовало активному появлению двуязычных терминологических словарей: «Русско-башкирский словарь общественно-политических терминов» (Г.К. Кунафина, Т.Д. Ишкина, 2001); «Русско-башкирский словарь сельскохозяйственных терминов» (Ф.С. Мурзакаев, 2001); «Русско-башкирский (и башкирско-русский) словарь по языкознанию» (Г.Д. Зайнуллина, 2002); «Русско-башкирский толковый юридический словарь» (Г.З. Хасанова, Г.К. Кунафина, Т.Д. Ишкина, 2003); «Русско-башкирский словарь терминов архитектуры и строительства» (З.Г. Ураксин, З.А. Сиразетдинов, 2004); «Башкирская общественнополитическая терминология советского периода» (Г.Г. Кагарманов, 2005); «Русско-башкирский, башкирско-русский словарь по лесному делу» (Ф.Н. Гарипов, З.Г. Ураксин, 2006); «Башкирско-русский, русско-башкирский словарь по животноводству» (Г.Д. Зайнуллина, 2006); «Русско-башкирский толковый словарь медицинских терминов» (М.Т. Азнабаев, В.З. Гумаров, Н.Ф. Суфьянова, 2007); «Русско-башкирский словарь экономических терминов» (Ф.Н. Гарипов, З.Г. Ураксин, 2007); «Русско-башкирский словарь терминов по астрономии» (В.С. Сулейманов, З.А. Сиразетдинов, 2009); «Русско-башкирский словарь по физическому воспитанию и спорту» (Г.Д. Зайнуллина, 2009) и др. [8, 9, 10].

Наше исследование об изученности словообразования и терминологии в анализируемых языках позволяет сделать вывод о том, что данные языки используют общие способы образования новых лексических единиц (аффиксальное словообразование, сложение основ и др.). Но следует отметить, что у каждого языка есть индивидуальные особенности в образовании терминов [12, 13].

Основным способом словообразования в башкирском, русском и английском языках считается аффиксальный способ. Его суть сводится к тому, что новые символы на естественном языке генерируются благодаря участию одного и того же типа словообразовательного формата. Такой формант может служить префиксом и суффиксом, который не присущ оригинальным башкирским словам. Но следует учитывать тот факт, что в современном башкирском языке широко используются заимствованные элементы словообразования.

В ходе проведенного исследования было выявлено, что современная техническая терминология в башкирском, русском и английском языках представлена традиционными структурными типами терминов:

1) непроизводные термины-слова: башк.: булат, корос 'сталь', нигез 'базис', матдә 'вещество', русск.: бор, сосуд, цепь, хром, англ.: alloy 'сплав', angle 'угол', band 'полоса, лента, слой' и др.;

2) производные термины-слова: башк.: кырсынташ 'галька', һүндәргес 'гаситель', нефтсе 'нефтяник', баһым 'давление', киһек 'надрез',

русск.: нефтедобыча, газобетон, водоочистка; англ.: commutator 'коммутатор, переключатель',

photoconductor 'фотопроводник', detachment 'отщепление, отделение' и др.

Аффиксальное словообразование относительно слабо развито в современном башкирском языке, и словарный запас пополняется в основном за счет использования заимствованных слов и аффиксов из других языков.

В русском и английском терминологии широко и активно используются исконные и заимствованные аффиксы, что не специфично для башкирского языка. В генерировании технической терминологии данного языка аффиксация представлена лишь отдельными суффиксами и префиксами. Следует упомянуть, в терминологии лишь используются аффиксы, заимствованные из русского и западноевропейских языков.

Материалом нашего исследования послужил корпус единиц объемом 300 (по 100 английских, русских и башкирских) терминов и профессионализмов, извлеченных методом сплошной выборки из специальной учебной литературы, одно-, двух-, трёхязычных словарей, учебных пособий и энциклопедий, печатных и электронных материалов.

В «Словаре лингвистических терминов» Ахманова О.С. объясняет термин префикс следующим образом: префикс – это предоснова, приставка, префиксальная морфема, приставочная морфема [1].

Как уже было сказано, префиксы функционируют во всех сопоставляемых нами языках. В башкирском языке терминологии префиксальным способом происходит при помощи заимствованных префиксов.

Префиксальный способ образования терминов используется для формирования имен существительных, глаголов и прилагательных, которые являются отправной точкой для создания группы терминов [4].

Наиболее активными префиксами в башкирской, русской и английской терминологических системах являются латинские и греческие аффиксы. Они универсальны для терминологических систем многих технических специальностей [4].

В процесс терминологии сопоставляемых нами языков активно вовлечены следующие префиксы:

a- – «не, без» (греч. a-) обозначает «отсутствие, отрицание, невозможность»: анормаль (күренеш) 'анормальное (явление)', асинхрон (хәрәкәт) 'асинхронное (движение)'; абиогенез, абактериально, azoic 'безжизненный; не содержащий органических остатков';

анти-/anti- (греч. anti-) указывает на действие, направленное против чего-то: антикиһәкәсә – античастица – antiparticle, антимаһтә – антивещество -antimatter, антиоксидант, антиядро, antipoison 'противоядие, противоядерный', antioxidant 'антиоксидант, ингибитор окисления';

би- / bi- – «дву(х)-»: биплановый (датчик), bivalent 'бивалентный, двухвалентный', бикарбонат – bicarbonate 'двууглекислая соль';

гипер-/hyper- (греч. hyper-) обозначает: 1) «превышающий норму»; 2) «чрезмерный, высокий, слишком» аналогичное по значению префиксом super-, per-: гиперйез 'гиперлицо', гиперматдэ 'гипервещество', гипертауыш 'гиперзвук', hyperacidity 'избыточная кислотность, ненормально высокая кислотность', hyperchromicradical 'гиперхромный радикал', hyperconjugation 'гиперкьюгация, сверхсопряжение';

де-/de- – (лат. de-; франц. de-) вносит значение противоположности действию, названному производящей основой, или отмены результата этого действия: демонтажла- 'демонтировать', дегазификация 'degasification', decolourant 'обесцвечивающее вещество', deactivation 'дезактивизация, вывод из активного состояния'; deaerate 'деаэрировать, удалять воздух'; decarboxylation 'декарбоксилирование';

дис-/dis- (от греч. dys-, лат. dis-)придает слову отрицательное значение, указывает на лишение, отделение, разделение и переводится как «не-, без-»: диспропорциональ 'диспропорциональный', дисперсия – dispersion, todisjoin 'разъединять; разделять, разобщать'; dissolution 'растворение, разложение на составляющие', discolour 'обесцвечиваться', discharge 'разряжать';

ин-/in-, il-, ir-, im- (лат. in-) внутри (выражает значение внутренний, не выходящий за пределы-процесса, организации и т.д.): һауа(һың) инфильтрацияһы(һаркып үтеүе)'инфильтрация воздуха', инвариантлы 'инвариантный', инфильтрат, ингрессия, insolubility'нерастворимость', inorganic 'неорганический', immiscible 'несмешиваемый',

интер-/inter- (лат. inter- между, среди, взаимно) указывает на «взаимодействие между структурами, соединение и расположение между ними»: интермолекуляр – интермолекулярный – intermolecular; interaction 'взаимодействие'; interact 'взаимодействовать',

инфра-/infra- (лат. infra-) имеет значение «расположения под чем-либо, ниже чего-либо»: инфракызыл – инфракрасный- infra-red, инфратауыш – инфразвук – infra-sound; infraparticle 'инфра-частица', infrastructure 'инфраструктура', инфра-люминесценция – infraluminescence;

ир-/ir- без-: иррациональ 'иррациональный'; иррегуляр 'иррегулярный'; irradiation 'иrrадияция'; irregularity 'неравномерность, неровность', irreversibility 'необратимость', irreversiblecell 'элемент с постоянными полюсами';

макро-/macro- (от греческого μάκρος- (макрос-) – большой, длинный) указывает на большие размеры или значительную величину: макро-кисәксә 'макро-частица', macrofarad 'мегафарада', macrography 'макрография, макроснимок';

пре-/pre- (от латинского pre-) указывает на предварительный или преждевременный характер чего-л., препозитив 'препозитивный'; preact 'предварение, преддействие, упреждение', precompressed (air) 'предварительно сжатый воздух', precracking 'предварительный крекинг (напр. впроцессегидроформинга);

прото-/proto- (от греческого protos – «первый»): protopetroleum 'протонепфть, первичная нефть', protoparaffinwax 'протопарафин, парафин, содержащийся в сырой нефти; аморфный парафин' и т.п.;

псевдо-/pseudo- (греч. pseudo- «ложный, мнимый»): псевдоазотирование 'pseudonitriding', псевдоконстанта (скорости реакции) 'pseudorate (constantofareaction)', псевдокристалл 'pseudocrystal' и т.п.;

ре- / re- (лат. re- «повторный»): реконструкция- 'реконструировать', реабсорбция, регидратация, replenish 'доливать, наливать, дозаправлять', rerun 'подвергать вторичной перегонке, повторно подвергать какому-л. процессу переработки',

син-/syn- (от греческого syn-, sym- «с, вместе с»): сингармоник – сингармоничный; synchronizer 'синхронизатор', synergetic 'совместно действующий, синергетический';

суб- /sub- (лат. sub- «суб-, под-, недо-, ниже-»: subatmosphericpressure 'давление ниже атмосферного; вакуум'; subchloride 'хлористое соединение низшей валентности', subdivision 'подразделение, подотдел'; subacid 'едковатый', subatomic субатомный, subarcuate 'поддуговой';

супер-/super- (лат. super- «супер-, пере-, сверх-, над-, за-»: суперэластик 'суперэластичный', супергетеродин, супердюралюмин, суперкаландр, суперрегенератор, суперцентрифуга 'supercentrifuge', supercharger 'компрессор наддува', supercooling переохлаждение', superoxide 'анион O2 или содержащее его соединение; высший окисел, перепкись', superacidsolution 'раствор, ионизированный лишь в слабой степени и вместе с тем обладающий некоторыми свойствами, присущими очень сильным кислотам'; superacidulated 'подкисленный до излишне высокой кислотности; «перекисленный»',

транс-/trans- (лат. trans-)– префикс, указывающий: на переход за пределы чего-л., из одной области в другую или на то, что химическое соединение является транс-изомером (фумариодной формой): трансформацияла- 'трансформировать'; сылбырлы трансмиссия 'цепная трансмиссия'; трансмиссия, транспозиция, транзиттер; trans-addition 'реакция присоединения, дающая транс-изомер', transconfiguration 'трансконфигурация (химического соединения);

ультра-/ultra- (лат. ultra- «ультра-, сверх-, наи-»: ультракыска 'ультракороткий', ультрамикроскопик 'ультрамикроскопический'; ultramicrobalance 'ультрамикровесы', ультратауыш – ультразвук-вой – ultrasonic, ultrasensitive 'сверхчувствительный' и т.д.

экстра-/ extra- (от лат. extra-) обозначает «сверх, вне, дополнительно»: экстра-ординар 'экстраординарный'; extra-heavy pipe 'особо прочная утолщенная труба, рассчитанная на высокое давление', extra-strong 'особо прочный, повышенной прочности'; extranuclear 'внеядерный' и т.д.

Приведенные примеры с интернациональными префиксами свидетельствуют о том, что заим-

створенные аффиксы активно участвуют в терминологическом сопоставлении нами языков и являются кальками и полукальками и функционируют в основном в заимствованных словах. Многие префиксы в рассматриваемых языках имеют схожее значение и выполняют тождественную функцию. Тем не менее, стоит отметить, что со временем заимствованные префиксы приобрели активную способность сочетаться с исконными башкирскими и русскими словами

Английский язык занимает особое положение из-за его происхождения с латыни. Латинский язык является основным источником общего международного терминологического фонда. Из этого можно сделать вывод, что национальный фонд английского языка унаследовал большую часть морфологических средств из латинского языка, а также весь латинский лексико-грамматический состав [2].

Однако русский и английский языки, кроме перечисленных заимствованных префиксов, обладают своими исконными префиксами.

Приведем примеры:

- русские префиксы: без-, в-, вне-, вы-, воз-, вос-, за-, из-, ис-, рас-, не-, о-, об-, пере-, по-, у- и т.д.: обезуглероживание, выщелачивание, неорганический, нерастворимость, воспламениться, испарять, распылять, восстановитель, переохлаждение, выпаривание;
- исконно английские: *afore-*, *be-*, *by-*, *in-*, *mis*, *out-*, *over-*, *semi-*, *un-*, *under-*: *semiconductor* ‘полупроводник’, *semiautomatic* ‘полуавтоматический’, *unblended* ‘несмешанный, чистый’, *unsaturated* ‘ненасыщенный’, *unstable* ‘нетвердый, нестабильный’ и т.д.

Как показал наш анализ, наиболее частотными являются заимствованные префиксы от общей выборки единиц профессиональной лексики (рис. 1).

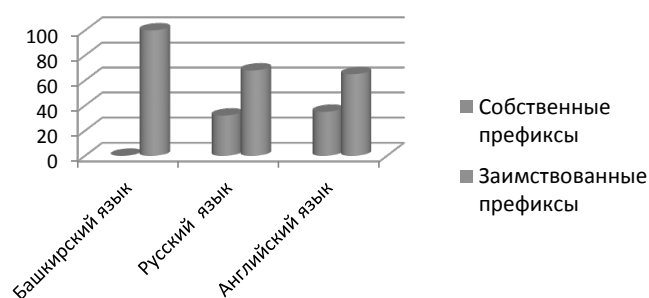


Рис. 1

Таким образом, русский и английский языки играют большую роль в образовании и формировании башкирской лексики. Русские термины, или термины, воспринимаемые посредством русского языка во многих случаях, являются стимулом для поиска башкирских терминологических единиц.

Следует сказать, что терминологические словари на русском и английском языках служат базами для создания башкирских двух- или трёхязычных технических словарей. Терминологическая система башкирского языка обогащена заимствованием терминов из русских и западноевро-

пейских языков, а также их успешной адаптацией в словарном составе языка. Стремление русского и башкирского языков наиболее точно выразить слова в профессиональной сфере приводит к заимствованию иноязычных аффиксов.

Литература

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Сов. энцикл., 1966. – 606 с.
2. Билалова Д.Н. Анализ морфемной структуры научно-технических терминов на примере английского языка // Филологические открытия. Сборник научных статей VII Международной научно-методической конференции / Ответственный редактор Н.В. Беляева. – Уфа, 2019. – С. 16–18.
3. Билалова Д.Н., Абдуллина Г.Р. Морфемное строение слова в башкирском и английском языках. –Стерлитамак: ИИЦ СФ БашГУ, 2016. –168 с.
4. Бушмелева Е.С. Англо-русский словарь химико-технологических терминов / Е.С. Бушмелева, Л.К. Генг, А.А. Карпова, Т.П. Рассказова; под науч. ред. В.А. Черепанова. –М.: 2019.: Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та. – 130 с.
5. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение. М.: Академия, 2008. –304 с.
6. Дмитриев Н.К. Грамматическая терминология в учебниках родного языка (татарск., башк., чуваш.). М.: изд-во АПН РСФСР, 1955. – 131 с.
7. Ефремова, Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. М.: АСТ: Астрель, 2006.
8. Кагарманов Г.Г. Лексика и терминология башкирского языка. – Стерлитамак: СГПИ, 2002. – 242 с.
9. Кусеев А.Н. Русско-башкирский словарь технических терминов. –Уфа: Башкирское издательство «Китап», 2003. –384 с.
10. Кагарманов Ф.Ф. Башкорт теленең лексикаһы һәм терминологияһы. Стәрлетамак: СДПИ, 2002. 236 б.
11. Султанбаева Х.В., Абдуллина Л.Б. К истории исследования теории термина и терминологии в башкирском языкознании // Вестник Башкирского университета. 2017. Т. 22. – № 3. С. 882–887.
12. Gushchina O., Ujmanova I., Zatsarinnaya E., Shichiyakh R., Solovyeva N. Structural model of learning success formation among first-year students of informatics / Universidad y Sociedad. 2020. Т. 12. № 2. С. 325–329.
13. Уйманова И.П. Профессионально-прикладная физическая подготовка инженера – механика/Уйманова И.П., Шилова Н.С./ В сб.: Физическая культура и спорт – основа здоровья нации. Материалы IV студенческой заочной Международной научной конференции, посвященной 85-летию образования ИрГТУ. Под редакцией М.М. Колокольцева; ФГБОУ ВПО

PREFIXING AS A METHOD OF TERM FORMATION IN THE OIL AND GAS INDUSTRY

Bilalova D.N.

Technologies Ufa State Petroleum Technological University, Salavat Branch

The paper considers prefixing as a method of forming terms in the oil industry based on the material of the Bashkir, Russian and English languages. The study revealed the widespread formation of terms using prefixes in the analyzed languages. The practical significance of the research undertaken is determined by its importance for deepening knowledge on the issue of identifying sources of replenishment of the term system in the Bashkir language. As a result of this study, it is proved that prefixes function in all the languages we compare. The author identifies the most productive prefixes used in the modern vocabulary in the field of petrochemistry. Russian terms, or terms perceived through the Russian language in many cases, are an incentive to search for Bashkir terminological units. The enrichment of the Bashkir language terminological system was facilitated by borrowing and calculating terms from Russian and Western European languages, as well as their successful adaptation in the vocabulary of the language.

Keywords: term formation, prefix, borrowing, morphological method of term formation, English, Russian, Bashkir.

References

1. Akhmanova, O.S. Dictionary of linguistic terms / O.S. Akhmanova. – M.: Sov. encikl., 1966. – 606 p.
2. Bilalova, D.N. Analysis of the morphemic structure of scientific and technical terms on the example of the English language // Philological discoveries. Collection of scientific articles of the

VII International Scientific and Methodological Conference / Executive editor N.V. Belyaeva. – Ufa, 2019. – p. 16–18.

3. Bilalova D. N., Abdullina G.R. Morphemic structure of the word in the Bashkir and English languages. – Sterlitamak: IIC SF BASHGU, 2016. –168 p.
4. Bushmeleva E. S., Geng L.K., Karpova A.A., Rasskazova T.P., English-Russian dictionary of chemical and technological terms / E.S. Bushmeleva, L. K., Rasskazova T.P.; under the scientific editorship of V.A. Cherepanov. – M.: 2019.: Yekaterinburg: Ural Publishing House. – 130 p.
5. Grinev-Grinevich, S.V. Terminology. M.: Akademiya, 2008. –304 p.
6. Dmitriev N.K. Grammatical terminology in textbooks of the native language (Tatar, Bashkir, Chuvash). Moscow: Publishing house of the APN of the RSFSR, 1955. – 131 p.
7. Efremova, T.F. Modern explanatory dictionary of the Russian language. Moscow: AST: Astrel, 2006.
8. Kagarmanov G.G. Vocabulary and terminology of the Bashkir language. – Sterlitamak: SSPI, 2002. – 242 p.
9. Kuseev A.N. Russian-Bashkir dictionary of technical terms. – Ufa: Bashkir publishing house “Kitap”, 2003. –384 p.
10. Kagarmanov G.G. Vocabulary and terminology of the Bashkir language. Sterlitamak: SDPI, 2002. –236 p.
11. Sultanbayeva Kh.V., Abdullina L.B. On the history of the study of the theory of term and terminology in Bashkir linguistics. 2017. Vol. 22. – № 3. pp. 882–887.
12. Gushchina O., Ujmanova I., Zatsarinnaya E., Shichiyakh R., Solovyeva N. Structural model of learning success formation among first-year students of informatics / Universidad y Sociedad. 2020. Vol. 12. № 2. pp. 325–329.
13. Uymanova I.P. Professional and applied physical training of a mechanical engineer/Uymanova I. P., Shilova N.S. / In the collection: Physical culture and sport-the basis of the health of the nation. Materials of the IV Student Correspondence International Scientific Conference dedicated to the 85th anniversary of IrSTU education. Edited by M.M. Kolokoltsev; Irkutsk National Research Technical University. 2015. – pp. 825–827.

Лексикографическое обеспечение перевода текстов искусствоведения: на примере программы бакалавриата «международный художественный бизнес» (английский-русский)

Девель Людмила Александровна,

к.филолог.н., доцент, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
E-mail: miladevel@gmail.com

Кириллова Наталия Константиновна,

к.техн.н., доцент, Санкт-Петербургский государственный институт культуры
E-mail: natakirillova61@mail.ru

Вопрос лексикографического обеспечения перевода текстов на языках для специальных целей, в частности, искусствоведения и сохранения культурного наследия рассматривается в научной литературе впервые. При этом принимается во внимание определение, удостоверяющее неоднозначность художественной терминологии и дискурса, отмечена двусмысленность термина «искусство» и художественной терминологии. Показано, что лексикографические ресурсы, которые могут быть привлечены для работы над письменным переводом по искусствоведению с парой английский – русский, – это, прежде всего, два двуязычных двусторонних бумажных словаря. Они предназначены довольно широкому кругу читателей и специалистов гуманитарного направления. Исследование параллельных текстов монографии, изучение выбранной тематической литературы монографии по модерну показывает, что одной из характерных черт текста по искусствоведению искусства является наличие креолизованных текстов: совокупность вербальных и невербальных компонентов (не имеющих естественного происхождения знаковой системы с семиотической информацией, такой как цвет, форма и размер букв, картинки).

Ключевые слова двуязычный словарь, англо-русский, искусствоведение, сохранение культурного наследия.

Введение

Сегодня вопрос существования языка для специальных целей (ЯСЦ) вообще и, в частности, ЯСЦ искусствоведения/сохранение культурного наследия (далее искусствоведения) уже не ставится. Существует ряд пособий по письменному переводу текстов на ЯСЦ [3; 4; 5; 16 и другие]. До сих пор можно назвать только единственное учебное пособие Л. Виссон по письменному переводу ЯСЦ искусствоведения – для переводчиков, преподавателей, аспирантов (пара английский – русский) [8]. В нем рассматриваются три области так называемых невербальных видов искусства: живопись, музыка и танец.

При структурировании нового учебного пособия по переводу ЯСЦ искусствоведения был учтен существующий успешный опыт с точки зрения комментариев по теории и практике перевода, вариантов заданий и иллюстраций. Рассматривались указанные выше пособия по обучению письменному переводу, которые в настоящее время получили широкое распространение и доказали свою эффективность. Алексеева И.С. обсуждает ряд вопросов подготовки переводчиков, устного и письменного перевода, особое внимание уделяется жанрам текстов, отдельно рассматривает письменный перевод текстов по истории искусства в целом [3: 224–227]. В пособии В.В. Алимova 19 разделов по специальному переводу с английского на русский и с русского на английский. Каждый блок структурирован со списком лексики, комментариями, упражнениями по письменному переводу и богатым выбором текстов для перевода по медицине, военной тематике, науке, экономике и праву. Д.И. Ермолович рассматривает практику письменного перевода с русского на английский, включает около 200 заданий и 1000 иллюстраций. Каждый раздел посвящен определенной проблеме перевода и содержит пояснения с большим количеством иллюстраций. В пособии В.С. Слеповича представлены упражнения по переводу с английского на русский и с русского на английский с текстами по экономике. Он включает теорию и практику, обсуждения плохих переводов, задания по редактированию под девизом «это путь к совершенству». Для теоретического обоснования исходим из трудов В. Комиссарова. С опытом работы переводчиком, тренером переводчиков, В. Комиссаров – автор работ, как по теории перевода, так и методам обучения переводчиков устному (синхронному, последовательному)

и письменному переводу, способствовавших развитию общей теории перевода.

Материал и методика

Материал. Выбор материала данного исследования определен задачами составления учебного пособия по письменному переводу. Остановимся на лексикографической поддержке перевода и рассмотрим особенности текстов ЯСЦ искусствоведения с использованием параллельных текстов монографии (на английском и русском языках), которые можно учитывать при составлении учебного пособия по письменному переводу по программе бакалавриата «Международный художественный бизнес» (английский-русский) [9].

При рассмотрении материала для пособия по письменному переводу принято определение, удостоверяющее неоднозначность художественной терминологии и дискурса ЯСЦ искусствоведения. Согласно краткому оксфордскому словарю художественных терминов, «история искусства – это академическая дисциплина, которая, как следует из названия, занимается историческим изучением искусства во всех его проявлениях». Термин «искусство» по-прежнему порождает двусмысленность, как и художественная терминология [13]. Неоднозначность терминологии истории искусства подтверждается в ряде работ [5; 6].

Отметим, что онлайн словари плохо обеспечивают перевод искусствоведения и приведем пример в Таблице 1 самого популярного словаря рунета МультиТран [15].

Таблица 1. Покрываемость тематики искусствоведения/сохранения культурного наследия в словаре МультиТран

Архитектура	15 362
Балет	3
Искусство	3 145
Живопись	574
Лингвистика	16 056
Литература	4 265
Кинематограф	10 080
Культурология	974
ландшафтный дизайн	65
Рукоделие	232
Театр	2 499
Фотография	1 680
Хореография	36

Лексикографические ресурсы, которые могут быть привлечены для работы над письменным переводом по искусствоведению с парой английский – русский, – это, прежде всего, два двуязычных двусторонних бумажных словаря. Они предназначены довольно широкому кругу читателей и специалистов гуманитарного направления.

4х томный словарь Азарова А.А. [1; 2] на 27 000 в англо-русской и 25 000 в русско-английской частях – энциклопедический. Имеет широкий тематический охват искусств и художественных ремесел. В словарь также входят имена святых, мифологических битв и героев, персонажи литературных произведений, зарубежных и отечественных деятелей в сфере искусств, названия музеев, театров, художественных течений и школ и так далее, предметов материальной культуры (в том числе культовых), ремесел, инструментов, материалов, технологий, приемов, используемых мастерами-художниками. Здесь включены ключевые термины, связанные с художественно-творческой деятельностью, такие как, мода, дизайн, реставрация. Данные словаря, особенно русско-английской части не повторяются в других бумажных и онлайн словарях. Приведем словарные статьи в качестве примеров (см Таблицы 2, 3).

Таблица 2. Словарная статья Англо-русского энциклопедического словаря искусств и художественных ремесел=*The English-Russian Encyclopedic Dictionary of the Arts and Artistic Crafts* Азарова А.А.

critic* критик (лицо профессионально занимающееся критикой лит., театр. и худож. произведений) <> **art c.** искусствовед, художественный критик; **c.of note** видный критик; **c.-s are often frustrated writers** критики – это нередко несостоявшиеся писатели; **the c.-s damned the play** критики забраковали пьесу; **the c.-s flayed him** критики разнесли его [разделали его под орех]; **the c.-s wrote him up as an actor of promise** критика расхвалила его как актера с большим будущим; **cultural c.** критик-культуролог; **drama c.** амер. театральный критик; **dramatic c.** театральный критик; **fastidious * c.** требовательный [строгий] критик; **film c.** кинокритик; **the films have been roasted* by most c.-s** большинство критиков писали об этих фильмах разгромные рецензии; **the first string c.-s** ведущие критики; **a forthright* c.** нелицеприятный критик; **he was hailed by the c.-s** критики восторженно приняли его; **highbrow literary c.-s** глубокомысленные литературные критики; **his books won the acclamation of c.-s** его книги вызвали шумное одобрение критиков; **his new book was mauled* by the c.-s** критики разнесли в пух и прах его новую книгу; **literary c.** преим.ирон. **lit-crit** литературный критик; литературовед (*критик*); **musical c.** музыкальный критик; **pace* the c.-s** с позволения критиков; **the play received the c.-s raves** критики превознесли пьесу до небес; **pronouncements*of literary c.-s** высказывания литературных критиков; **the repertoire*of literary c.** арсенал литературного критика; **shrewd c.** тонкий критик; **theatre [or theatrical]c., co-кр. thecrit** театральный критик

здесь *транскрипция не повторена; ударные э, ы, я не отмечены по техн. причинам;

Таблица 3. Словарная статья Русско-английского энциклопедического словаря искусств и художественных ремесел=*The English-Russian Encyclopedic Dictionary of the Arts and Artistic Crafts* Азарова А.А.

искусствовед art critic, art historian

Долгосрочный опыт работы Азарова А.А. отражается в словаре. Пользование таким материалом способствует качеству искусствоведческого перевода публикаций. Таблица 2 демонстрирует материал, посвященный вокабуле *critic*. Данная сло-

варная статья приводит пользователю примеры сочетаемости и функционирования нестандартной для текста общего языка вокабулы. Таблица 3 показывает перевод слова *искусствовед* на английский язык не только *art critic*, но и *art historian*, как в названии, например, ассоциации искусствоведов в Великобритании. В профессиональной отечественной ассоциации принято переводить *art critic*, по-видимому, в силу более широкого охвата видов искусств. Наличие указания ударений в русском тексте делает словарь полезным для пользователей, для кого русский язык является чужим. Транскрипция трудных английских слов способствует эффективности устной коммуникации.

Русско-английский словарь-справочник Чижана Р.Н. [20] составлен по лексикографическим и специализированным аутентичным ресурсам, содержащим вокабулы по кружевоплетению. В первой части – узальная лексика, а вторая часть включает виды кружева разных стран, оборудование и названия цветов, материалов и приложения с богатым иллюстративным лингвистическим и визуальным материалом, позволяющим актуализировать то или иное понятие. Словарная статья включает транскрипцию, перевод, примеры употребления: см. Таблицу 4.

Таблица 4. Словарная статья русско-английского словаря-справочника Чижана Р.Н.

вологодское кружево (Россия, Вологодская область) – Vologda lace Вологодские кружева отличают особая плавность линий рисунка, ритмическое повторение элементов орнамента, богатая узорность. Вологодское кружево вызывает эмоции, сходные с впечатлением от звучащей мелодии. Вот почему, наверное, вологодское кружево считают «музыкальным». А еще его называют «нетающим инеем». В белоснежных узорах легкого прозрачного кружева часто встречаются элементы, похожие на снежинки и колючие елочки, покрытые белой опушкой. Vologda lace is distinguished by special smooth line of the figure, the rhythmic repetition of the elements of the ornament, it is rich in ornaments. Vologda lace evokes emotions, similar to the impression of sounding melodies. That is why, probably, Vologda lace is considered as «music lace». And yet it is called «not melting hoarfrost». In white light transparent lace patterns elements similar to snowflakes, prickly trees, covered with forest margin are used. *здесь *транскрипция не повторена по техн причинам*

Отметим, характерное явление при переводе вокабул давать даже параллельные тексты с описанием характеристик предметов. Очень прогрессивно для словаря-справочника включать изобразительные иллюстрации.

Словарь Токминой Е.А. [17] объемом около 13000 словарных единиц, расположенных в алфавитном порядке. Тематическое покрытие – музыка, ее теория и история, а также живопись, архитектура, театр, литература, кино, а также терминология и лексика для описания и оценки произведений искусства (слова и словосочетания) и описания вызванных ими эмоций. Структура: список сокращений, в англо-русской и в русско-английской частях в алфавитном порядке по два списка известных людей и известных произведений.

Отдельно отметим музыкальный словарь Лысовой Ж.А. [14] на 9000 понятий, терминов и терминологических сочетаний, охватывающих разделы истории и теории музыки; гармонии; полифонии; инструментоведения; дирижирования; инструментального, вокально-хорового и джазового исполнительства. В структуру словаря входит статья редактора Ю.Г. Ястребова с описанием ситуации с отраслевыми словарями и приложения (см. Таблицу 5).

Таблица 5. Содержание приложений в музыкальном словаре Лысовой Ж.А.

длительность нот и пауз,
ноты и нотный стан
названия нот,
интервалы,
ступени и функции,
примеры аккордовых обозначений,
каденции (кадансы),
обозначение размера,
натуральные лады (гаммы),
ритмические фигуры,
ключи,
певческие голоса

Подробный обзор словарей по теме «театр» см. в ранее опубликованной статье [10].

Рассматриваемая указанная выше популярная монография, посвященная искусству модерна, освещает тематики архитектуры, стекла, ювелирных изделий, живописи и других видов искусства в разных странах [18; 19]. Анализ параллельных текстов позволяет сделать вывод об особенностях письменного перевода текстов на ЯСЦ искусствоведения.

Методы исследования – описательный, лексикографический – лексика ЯСЦ для освещения истории искусства/сохранения культурного наследия в словарях и сравнение иллюстративных определений, сравнительно-сопоставительный, статистический – метод случайной выборки терминов, статистический метод, метод опроса респондентов. Проведен анализ текстов, сравнительный анализ «параллельных» текстов: оригинального и его перевода. Анализ опроса (с участием 30 респондентов, преподавателей английского ЯСЦ искусствоведения и студентов-искусствоведов) позволило уточнить тематику пособия для обучения письменному переводу. Таким образом, определены основы структурирования учебного пособия.

Результаты

Лексикографическая поддержка письменного перевода по искусствоведению рекомендовано с привлечением словаря Азарова А.А. Отметим, что частая тема театра получает сравнительно лучшее по сравнению с другими темами искусствоведения отражение в двуязычной лексикографии. При составлении словарей по искусствоведению особенно желательно учитывать опыт словаря по кружевоплетению.

Согласимся с Л. Виссон, что письменный перевод текстов об искусстве одни из самых трудных. Искусствоведческому дискурсу свойственна экспрессивно-эмоционально-оценочная окраска, что вызывает появление индивидуально-авторского использования некоторых терминов. Наше исследование параллельных текстов монографии, изучение выбранной тематической литературы монографии по модерну показывает, что одной из характерных черт текста по искусствоведению искусства является наличие креолизованных текстов: совокупность вербальных и невербальных компонентов (не имеющих естественного происхождения знаковой системы с семиотической информацией, такой как цвет, форма и размер букв, картинки). Ранее отмечено было, что в словаре-справочнике по кружевоплетению Чижана Р.Н. используется прием креолизованного текста. Подобные типы текстов в настоящее время становятся все более стандартными в письменном общении, согласно ряду исследований [7].

На уровне пособия для бакалавриата обучение профессиональному письменному переводу начального этапа может быть в первую очередь сосредоточено на работе с вербальным текстом и отработке вокабуляра специальности в контексте. Схема заданий урока в пособии по письменному переводу по программе бакалавриата «Международный художественный бизнес» демонстрирует порядок работы в таком плане – см. в Таблице 6.

Таблица 6. Структура заданий урока в учебном пособии «Профессионально-ориентированный письменный перевод: история искусств (английский/русский)» Волковой Е.В., Девель Л.А., Тимашкова А.Ю.

1. Лексический минимум к уроку
2. Прочитайте, проведите предпереводческий анализ и переведите текст (4500 знаков с пробелами):
Примечания
3. Отредактируйте текст перевода
4. Подберите русские эквиваленты для следующих английских названий
5. Подберите английские эквиваленты для следующих русских слов и словосочетаний:
6. Составьте 10–15 предложений на английском языке, используя лексику упражнений 1, 3 и 4.
7. Составьте аннотацию на русском языке (ок. 50 слов) и укажите 2–6 ключевых слова.
8. Переведите текст с русского языка на английский язык (2500 знаков с пробелами):
Примечания
9. Отредактируйте текст перевода
10. Составьте аннотацию к тексту на английском языке (не более 50 слов) и укажите 2–6 ключевых слова.

В свое время, когда деловой английский впервые представил интерес в практическом плане, был написан словарь в удобном для того времени бумажном формате [11], стал пользоваться большим спросом, на данный момент размещен онлайн в рамках Мультитрана.

В заключении необходимо отметить, что в связи с ростом международных контактов и интере-

са к искусствоведческим материалам в интернете, высказать необходимость размещения аналогичных практических материалов в удобном популярном формате онлайн.

Литература

1. Азаров А.А. Англо-русский энциклопедический словарь искусств и художественных ремесел=The English-Russian Encyclopedic Dictionary of the Arts and Artistic Crafts: словарь: в 2 томах. Москва: Флинта, 2019. 656 с. Доп. инфо.: 3-изд., стер.
2. Азаров А.А. Русско-английский энциклопедический словарь искусств и художественных ремесел=The Russian- English Encyclopedic Dictionary of the Arts and Artistic Crafts: словарь: в 2 томах. Москва: Флинта, 2019. 816 с., 800 с. Доп. инфо.: 3-изд., стер.
3. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. Уч-к по устному и письменному переводу. Санкт-Петербург: Союз, 2008. 288 с.
4. Алимов В.В., Артемьева Ю.В. Специальный перевод: практический курс перевода. Москва: Либроком, 2021. 208 с.
5. Анисимова А.Г. Типология терминов англоязычного искусствоведения. автореф. дис... канд. фил. наук. Moscow, 1994. 20с.
6. Анисимова А.Г. Методология перевода англоязычных терминов гуманитарных и общественно-политических наук. автореф. дис... докт. фил. наук. Москва: Моск. гос. ун-т, 2010. 51 с.
7. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): Учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. Москва: Академия, 2003. 128 с.
8. Виссон Л. Невыразимое словами. *Перевод текстов о живописи, музыке и танце с русского языка на английский.* Москва: Р. Валент, 2021, 268 с.
9. Волкова Е.В., Девель Л.А., Тимашков А.Ю. Профессионально-ориентированный письменный перевод: история искусств (английский/русский). Учебное пособие. Сер. Выпуск 25. Санкт-Петербург: Санкт-петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2021. 66 с.
10. Девель Л.А. Лексикографический потенциал предметной области «театр» //Международный научно-исследовательский журнал. Екатеринбург, 2017. № 6–3 (60). С 33–36.
11. Девель Л.А., Козлов А.В. Практический словарь делового английского языка. Санкт-Петербург: Эрви, 1991. 205 с.
12. Ермолович Д.И. Русско-английский перевод. Учебник. Методические указания и ключи к учебнику (ключи к учебнику). Из 2-х кн. Москва: Auditoria, 2016. 784 р.
13. Кларк М. Краткий оксфордский словарь терминов искусства (на англ.). 2е изд. Нью-Йорк: изд-во оксфордского ун-та, 2010. 270с.

14. Лысова Ж.А. Англо-русский и русско-английский музыкальный словарь. Санкт-Петербург: Лань, 2008. 288 с.
15. Мультитран. [Электронный ресурс]. URL <https://www.multitrans.com/> (20.06.2021)
16. Слепович В.С. Курс перевода. 10th изд. Минск: Tetra Systems. 2014. 318 p.
17. Токмина Е.А. Искусство: англо-русский и русско-английский словарь. Ростов н/Д: Феникс, 2009. 347 с.
18. Фар-Беккер Г. Ар нуво (English). Конигсвинтер: Х.А. Ульман, 2015. 425p.
19. Фар-Беккер Г. Искусство модерна (русский). Конигсвинтер: Х.А. Ульман, 2004. 426p.
20. Чиж Р.Н. Русско-английский словарь-справочник по кружевоплетению в 2х частях. Санкт-Петербург: Высшая школа народных искусств, 2019. 90 с., 84 с.

DICTIONARIES AND A WRITTEN TRANSLATION TEXTBOOK ON «INTERNATIONAL ART BUSINESS» BA PROGRAMME (ENGLISH-RUSSIAN)

Devel L.A., Kirillova N.K.

Saint-Petersburg University of the Humanities and Social Sciences; Saint-Petersburg State University of Culture

The issue of lexicographic support for the translation of texts in languages for special purposes, in particular, art history and preservation of cultural heritage, is considered in the scientific literature for the first time. At the same time, the definition that certifies the ambiguity of artistic terminology and discourse is taken into account, the ambiguity of the term “art” and artistic terminology is noted. It is shown that lexicographic resources that can be attracted to work on a written translation on art history with a pair of English – Russian are, first of all, two bilingual two-sided paper dictionaries. They are intended for a fairly wide range of readers and humanitarian specialists. The study of parallel texts of the monograph, the study of the selected thematic literature of the monograph on Art Nouveau shows that one of the characteristic features of the text on art history of art is the presence of creolized texts: a set of verbal and non-verbal components (not having a natural origin of a sign system with semiotic information, such as color, shape, etc. size of letters, pictures).

Keywords: bilingual dictionary, English-Russian language pair, art history, cultural heritage conservation-preservation.

References

1. Azarov A.A. The English-Russian – Russian Encyclopedic Dictionary of the Arts and Artistic Crafts.: 2 vol. 3rd ed. M.: Flinta, 2019. 648p.; 656p.
2. Azarov A.A. The Russian- English Encyclopedic Dictionary of the Arts and Artistic Crafts: 2 vol. 3rd ed.M.: Flinta, 2019. 800p.
3. Alexeeva I.S. Professional translator training: a textbook on oral and written translation for translators and teachers. Saint-Petersburg: “Soyuz” publishing house, 2001. 288p.
4. Alimov V.V., Artemieva Yu. V, Special translation. Practice book. 3d ed. Moscow: Librokom, 2019. 208 p.
5. Anisimova A.G. The English language art terminology typology. autoref. dis...cand. fil. nauk. Moscow, 1995. 20p.
6. Anisimova A.G. English humanities and socio-political terminology translation methodology. autoref. dis...dokt.fil.nauk. Moscow: Moscow State University, 2010. 358 p.
7. Anisimova E.E. Text linguistics and international communication (on creolized text material). Moscow: “Academy” publishing centre. 2003. 28 p.
8. Visson L., Beyond words. Translation of the texts on painting, music and dance from Russian into English. Moscow: R. Valent. 2016. 268 p.
9. Volkova E.V., Devel L.A., Timashkov A. Yu. Profession-oriented written translation: art history (English-Russian). Textbook. Ser. Edition 25. Saint-Petersburg: Saint-Petersburg university of humanities and social sciences, 2021. 66 p.
10. Devel L.A. Lexicography potential of the «theatre» subject topic //International Research Journal. Ekaterinburg, 2017. № 6–3 (60). P.C 33–36.
11. Devel L.A., Kozlov A.V. Practical Business English Dictionary. Saint-Petersburg: Ervi, 1991. 205 p.
12. Yermolovich D.I., Russian-English translation. Textbook. Methodological instruction and keys to the exercises. 2d ed. Moscow: Auditoria, 2016. 784 p.
13. Clarke M. The Concise Oxford Dictionary of Art Terms. 2nd ed. New-York: Oxford University Press, 2010. 270p.
14. Lysova Zh.A. English-Russian and Russian –English music dictionary. Saint-Petersburg: Lan, 2008. 288 p.
15. Multitrans Dictionary. Retrieved from URL <https://www.multitrans.com/> (20.06.2021)
16. Slepovich V.S. Translation course. Minsk: Tetra Systems. 10th ed. 2014. 318 p.
17. Tokmina, Art: English-Russian Russian-English dictionary. Rostovon/Don: Fenix, 2009.347 p.
18. Fahr-Becker G. Art Nouveau (English). Königswinter: H.F. Ullman, 425p. 2015.
19. Fahr-Becker G., Modern art (Russian). Königswinter: Kone-mann, 2004. 426p.
20. Chizh R.N. Russian-English dictionary-reference book of lace-making. Saint-Petersburg: Higher School of folk crafts, 2019. 80 p.

Приемы и методы, используемые при изучении фразеологии на уроках русского языка как иностранного

Имаева Гульнара Зайнетдиновна,

д.ф.н., профессор кафедры русского языка и литературы,
НОЧУ ВО Московский финансово-промышленный
университет «Синергия»
E-mail: imaevagulnaraz@mail.ru

В статье рассматриваются приемы и методы, применяемые при изучении русской фразеологии на занятиях по русскому языку как иностранному, отмечается наполненность фразеологических единиц большим количеством внеязыковой информации. Делается заключение об огромной познавательной и общеобразовательной роли, которую представляет собой изучение русской фразеологии в иноязычной аудитории. Подчеркивается, что овладение русской фразеологией является одним из критериев сформированности лингвосоциокультурной компетенции. Рассматриваются методы формирования коммуникативных навыков на занятиях по русскому языку как иностранному, комментируется учебно-воспитательный потенциал фольклорного материала. Разработаны упражнения для эффективного изучения темы. Отмечается, что с их помощью развивается общая языковая культура, студенты учатся свободному и образному изложению мыслей, расширяются их представления о стране и культуре изучаемого языка.

Ключевые слова: русские фразеологизмы, русский язык как иностранный, развитие навыков общения.

В настоящее время в практике обучения русскому языку иностранцев существует довольно сложная в методическом аспекте проблема освоения русской фразеологии, несмотря на то, что в учебной литературе теме преподавания русской фразеологии в иностранной аудитории уделяется достаточно много внимания. Интерес к фразеологизмам русского языка объясняется тем, что в данных языковых единицах представлено огромное количество внеязыковых сведений, что и составляет их специфику.

Актуальность данной темы обосновывается тем, что освоение русских фразеологизмов иностранными учащимися является не только важным познавательным и общеобразовательным этапом в изучении русского языка, но и становится одной из ступеней развития коммуникативно-деятельностного подхода в изучении лексики. Знание и понимание смысла устойчивых оборотов дает возможность верно воспринять прочитанный отрывок текста или услышанную фразу.

Умение правильно и в нужном контексте использовать паремии приводит к росту общей языковой культуры, позволяет образно, свободно и красочно излагать мысли, улучшает технику перевода, углубляет страноведческие познания обучаемых [1, с. 70]. В контексте теоретических аспектов методики обучения русскому языку как иностранному фразеология начинает считаться таким же предметом обучения, как и лексика [8, с. 17]. Большая часть ученых признает целесообразным включение в учебную программу по РКИ пословиц и поговорок; исходя из этого, первостепенная роль отводится изучению критериев отбора лексико-фразеологического материала из фондов русского языка (М.Т. Тагиев, Н.М. Шанский и др. [6; 7]), нахождению действенных способов определения смысла, значения фразеологических единиц и способов передачи их обучающимся, разработке методических указаний в применении типологических многообразных приемов обучения лексике (Н.М. Шанский, Е.А. Быстрова [2] и др.). Целесообразность включения фразеологизмов в процесс обучения русскому языку подтверждается их способностью служить инструментом, который может определять и разграничивать функциональные стили речи (О.Д. Митрофанова [5], Н.Н. Кохтев [4] и др.), а также признается их бесспорная польза с точки зрения расширения знаний по страноведению (В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин [3] и др.).

Фразеологизм – это устойчивое сочетание слов с идиоматическим, принадлежащим определен-

ному языку, значением. Во время ознакомления с темой о фразеологических единицах на уроках по русскому языку как иностранному лучше всего совмещать различные приемы и методы: это и семантическое толкование, лингвострановедческий комментарий и сопоставительный анализ фразеологизмов русского и родного языка. Некоторые лингвисты предполагают, что сопоставительный анализ иноязычных и русских фразеологизмов представляет собой один из важных этапов изучения фразеологии вообще.

Наиболее результативным является поэтапное обучение русской фразеологии с подбором соответствующего учебного материала для каждого из этапов. Таким образом, учащиеся выявляют скрытые значения фразеологизмов и закрепляют полученные знания посредством выполнения заданий, чтения текстов и т.д. На начальном уровне необходимо провести: а) сопоставление признаков, раскрывающих основное значение фразеологизма. Сопоставление выполняется с каждой фразеологической единицей отдельно; б) выстраивание фразеологизмов от максимального до минимального количества совпадающих признаков; в) разделение полученного списка фразеологизмов по подкатегориям, например, по темам; г) присвоение общего названия для каждой из подкатегорий, исходя из функциональных и семантических особенностей фразеологических единиц.

Второй этап представляет собой такое методическое ориентирование сформированной лингвистической модели, что в результате перекомпоновки этой лингвистической модели будет возникать согласование с методическими целями и задачами необходимого этапа учебного процесса.

Для качественного усвоения материала и закрепления навыков по теме фразеологизмы предпочтительно включить в план урока следующие упражнения:

1) необходимо объяснить значение каждого из представленных в тексте фразеологизмов (метод толкования);

2) преподаватель кратко передает смысл пословицы, студенты должны ее угадать и назвать;

3) в тексте, в местах пропусков, из отдельной группы слов подобрать подходящие по смыслу фразеологические единицы;

4) найти из двух фразеологизмов с одним и тем же опорным словом наиболее подходящий по значению;

5) объяснить смысл фразеологизмов (фразеологизма) и применить их при составлении предложений (метод семантического анализа образов);

6) взять одну пословицу и подобрать несколько иллюстраций, раскрывающих ее смысл; определить соответствие или несоответствие иллюстраций предложенным пословицам;

В задания можно включать и такие приемы, как многозначность, ложная омонимия (т.е. схожие внешне фразеологические единицы и свободные словосочетания) и антонимия.

Изучение и освоение фразеологизмов иноязычными студентами – процесс сложный, но занимательный. Для практического освоения русского языка особенно значимым становится раздел фразеологии, поскольку фразеологизмы, как и многие другие единицы речи, являются строительным материалом для языка.

Специалисты, занимающиеся методикой преподавания и лингвистикой русского языка, все больше внимания уделяют вопросам фразеологии и делают их объектом для своих исследований. Несмотря на то, что фразеологизмы вносят в речь неповторимый национальный колорит, они в то же время затрудняют понимание и усвоение материала при обучении языку.

Обязательно включать в программу обучения иностранных студентов тему фразеологизмы следует из-за необходимости составления активного, полноценного речевого словаря, ведь изучение фразеологизмов позволяет учащимся корректно воспринимать язык и постигать богатство русской речи во всех ее проявлениях.

Методисты заинтересованы в изучении проблемы фразеологизмов, так как устойчивые словосочетания, в противоположность свободным словосочетаниям, становятся причиной множества трудно устранимых ошибок.

Если рассмотреть два отдельно взятых языка, при этом для сопоставления можно взять любые языки, то они будут иметь причудливую диалектическую структуру, состоящую из отличительных и общих элементов. Различные уровни совершенно разных языков включают в себя изрядное количество общих явлений, являющихся по большей части результатом развития и становления идентичного мышления. Но также будут присутствовать специфические компоненты, возникшие вследствие индивидуальной образности мышления у разных народов.

В каждом языке, вследствие его развития, схожие образные основы вызвали абсолютно разные по семантическим и экспрессивно-эмоциональным свойствам устойчивые сочетания. Это происходило, поскольку основные понятия этих образов имели различную культурно-историческую коннотацию.

Для определения особенностей фразеологизмов русского языка студенты могут использовать сопоставительную систему, при этом проводя параллели с фразеологизмами родного языка. Таким образом проводится профилактика ошибок в понимании и употреблении паремий.

На начальных этапах образовательного процесса (первый курс, подготовительный период) не стоит пренебрегать изучением фразеологических единиц русского языка. Рано или поздно иностранцы столкнутся с ними в разговорной речи носителей русского языка, учебных ситуациях, при просмотре фильмов и в СМИ. Преподаватель является главным элементом этого процесса, поскольку именно он может предусмотреть возможные ошибки в понимании фразеологизмов

и их употреблении, в то время как однокурсники или иные близкие лица могут дать неверное, искаженное толкование фразеологизмов, которое в дальнейшем может нанести ущерб и будет умножать ошибки учащихся. В случаях отсутствия языка-посредника, пояснение значения фразеологизмов может носить приблизительный, чисто ситуативный характер.

Для упрощения понимания смыслового значения фразеологических единиц и роли, которую они играют в предложении, во взаимодействии с другими словами, студентам предлагается подробно проанализировать структурно-грамматическую основу классификации таких фразеологических сочетаний. Необходимо принять во внимание, что осознанно реализуемый способ изучения и усвоения пословиц и поговорок предписывает обратиться к такому методическому принципу как учет особенностей родного языка обучаемых.

Наиболее правильному пониманию семантики фразеологизмов, быстрому усвоению и умелому их применению, а также обращению к ассоциативному типу мышления при их анализе, может помочь выборка и сопоставление конкретных устойчивых речевых единиц русского языка с похожими по смыслу единицами родного языка.

Вместе с тем в них можно вычлнить как отличительные, так и сходные признаки, причина появления которых заключается в общечеловеческих свойствах мыслительной деятельности, при этом выявится национальный колорит языков, произойдет исключение взаимовлияния языков друг на друга.

Сравнение фразеологических единиц в разных языках служит источником лингвокультурологических знаний (проводится сопоставление родного языка с осваиваемым иностранным языком) и осуществляет роль методической базы для практики преподавания фразеологии.

Большое внимание на данных занятиях уделяется таблицам как приему методического осмысления процесса обучения лексике. В таблицах информация преподносится в концентрированной форме, и в заданиях с пословицами к примерам на русском языке предлагаются аналоги на родных для обучаемых языках.

При помощи таблиц происходит упрощение сложных методических процессов, поскольку, помимо обычного описательного способа семантики фразеологизмов, в полную силу работает сопоставительный метод: у разноязычных студентов появляется свое видение общих элементов не только среди близко родственных, но и в отдаленных региональных языках (идентичная внутренняя форма, присутствие образности и т.д.).

Помимо перечисленных методических способов, вовремя речевой и речевой практики учащихся, предлагается включение в учебный процесс системы упражнений для овладения и закрепления фразеологизмов:

1) поясните стилевые особенности представленных фразеологизмов;

2) распределите предложенные предложения на две категории: выделенные словосочетания употреблены в переносном значении; словосочетания употреблены в прямом смысле;

3) определите фразеологизм, в основе происхождения которого была использована описанная ситуация;

4) найдите антонимы, омонимы, синонимы или сравнения в предложенных пословицах.

В процессе усвоения темы о фразеологизмах у студентов-иностранцев возникает сложности, связанные с изучением лексики, грамматики, толкованием смысла, и затруднения при знакомстве со страноведческими и лингвострановедческими реалиями.

В частности, лексические трудности при толковании фразеологических единиц возникают из-за встречающихся там оборотов со фразеологически связанным значением, слов с низкой общеязыковой частотностью, стилистически-маркированной лексики, неологизмов, архаизмов, терминов, антропонимов, транслитераций с одного языка на другой.

В другой типе трудностей – грамматическом – проблемы в понимании фразеологизма вызваны наличием устойчивых фразеологических сочетаний, преобладанием редко употребляемых форм, омонимов. Студенты сталкиваются со случаями семантического пресыщения (повторами слова или фразы), нарушением обычного порядка слов, незнакомыми для студентов-иностранцев предикативными образованиями. В заданиях можно предложить обучающимся восстановить пословицы, вставив пропущенные прилагательные (их перечень дается в сносках). С помощью упражнений можно активизировать и автоматизировать многие грамматические навыки студентов.

Но более трудными для усвоения обучающихся становятся пословицы и поговорки, которые не находят соответствий в родном национальном языке. Такие паремии в основном складываются из слов и выражений, богатых страноведческими фактами и нюансами. Наглядным примером могут послужить русские пословицы, возникшие в результате сопровождения речи жестами и мимикой (держи ухо востро, на большой палец, не клади ему пальца в рот, глаза на лоб лезут, и бровью не ведет, ударить по рукам, махнуть рукой), из-за неимения подобных жестов такие фразеологизмы не получили распространения в языках других народов.

У русских фразеологизмов о погоде и климате России (бабье лето; изменчив, как мартовская погода; лютый февраль; на рыбьем меху; среди зимы у него снегу не выпросишь; старо, как прошлогоний снег; как снег на голову, прилетели белые мухи), крылатых слов и выражений, берущих начало из литературных произведений (медвежья услуга, блоху подковать, премудрый пескарь, лишний человек, человек в футляре, человек с большой буквы), созданных на основе зооморфных образов (попадать как кур в ошип, первая ласточка,

лисье племя, медвежий угол), – отсутствуют смысловые аналоги в языках иных народов.

Таким образом, во фразеологических единицах лаконично концентрируется информация о важных вехах истории страны, кроме того, воспроизводятся характерные черты культуры народа, его обычаи и нравы. С помощью ряда методических приемов и техник при изучении фразеологических единиц формируются коммуникативные навыки студентов, расширяется их кругозор, улучшаются их знания по грамматике русского языка. В частности, на занятиях по обучению фразеологии применяются метод толкования слов, методы формирования коммуникативных навыков (моделирование ситуативных диалогов), метод семантического анализа образов и т.д.

Исследование фразеологизмов дает возможность показать своеобразие русского языка, повысить эрудированность обучаемых через усвоение ими исторических, культурных и бытовых реалий русских.

Паремии являются вмещителем этнографической и страноведческой информации, тем самым помогая студентам иностранцам в изучении русского языка.

Подобное обучение содействует развитию положительной мотивации при усвоении лексики русского языка и приобретению не только лингвистических, но и лингвокультурологических и страноведческих знаний. Знакомство с богатым внутренним миром русских фразеологизмов стимулирует речемыслительную деятельность студентов, повышает качество преподавания русского языка иностранцам, предоставляет возможность планировать учебный процесс на новый лад, неординарно и результативно

Литература

1. Алефиренко Н.Ф. Этноязыковое кодирование смысла в зеркале культуры / Н.Ф. Алефиренко // Мир русского слова. – 2002. – № 2. – С. 69–74.
2. Быстрова Е.А. Теоретические основы русской фразеологии в национальной школе / Е.А. Быстрова. – М.: Педагогика, 1985. – 136 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.
4. Кохтев Н.Н., Розенталь Д.Э. Русская фразеология / Н.Н. Кохтев, Д.Э. Розенталь. – М.: Русский язык, 1990. – 304 с.
5. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров // VII Международный конгресс преподавателей

русского языка и литературы. – М.: Русский язык, 1990. – С. 78–94.

6. Тагиев М.Т. Лингвистические проблемы изучения русского языка как языка межнационального общения / М.Т. Тагиев. Баку: Маариф, 1986. – 363 с.
7. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М.: Высшая школа, 1985. – 160 с.
8. Шахсуварова Э.М. Лингвистические и методологические аспекты описания фразеологии русского языка в целях обучения иностранных учащихся на начальном этапе / Э.М. Шахсуварова. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1983. – 26 с.

TECHNIQUES AND METHODS USED IN THE STUDY OF PHRASEOLOGY IN THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Imaeva G.Z.

Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

The article discusses the techniques and methods used in the study of Russian phraseology in classes on Russian as a foreign language, notes the fullness of phraseological units with a large amount of extra-linguistic information. The conclusion is made about the huge cognitive and educational role that the study of Russian phraseology in a foreign-language audience represents. It is emphasized, that the mastery of Russian phraseology is one of the criteria for the formation of linguistic and socio-cultural competence. The methods of forming communicative skills in the classroom of Russian as a foreign language are considered, the educational potential of folklore material is commented on. Exercises have been developed for effective study of the topic. It is noted that with their help, a common language culture develops, students learn free and imaginative presentation of thoughts, their ideas about the country and culture of the language being studied expand.

Keywords: Russian phraseological units, Russian as a foreign language, development of communication skills.

References

1. Alefirenko N.F. Ethnolanguage coding of meaning in the mirror of culture / N.F. Alefirenko // Russian Word World. – 2002. – № 2. – P. 69–74.
2. Bystrova E.A. Theoretical foundations of Russian phraseology in the national school / E.A. Bystrova. – Moscow: Pedagogika, 1985. – 136 p.
3. Vereshchagin E. M., Kostomarov V.G. Language and culture. Russian Russian studies in the teaching of the Russian language as a foreign language / E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov. – М.: Russky yazyk, 1990. – 246 p.
4. Kohti N. N., Rosenthal D.E. Russian phraseology / N.N. Kohti, D.E. Rosenthal. – М.: Russian language, 1990. – 304 p.
5. Mitrofanova O. D., Kostomarov V.G. Methods of teaching Russian as a foreign language / O.D. Mitrofanova, V.G. Kostomarov // VII international Congress of teachers of Russian language and literature. – М.: Russian language, 1990. – PP. 78–94.
6. Tagiyev, M.T. Linguistic issues in the study of the Russian language as the language of interethnic communication / M.T. Tagiyev. – Baku: Maarif, 1986. – 363 p.
7. Shansky N.M. Phraseology of the modern Russian language / N.M. Shansky. – М.: Higher School, 1985. – 160 p.
8. Shakhshvarova E.M. Linguistic and methodological aspects of describing the phraseology of the Russian language for the purpose of teaching foreign students at the initial stage / E.M. Shakhshvarova. Abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. – М., 1983. – 26 p.

Сопоставительный анализ эффективности обучения преподавателями-носителями и неносителями английского языка

Максимова Юлия Сергеевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Иностранные языки и межкультурная коммуникация»,
Дальневосточный государственный университет путей
сообщения
E-mail: juliamaxprof@gmail.com

Статья обращается к рассмотрению актуального вопроса о выборе преподавателя для эффективного обучения иностранному языку. Сложившаяся практика отдавать предпочтение педагогу-носителю языка не всегда может быть оправдана, поскольку, как показывает анализ, несмотря на свою языковую аутентичность, педагоги-носители языка, в частности, могут пренебрегать методикой преподавания, в то время как преподаватель-неноситель, обладающий соответствующей профессиональной подготовкой, педагогическим мастерством и личным опытом освоения иностранного языка способен обучить английскому языку на уровне, позволяющем успешно использовать его в качестве языка *lingua franca* в современных условиях межкультурного общения. Проведённый автором статьи анализ предлагает рассмотреть данный вопрос в нескольких аспектах и обращает внимание как на преимущества, так и слабые стороны двух групп преподавателей иностранного языка.

Ключевые слова: английский язык как иностранный, носитель языка, неноситель языка, уровень владения иностранным языком, лингва франка, требования к владению иностранным языком.

Введение

Одним из наиболее актуальных вопросов преподавания иностранного языка на разных этапах обучения, привлекающих особое внимание в последние годы, является фигура преподавателя. По мнению зарубежного исследователя Р.У. Тодда, этим вопросом задаются многие желающие изучить английский язык как иностранный [1]. Как отмечается многими зарубежными исследователями, потенциальные учащиеся интересуются является ли педагог носителем изучаемого языка или нет [2, 3]. Такое внимание к происхождению преподавателя находит живой – прокоммерческий, добавим от себя – отклик у многих образовательных учреждений, что наглядно демонстрируют рекламные проспекты следующего содержания: «*Только носители языка* (Великобритания, США, Австралия, Новая Зеландия, Канада)» или «*Требуются преподаватели английского языка – только из Великобритании и США*» – “*Native English speaker only (UK, USA, AUS, NZ, CAN)*”, “*English teacher American/British only wanted*” (выделено [1]) [1, с. 1–7].

Несомненно, личность педагога, в том числе и преподавателя иностранного языка, является ключевой и часто определяет мотивацию к обучению, а также качество образовательного продукта. Однако, по нашему мнению, такая постановка вопроса не является однозначной, так как при изучении иностранного и, в частности, английского языка в учебных заведениях стран расширяющегося круга (см. [4]), кроме определённого уровня владения изучаемым языком, не менее важны педагогическая квалификация и методология инструктора.

При обсуждении какой преподаватель – носитель языка (native speaker/NS) или неноситель языка (non-native speaker/NNS) – и какая педагогическая модель наиболее оптимальны для успешного преподавания английского как иностранного, лингвистами ставится под сомнение существование однозначно бесспорного выбора [2, с. 14]. В данной работе мы рассмотрим несколько точек зрения на этот вопрос и предложим своё видение наиболее оптимального решения обозначенной дилеммы.

Основная часть

При выборе между NS- и NNS-преподавателем очевидным и общепризнанным является критерий уровня владения изучаемым языком. Лингвистическая естественность и аутентичность педагога-носителя

языка в использовании, в частности, английского в процессе преподавания являются бесспорным преимуществом перед носителем, как отмечает У. Тодд [1]. Исследователь поясняет, что к категории NS-преподавателей относятся те, чей родной язык английский. Это жители Соединённого Королевства Великобритании и Северной Ирландии, Соединённых Штатов Америки, Австралии, Новой Зеландии и Канады [1], то есть представителей внутреннего круга, по Б. Качру [4]. При этом, по мнению Дж. Ричарда и Р. Шмидта, нецелесообразно ограничивать понятие родного языка в прямой зависимости от происхождения человека. Любой выученный/известный с ранних лет жизни язык – через родственников или ближайшее окружение ребёнка – будет родным для индивидуума, поэтому таковых может быть более одного [5, с. 35]. Этому явлению в научных исследованиях было дано название дети-трилингвы, или дети трёх культур (см., напр., [6; 7; 8]). Данный феномен, несомненно, заслуживает более пристального внимания и дальнейшего развития, однако в рамках темы данной статьи подробно рассматриваться не будет.

Соответственно, носитель языка (NNS) – это тот, чьим родным/первым языком английский не является; это второй или выученный/иностраный язык для такого человека, и данный факт, в приложении к обсуждаемой теме, может иметь несколько аспектов, однако для нас ключевым является именно то, что английский язык был приобретён вне родной среды.

Нашей задачей в данном обсуждении является определение сильных и слабых сторон NS- и NNS-преподавателей английского языка и тех аспектов преподавательской деятельности, которые будут наиболее подвержены влиянию именно данного критерия – является ли педагог носителем или носителем языка.

В связи с этим нам представляется интересной классификация австралийского лингвиста А. Киркпатрика, предлагающего разделить NNS-преподавателей на две категории: нативизированных и лингва франка [9, с. 71–83].

По мнению профессора А. Киркпатрика, нативизированным преподавателем является педагог, погружённый или находящийся в определённом локальном контексте английского как второго/иностранного языка (ESL/EFL). Таковым, например, будет тайский преподаватель английского, работающий в Таиланде в соответствии с нормами и культурой данной страны [9, с. 71–83].

Преподаватели группы лингва франка являются представителями культуры, отличной от культуры страны преподавания. В работе А. Киркпатрика в качестве примера приводятся педагоги филиппинского, нигерийского, индийского происхождения, работающие в Таиланде [9, с. 71–83]. При таком условии NNS-преподаватель имеет, с одной стороны, культурные воззрения и установки, отличные от контекстных. С другой, такой преподаватель владеет английским в одном из вариантов системы *World Englishes* [4], то есть использу-

ет английский как глобальный (English as a global language), и может быть легко идентифицирован как представитель своей культуры [9, с. 71–83].

При сравнении NS- и NNS-преподавателей исследователи анализируют их педагогическую деятельность с учётом двух аспектов: языковую компетенцию и стиль преподавания [1]. Здесь исследователями отмечаются следующие особенности, которые, с нашей точки зрения, не совсем равнозначны, но, тем не менее, явно демонстрируют различия двух категорий преподавателей иностранного языка.

Среди преимуществ носителей языка по сравнению с носителями, во-первых, указывается лингвистическая аутентичность первых, которая, безусловно, безупречна; языковая компетенция при этом также признаётся более высокой у преподавателей-носителей языка [1; 3; 9; 10].

Во-вторых, в силу своего лингвистического преимущества, NS-преподаватели склонны более гибко подходить к выбору методических приёмов, отдавая предпочтение непосредственно работе с учениками в классе за счёт уменьшения объёма домашнего задания и проверочных работ [11].

Со своей стороны, NNS-преподаватели используют более эффективные педагогические стратегии, которые помогают им профессионально уменьшить сложность изучения другого языка [12; 13; 14]. Исследователи особо отмечают способность NNS-преподавателей создавать благоприятную атмосферу и наладить взаимодействие со студентами, при которых обучающиеся чувствуют себя более уверенно в рамках учебного процесса, который проходит в том числе и с использованием родного языка [1, с. 1–7].

Однако, как отмечается, NNS-преподаватели склонны отдавать предпочтение традиционным методикам, таким как грамматические упражнения, задания на перевод и упор на использование аудио-лингвального метода. Основное внимание уделяется изучению грамматических правил и освоению грамотности в целом. Одной из характерных особенностей педагогов-носителей языка является стремление к чрезмерному исправлению ошибок своих студентов [11], что, по нашему мнению, не способствует развитию коммуникативных навыков и лингвистической компетенции учащихся.

Тем не менее, А. Киркпатрик подчёркивает, что у NNS-преподавателей, в частности, нативизированных, есть, несколько значимых преимуществ [9].

Так, знание родного и преподаваемого языков позволяет этим педагогам использовать намного больший арсенал лингвистических средств обучения, чем их коллегам-носителям языка. Преподаватель-монолингв по мнению автора с малой долей вероятности сможет обеспечить более профессиональное обучение, не владея культурными и образовательными нормами той страны, студентов которой он обучает, считает Киркпатрик [9, с. 76].

Добавим также, что личный опыт преподавателя при изучении другого языка является несомненным подспорьем в преподавании, поскольку может быть использован в методических целях. К тому же, с методической точки зрения, преподаватели-носители могут апеллировать к строю, нормам и функционированию родного языка для сопоставления с изучаемым – продемонстрировать то или иное лингвистическое явление на контрасте или схожести, отсутствии такового в одном языке и наличии в другом, отражении культурной, социальной и/или другой реальности в том или ином языке. Также, как показывает собственный и опыт коллег, ещё одним преимуществом NNS-преподавателей является то, насколько легче их речь на иностранном языке воспринимается обучающимся по сравнению с аутентичным произношением носителей языка.

При этом NNS-преподаватели очень зависимы от учебных материалов, так как эти педагоги менее уверены в себе с точки зрения языковой компетентности по сравнению с носителями языка. Но, как бы удивительно это не звучало, неуверенность педагогов-носителей становится для них преимуществом – с методической точки зрения тщательный отбор учебного материала и подготовка к занятиям у таких преподавателей намного качественнее, чем у NS-преподавателей, по мнению тайских авторов [2, с. 20].

Полностью разделяя вышеобозначенное мнение, уточним, что при сравнении эффективности преподавания носителей и носителей языка мы исходим из того, что и те, и другие получили профессиональную педагогическую подготовку для обучения иностранному языку. Наш анализ не принимает во внимание такую группу NS-преподавателей, которые стали таковыми только благодаря своей нативности, не получив педагогического образования. Способы краткосрочной переквалификации в широко-востребованных преподавателей-носителей языка за пределами англофонных, в частности, стран путём обучения, например, на курсах CELTA и других платформах не могут, по нашему убеждению, обеспечить системное освоение профессии преподавателя иностранного языка [15]. Без должной профессиональной базы не всякий носитель любого языка способен преподавать его иностранным студентам. Поэтому в рамках данной статьи мы не рассматриваем случаи непрофессионализма NS-инструкторов, которые мотивируют учащихся исключительно за счёт своего происхождения [2] и допускают, например, орфографические ошибки, что подтверждают примеры ниже:

«collected the authentic spelling errors from a corpus of NS use of English:

... losing it in **paridise** ...

... one of the most important **factors** in regard to time **manegement** ...

A **comparisson** of accents ...

The song “**All ways** look on the bright side of life.”

... to find out the rules of language for **themselves**” (выделено [1]) [1, с. 1–7]).

Это подтверждает наше положение о том, что кроме аутентичного произношения и богатого лексического запаса, преподаватели-носители языка должны обладать умением научить обучающихся рассматривать языковые явления в естественном комплексе изучаемого языка, привить или развить лингвистическую интуицию. Этому могут обучить и педагоги-носители, так как имеют возможность объяснить языковое явление на родном языке, поэтапное знакомя учащихся с новым языковым материалом по принципу азбуки – от отдельных букв к словам и фразам, от более простых элементов к структурам и конструкциям более высокого и/или сложного уровня.

Поэтому, как отмечает профессор Дж. Дженкинс, стремление к уровню ‘native-like English’ (в том числе и через лимитирующую установку «только носитель языка», добавим от себя) не должно становиться самоцелью, поскольку на это затрачивается большое количество времени и энергии. Более того, в реальной жизни коммуникация происходит в условиях межкультурного взаимодействия с использованием английского в функции лингва франка [10].

Заключение

В условиях глобализации всех сфер человеческого сознания и деятельности основной целью преподавания иностранного языка является обучение студентов адекватному использованию этого языка.

Если во главу угла ставить не только и не столько вариант английского языка или акцент, который осваивает ESL/EFL студент, сколько его способность эффективно общаться на изучаемом языке, то становится очевидным, что критерий «носитель/носитель изучаемого языка» может не являться решающим при выборе педагога. Аутентичное произношение и лингвистическая компетентность преподавателей-носителей языка не могут однозначно считаться преимуществом по сравнению с арсеналом обучающих стратегий, культурной компетенцией и эмпатией со стороны преподавателей-носителей, которые сами прошли путь освоения другого языка, чаще всего, в условиях родной культуры, и которые используют богатый всесторонний опыт.

В ситуации разнообразия, в том числе и языковой вариативности английского как *lingua franca*, компетентный NNS-преподаватель способен представить изучаемый язык в системе *World Englishes* [16], что только укрепляет педагогические позиции таких преподавателей.

Литература

1. Todd, R.W. The Myth of the Native Speaker as a Model of English Proficiency / R.W. Todd // REFLECTIONS, Vol. 8 (January-December 2006). <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/reflections/>

- article/view/114302 (дата обращения: 10 июня 2021).
2. Phothongsunan, S., Suwanarak, K. Native and Non-Native Dichotomy: Distinctive stances of Thai teachers of English / S. Phothongsunan, K. Suwanarak // ABAC Journal, 28(2), 2008. – P. 10–30.
 3. Renandya, Willy A. What Kind of English Proficiency is Needed for Effective Teaching? / W.A. Renandya // Invited paper presented at the Indonesian TESOL Summit, Century Park Hotel, Jakarta, 3–4 February, 2018. https://www.academia.edu/35982244/WHAT_KIND_OF_ENGLISH_PROFICIENCY_IS_NEEDED_FOR_EFFECTIVE_TEACHING (дата обращения: 09 июня 2021).
 4. Kachru, B. Teaching World Englishes / B. Kachru // The Other Tongue: English Across Cultures. – 2d ed. / B. Kachru (ed.) – Urbana & Chicago: University of Illinois Press, 1992. – P. 355–365.
 5. Richard, J.C., Schmidt, R. Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics / J.C. Richard, R. Schmidt. – London: Pearson Education Limited, 2010. – 656 p.
 6. Bell-Villada, G.H., Sichel, N., Eidse, F., Orr, E.N. Writing Out of Limbo: International Childhoods, Global Nomads and Third Culture Kids / G.H. Bell-Villada, N. Sichel, F. Eidse, E.N. Orr. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2011. – 498 p.
 7. Reken, Van R.E., Pollock, M.V., Pollock, D.C. Third Culture Kids: Growing Up Among Worlds / R.E. Van Reken, M.V. Pollock, D.C. Pollock. – 3d Ed. – Boston: Nicholas Brealey Publishing, 2017. – 480 p.
 8. Useem, R.H., Downie, R.D. Third culture kids / R.H. Useem, R.D. Downie // Today's Education, Vol. 65, no. 3, (September-October 1976). – Washington, DC: National Education Association. – P. 103–105.
 9. Kirkpatrick, A. Which model of English: Native-speaker, nativized or lingua franca? / A. Kirkpatrick // English in the world. / R. Rubdy, M. Saraceni (eds.) – London: Continuum, 2006. – P. 71–83.
 10. Jenkins, J. English as a Lingua Franca: attitude and identity / J. Jenkins. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – P. 212–216 https://www.researchgate.net/publication/262105606_English_as_a_Lingua_Franca_Attitude_and_Identity (дата обращения: 17 мая 2021).
 11. Ling, C.Y., Braine, G. The Attitudes of University Students towards Non-native Speakers English Teachers in Hong Kong / C.Y. Ling, G. Braine // RELC Journal, 38(257), 2007. doi: 10.1177/0033688207085847 (дата обращения: 17 мая 2021).
 12. Auerbach, E.R. Reexamining English Only in the ESL Classroom / E.R. Auerbach // TESOL Quarterly Vol. 27, No. 1 (Spring, 1993) – P. 9–32. doi:10.2307/3586949
 13. Medgyes, P. The Non-Native Teacher / P. Medgyes. – London: Macmillan, 1994. – 128 p.
 14. Phillipson, R. Linguistic Imperialism / R. Phillipson // The Encyclopedia of Applied Linguistics. / C.A. Chapelle (ed.), 2018. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0718.pub2> (дата обращения: 10 мая 2021).
 15. Cambridge Assessment English. CELTA <https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/celta/> (дата обращения: 17 мая 2021).
 16. Прошина, З.Г. Лингвоконтактология: статус, проблемы, перспективы / З.Г. Прошина // Социально-гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – № 1 (5), 2005. – С. 124–128.

COMPARATIVE ANALYSIS OF TEACHING EFFECTIVENESS BY NATIVE AND NON-NATIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS

Maximova Yu.S.

Far-Eastern State Transport University

The paper dwells on a topical issue of choosing a language instructor for efficient foreign language teaching. The common tendency to favour a native speaker as a more preferable teacher does not always look reasonable since, according to the analysis performed, English-speaking instructors may disregard some required teaching methods emphasizing their language authenticity. At the same time, a non-native instructor who has obtained sufficient occupational training, necessary teaching skills and personal experience of acquiring another language is able to teach English, for instance, up to the level of a *lingua franca* for intercultural communication. The comparison carried out by the author of the article offers a number of aspects to consider regarding the question at hand and draws attention to both advantages and drawbacks of the two groups of language instructors.

Keywords: English as a foreign language (EFL), native speaker (NS), non-native speaker (NNS), language proficiency, lingua franca, language requirements.

References

1. Todd, R.W. The Myth of the Native Speaker as a Model of English Proficiency / R.W. Todd // REFlections, Vol. 8 (January-December 2006). <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/reflections/article/view/114302> (accessed: June 10, 2021).
2. Phothongsunan, S., Suwanarak, K. Native and Non-Native Dichotomy: Distinctive stances of Thai teachers of English / S. Phothongsunan, K. Suwanarak // ABAC Journal, 28(2), 2008. – P. 10–30.
3. Renandya, Willy A. What Kind of English Proficiency is Needed for Effective Teaching? / W.A. Renandya // Invited paper presented at the Indonesian TESOL Summit, Century Park Hotel, Jakarta, 3–4 February, 2018. https://www.academia.edu/35982244/WHAT_KIND_OF_ENGLISH_PROFICIENCY_IS_NEEDED_FOR_EFFECTIVE_TEACHING (accessed: June 9, 2021).
4. Kachru, B. Teaching World Englishes / B. Kachru // The Other Tongue: English Across Cultures. – 2d ed. / B. Kachru (ed.) – Urbana & Chicago: University of Illinois Press, 1992. – P. 355–365.
5. Richard, J.C., Schmidt, R. Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics / J.C. Richard, R. Schmidt. – London: Pearson Education Limited, 2010. – 656 p.
6. Bell-Villada, G.H., Sichel, N., Eidse, F., Orr, E.N. Writing Out of Limbo: International Childhoods, Global Nomads and Third Culture Kids / G.H. Bell-Villada, N. Sichel, F. Eidse, E.N. Orr. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2011. – 498 p.
7. Reken, Van R.E., Pollock, M.V., Pollock, D.C. Third Culture Kids: Growing Up Among Worlds / R.E. Van Reken, M.V. Pollock, D.C. Pollock. – 3d Ed. – Boston: Nicholas Brealey Publishing, 2017. – 480 p.
8. Useem, R.H., Downie, R.D. Third culture kids / R.H. Useem, R.D. Downie // Today's Education, Vol. 65, no. 3, (September-

- October 1976). – Washington, DC: National Education Association. – P. 103–105.
9. Kirkpatrick, A. Which model of English: Native-speaker, nativized or lingua franca? / A. Kirkpatrick // *English in the world.* / R. Rubdy, M. Saraceni (eds.) – London: Continuum, 2006. – P. 71–83.
 10. Jenkins, J. *English as a Lingua Franca: attitude and identity* / J. Jenkins. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – P. 212–216 https://www.researchgate.net/publication/262105606_English_as_a_Lingua_Franca_Attitude_and_Identity (accessed: May 17, 2021).
 11. Ling, C.Y., Braine, G. The Attitudes of University Students towards Non-native Speakers English Teachers in Hong Kong / C.Y. Ling, G. Braine // *RELC Journal*, 38(257), 2007. doi: 10.1177/0033688207085847 (accessed: May 17, 2021).
 12. Auerbach, E.R. Reexamining English Only in the ESL Classroom / E.R. Auerbach // *TESOL Quarterly* Vol. 27, No. 1 (Spring, 1993) – P. 9–32. doi:10.2307/3586949
 13. Medgyes, P. *The Non-Native Teacher* / P. Medgyes. – London: Macmillan, 1994. – 128 p.
 14. Phillipson, R. Linguistic Imperialism / R. Phillipson // *The Encyclopedia of Applied Linguistics.* / C.A. Chapelle (ed.), 2018. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0718.pub2> (accessed: May 10, 2021).
 15. Cambridge Assessment English. CELTA <https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/celta/> (accessed: May 17, 2021).
 16. Proshina, Z. World Englishes Paradigm: State of Affairs, Issues, Prospects / Z. Proshina // *The Humanities And Social Studies in the Far East.* – #1 (5), 2005. – P. 124–128.

Роль когнитивной составляющей конфликтной коммуникативной ситуации

Пикалина Александра Сергеевна,

адъюнкт кафедры 33 (английского языка (второго)) Военного университета Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: kudesovaaleksandra@mail.ru

Данная статья основана на концепциях коммуникативной, когнитивной и психологической лингвистики. Актуальность данного исследования обусловлена интересом к изучению конфликтных коммуникативных ситуаций, рассматриваемых с точки зрения разных наук в целом. В работе рассматриваются ситуационный и когнитивный подходы к изучению конфликтных взаимодействий. Определяется важность когнитивного компонента в рамках вербального оформления конфликтной коммуникативной ситуации. Методом контекстуального анализа отрывка из художественного кинофильма на английском языке автором был описан один из возможных примеров реализации когнитивного искажения убеждений, послужившего триггером конфликтного коммуникативного взаимодействия. В рамках определения важности когнитивного аспекта в словесной реализации конфликтной ситуации было выявлено использование речевых тактик. Полученные результаты могут быть использованы для дальнейшего изучения роли когнитивной составляющей в процессе вербализации конфликтного взаимодействия, описания иных вариаций когнитивных искажений, а также в рамках изучения влияния аксиологического аспекта на протекание конфликтной коммуникативной ситуации.

Ключевые слова: лингвистика, коммуникативная ситуация, конфликтное взаимодействие, когнитивное искажение, речевые тактики.

Основой речевого взаимодействия между людьми является речевой акт, представляющий собой какое-либо речевое действие или несколько речевых действий, которые коммуниканты совершают по направлению друг к другу. При речевом взаимодействии его участники нередко оказываются в ситуации конфликта. Главным признаком конфликта является существование глобальных существенных противоречий в аффилиациях человека, которые раскрываются в открытой конфронтации (Козырев 2000; Кох 1997; Крогиус 1976 и др.). Такое поведение в конфликте является причиной возникновения необходимости принятия решения и отстранение от альтернативных вариантов, возможен непредвиденный исход конфликта и эмоциональный стресс. Конфликтная ситуация – это открытое противостояние, желание одной из сторон воплотить в жизнь свою цель в результате которого ущемляются интересы других участников конфликта. Целью может быть также препятствие достижения оппонента результатов.

Многие ученые считают наиболее значимым при исследовании природы конфликта применение ситуационного подхода, который предполагает изучение конфликтов как реакцию на внешнюю среду. «Ситуационный подход предполагает возможность целостного изменения ситуации за счет модификации тех или иных ее базисных черт, что влечет за собой изменения в поведении и взаимодействии участвующих в данной ситуации людей.» [3, с. 16]. Данный подход к изучению конфликтов связан с экспериментами М. Дойча, в результате которых была сформулирована теория кооперации и конкуренции, на основании которой выявлен закон социальных отношений, согласно которому кооперация «вызывает и вызывается» нацеленностью на общность целей и интересов, а конкуренция – на их различия [2, с. 68]. Однако, даже ситуационный подход не позволяет исследовать конфликт с общих позиций, он определяется на основании субъективных позиций, на основании восприятия ситуации с точки зрения ее участников. «Уэрчел пришел к выводу, что главным компонентом, определяющим характер взаимодействия в проблемной ситуации, является не сама по себе кооперация или конкуренция, а когнитивные установки сторон по отношению друг к другу» [5, с. 8]. К. Левин вывел теорию психологического поля в рамках гештальтпсихологии, согласно которой любую ситуацию необходимо рассматривать с точки зрения восприятия ее субъектом [6]. Не только кооперативная ситуация способствует попыткам найти общие точки соприкосновения, но и наоборот – такие попытки способствуют кооперативному типу взаимодействия. Получается,

что словесная реализация конфликтного взаимодействия определяется не только лишь ситуацией, но и внутренними установками участников данного взаимодействия, в связи с чем следует рассматривать конфликтное взаимодействие комплексно, одновременно с позиций ситуационного и когнитивного подходов.

Когнитивная поддержка словесной реализации конфликтной ситуации заключается в проекции субъективного видения мира вообще и данной ситуации в частности участниками конфликтной ситуации на вербальное взаимодействие, то есть наши убеждения, мнения и представления о себе, данной ситуации и других ее участниках влияют на то, что мы говорим. Когнитивная составляющая в общении в большинстве своем определяет уровень взаимопонимания между коммуникантами.

Проанализируем влияние когнитивного аспекта на языковое поведение коммуникантов на примере отрывка, описывающего ссору между Элизабет Беннет и мистером Дарси, главных героев художественного кинофильма "Pride & Prejudice" режиссера Джо Райта.

Elizabeth: Do you think anything might tempt me to accept the man who has ruined, perhaps forever, the happiness of my most beloved sister? Do you deny it, Mr. Darcy, that you separated a young couple who loved each other, exposing your friend to the censure of the world for caprice and my sister to its derision for disappointed hopes, and involving them both in misery of the acutest kind? (Вы думаете, я смогу выйти замуж за человека, который своим вмешательством, возможно, навсегда разрушил счастье моей любимой сестры? Вы отрицаете, мистер Дарси, что Вы разлучили юных возлюбленных, после чего Ваш друг подвергся осуждению общества за легкомыслие, а моя сестра – насмешке по поводу своих несбывшихся надежд, и из-за Вас они сейчас несчастны?)

Mr. Darcy: I do not deny it. (Я этого не отрицаю.)

Elizabeth: How could you do it? (Как Вы могли так поступить?)

Mr. Darcy: Because I believed your sister indifferent to him. (Я полагал, что Ваша сестра к нему равнодушна.)

Elizabeth: Indifferent? (Равнодушна?)

Mr. Darcy: I watched them most carefully and realized his attachment was deeper than hers. (Я внимательно наблюдал за ними и не увидел в ней той же заинтересованности, как у него.)

Elizabeth: That's because she's shy! (Она очень застенчива!)

Mr. Darcy: Bingley, too, is modest, he was persuaded she didn't feel strongly. (Бингли тоже стеснителен, и он решил, что ее чувства были не слишком глубокими.)

Elizabeth: Because you suggested it! (Потому что Вы его в этом убедили!)

Mr. Darcy: I did it for his own good. (Я действовал в его интересах.)

Elizabeth: My sister hardly shows her true feelings to me! (Моя сестра даже мне не показывает свои чувства!) [7].

В данном примере конфликтного взаимодействия представлено расхождение убеждений Элизабет и мистера Дарси в отношении сестры Элизабет. Элизабет в силу своих убеждений стремится доказать, что ее сестра – застенчивая девушка, не умеющая показывать свои эмоции; мистер Дарси же убежден, что она не имеет чувств по отношению к мистеру Бингли, в связи с чем посчитал нужным сообщить ему о своих «подозрениях», что послужило причиной расставания пары.

Представленная ссора может служить примером когнитивного искажения убеждений мистера Дарси под влиянием эмоций, переживания за своего друга мистера Бингли. По классификации Дэвида Бернса, давшего основные названия когнитивных искажений, приведенный пример можно отнести к преждевременному умозаключению [1]. Расхождения в убеждениях коммуникантов также отражается и в вербальном исполнении посредством использования конфронтационных коммуникативных тактик [4]. Так, Элизабет прибегает к использованию тактик упрека и обвинения по отношению к мистеру Дарси.

Elizabeth: Do you think anything might tempt me ... (тактика обвинения).

...

Elizabeth: How could you do it? (тактика упрека).

...

Elizabeth: Because you suggested it! (тактика обвинения) [7].

Таким образом, конфликтная коммуникативная ситуация, находясь на стыке изучения как лингвистических, так и психологических наук, должна быть рассмотрена комплексно, учитывая объективные и субъективные факторы. Последние определяются когнитивными возможностями человека, которые обуславливают восприятие им конфликтного взаимодействия. Когнитивный аспект влияет на речевое поведение участников коммуникации. В результате проделанного контекстуального анализа были сделаны выводы о том, что в силу различных внутренних установок, убеждений, коммуникативная ситуация может принять конфликтную направленность, что заставляет ее участников избрать путь конфронтации по отношению друг к другу, и причиной этому могут послужить когнитивные искажения. Также было выявлено использование конфронтационных речевых тактик в рамках словесной реализации конфликтного взаимодействия.

Литература

1. Бернс Д. Хорошее самочувствие: Новая терапия настроений / Пер. с англ. Л. Славин. – М.: Вече, Персей, АСТ, 1995. – 400 с.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
3. Гришина Н.В. Ситуационный подход к анализу и разрешению конфликтов. – Вестник СПбГУ. Сер. 16, 2012. Вып. 3. С. 15–21.

4. Гулакова И.И. Коммуникативные стратегии и тактики речевого поведения в конфликтной ситуации общения: дис...канд. фил. наук. Орел, 2004. – 152 с.
5. Иванова Е.Н. Когнитивные аспекты работы с конфликтом. – Санкт-Петербургский гос. ун-т. – Санкт-Петербург: Изд. дом Санкт-Петербургского ун-та, Филосовский фак., 2012. – 260 с.
6. Левин К. Разрешение социальных конфликтов. / Пер. с англ. И.Ю. Авидон. – СПб.: Речь, 2000. – 407 с.
7. Wright J. Pride & Prejudice [Электронный ресурс]. Режим доступа URL: <https://ororo.tv/ru/movies/pride-prejudice> (дата обращения 24.07.2021)

THE ROLE OF THE COGNITIVE COMPONENT OF THE CONFLICT COMMUNICATIVE SITUATION

Pikalina A.S.

Military University of the Ministry of Defence of the Russian Federation

This article is carried out in the concept of communicative, cognitive and psychological linguistics. The relevance of this research stemmed from the increased interest in studying conflict communicative situations from the point of view of different sciences as a whole. The article examines situational and cognitive approaches to the study of conflict interactions. The importance of the cognitive component within the verbal presentation of the conflict communicative situation is determined. Using the method of contextual analysis

of an excerpt of a feature film in English the author described one of the possible examples of implementation of a cognitive distortion of beliefs that served as a trigger for conflict communicative interaction. Within the framework of determining the importance of the cognitive aspect in the verbal presentation of the conflict situation, the use of speech tactics was revealed. The results can be used in the further study of the role of the cognitive component in the process of verbalization of conflict interaction, for describing other variations of cognitive distortions, as well as for studying the impact of the axiological aspect on the conflict communicative situation.

Keywords: linguistics, communicative situation, conflict interaction, cognitive distortion, speech tactics.

References

1. Burns D. Feeling Good: The New Mood Therapy / Transl. from Eng. L. Slavin. – M.: Veche, Persey, AST, 1995. – 400 p.
2. Grishina N.V. Psychology of Conflict. 2nd ed. – SPB: Petersburg, 2008. – 544 p.
3. Grishina N.V. Situational Approach to Analysis and Resolution of Conflicts. – Vestnik SPbSU. Ser. 16, 2012. No. 3. P. 15–21.
4. Gulakova I.I. Communicative strategies and tactics of speech behaviour in a conflict communicative situation.: thesis for the candidate degree in philology. Orel, 2004. – 152 p.
5. Ivanova E.N. Cognitive Aspects of Dealing with Conflicts. Saint-Petersburg State University. – Saint-Petersburg: Publishing house of Saint-Petersburg State University, Faculty of Philosophy, 2012. – 260 p.
6. Lewin K. Resolving Social Conflicts. / Transl. from Eng. I.Y. Avidon. – SPB.: Rech, 2000. – 407 p.
7. Wright J. Pride & Prejudice [Electronic resource]. Access mode URL: <https://ororo.tv/ru/movies/pride-prejudice> (date 24.07.2021)

Особенности влияния экстралингвистических факторов на язык современной прессы

Потапова Ольга Евгеньевна,

к.ф.н., доцент кафедры английского языка и литературы,
Российский государственный гидрометеорологический
университет
E-mail: oe27@mail.ru

Данная статья рассматривает основные особенности функционирования лексических единиц, входящих в состав ЛСП «болезнь», в современной британской прессе. Ключевые характеристики, свойственные наименованиям, рассматриваются с позиций способности данных единиц к передаче семантической составляющей. Анализ исследуемого материала показал, что рассматриваемые единицы целесообразно классифицировать путем разделения на группы в зависимости от семантических особенностей компонентов. Статья рассматривает современную структуру поля «болезнь» и связанные с ним недавно появившиеся лексемы; эти изменения проявились в языке под влиянием экстралингвистических факторов в связи с актуальными изменениями общественной жизни в современном мире. Данные изменения определяют цели для реализации концепции отдельного высказывания.

Ключевые слова: лексико-семантическая группа, лексико-семантическое поле, наименование, термины, терминология, значение, синонимы.

Средства массовой информации являются основным источником распространения дискурса о таких современных явлениях общественной жизни, как коронавирус, для информирования населения и нашего восприятия, их ведущая роль в характеристике нынешнего явления является областью исследования, которая и является объектом нашего внимания. Поскольку средства массовой информации, естественно, склонны преподносить либо увеличенное, либо уменьшенное представление любых социальных явлений, становится необходимым культивировать критическое восприятие, если мы не намерены без разбора потреблять искаженные данные, а хотим поддерживать более сбалансированный взгляд на представленную информацию.

Наиболее встречаемые синонимы “disease” – это “sickness” и “illness”, и в своем исследовании [1] Б. Хоффман размышляет о эпистемологических и нормативных различиях между приведёнными выше синонимами. Он утверждает, что концепты “disease”, “sickness” и “illness” не исключают друг друга, а скорее являются взаимозависимыми и представляют разные взгляды на человеческие заболевания, и поэтому представляется затруднительным четко разграничить их, так как концепты влияют друг на друга и границы между ними размыты. При этом автор рассуждает о социальном статусе лексемы “sickness”, “disease” в основном указывает на снижение физических возможностей пациента, “illness” предполагает, что субъект находится в сознании и сам описывает состояние своего здоровья. Рассматривая сравнение “disease” и “health”, приведённое в работах [1, 2] Хоффмана, можно заключить, что в современной системе здравоохранения эти концепты являются основополагающими. При этом отсутствие “disease” (= заболевания) говорит о хорошем “health” (= здоровье) пациента. Понимание разницы между профилактикой и лечением основывается на понимании разницы между “health” и “disease”, а по мнению Е. Кингма [3], понимание того, что такое здоровье и болезнь, может помочь определить цель клинической медицины. Важно отметить, что в социологии исследователи твердо придерживаются представления, согласно которому “health” и “disease” являются социально определяемыми С. Неттлтон, [4]. По мнению Эршевского М. [5], большинство философов, врачей и обывателей считают, что здоровье и болезнь – это реальные категории. Они верят, выражаясь более философской терминологией, что «здоровье» и «болезнь» – термины естественного рода. Теоретики обычно предполагают, что терми-

ны должны отражать различия в природе, определенные научными теориями. В попытке определить значения терминов «здоровье» и «болезнь» они обращаются к биологической теории, чтобы определить, что является естественным и теоретически нормальным. При этом биологическая теория не отличает естественные состояния от неестественных. Она также не проводит различия между теоретически нормальными и ненормальными состояниями. Натуралистические основы «здоровья» и «болезни» не находятся в биологической теории. Доказательством того, что термин рода относится к естественному виду, является подтверждение существования такого рода соответствующей наукой. Такое определение затруднительно найти для «здоровья» и «болезни». Учитывая научные теории, есть основания сомневаться в том, что здоровье и болезнь являются естественными видами. Важно отличать текущее состояние мира от того, каким мы хотим его видеть. Соответственно, мы должны различать нынешние человеческие состояния от тех человеческих состояний, которые мы хотим развивать или уменьшать. Когда кто-то говорит, что у человека есть болезнь, описывает ли он состояние, в котором он находится, или, по крайней мере частично, говорит, в каком состоянии он хотел бы быть? Это трудно понять, если не провести тщательного собеседования с говорящим или пишущим. Термины «здоровье» и «болезнь» маскируют различие между состояниями, в которых мы находимся, и состояниями, которые мы желаем. Разговоры в терминах описаний состояний и нормативных требований лучше улавливают это важное различие.

Д. Джэмет рассматривает современные эвфемизмы названий заболеваний в английском и французском языках [6], рассуждая о бесконечности процесса табуирования различных наименований болезней с последующим внедрением эвфемизмов и появления новых табу. Автор говорит, что “disease” и “illness” имеет негативный смысловой окрас, эти понятия ассоциируются с потерей контроля, увяданием, смертью и внедрение эвфемизмов необходимо для нейтрализации негативного эффекта. Джэмет приводит определения триады “disease” (дисфункция человеческого организма; вызывают дискомфорт, беспокойство и боль и могут даже привести к смерти, происходит от dis “cease” и ease “be comfortable”), “illness” (ill – “morally evil; offensive, objectionable”, согласно etymonline.com) и “sickness” (“unwell”, древнеанглийский seoc “ill, diseased, feeble, weak; corrupt; sad, troubled, deeply affected”, протогерманский “seukaz”). Кроме этого, автор отмечает, что слова “diseases”, “illnesses” и “sick” стали метафорами: используются глаголы “fight” (сражаться, драться) и существительные “the struggle” (борьба) или “crusade” (крестовый поход) против рака, который является “killer” убийцей и пациенты представляются “cancer victims” (жертвами рака).

Поскольку в данной статье рассматривается современная структура поля «болезнь» и связан-

ные недавно появившиеся лексемы “COVID19” и тождественные им слова, необходимо рассмотреть опубликованные результаты исследования за 2020 и 2021 годы. Например, в работе [7] Дж. Самуэль с коллегами предлагает подход на основе нейросетей и машинного обучения для классификации сообщений социальной сети “Twitter”. Авторы отмечают невероятное количество употребления названия нового заболевания на момент подачи публикации в журнал (28 апреля 2020 года). Стоит отметить, что в статье говорится, что частота употребления лексем “corona” и “virus” может отражать уровень страха и тревожности общества.

В публицистической статье [8] профессор психологии Роджер Крез отмечает, что пандемия заставила редакторов оксфордского словаря английского языка изменить традиции и выпустить дополнительное обновление, чтобы включить акроним “COVID19” и сопутствующие словосочетания “reproduction number” (количество заражённых), “social distancing” (социальная дистанция), “self-isolate”, “self-isolated” (самоизоляция) и “shelter in place” (укрытие, убежище). Стоит отметить, что вместе с вышеназванными словами в оксфордский словарь было добавлено название лекарства от малярии “hydroxychloroquine” несмотря на то, что само лекарство появилось в далёком 1951 году, и всё это время не присутствовало в словаре. Крез привлекает внимание читателей к тому, как быстро может измениться язык при появлении нового заболевания. В опубликованной за 2020 год литературе встречаются работы по сравнительному семантическому анализу влияния COVID-19 на язык и речь, в работе [9] Хаддада рассматривается «Коронавирусная болезнь 2019 года (COVID-19)», как неологизм, придуманный в связи с пандемическим заболеванием. Автор утверждает, что в средствах массовой информации наиболее часто используется термин «коронавирус», который является метонимическим наименованием и приводит примеры слов, связанных с коронавирусной инфекцией: “population”, “virus”, “infection”, “symptoms” (“fever”, “tiredness”, “dry cough”, “anosmia”, “dyspnoea”, “cough”, “sneeze” и пр.), “pneumonia”, “body parts” (“lungs”, “respiratory tracts” и пр.). Исследование было направлено на формирование нового представления о создании неологизмов в английском языке и их эквивалентов в арабском языке, а также об адекватности метонимического использования этих неологизмов. В заключении авторы приводят неологизмы на английском языке и предлагают эквивалентные арабские выражения. В статье [10] проводится сравнительный анализ изменения речи носителей немецкого и греческого языков, проживающих в Греции во время пандемии и имеющих примерно одинаковый опыт в результате самоизоляции. Целью проекта было определение роли и степени влияния языка на формировании дискурсов пандемии COVID-19. В работе [11] описывается анализ массива текста, включающего 60 репортажей, со-

бренных из “China Daily” и “Australian Broadcasting Corporation (ABC) News”, с целью определения общих тенденций в новостных ресурсах по теме коронавируса между Австралией и Китаем. Исследователь Ы. Ким в своей статье [12] описывает исследование слов, связанных с новой коронавирусной инфекцией и приводит множество словосочетаний, используемых при описании пандемии по понижению частотности, например: “outbreak”, “crisis”, “disease”, “lockdown”, “epidemic”, “situation”, “shutdown”, “threat”, “infection”, “pandemic”, “response”, “spread”, “emergency”, “death”, “scare”, “case”, “impact”, “restriction”, “curve” и прочие. Кроме этого, приводятся наиболее часто встречаемые словосочетания из двух и трёх слов, глаголы, используемые при описании COVID-19. Мотивация этого исследования возникла из практических соображений, а именно из необходимости рассмотреть последствия распространения COVID-19, которая массово и неопределенно влияет на повседневную жизнь. Поскольку то, как мы воспринимаем вспышки болезней, о которой у нас отсутствует первичная информация, в основном формируется освещением в СМИ. Глобальная эпидемия коронавируса беспрецедентна в том смысле, что она все еще продолжается и имеет далеко идущие последствия, вплоть до того, что ее часто называют инцидентом (происшествием), который уже отправил нас в новую пост-коронную эру. Таким образом, автор проводит исследование текстовых массивов по освещению коронавируса в средствах массовой информации, которое требует более эмпирического освещения, чтобы потенциально открыть и обозначить некоторые, заслуживающие внимания, направления исследования в отношении освещения общих заболеваний в средствах массовой информации.

Одним из приоритетных вопросов антропологического направления современной лингвистики является изучение человеческого фактора языка и языкового фактора человека. В связи с этим изучение речей отдельных лингвистов и групп социальных экспертов, несомненно, является научной проблемой.

В лингвистической литературе много исследований, посвященных проблеме семантической теории. «Полевой» подход к изучению языка и речи помогает выявить истинное место языковой единицы по мере раскрытия картины мира в поле.

Природа ЛСП «болезнь» в устном дискурсе журналистов аналогична структуре этой роли в публицистических СМИ и поэтому представлена ядром, перинуклеарной областью и периферией, состоящими из 16-ти лексических групп: лексико-семантических групп (ЛСГ) и микрополя (МКП).

Ядро поля, помимо центра (название поля – болезнь), содержит синоним названия поля (болезнь), квазисинонимы (поражение / сосуды / повреждение / вены / патология, нарушение / кровообращение / аномалия, нарушение / механизмы терморегуляции) и два ЛСГ – «типы болезней» и «субъекты болезни».

Парадигматически имя поля, его синоним и квазисинонимы связаны отношениями семантической идентичности. Наиболее частые из синтагматических отношений названия поля, синонима и квазисинонима.

Сфера научного общения ориентирована на наиболее логичное, точное, недвусмысленное выражение мысли. Именно общий и абстрактный характер мышления определяет своеобразие научной речи.

Лексический состав ЛСП «болезнь» журналистов отражает все специфические черты, характерные для научного стиля речи. Точность изложения выражается в использовании терминов, однозначных слов, в слабо развитой синонимии.

Термины охватывают 57% от общего количества полевых единиц. Терминологический словарь представлен общенаучными, общими и узкоспециализированными терминами.

Как утверждает Дж. Лайонз, фигура говорящего занимает центральное место во всех отношениях противостояния, поскольку использование этих отношений сопровождается намерением говорящего противопоставить два факта.

В отличие от временных или причинных отношений, которые существуют независимо от действующего субъекта в мире, неблагоприятные отношения являются результатом чужого взгляда на вещи. Что касается пагубных отношений, то такой объективной связи не существует, а противопоставление двух фактов существует только в признании говорящего.

Дж. Лайонз отметил, что эти принципы универсальны; оно зафиксировано в языке в самом общем виде и может в применении к конкретной ситуации вызвать замешательство и даже негодование у говорящего.

Таким образом, ситуация «болезнь» входит в класс ситуаций «нарушение существующей ситуации», и для этого класса нормальным считается дальнейшее развитие в том же направлении, т.е. применимо следующее: для начатого действия / процесса развитие в том же направлении является нормальным; прерывание процесса или движение в обратном направлении – это ненормально.

Вся терминологическая лексика ЛСП «болезнь» является функционально-стилистически маркированной, в толковых словарях имеет пометки «спец.», «мед.», «биол.».

Помимо публичных выступлений в целом, текст журналистов характеризуется именованным характером, что выражается в общем преобладании существительных (особенно существительных – 55%) над глаголами. Однако форма речи (устная) определяет употребление большего, чем письменная публицистическая речь, количества прилагательных (10,5%), глаголов (8,1%), наречий (1%) и конструкций (25,4%).

Единицы ЛСП «болезнь» в публицистических текстах, составляющие ядро поля, в подавляющем большинстве представлены существитель-

ные и их синтаксические производные – прилагательные. Ядро поля в текстах журналистов чрезвычайно сконцентрировано и открыто для пополнения новыми единицами.

Таким образом, очевидно, что идея художественного и публицистического текста возникает не автоматически, а в результате взаимодействия различных компонентов. Помимо намерения, мотива, смысловой программы, коммуникативной задачи существенную роль играет некий исходный план, существующий в виде концепта или концепта перед текстом и независимо от него.

Смысловая концепция здесь – это концепция «болезнь». Результаты анализа собственно научного текста показали, что данный концепт раскрывается на основе когнитивного признака «причины болезни и борьба с заболеванием».

Следовательно, в художественно-публицистическом тексте значим не только процесс болезни и вызвавшие её причины, но и способы возврата пациента к нормальной жизни.

Перед автором художественно-публицистического текста, второстепенного по отношению к научному тексту, стоит непростая задача, при этом вполне доступно и интересно понять не только суть концепции, но и контекст, в котором он формируется выбором языковых средств для выполнения этой задачи. В результате изучения научных и художественно-публицистических текстов определено, каким образом определенная научная концепция получает «двойное представление», реализуется по-разному и с разными целями.

PECULIARITIES OF INFLUENCE OF EXTRA LINGUISTIC FACTORS ON THE LANGUAGE OF THE MODERN MEDIA

Potapova O.E.

Russian State Hydrometeorological University

This article describes main peculiarities of functioning of lexical units included in the LSF “disease” in the modern British media. The key characteristics typical for naming units are described from the position of their ability to transmit semantical component. The analysis of the material being researched has shown that it is reasonable to classify the units by means of dividing them into the groups de-

pending on the semantic peculiarities of the components. The article considers the up-to-date structure of the lexical semantic field “disease” and correlated with it lexical units recently arisen; these changes evolved in the language under the influence of extra linguistic factors in connection with actual changing life in the modern world. The given changes determine the aims to reveal the concept of particular expression.

Keywords: lexical-semantic group, lexical-semantic field, naming units, terms, terminology, meaning, synonyms.

References

1. Hofmann, B. / B. Hofmann // On the Triad Disease, Illness and Sickness, *Journal of Medicine and Philosophy*, 2002, Vol. 27, No. 6, pp. 651–673
2. Hofmann, B. / B. Hofmann // Simplified models of the relationship between health and disease, *Theoretical Medicine and Bioethics* (2005) 26: pp. 355–377
3. Kingma, E. / E. Kingma // Health and disease: Social constructivism as a combination of naturalism and normativism. In H. Carrel & R. Cooper (Eds.), *Health, Illness and Disease: Philosophical Essays* (2012), pp. 37–56, Acumen Publishing
4. Nettleton, S. / S. Nettleton // *The Sociology of Health and Illness*, 2nd ed., Sarah Nettleton. Polity (2006), 352 p.
5. Ereshefsky, M. / M. Ereshefsky // Defining ‘health’ and ‘disease’ In *Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences*, 40 (2009) pp. 221–227
6. Jamet, D. / D. Jamet // The Neological Functions of Disease Euphemisms in English and French: Verbal Hygiene or Speech Pathology? In *Lexical and Semantic Neology*, 2018, 12, pp. 1–26
7. Samuel, J. et al. / J. Samuel, G.G. Md. N. Ali, Md.M. Rahman, E. Esawi, Y. Samuel // COVID-19 Public Sentiment Insights and Machine Learning for Tweets Classification In *MDPI Information* 2020, 11(6), 314
8. Kreuz, R.J. How COVID-19 is changing the English language [Электронный ресурс] / R.J. Kreuz // <https://theconversation.com/how-covid-19-is-changing-the-english-language-146171> (Дата обращения: 28.02.2021), 25 September 2020
9. Haddad, A. H. COVID-19: a metaphor-based neologism and its translation into Arabic / A.H. Haddad, M.-M. Silvia // *Journal of Science Communication* 19.05.2020, A01, pp. 1–21
10. Katsaounis, N. Language and the pandemic: The construction of semantic frames in Greek-German comparison / N. Katsaounis // In *Training, Language and Culture*, Volume 4 Issue 3, 2020, pp. 55–65
11. Shuyi, S. A Corpus-based Analysis of Frames and Metaphors in the Media Reports of COVID-19 In the proceedings of the Conference: Corpora and Discourse International Conference 2020 At: University of Sussex, UK
12. Kim, Y. On media coverage of the COVID-19 outbreak: A corpus-based collocation study / Y. Kim // *SNU Working Papers in English Linguistics and Language*, Vol.17, pp. 47–73.

Формирование умений и навыков квалифицировать чужую речь на уроках РКИ

Имаева Гульнара Зайнетдиновна,

д.ф.н., профессор кафедры русского языка и литературы,
НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный
университет «Синергия»
E-mail: imaevagulnaraz@mail.ru

Имаева Елена Зайнетдиновна,

к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО
«Государственный университет управления»
E-mail: imaeva-elena@mail.ru

Для функционирующей в настоящее время языковой системы свойственна актуализация вопроса о трудностях, возникающих при изучении чужой речи, поэтому следует сконцентрироваться на новых подходах к изучению данной темы на занятиях по русскому языку, рассмотреть методику знакомства иностранных учащихся с теорией и практикой формирования умений применять чужую речь, сформировать цикл заданий. В статье рассматриваются особенности обучения иностранных слушателей прямой и косвенной речи в русском языке, так как эта тема вызывает трудности при изучении русского языка как неродного и порождает значительное количество ошибок. Вместе с тем работа с монологической, диалогической речью является наиболее значимым процессом, который влияет на формирование и развитие коммуникативных способностей. В статье представлены этапы изучения прямой и косвенной речи на занятиях по РКИ.

Ключевые слова: прямая и косвенная речь; монологическая и диалогическая речь, русский язык как иностранный.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по русскому языку как иностранному устанавливает требования к уровню владения языком. К одному из таких признаков освоения базового уровня русского языка относится овладение косвенной и прямой речью.

В свете современных тенденций в методике преподавания русского языка как иностранного прохождение темы «Прямая и косвенная речь» является одной из важнейших ступеней освоения навыков устного и письменного общения.

Актуальность представленной в данной работе проблемы обусловлена настоящей потребностью в обновлении приемов и методов обучения русскому языку как иностранному и постоянной наработке компетенций. Это касается и столь необходимой и значимой области, как обучение чужой речи. Развитие профессиональных умений позволяет улучшить качество учебного процесса и, благодаря грамотно выстроенной системе, облегчить усвояемость материала.

Для иноязычных учащихся особенно важно изучение прямой и косвенной речи, так как на занятиях происходит освоение принципов изменения прямой речи при переходе в косвенную и наоборот, а также накапливаются познания в области монологической и диалогической речи.

Поскольку особенности русского языка позволяют авторской и чужой речи легко взаимодействовать, создавая в одной синтаксической единице множество разнообразных смысловых и лексических сочетаний, у иноязычных студентов возникают трудности с осознанием подобных структур. Осмысленное и умелое использование данных конструкций помогает сформировать необходимую коммуникативную компетенцию.

Прямая речь осуществляет одну из функций коммуникации и передает так называемую «чужую речь». При рассмотрении с позиции лексикологии прямая речь представляет собой неизменную и точную передачу чужих слов. С позиции синтаксиса этот тип высказывания имеет одно или несколько отдельных предложений, которые содержат прямую речь, связанную со словами автора интонационным и смысловым образом.

Отличие косвенной речи от прямой заключается во включении «чужой речи» в «свою», при этом основное содержание остается без изменений. Схема предложения с косвенной речью представляет собой сложноподчиненное предложение с пояснительной придаточной частью, которая находится в подчинении от речи рассказчика.

Развитие и закрепление языковых компетенций у иноязычных учащихся, в том числе структу-

рирование сведений по прямой и косвенной речи, формально следует разбить на четыре значимых этапа.

Во время первого этапа преподаватель знакомит учащихся с грамматическим материалом. Проводится анализ текста, при этом делается акцент на основных характеристиках и понятиях. Первичный этап необходим для плавного адаптивного перехода от восприятия лексического значения к имеющемуся языковому контексту. На этом уровне учащиеся начинают абстрагироваться и могут осуществлять анализ полученных сведений.

Второй этап предполагает объединение всех особенностей грамматического материала, которые были изучены на первом этапе. У студентов формируются ассоциативные связи между различными понятиями, появляется возможность проводить сравнительно-сопоставительные действия. Учащиеся уже могут совершать собственные операции со знаками языка.

Третий этап требует систематизации изучаемого материала и закрепления знаний. Происходит более глубокое рассмотрение признаков грамматического материала и внутривидовых отношений.

Четвертый этап необходим для формирования навыков грамотной речи.

Завершается процесс постепенного освоения темы грамматическими упражнениями с определением межвидовых связей. Комплекс полученных ранее сведений используется и в реальной жизни, во время свободного общения. На этом уровне задача преподавателя – при помощи выполнения цикла упражнений закрепить языковые умения учащихся. Новый материал подбирается с учетом полноценного овладения изучаемой темой студентами.

Рассмотрим представленную систему более подробно. На занятии обучаемым предлагается ознакомиться с несколькими предложениями, в которых наглядно и в наиболее доступной форме представлены особенности, характерные для передачи чужой речи.

В этот период учащиеся нуждаются в комментировании и пояснении со стороны преподавателя. Он определяет и указывает на составные элементы предложения, с помощью которых формируется косвенная речь. Например, на частицу *ли*, а также союзы и союзные слова.

«Завтра будет наш праздник», – сказала моя сестра. / Моя сестра сказала, что завтра будет наш праздник.

Учитель сказал мне: «Напиши текст». / Учитель сказал мне, чтобы я написал текст.

Мама спросила меня: «Когда ты пойдешь в магазин?» / Мама спросила меня, когда я пойду в магазин.

Я спросил у учителя: «На какой странице я сделал ошибку?» / Я спросил у учителя, на какой странице я сделал ошибку.

«Вы можете принести сахар?» – спросили меня. / Меня спросили, могу ли я принести сахар.

Далее, на следующем этапе, преподаватель проводит обобщающую работу и комментирует пройденный материал.

Особенностью чужой речи является ее включение в общий информационный поток с сохранением речи другого персонажа. Это типичный способ введения в речь многоплановости, поскольку при включении в основную канву речевого потока слов другого человека мы получаем образный переключатель. Так, из череды субъектных речевых планов возникает многоуровневая коммуникация.

Отметим также несколько основных приемов передачи чужой речи.

Первый способ предполагает информационное высказывание в форме прямой речи. Второй – высказывание в форме косвенной речи. Остановимся на их отличительных особенностях. Схематичное представление прямой речи выглядит как точное, либо максимально близкое к дословному введению чужих слов в разговор. Сохранение основного содержания и формы при включении в свою речь чужого изречения является одним из обязательных условий. При этом мы должны учитывать каждый из компонентов, участвующих в речевой коммуникации, поскольку они представляют собой некий идентификатор невербальной информации о субъекте-источнике этих сведений и приобщенном к этому разговору лице.

Еще одним условием, как следствием первого, выступает использование междометий и частицы *ли*. При этом в предложении с прямой речью могут включаться глаголы первого и второго лица, личные местоимения первого и второго лица, слова в повелительном наклонении (сюда же относятся предложения, содержащие информативно недостаточные компоненты и другие производные) и т.д.

Предложения с прямой речью обычно включают в себя вводную часть со словами субъекта – источника речи – и непосредственно основную часть с прямой речью.

Предложения с косвенной речью состоят из основной (изъяснительной) и придаточной части сложноподчиненного предложения. В данном случае авторская речь или речь субъекта относится к основной части, а косвенная речь находится в формальной зависимости от главной и причисляется к придаточной части предложения.

И так как автор в предложении с косвенной речью считается транслятором чужой речи от своего лица, то уже не остается настоящей потребности в поддержании изначальной формы. От рассказчика требуется лишь донести основное содержание сообщения. Таким образом текст не перенасыщается междометиями, частицами, обращениями и другими элементами, присущими прямой речи.

Преподаватель объясняет основные условия перехода прямой речи в косвенную, поскольку в дальнейшем это поможет студентам избежать проблемных ситуаций при использовании изученного материала. Пояснения необходимы при изу-

чении следующих основных принципов использования чужой речи в тексте:

- если прямая речь выражена повествовательным предложением, то в косвенной речи применяются союз «что»;
- если прямая речь представляет собой вопросительное предложение без вопросительного слова, то в косвенной речи нужно использовать союз «ли»; этот союз ставится за словом, на которое падает логическое ударение;
- если прямая речь – это вопросительное предложение с вопросительным словом, то в косвенной речи (сложноподчиненном предложении) происходит замена вопросительного слова на союзное, которое и становится на первое место в придаточной части;
- если мы видим обращение, используемое в прямой речи, то во время трансформации в речь косвенную оно приобретает функцию дополнения в главной части сложноподчиненного предложения;
- если прямая речь трансформируется в косвенную и при этом имеется глагол в повелительном наклонении, то этот глагол-сказуемое ставится в прошедшем времени и дополняется союзом чтобы;
- если в косвенной речи находятся притяжательные и личные местоимения, то в силу вступают правила, применимые для повествовательных предложений.

После овладения основами теории и классификации грамматического материала можно осуществить переход к самой кропотливой и сложной части изучения прямой речи – расстановке знаков препинания.

Для облегчения процесса преподаватель может использовать наглядный материал, например схематические описания построения прямой речи:

- слова субъекта-источника речи находятся перед прямой речью: Суб.: «ПР». Суб.: «ПР?» Суб.: «ПР!»
- слова субъекта-источника речи находятся после прямой речи: «ПР», – суб. «ПР?» – суб. «ПР!» – суб.
- слова субъекта-источника речи находятся посередине прямой речи: «ПР, – суб., – пр». «ПР, – суб. – ПР». «ПР? – суб. – ПР». «ПР! – суб. – ПР».

Далее у учащихся начинают формироваться навыки владения языком, происходит развитие речевой коммуникации. На этом этапе, для достижения наибольшей эффективности в освоении материала, в процесс обучения вводятся небольшие сценки, инсценирующие различные речевые ситуации. Этот метод обеспечивает многократное повторение изученного материала в интерактивном формате, а также развивает языковую интуицию. Слушатели восполняют естественную потребность в спонтанном общении, оставаясь в комфортных для себя условиях, что в дальнейшем позволит им избежать трудностей при коммуникации в естественной среде [3, с. 345].

Так, О.М. Батраева пишет, что в процессе условной коммуникации его участники воспроиз-

водят реальное живое общение. Ролевые игры становятся своеобразной репетицией социально-бытовых и профессиональных (деловых) речевых контактов. У участников общения появляется не только мотивация вести речевую деятельность, но и желание развить свои навыки, поскольку в процессе игры они могут без стеснения уточнить непонятные для себя моменты. Таким образом, в инсценировках реализуется стремление обучаемых поддерживать контакт друг с другом, происходит разрушение речевых барьеров, создаются стимулирующие развитие языковых умений условия [2, с. 312].

Уже на начальной стадии изучения прямой речи большое значение имеет практическое применение полученных сведений. Так, на уроках могут разыгрываться повседневные и наиболее простые ситуации. Среди них посещение аптеки или магазина, заказ еды в ресторане, обращение за помощью в поликлинику и другие [1, с. 177].

Ролевая игра «Посещение магазина» служит отличным тренажером для прорабатывания теоретических знаний о прямой и косвенной речи в реальной жизни. Учащиеся разбиваются на две группы – продавец и покупатель, и поочередно вступают в диалог. В процессе регулируемого со стороны преподавателя общения происходит реализация и освоение грамматических навыков.

Но для автоматизации употребления прямой и косвенной речи общения в искусственно созданных ситуациях недостаточно, для полного закрепления полученных ранее навыков учащиеся работают с лексико-грамматическими упражнениями.

Рассмотрим некоторые из них:

- осуществите переход из прямой речи в косвенную, учитывая, что она представлена в форме вопросительного предложения;
- осуществите переход из прямой речи в косвенную, учитывая, что она представлена в виде вопросительного предложения без вопросительного слова;
- осуществите переход из прямой речи в косвенную, учитывая, что она представлена в форме побудительного предложения;
- осуществите переход из прямой речи в косвенную, учитывая, что она содержит обращение.

Среди самых распространенных ошибок, которые допускают иноязычные студенты при употреблении прямой и косвенной речи, встречаются следующие:

1) предложение с использованием чужой речи выстроено с ошибочной расстановкой слов (Она сказала: «Это была моя кошка». / Она сказала, что это была кошка моя.). Верный ответ: Она сказала, что это была моя кошка.

2) необходимость замены личных местоимений при переходе из одного типа речи в другую (Сестра сказала: «Я приеду рано» / Сестра сказала, что я приеду рано.) В этом случае «Я» – личное местоимение 1 лица, становится местоимением 2 лица «Он». Верный ответ: Сестра сказала, что она приедет рано.

3) ошибки при переходе из одного типа речи в другую, когда нужно перевести в косвенную речь вопросительное предложение без вопросительного слова.

Врач спросил пациента: «Ты меня хорошо слышишь»? / Врач спросил пациента, слышишь ли ты меня хорошо. По правилам союз «ли» должен стоять после слова с логическим ударением (в нашем варианте это слово «хорошо»), а «ты» и «меня» – это личные местоимения и их заменяют местоимения «он» и «его». Верный ответ: Врач спросил пациента, хорошо ли он его слышит.

На занятиях по РКИ нужно учитывать все перечисленные трудности, с которыми сталкиваются обучаемые и которые приводят к наиболее очевидным и стойким отклонениям от норм русского языка.

Исследование базовых характеристик разговорной речи, среди которых весомое место принадлежит чужой речи, способствует развитию коммуникативных навыков студентов-инофонов. А формирование навыков понимания и усвоения сложных пластов лексики и умений правильно и грамотно излагать свои мысли – обязательный итог обучения русскому языку иностранцев, которого и следует пытаться достигнуть.

Представленная в исследовании методика обучения прямой и косвенной речи и комплекс упражнений дадут возможность обучаемым воспринять и усвоить виды чужой речи и различные направления речевой деятельности.

Литература

1. Бакирова Л.Р. Интерактивные методы и приемы проведения занятий по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 7 (73). Ч. 1. С. 177–179.
2. Батраева О.М. Игровые технологии как средство активизации учебного процесса при формировании коммуникативной и социокультурной компетенций // Теория и практика образо-

вания в современном мире: материалы международной заочной научной конференции. СПб.: Реноме, 2012. С. 311–314.

3. Володина Д.Н., Дроздова О.А., Замятина Е.В., Оглезнева Е.А. Использование речевых ситуаций на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному в техническом вузе // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 345–349.

FORMATION OF SKILLS AND ABILITIES TO QUALIFY SOMEONE ELSE'S SPEECH IN RCT LESSONS

Imaeva G.Z., Imaeva E.Z.

Moscow Financial and Industrial University "Synergy", State University of Management

The current language system is characterized by the actualization of the issue of difficulties arising when studying someone else's speech, so you should focus on new approaches to studying this topic in Russian classes, consider the methodology for introducing foreign students to the theory and practice of forming skills to use someone else's speech, form a cycle of tasks. The article discusses the features of teaching foreign students direct and indirect speech in the Russian language, since this topic causes difficulties in learning Russian as a non-native language and generates a significant number of errors. At the same time, working with monological, dialogical speech is the most significant process that affects the formation and development of communicative abilities. The article presents the stages of studying direct and indirect speech in Russian as a foreign language classes.

Keywords: direct and indirect speech; monological and dialogical speech, Russian as a foreign language.

References

1. Bakirova L.R. Interactive methods and techniques of conducting classes in Russian as a foreign language // Philological sciences. Questions of theory and practice. – 2017. – № 7 (73). Part 1. – P. 177–179.
2. Batraeva O.M. Game technologies as a means of activating the educational process in the formation of communicative and socio-cultural competencies // Theory and practice of education in the modern world: materials of the international correspondence scientific conference. – St. Petersburg: Renome, 2012. – P. 311–314.
3. Volodina D. N., Drozdova O.A., Zamyatina E.V., Oglezneva E.A. The use of speech situations at the initial stage of teaching Russian as a foreign language in a technical university // Modern problems of science and education. – 2016. – № 3. – P. 345–349.

Культурные различия между Россией и Китаем в контексте различий традиционных музыкальных инструментах

Су Синь,

магистр литературы, преподаватель Института международного образования Шэньянского Политехнического университета
E-mail: mingxin163@163.com

Каждый народ и этническая группа имеет свои уникальные традиционные музыкальные инструменты, которые служат для выражения эмоций и культурного обмена. Русские тому не исключение. Им издревле была присуща любовь к музыке. И знатные, и простые люди играли на различных музыкальных инструментах, чтобы выразить свои эмоции и чувства, и поэтому почти все, наиболее характерные русской культуре, традиционные инструменты стали национальными.

По сравнению с русской культурой, отношение древних китайцев к музыке сильно отличается. Для них музыка – занятие крайне благородное, служащее высшим слоям общества в качестве средства излияния и передачи чувств, а потому китайские традиционные инструменты – явление исключительно элитарное.

Существует множество проблем, влияющих на понимание русскими и китайцами своих культур и традиционной музыки. Одна из которых заключается в том, что молодежь обеих стран постепенно перестает интересоваться традиционными музыкальными инструментами своего народа. Очевидно, что изучение сходств и различий русских и китайских традиционных музыкальных инструментов является важной темой в диалоге между странами и в взаимном культурном обмене. В данной статье сравниваются русские и китайские традиционные музыкальные инструменты с различных точек зрения: методов игры на них, случаев использования и эмоциональных выражений, а её целью является улучшение взаимопонимания между русскими и китайцами, а также привлечение внимания к культурам Китая и России.

Ключевые слова: традиционные музыкальные инструменты; традиционная культура; развитие.

Известный русский ученый и философ И.В. Суханов говорил, что «русские сильны национальным духом, стойко преодолевают трудности, побеждают в войнах и через накопленный жизненный опыт наследуют русскую культуру». Какова же роль традиционных русских музыкальных инструментов в этом наследовании? «Философы изучают этот вопрос уже с девятнадцатого века. Традиционный русский инструмент (народный инструмент) также можно назвать традиционным славянским инструментом. Древние русские инструменты имеют много общего с традиционными инструментами Восточной Европы. Они включают в себя: щипковые (гусли, домра, балалайка), духовые (жалейка, свирель), смычковые (гудок) и ударные (колокольчики и барабаны, погремушки, деревянные ложки). Гусли – самый древний и наиболее распространенный русский щипковый инструмент. У него много общего с арфой и китайским гуцинь, а потому есть мнение, что гусли возникли на востоке, и даже возможно, от китайского гуциня. В истории сохранилось немало упоминаний о гуслиях, к примеру: точно известно, что славяне играли на них для византийских царей во времена Киевской Руси. Секрет изготовления гуслей передается из поколения в поколение, а история инструмента тесно связана с русской культурой. Практически все сословия, начиная от простого народа заканчивая царями, любили слушать мелодии, исполняемые на этом инструменте. Но начиная с семнадцатого века правительство начало преследовать исполнителей, главной причиной тому было то, что народ выражал своё недовольство государственным режимом, сочиняя музыкальные произведения, с критикой коррумпированного и реакционного правительства.

Традиционные китайские музыкальные инструменты уходят корнями в глубь китайской культуры и обладают особенными выдержанностью и уникальностью. Хотя традиционная инструментальная музыка играла важную роль в жизни древнего китайского народа, но сами инструменты и методы игры на них оставались неизменными вплоть до 18 века. Это связано с тем, что традиционные китайские инструменты, имея долгую историю и будучи представлены в большом разнообразии, никогда не были систематизированы, как например иностранные инструменты. То есть китайские инструменты подходят лишь только для сольного исполнения,

А потому такому искусству трудно закрепиться в современном обществе. В обществе, где поп-музыка становится все популярнее, а интерес к тра-

диционной инструментальной музыке, стремительно ослабевают, особенно важно задуматься о культурном наследии и развитии традиционных китайских музыкальных инструментов.

Китайская народная музыкальная культура уходит корнями в глубокую древность, и за время её существования был разработан ряд традиционных музыкальных инструментов с отличительными национальными характеристиками, некоторые из этих инструментов пришли в Китай из других стран. Традиционные китайские музыкальные инструменты включают: щипковые (гуцинь, пипа, жуань, юэцинь), духовые (флейта, сяо, пайсяо, сюань), струнные (эрху, баньху, гэху, моринхур) и ударные (янцинь, пэнлин, барабан танг). К примеру: гуцинь – китайский традиционный инструмент, считающийся некоторыми историками музыки самым древним щипковым инструментом. Сам этот факт объясняет почему гуцинь является центральным инструментом классической китайской музыки. Существует старая легенда «Фу Си создаёт гуцинь», согласно которой, длина первого гуциня составляла 3 локтя и 6,6 цуней (древняя единица измерения, символизирующая 360 дней и шесть природных ресурсов неба и земли). У него пять струн, символизирующих пять природных сил. Гуцинь был широко популярен ещё со времен династии Чжоу. Но в периоды «Весны и Осени» и «Сражающихся царств» популярность и общий уровень развития щипковых инструментов несколько снизились.

Главными вехами в истории развития гуциня стали период династии Хань и период Троецарствия. В эти периоды появилось множество композиций для гуциня, в том числе такие известные произведения, как «Поэма Гуанлина» и «Высокие горы и текущие воды». А Южная династия Сун и династия Тан стали золотыми веками гуциня, в которые совершенствовалась техника игры и было сочинено множество произведений. При этих двух династиях Китай был в периоде экономического процветания и политической стабильности, и именно поэтому в этих благоприятных для развития музыки условиях возникло уникальное нотное письмо[2]

Изучение сходств и различий между русскими и китайскими традиционными музыкальными инструментами с точки зрения методов игры, случаев использования и способов выражения эмоций позволит нам выявить различия в национальных музыкальных культурах, и возможно, в последствии окажет несоизмеримую помощь нашей молодежи в понимании традиционной культуры и в межкультурной коммуникации.

1. Различия в способах игры на инструментах

На гуцине играют так же, как и на гусях: произведения исполняются сидя, во время игры исполнитель держит гуцинь горизонтально, при этом узкий конец со струнодержателем располагается слева, а широкий с колками – справа. Струны прижимают к деке.

Но положение рук отличается от игры на гусях. Существует несколько способов игры, каждый из которых обладает своей особенной техникой, также существует множество способов извлечения звука: скольжение, перебирание струн, щипок, нажим и другие. Гуцинь имеет три типа тонов: рассеянные тоны, обертоны и прижатые тоны. Интересно, что гуцинь имеет более 100 обертонов, т.е. больше любого музыкального инструмента в мире, делятся обертоны на четыре категории: октавные обертоны, квинтовые обертоны, терцовые обертоны и обертоны «темной эмблемы». Конфуций говорил, что для того, чтобы играть на гуцине, игроку необходимо познать мир природы, понять природу вещей и прочувствовать саму жизнь. [3]

На гусях можно играть без таких глубоких навыков. Оркестровый «дебют» гуслей состоялся только в 18 веке. Ещё одно важное отличие этих двух инструментов это то, что гуцинь – это прежде всего сольный инструмент, а гусли – ансамблевый.

На китайской четырехструнной гитаре (пипа) и домре играют одинаково, т.е. держа инструмент вертикально, при этом нижняя часть опирается на колено, а гриф – на плечо. Домру держат тоже вертикально(иногда горизонтально), при этом кончики пальцев левой руки прижимают струны, а кончики пальцев правой руки щиплют струны; на обоих инструментах можно исполнять как сольные так и ансамблевые произведения. [4]

2. Сферы применения традиционных музыкальных инструментов

Традиционные музыкальные инструменты каждого народа в древности использовались в основном для религиозных целей, т.е. во время различных праздников и торжеств. Области их применения можно разделить по многим критериям: религиозный статус, свойства инструмента (тембр звука и форма), сфера использования (оркестровый или сольный), профессия исполнителя (актер, священник), назначение (поднятие боевого духа, подача сигнала, военные ритуалы, повседневная жизнь). Инструменты Древней Руси: гусли, домра (позднее превратившаяся в балалайку) и гудок широко использовались на шумных ярмарках, различных гуляниях и свадебных торжествах. Кроме того, гусли и жалейки использовались также на похоронах и на религиозных церемониях. Во времена Древней Руси бродячие артисты на праздниках часто играли на различных инструментах, пели и танцевали. Традиционные китайские инструменты тоже широко использовались в древние времена: гуцинь и пипа часто звучали на королевских торжествах и религиозных церемониях. Древние мудрецы и философы исполняли торжественные произведения на гуцине во время церемоний принесения жертв Небу и Земле. А на массовых гуляниях музыканты обычно играли на пипе или флейте. [5]

3. Различия в эмоциональном окрасе

Существуют фундаментальные различия между традиционными русскими и китайскими инструментами в плане эмоционального окраса. Хотя домра и гусли берут свое начало на востоке и имеют ярко выраженный восточный характер, но развивались они всё же под влиянием западной культуры, и поэтому русская инструментальная музыка в эмоционально близка скандинавскому и нордическому стилям, то есть отличается своими серьезностью и меланхоличностью [6]. Древние славянские народы верили, что традиционные инструменты олицетворяют богов, а порой даже дьявола. Чистое звучание традиционных русских инструментов ярко отражает характер славянских народов, то есть простых людей, полных энтузиазма, фантазий и жажды жизни. Гусли и домра зачастую выражают радостные эмоции, а жалейки – грусть и печаль. Хорошим примером этого является русская народная танцевальная музыка «Частушки». Исполнение музыки на традиционных русских инструментах чрезвычайно эмоционально и страстно.

Обратную картину мы видим в Китае, мягкий тон традиционных китайских инструментов выражает аристократизм, закрытость, глубокие эмоции китайского народа, дух добра и красоты. Эти эмоции часто недоступны простым людям. Ярким примером может служить знаменитое произведение для гуцинь «Поэма Гуанлина», всё произведение пронизано неким возмущенным и непреклонным простором, описывающим великолепие и свирепость бесконечных войн, а также ощущение взлетов и падений жизни человека и мира, в котором человек живёт. [7]

В данной статье анализируются различия между традиционными инструментами России и Китая с точек зрения методов игры, случаев использования и эмоционального окраса, а её целью является культурный обмен между двумя народами и повышение уровня взаимопонимания.

Традиционные русские инструменты сопровождали людей с древних времен. По той причине, что они просты в использовании, они не обладают такой глубиной чувств, как традиционные китайские инструменты. Те же, в свою очередь, считаются инструментами знати, потому что в древнем Китае музыкантами главным образом являлись мудрецы, литераторы и философы. Традиционные китайские инструменты часто выражают глубокие эмоции, а произведения, исполняемые на них, отличаются особой величественностью. [8] Сравнение методов игры, случаев использования и эмоционального окраса русских и китайских традиционных инструментов показывает, что их использование различается в соответствии с их особенностями, и потому эти инструменты можно встретить на совершенно разных церемониях, таких как: похороны, свадьбы и праздничные торжества. Главное отличие традиционных инструментов двух стран заключается в том, что русские традиционные музыкальные инструменты быстро разви-

вались и изменялись, начиная с древних времен активно заимствуя иностранные инструменты, в то время как китайские традиционные музыкальные инструменты оставались неизменными в вплоть до 18 века, так как с древних времён уделялось особое внимание преемственности. Автор надеется, что это исследование поможет русским и китайцам лучше понять традиционную культуру и традиционные музыкальные инструменты России и Китая, и что благодаря этому молодёжь обеих стран начнёт больше интересоваться и понимать музыкальные инструменты своего собственного народа и народов других стран. [9]

Литература

1. Васильев Ю.А., Широков А.С. Рассказы о русских народных инструментах. – 2-е изд. – [М].: Сов.композитор, 1986. (61–64)
2. Семенов О. Пятиладовая балалайка. [М] Народник № 3(71), 2010. (10–13)
3. Имханицкий М.И. Становление струнно-щипковых народных инструментов в России. [М].: Музыка, 2008. (20–25)
4. Вертков К. Русские народные инструменты. Л.: Музыка, 1975. (46–49)
5. Усов А. Развитие балалайки. [М] Народник № 3(67), 2009. (12–14)
6. 朱默涵. 对中国古琴文化的思考. [M] 洛阳师范学院学报. 2013. (10–14)
7. 姚源清. 古琴文化与修身养性. [M] 当代贵州. 2015. (20–21)
8. 孙丽伟. 琵琶文化论. [D] 福建师范大学. 2004. (14–15)
9. 萧舒文. 20世纪中国笛乐. [M] 文化艺术出版社. 2013. (24–27)

CULTURAL DIFFERENCES BETWEEN RUSSIA AND CHINA IN THE CONTEXT OF DIFFERENCES IN TRADITIONAL MUSICAL INSTRUMENTS

Su Xin

Shenyang Polytechnic University

Right now culture is very important factor in relationship between two different countries. Traditional music is essential part of culture of every nation in the world. Understanding similarity and difference between traditional music of two different cultures are importantly, because traditional music reflects community's actual life from ancient times to nowadays. Exchange students after figuring out this problem can deeply understand and feel traditional culture of other country. For this reason, I devote research to relevant issue. This diploma project is research find out similarity and difference of most typical Russian and Chinese traditional music instruments, the methods of playing on it, emotional expression through performance.

Keywords: Traditional music instrument, traditional culture, evolution

References

1. Vasiliev Yu.A., Shirokov A.S. Stories about Russian folk instruments. – 2nd ed. – [M].: Sov.kompozitor, 1986. (61–64)
2. O. Semenenko. Five-deck balalaika. [M] Narodnik # 3 (71), 2010. (10–13)
3. Imkhanitskiy M.I. The formation of stringed and plucked folk instruments in Russia. [M].: Music, 2008. (20–25)
4. Vertkov K. Russian folk instruments. L.: Music, 1975. (46–49)

5. Usov A. Development of the balalaika. [M] Narodnik # 3 (67), 2009. (12–14)
6. Zhu Mohan. Thoughts on Chinese Guqin Culture. [M] Journal of Luoyang Normal University. 2013. (10–14)
7. Yao Yuanqing. Guqin culture and self-cultivation. [M] Contemporary Guizhou. 2015. (20–21)
8. Sun Liwei. Pipa Culture Theory. [D] Fujian Normal University. 2004. (14–15)
9. Xiao Shuwen. Chinese flute music in the 20th century. [M] Culture and Art Publishing House. 2013. (24–27)

Идея человека в психологическом творчестве русского мыслителя П.П. Соколова

Сизинцев Павел Васильевич,

кандидат богословия, выпускник аспирантуры МПДА
E-mail: sizinpash@yandex.ru

Статья посвящена анализу человека в психолого-педагогическом творчестве русского мыслителя П.П. Соколова с психолого-антропологическим осмыслением всех элементов его произведений (с учетом привлеченных источников, рассматриваемых тенденций мышления, оценки применяемых им критериев). Он в первых рядах российских психологов стал исследовать разные условия учебы для создания рациональной организации учебной нагрузки на школьников, равномерного распределения времени на труд и отдых, психо-терапевтически обосновывая состав расписаний по школьным занятиям. Автором проведен историко-критический обзор в социально-философских представлениях. Это время в философии человека и психологии характеризовалось повышенным интересом к изучению поведения ребенка, его «Я». П.П. Соколов не поддерживал экспериментальных способов становления психологии, которые видели главной задачей постепенное накопление научно обоснованных фактов, получая их посредством объективных методологий, с помощью экспериментов. Хотя считал, что исследования современных ученых, обязаны всецело сосредотачиваться на решениях практических проблем. С его точки зрения, изначальной установкой в жизнедеятельности надо назвать устремленность к процессу целостного познания свойств и особенностей развития личности. При воспитании личности, мы должны помнить, что личность прежде всего проявляется в связности и устойчивости психических переживаний.

Ключевые слова: Личность, нравственность, философско-критический подход, человек, достоинство, ребенок, нагрузка, школьник, религия, психология, поведение, учеба.

К числу психологов-педагогов, оказавших влияние на русскую мысль XIX–XX веков следует отнести П.П. Соколова (1863–1923). Он писал о том, что постоянное упование лишь на идеологию материализма – опасное явление для духовного человека, ведущее к деградации, что и наблюдается в жизни. Следует понять, что гораздо важнее человеку развивать собственную душу и ценить нравственность на примерах соблюдения основных заповедей что должно прививаться ребенку с детства воспитывая окружающих своим примером. Важно прочувствовать, что смысл своей жизни, не в том, чтобы есть и размножаться, но, чтобы развить свои творческие способности и таланты свободно и в совершенстве, закрепив в поведении положительные черты – доброжелательность, внутренний покой, самопожертвование ради блага других и т.п. Необходимо предложить людям истинные знания о Боге и о том, к чему Он призывает их. Лживость, жажда наживы, воровство, жестокость к живым существам – являются следствиями отсутствия истинных духовных знаний и соответствующих им навыков морального поведения. Бог Пресвятой Троицы проявлен не только в глазе с неба Бога Отца в миг крещения богочеловека Иисуса Христа, но и в пришествии Бога Духа Утешителя после Христова Вознесения. В определенной степени с этим духовным христианским положением была согласна и классическая немецкая философия Г.В.Ф. Гегеля и Ф.В. Шеллинга. Она рассматривала исторический процесс человечества как своеобразное диалектическое самораскрытие мирового Духа. Симптоматично, что К.Г. Маркс в подобного Духа напрочь не верил, именуя его «метафизическим призраком», но Г.В.Ф. Гегель и Ф.В. Шеллинг относились к этому «термину» с воистину религиозно-почтительным благоговением. Впрочем, автор широко в XIX веке популярного политического памфлета (1848) «Манифест коммунистической партии» К.Г. Маркс, по словам советского философа М.К. Мамардашвили «во-первых, нуждался в реальном носителе общечеловеческого, в наличном субъекте все-слияния и все-проникновения и во-вторых, нашел его в пролетариате и в определенном механизме мироустройства», основанного на политической утопии и внеэкономическом принуждении к труду, идеологической демагогии и массовом терроре против собственного населения. В то же время,

Г.В.Ф. Гегель в первую очередь видел мирового Духа как Философа, а Ф.В. Шеллинг считал его Поэтом. И расценивал значение художественного творчества выше, чем научное, указывая, что «художник вкладывает в свои произведения помимо того, что явно входило в его замысел, некую бесконечность, в полноте своего раскрытия недоступную ни для какого конечного рассудка».

Отсюда, «искусству надлежит быть прообразом науки, а наука лишь поспешает за тем, что уже знакомо искусству». В частности, такое художественное произведение, как «роман – есть как бы окончательное прояснение духа». Представляется, что под этими словами вполне мог бы подписаться и писатель Ф.М. Достоевский. Поэтому исключительно важны закрепленные в детстве духовные знания о нравственности, правилах поведения, любви к Богу и ближнему, и надо выучить ребенка жить в соответствии с ними. Особенно велико значение так называемой «фигуры привязанности» для воспитания ребенка, также, как и качество данной личностной взаимосвязи. Роль фигуры, к которой «привязан» ребенок играет или мать, или человек, заботящийся о ребенке. Есть надежная привязанность, – тогда все благополучно, и типы ненадежных привязанностей. Стиль привязанности, воспринятый и усвоенный ребенком в детстве, он часто переносит в свою взрослую жизнедеятельность. Если личные взаимоотношения с взрослыми в детстве были небезопасными, человек или ищет безопасной привязанности позднее, или будучи уже взрослым увлекается алкоголем. Однако в данной ситуации исключительно важно, что, «фигурой привязанности», имеющей жизненное значение для человека может стать Бог или богочеловек Иисус Христос, православная Церковь, божественные Таинства. На этом мысленно-практическом фоне психология позиционировала себя как наука по изучению человеческой души, а психотерапия – как практическая методология по исцелению душ. Не присутствие в этих научно-практических процессах представлений о Боге, Господе Иисусе Христе, а также отсутствие даже видимости христианской (католической или православной духовности), очевидно неправильно.

Рассматривая данные воспитательные проблемы П.П. Соколов касается их в своем критическом очерке по поводу труда священника П. Светлова «Человек и животное в психическом отношении» [10]. Священник делает священное Предание исходной точкой своих рассуждений и своей итоговой целью. Но он излагает его слишком кратко, поверхностно и, в сущности, не полно [2]. Показывая, что Библия отрицает у животных разум, свободу, личность и бессмертие и описывает у них низшие психические формы поведения, он почти не делает детальный анализ библейских текстов, ограничиваясь ссылками. Указывая на то, что знание фактов не гарантирует от ошибок, ибо необходимо их понимание и способность объяснить, П. Светлов видит именно в объяснении слабую

сторону натуралистов. Им недостает того, что является единственным условием правильного объяснения, – философского развития. Их взгляды в психологии поражают наивностью, понятия этики крайне неразвиты, невежество в религии изумительно. Из этого уровня мышления и истекают их абсурдные теории, приписывающие животным не только умственную жизнь, но даже религиозные представления. Сущность данной проблематики в том, что вопросы психологического соотношения человека и животного (как любая эмпиричность) есть как сфера фактов, так и философской мысли, здравого философского мировоззрения. И чтобы научно решить его, следует быть и натуралистом, и философски образованным психологом, и художественно мыслящим философом одновременно. Ибо «всякий великий поэт, – писал В.Ф. Шеллинг (1803) в «Философии искусства», – призван превратить в нечто целое открывающуюся ему часть мира, и из его материала создать собственную мифологию. Мир этот находится в становлении, и современная поэту эпоха может открыть ему лишь часть этого мира», – добавим, что также, как и религиозному философу или ученому-экспериментатору. Будучи убежден, что научная мысль обязательно должна прийти к библейской точке зрения, священник формулировал ее вследствие его критики натуралистической теории. Он приписывал животным низшие свойства души человека, – ощущение, представление, память, эмоции. Но в этот же время не считал возможным наделить животных разумом, личностью, свободой, бессмертием, нравственностью, познанием духовного мира и способностью к религиозным переживаниям. Все это с точки зрения П.П. Соколова полностью справедливо, но было бы точнее не приписывать животным и ума, как способности к богообщению. В то же время П.П. Соколов принципиально не согласен с нижеследующим выводом священника о том, что «принцип животного-психической жизни или «души» животных по своей природе не может представлять существенного отличия от тела, а значит, что душа животных есть существо не духовное и несамостоятельное.

Но тогда душа животных должна иметь материальную природу и телесные свойства?! Однако, философски развитый человек, должен понимать, что признавать душу животных материальной означает, что:

- отрицать у животных наличие всякой души в принципе, или
- исповедовать материалистическую точку зрения и считаться с ее научными последствиями.

Ибо, если душа животного ничем по сути своей не отличается от тела животного, то почему следует называть ее душой? П.П. Соколов утверждал [3], что это означало возвратиться к учению Р. Декарта о теле, как об автомате, которое, по его собственному признанию автора, противоречило и фактам, и Священному Писанию? Но это влечет за собой и совершенно материалистически рациональный взгляд и на духовную природу са-

мого человека. Ибо, если ощущения, представления, память, ассоциации животных материальны, то, по мнению П.П. Соколова и у человека, процессы которого не отличаются ничем существенным от животных, они должны иметь также материальную сущность. И так как у человека с данными функциями связаны высшие духовные способности, то требуется перенести материалистическое отношение и на них. Это противоречит библейским текстам, а текст свт. Василия Великого: «душа всякого животного есть кровь его» (Левит 17. 11.) понимается в подлиннике не так, что кровь животных тождественна их душе, а в смысле образа места, где находится, «обитает душа» человека.

Далее священник П. Светлов пояснял, что основной мотив, который побудил его к данному абсурдному воззрению, заключался в том, что, допуская душевность животных, он считал, что тогда на этом основании можно приписать животным и бессмертие. Это как раз и доказывает низкий философско-богословский уровень логики его рассуждений. Бессмертие, указывал П.П. Соколов, не означает непосредственно вечное существование, ибо такого рода «схематически-схоластическим бессмертием» обладает любой атом материального мира. Подлинное живое бессмертие есть вечное существование разумно-свободной личности, а вот личностью в чувственном мире обладает только человек. Интересна оценка, которую дал в своем философско-психологическом творчестве русский ученый французскому мыслителю-персоналисту Анри Бергсону. «А. Бергсон идет в разрез со всеми идеями, насыщающими или еще вчера насыщавшими» российскую «умственную атмосферу». Как серьезный философ, проработавший в практической научной школе, он «отрицает верховные права разума и становится в решительную оппозицию к научному мировоззрению, механические принципы которого наложили глубокий отпечаток на современную мысль» [4]. Будучи уникальным психологом, он отвергал методы современной ему экспериментальной психологии, считая погрязшими во лжи ее проблемы, методы, и теорию. Глядя на ряд положительных тезисов, которые стремился доказать А. Бергсон, нетрудно прийти к безусловному выводу, что нет чего-либо, что менее оригинальное и одновременно старомодное, нежели эта защищаемая им философия. Ощущение факта реальности проживаемого человеком времени, понимание коренных различий между низкими душе-телесными процессами и высшим существованием духа, очевидная двоякость души и тела в человеке, постоянное противостояние духовных начал и материальных проявлений, вера и жизненная активность, свобода волевых устремлений и идеи творческого состояния, преимущество способов интуитивного познания над дискурсивными методами, уникальное положение человека в мире – это те призраки забытого спиритуализма, которые воскрешает этот философ.

Он идет очень оригинальным и нешаблонным путем, рассматривая эти проблемы. С истинно французским остроумием погружается он в анализы понятий и фактов, раскрывая зачастую абсолютно неожиданные вещи и перспективу. Когда его мысль не находит себе места в точных понятиях, он с невероятным искусством делает ее убедительно-открытой с помощью аналогий, и образов. И в результате посредством волшебства языка А. Бергсона тени прошедших эпох и мыслителей вновь оживают, а идеи спиритуалистического толка обращаются в формулы редчайшей своеобразности и красоты. Но философ творит это чудо лишь с той целью, чтобы все в итоге убедились, что чудеса на свете еще остались. Воскрешая духовные концепции, мыслитель придает им настолько глубокий смысл, что делает их для многих просто неузнаваемыми. В его философских рассуждениях просматривается вечное значение античного идеализма, изложенное в книге. Помимо оригинальной теории эволюционного развития, она включает не менее своеобразную теорию познания и многообразные контуры метафизики. Представляется, что сама по себе эволюция потребовалась лишь с целью создать идейный фундамент для предлагаемой метафизики и принципов теории познания. Коренное заблуждение имеющихся теорий эволюции -механических и телеологических заключено в том, что они ищут ключ к истокам жизни в событиях и феноменах безжизненной материи. В то время, как собственно саму жизнь возможно уяснить лишь через многочисленные проявления жизни, и в первую очередь через бытие жизни сознания. Ибо «мир и «Я» относятся друг к другу не как целое к части, и не как две противоположности, исключаящие друг друга, но как объект к субъекту, обуславливаемое к условию» [5, 10]. Поэтому, истоком эволюции жизни А. Бергсон полагал принцип душевного порядка, называя его «первоначальный жизненный порыв».

- движение духа и свободы, в определенный момент вторгнувшееся в пассивную материю,
- поток человеческого сознания, как организующий материю к жизни элемент,
- постоянно происходящий во времени процесс созидания и творчества, результаты которого невозможно точно предварительно просчитать.

В данном принципе, изложенном в главе I, очевидно просматривается формула «мировой воли к жизни», автором которой следует признать А. Шопенгауэра. «Единый в начале, жизненный порыв рассыпается в процессе эволюции, на бесконечное множество видовых индивидуальных форм; но эти формы располагаются не по прямой восходящей линии, а по расходящимся в стороны направлениям». В мире растений жизнь шла в состоянии неподвижного и бессознательного оцепенения. В среде животных она направилась в сторону движения и деятельности, в ней загорелся луч, освещающий путь, – сознание. Таким образом, сознание стало причиной активной деятельности.

У низших животных сознание вылилось в форму инстинкта, а у высших «оно поставило себе задачей приготовление искусственных орудий из неорганической материи и получило характер разумности» [6]. И эволюция вполне достигла здесь своих целей в человеке.

Таким образом, «растительная оцепенелость, инстинкт и разум» – вот три основные тенденции жизни, нераздельно слитые в ее первоначальном творческом порыве. Данная модель теории эволюции жизни уже сама собою показывает дорогу к решению проблемы познания. Разум возник как способность производства орудий труда, то он от природы приспособлен иметь дело только с материей. В данном рассуждении А. Бергсона влияние антропологических идей Л. Фейербаха и Ф. Энгельса очевидно. Уму понятно все протяженное, неподвижное и раздельное, как и геометрия.

Но он абсолютно неспособен понять чего-либо длящегося, движущегося, непрерывного. И поэтому, рациональный разум не в состоянии уяснить тайну жизни, духа и свободы: когда ум осмысливает творческие процессы жизни, он преобразует их в структурно-механические скрепления мертвых элементов и неподвижных состояний. Напротив, инстинкт, прямо и непосредственно взаимодействующий с функциями живого организма, не размышляет над вещами или событиями, а внутри переживает их: он постигает процессы не механически, а вместе с ними, органически, в чувстве таинственной связи. Подобного рода форму сознательной саморефлексии инстинкт принимает в процессе интуиции. Прозорливая, как пророчество, приятная, в эстетическом чувстве, интуиция, как указано в главе II, в случае ее изучения, дает шанс проникнуть в сферу внутренних переживаний и понять смысл вселенной. Интуиция важна наряду с таким методом как «наблюдение и искусство интерпретации внутреннего мира другого человека, биографический» [1, 502] способ. П.П. Соколов отмечает, что А. Бергсон переходит от биологической эволюции к высшему метафизическому синтезу, напоминающему философию Платона. Разум и материя, по Бергсону, возникли из недр одной и той же жизни, как результат остановки ее творческого движения. Подобно индивидуальному сознанию в свободной жизнедеятельности существующем в интенсивном, непрерывном напряжении, а в покое, разделяющемся на отдельные элементы, переходя в экстенсивное состояние протяженности, так и универсальное сознание – сверх – сознание, якобы, превращается при остановке творческого акта в пространственную материю. Таким образом, для человека «философия, как всякое рациональное осмысление есть позднейшая рационализация пройденного пути» [11, 483] – и собственно человека, и природы. Персонализм как направление философии при этом означает способ самопонимания человеком самого себя в соотношении антропологии, метафизической философии и умозрительной

психологии с философией сознания через совершенно разную аргументацию и своеобразные картины мира. Геометрический разум и математический порядок материальной природы – это две застывшие формы бесконечной свободы, на миг прервавшей свое творчество и попавшей в цепи суровой необходимости. Возникает «отношение отчуждения, манипуляции, властвования, использования, дистанцирования, монолога» [8, 279]. Отсюда закон разума совпадает с законами природы. Но если в материи творчество сверх – сознания исчезает, оставляя мертвые вещи, то в человеческом разуме оно в итоге выбивается из связывающих его путь автоматизма и продолжается в свободных действиях и интуитивном познании, как свидетельствует по мнению П.П. Соколова глава III труда А. Бергсона. И цель мировой эволюции означает развитие всех навыков, созидание истинно свободного и интуитивно разумного человека. Который способен не только к разуму, но и к вере. То есть к попытке «выскочить из падающего мира в подлинный изначальный мир до грехопадения. Ибо верить, значит дерзнуть ставить под вопрос любую необходимость» [9, 393]. Так как, абсолютное бытие находится близко от нас и, до известной степени, в форме благодати Божией и в нас самих. Оно имеет не математическую или логическую, а духовно-психологическую природу. И форму образа Божия, само-ощущаясь как состояние человеческой личности, которая живет в человеке и непрерывно длится, ибо она есть процесс непрерывного становления. «Но в то же время, «личность человека – тайна. Ибо в святоотеческом Предании православия «существует понятие сердца, как объединяющего центра личности, раскрывающегося к бездне бессознательного и к бездне Божественной благодати» [7, 556–557]. И если познающий ум разбивает этот живой процесс личностного становления на мертвые формы, за которыми грезится соединяющая их абстрактно – однообразная нить, то это происходит потому, что человек помещает себя вне действительности и мыслит ее искусственными приемами. В восприятии и представлении, терминах языка человек «делает с действительности» отдельные фото и меняя снимки, создает из них, как в кино, искусственное подобие непрерывного движения, что отмечено в главе IV и проанализировано П.П. Соколовым. Этот «кино-механизм эмпирического сознания» составляет суть чувственного и рассудочного познания человека по А. Бергсону.

Литература

1. Ждан А.Н. История психологии: от Античности до наших дней. – М: Академический проект, 2018. – 587 с.
2. Соколов П.П. К вопросу о психологическом отношении человека и животных Рецензия на: Светлов П.Я., свящ. Человек и животное и психическом отношении / Отдельный оттиск из журнала «Вера и разум». Харьков, 1892. //

Богословский вестник 1893. Т. 1. № 3. С. 597–611 (2-я пагин.).

3. Соколов П.П. Банкротство натуралистического миросозерцания и современный нравственно-религиозный кризис на Западе. // «Вера и Разум». – 1897. № 1–4.
4. Соколов П.П. Рецензия на книгу «Анри Бергсон. Творческая эволюция». М. 1909. // Критическое обозрение. 1909. Выпуск III. – С. 39–46.
5. Фишер К. История новой философии: в 2 т. // Т. 1. – СПб: Издание Д.Е. Жуковского, 1906. – 462 с.
6. Бергсон А. Творческая эволюция. – М: Книгоиздательство Сотрудничество, 1909. – 320 с.
7. Лаут Э. прот. Современные православные мыслители: от «Добролюбия» до нашего времени. – М: Паломник, 2020. – 620 с.
8. Рябов П.В. Экзистенциализм. Возраст зрелости. – М: Панглосс, 2019. – 368 с.
9. Рябов П.В. Экзистенциализм. Период становления. – М: Панглосс, 2019. – 463 с.
10. Светлов П.Я., свящ. «Человек и животное в психическом отношении». – Харьков. Отдельный оттиск из журнала «Вера и разум». 1892.
11. Философский проективный словарь. Новые термины и понятия. – СПб: Алетейя, 2020. – 544 с.

THE IDEA OF PERSONALITY IN THE PSYCHOLOGICAL WORK OF THE RUSSIAN THINKER P.P. SOKOLOV

Sizintsev P.V.

Graduate of the graduate school of MPDA

The article is devoted to the analysis of the human being in the psychological and pedagogical work of the Russian thinker P.P. Sokolov with a psychological and anthropological understanding of all the elements of his works (taking into account the sources involved, the considered tendencies of thinking, and the evaluation of the criteria used by him). He was at the forefront of Russian psychologists who began to explore different study conditions to create a rational organization of the educational load on schoolchildren, an even dis-

tribution of time for work and rest, psychoanalytically justifying the composition of school schedules. The author conducted a historical and critical review in social and philosophical views. This time in human philosophy and psychology was characterized by an increased interest in the study of the child's behavior, his "I". P.P. Sokolov did not support experimental methods of the formation of psychology, which saw the main task as the gradual accumulation of scientifically based facts, obtaining them through objective methodologies, through experiments. Although he believed that, the research of modern scientists should focus entirely on solving practical problems. From his point of view, the initial attitude in life activity should be called the aspiration to the process of holistic knowledge of the properties and features of personal development. When educating the personality, we must remember that the personality is primarily manifested in the coherence and stability of mental experiences.

Keywords: Personality, morality, philosophical and critical approach, person, dignity, child, load, student, religion, psychology, behavior, study.

References

1. Zhdan A.N. History of Psychology: from Antiquity to the Present. – М: Academic project, 2018. – 587 p.
2. Sokolov P.P. On the question of the psychological relationship of man and animals Review: Svetlov P. Ya., priest. Man and animal and psychic relation / Separate reprint from the magazine "Faith and Reason". Kharkov, 1892. // Theological Bulletin 1893. T. 1. No. 3. S. 597–611 (2nd pagin.).
3. Sokolov P.P. The bankruptcy of the naturalistic outlook and the modern moral and religious crisis in the West. // "Faith and Reason". – 1897. No. 1–4.
4. Sokolov P.P. Review of the book "Henri Bergson. Creative evolution". М. 1909. // Critical Review. 1909. Issue III. – S. 39–46.
5. Fisher K. History of New Philosophy: in 2 volumes // Т. 1. – St. Petersburg: Edition of D. Ye. Zhukovsky, 1906. – 462 p.
6. Bergson A. Creative evolution. – М: Publishing House Collaboration, 1909. – 320 p.
7. Louth E. прот. Contemporary Orthodox thinkers: from "Philanthropy" to our time. – М: Pilgrim, 2020. – 620 p.
8. Ryabov P.V. Existentialism. Age of maturity. – М: Pangloss, 2019. – 368 p.
9. Ryabov P.V. Existentialism. Formation period. – М: Pangloss, 2019. – 463 p.
10. Svetlov P. Ya., priest. "Man and animal psychologically." – Kharkov. Separate reprint from the magazine "Faith and Reason". 1892.
11. Philosophical projective dictionary. New terms and concepts. – SPb: Aleteya, 2020. – 544 p.

Социально-психологические детерминанты конфликтного поведения студентов вузов

Шаманин Николай Владимирович,

старший преподаватель кафедры психологии личности и специальной педагогики ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
E-mail: shamanin_1983@mail.ru

В статье представлены подходы к изучению конфликтного поведения студентов вузов. Делается предположение о том, что на конфликтное поведение студентов вузов оказывают влияние различные социально-психологические характеристики. Поиск и выявление социально-психологических детерминант составил основу эмпирического исследования. Показана важность профилактики и коррекции конфликтности как личностной характеристики и конфликтного поведения. Обоснована необходимость работы с конфликтными личностями с точки зрения успешности дальнейшего обучения и воспитания. Была предпринята попытка выявить и описать социально-психологические причины конфликтного поведения студентов вузов, разработана авторская анкета для определения конфликтности. Проведен формирующий эксперимент для коррекции конфликтности студентов. Эффективность предложенной программы и достоверность полученных эмпирических данных подтверждается методами математической статистики. Доказано, что предложенная программа способствует коррекции конфликтности студентов.

Ключевые слова: конфликтность, конфликтное поведение, студент, профилактика, коррекция.

Актуальность работы обусловлена тем, что конфликт, как социально-психологический феномен является закономерной и естественной характеристикой социальных отношений. Однако, в настоящее время наблюдается рост конфликтности во всех сферах социального взаимодействия, что влечет за собой радикальные изменения в поступках людей и их ценностных ориентациях. Особую остроту сегодня приобретает изучение изменений, происходящих в сознании современной молодежи. Одной из наиболее сложных проблем в развитии студенчества является проблема межличностного конфликта, которая выступает в качестве существенной особенности данного возраста, накладывающей отпечаток на широкий спектр его отношений к окружающему миру и к самому себе.

Практика показывает, что причины конфликтов, а особенно причины конфликтов в студенческой среде изучены мало. При этом их разрешение вызывает затруднение у студентов, так как в их конфликтных отношениях преобладают деструктивные тенденции. Студенты часто решают возникающие противоречия импульсивно, руководствуясь эмоциональными сиюминутными отношениями при низкой степени уверенности в позитивных результатах. Поэтому, вместо поиска и анализа оптимальных путей решения проблемы, студент пытается повлиять на объект противоречия и производит действия, ведущие к обострению ситуации и эскалации конфликта. Для снижения остроты подобных явлений и более продуктивного поведения в ситуации конфликтного взаимодействия необходимо психологическое сопровождение студентов. Изучая причины возникновения конфликтов, студенты имеют возможность выработать свой стиль общения, научиться уважать чужое мнение, проявлять толерантность.

Анализ позиций разных авторов по проблеме конфликта позволяет готовить о существовании нескольких подходов, в рамках которых конфликт рассматривается как:

1. форма конфронтации или противоборство несовместимых целей, мотивов, интересов, направляющих поведение конфликтующих сторон (К. Ледерер, Дж. Бертон, К. Митчелл, Н. Таузард, К. Райт);
2. рассогласование между собственными потребностями или представлениями индивида и внешней силой, или его знаниями в представлениях других людей (Ф. Хайдер, Т. Ньюком, Л. Фестингер);
3. внутриличностный конфликт, порождаемый борьбой между желаемым и возможным. Кон-

фликт, который не выходит за рамки самой личности (З. Фрейд);

4. противоречие между личностью и ее социальной средой т.е. окружением (А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм);
5. противоречия предметно-деятельностного характера, обусловленные особенностями совместной групповой деятельностью (М. Иванов, Г. Ложкин, С.М. Емильянов, Н.В. Гришина, В.Г. Зазыкин);
6. набор качеств личности (В.Г. Зазыкин, Н.В. Крогиус, Н.Н. Обозов);
7. наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями (А.Я Анцупов, А.И. Шипилов) [4].

В нашем исследовании мы будем придерживаться следующего определения студенческого конфликта: это социально-психологическое явление, реализуемое в противоречии и вызываемое возрастными особенностями данного периода, связанного со стремлением занять лидирующее место в микрогруппе, согласно своим ценностям, мотивам и интересам, возникающим на фоне совместной учебной деятельности [1].

Кроме того, нами выделены наиболее существенные формы конфликтов, к которым мы относим следующие:

1. связанные с возрастными особенностями: юношеский максимализм, повышенная конфликтность, эмоциональная неустойчивость;
2. связанные с недостатком жизненного опыта;
3. связанные с совместной учебной деятельностью.

Рассмотрев подходы к изучению возникновения студенческих конфликтов, опираясь на ведущих специалистов в области изучения конфликтом, мы выделили следующие предпосылки (причины) возникновения конфликтов: субъективные, объективные, организационно-управленческие, социально-психологические и личностные.

При этом если «объективные», «субъективные» и «организационно-управленческие» причины возникновения конфликтов изучены и представлены в литературе достаточно полно, то социально-психологическим и личностным – уделено крайне мало внимания.

Студенческий конфликт, как социально-психологическое явление, реализуемое в противоречии и вызываемое возрастными особенностями данного периода, связанного со стремлением занять лидирующее место в микрогруппе, согласно своим ценностям, мотивам и интересам, возникающим на фоне совместной учебной деятельности. К особенностям студенческих конфликтов в рамках данной исследовательской работы целесообразно отнести следующие положения: конфликты, связанные с возрастными особенностями: юношеский максимализм, повышенная конфликтность, эмоциональная неустойчивость; связанные

с недостатком жизненного опыта, с совместной деятельностью [3].

Рассмотрев подходы к изучению возникновения студенческих конфликтов, опираясь на ведущих специалистов в области изучения конфликтом, мы выделили следующие предпосылки (причины) возникновения конфликтов: субъективные, объективные, организационно-управленческие, социально-психологические и личностные.

Для изучения социально-психологических детерминант конфликтного поведения студентов нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 50 испытуемых. Из них 25 девушек и 25 юношей, в возрасте от 18 до 20 лет, т.е. студенты со 2 по 3 курс. Эмпирической базой исследования выступил Владимирский Государственный Университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых.

При изучении личностной агрессивности и конфликтности с помощью методики Е.П. Ильина и П.А. Ковалева нами были получены следующие результаты (рис. 1).

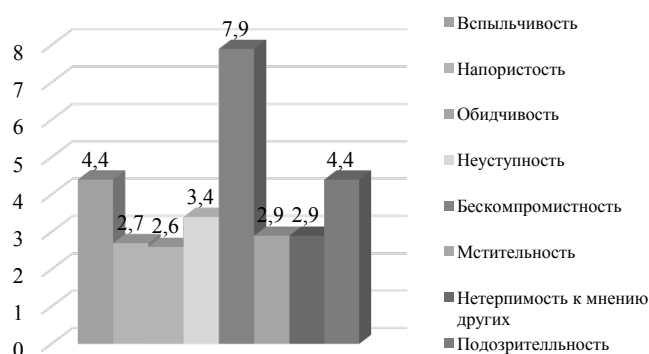


Рис. 1. Изучение личностной агрессивности и конфликтности

Установлено, что у студентов преобладает бескомпромиссность (среднее значение 7,9 балла). Для студентов вузов характерно неумение слышать, они не стремятся договориться с оппонентом, не готовы пойти на уступки у сложной ситуации. Их характеризует желание доминировать и до конца настаивать на своей правоте.

К среднему уровню относятся показатели вспыльчивости (средние значения 4,4 балла), подозрительности (средние значения 4,4 балла) и неуступчивости (средние значения 3,4 балла), что свидетельствует о том, что студенты все-таки проявляют определённую негативную реакцию в отношении друг друга, хоть и в незначительной степени.

Результаты изучения особенностей реагирования в конфликтной ситуации с помощью методики К. Томаса, представлены на рисунке 2.

В результате проведенного исследования установлено, что у студентов преобладает стратегия компромиссного поведения (среднее значения 7,5 балла). Это позволяет нам говорить о том, что студенты стремятся достичь соглашения в конфликтной ситуации путем взаимных уступок. Также для студентов вузов характерно использование стратегии уклонения (средние значения 6,7 балла),

следовательно, у испытуемых данной группы отсутствует стремление к кооперации и отсутствуют тенденции к достижению собственных целей.

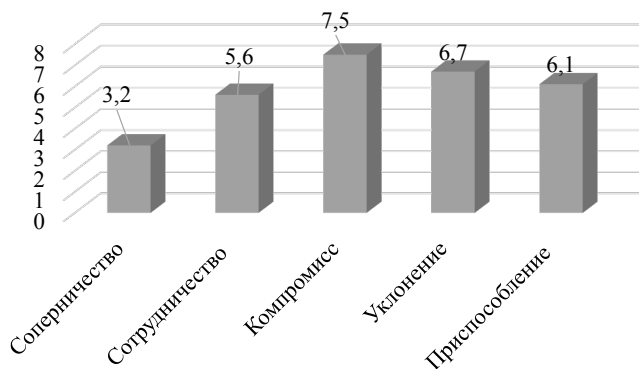


Рис. 2. Изучение стилей поведения в конфликтной ситуации

Стратегию соперничества в конфликтной ситуации выбирают незначительное количество студентов (средние значения 3,2 балла), однако они стремятся добиваться результатов и своих интересов в ущерб интересам других людей, но этот способ не всегда эффективен при взаимодействии.

Для изучения социально-психологических предпосылок возникновения конфликтов в студенческой среде нами была использована авторская анкета, результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Изучение социально-психологических предпосылок возникновения конфликтов

Вопросы анкеты	%
1. Первым, среди одногруппников сдать экзамен на отлично	80
2. Первым, среди одногруппников отвечать на семинаре, чтобы потом получить автомат	80
3. Участвовать в факультетских мероприятиях, чтобы заработать высокую репутацию у преподавателей	80
4. Если встанет выбор между подругой (другом) или мной в праве пересдачи нескольких предметов для красного диплома, я сделаю это первой (первым)	20
5. Получить отличную оценку, даже если нет знаний	80
6. Чтобы воспринимали меня таким, какой я есть	50
7. Если мне что-то не нравится, то, чтобы делали по-моему	70
8. Мое мнение имело большее значение	20
9. Быть лидером	50
10. Общаться чаще других с преподавателями	70
11. Чтобы сотрудники деканата своевременно извещали о важной информации	70
12. Профком освещал вопросы отдыха студентов, а также иных важных возможностей	70
13. Кураторы работали с группами, и мы их чаще видели	40
14. Староста своевременно извещал о нужной информации, и был в курсе событий	30
15. Студенческий совет должен привлекать всех студентов, а не «избранных»	40

Окончание

Вопросы анкеты	%
16. Чтобы мои знания были востребованы	60
17. Мое материальное состояние стало лучше	40
18. Чтобы образование не было столь зависящим от денег	90
19. Найти высокооплачиваемую работу	100
20. Чтобы уровень знаний в вузе не понижался	90

Примечание: чем больше процент, тем большее количество студентов присвоили данному утверждению высокий ранг.

Большинство студентов данной выборки присваивают первый ранг таким утверждениям как высокооплачиваемая работа (100%), уровень знаний в вузе не понижался (90%), образование не было столь зависящим от денег (90%).

Таким образом, полученные данные позволяют нам сформулировать предположение о том, что основными социально-психологическими предпосылками возникновения студенческих конфликтов являются конкуренция, стремление к лидерству и несбалансированное ролевое взаимодействие.

Для диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере нами была использована методика О.Ф. Потемкиной (рис. 3).

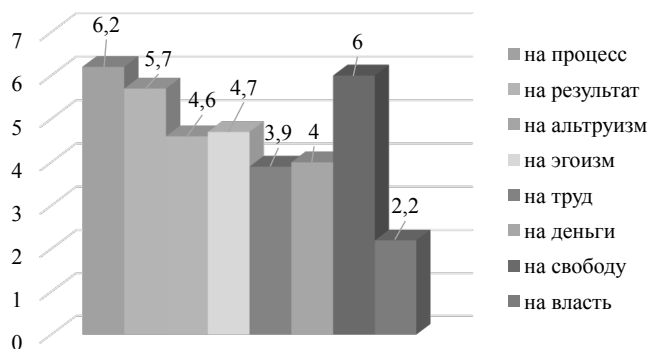


Рис. 3. Изучение социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере

В результате проведенного исследования установлено, что студенты вузов в большей степени ориентированы на процесс (средние значения 6,2 балла), что говорит о том, что данных испытуемых больше мотивирует интерес к делу, а не конечный результат, поэтому часто работа сделана не в срок. То есть их процессуальная направленность часто мешает их результативности.

Также важной для студентов вузов является ориентация на свободу (средние значения 6,0 балла). Однако на наш взгляд, данная ориентация является отражением возрастных особенностей испытуемых, так как именно в студенческом возрасте любое ущемление свобод вызывает бурную реакцию протеста и негативизма.

Для определения направленности личности нами была использована методика Б. Басса (рис. 4).

Установлено, что большинство студентов 78% нашей выборки имеют направленность на дело, что говорит о том, данные испытуемые даже в кон-

фликтной ситуации стараются выполнить поставленную задачу, тем самым выбирают стратегию компромисса или сотрудничества. У 16% выявлена направленность на общение и всего лишь у 6% студентов была отмечена направленность на себя. Таким образом, наша методика еще раз подтверждает, что в конфликтной ситуации студенты чаще выбирают компромисс, сотрудничество и взаимодействие друг с другом.



Рис. 4. Изучение направленности личности

В результате проведенного корреляционного анализа (r Пирсона) полученных эмпирических данных нами были выявлены значимые взаимосвязи, наиболее интересные из которых представлены ниже. Наблюдается прямая взаимосвязь между показателями направленности на результат методики О.Ф. Потемкиной и показателями бескомпромиссности ($r = 0,462$). Ориентация на процесс взаимосвязана с показателями сотрудничества методики К. Томаса ($r = 0,300$), с ориентацией на свободу (с ориентацией на свободу ($r = -0,284$)) и стратегией уклонения ($r = -0,259$). Ориентация на альтруизм взаимосвязана с ориентацией на труд ($r = 0,371$) и вспыльчивостью ($r = 0,220$). Ориентация на эгоизм по методике О.Ф. Потемкиной напрямую взаимосвязана с ориентацией на деньги ($r = 0,344$), показателем уровня обидчивости ($r = 0,232$) и напористости ($r = 0,369$) по методике Е.П. Ильина и П.А. Ковалева, с направленностью на себя ($r = 0,224$) по методике Б. Басса, а также с показателем легкой наживы ($r = 0,338$) и профессиональной востребованностью ($r = 0,221$) по авторской методике. Прямая взаимосвязь выявлена между показателями направленности труд по методике Б. Басса и ориентацией на деньги ($r = 0,215$) по методике О.Ф. Потемкиной. Ориентация на власть взаимосвязана с показателями по методике К. Томаса соперничество ($r = 0,240$). Так же прямая взаимосвязь выявлена между показателями уровня обидчивости по методике Е.П. Ильина и П.А. Ковалева с уровнем конфликтности ($r = 0,312$).

На основе анализа результатов эмпирического и теоретического исследования мы посчитали целесообразным разработать и реализовать программу тренинга, направленного на профилактику конфликтов в студенческой среде через актуализацию способности личности к саморегуляции.

Цель тренинга: формирование у студентов данной выборки оптимальных и эффективных способов поведения в конфликте и профилактика конфликтов в студенческой среде.

Программа направлена на решение следующих задач: развитие навыков самостоятельной работы, повышение психологической адаптации при переходе на следующую ступень обучения, повышение социальной адаптации студентов, изменение отношения к себе через принятие ответственности за будущие перспективы, развитие рефлексии, уверенности в себе.

В основу программы был положен принцип поэтапности и постепенности развития группы.

По объему каждое занятие тренинга занимало 2–3 академических часа. Всего было проведено 10 занятий.

Таким образом, мы считаем, что программа тренинга будет корректно использоваться при работе со студенческой группой, направленной на формирование способов и приемов преодоления конфликтов.

В результате повторной диагностики было отмечено достоверно значимое снижение показателей конфликтности и агрессивности по методике Е.П. Ильина и П.А. Ковалева, повышение ориентации на сотрудничество и снижение показателей соперничества методики Томаса, повышение альтруистических установок и ориентации на труд методики О.Ф. Потемкиной.

Эффективность проведенных занятий была подтверждена критерием Т Вилкоксона, который применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Таким образом, в результате проведенного исследования была доказана эффективность предложенной программы профилактики конфликтного поведения студентов.

В результате проведенного исследования была достигнута поставленная цель, определены социально-психологические детерминанты конфликтного поведения студентов вузов.

Литература

1. Гришина, Н.В. Психология конфликта. Хрестоматия / Н.В. Гришина, СПб.: Питер, 2008. –480 с.
2. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология конфликта. Учебное пособие / Г.В. Ложкин, Киев: МАУП, 2002. – 256 с.
3. Мириманова, М.С. Конфликтология: учебник для высшего образования для обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» / М.С. Мириманова, М.: Академия, 2016. – 284 с.
4. Мясичев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев, М.: Изд. МОДЭК, 2011–400 с.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF CONFLICT BEHAVIOR OF UNIVERSITY STUDENTS

Shamanin N.V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

The article presents approaches to the study of conflict behavior of university students. The assumption is made that the conflict behavior of university students is influenced by various socio-psychological characteristics. Search and identification of socio-psychological determinants formed the basis of empirical research. The importance of prevention and correction of conflict as a personal characteristic and conflict behavior is shown. The necessity of working with conflicting individuals has been substantiated from the point of view of the success of further education and upbringing. An attempt was made to identify and describe the socio-psychological reasons for the conflicting behavior of university students, an author's questionnaire was developed to determine the conflict. A formative experiment was carried out to correct students' conflicts. The effectiveness of the proposed program and the reliability of the empirical data obtained are confirmed by the methods of mathematical statistics. It is proved that the proposed program contributes to the correction of students' conflicts.

Keywords: conflict, conflict behavior, student, prevention, correction.

References

1. Grishina, N.V. The psychology of conflict. Reader / N.V. Grishina, St. Petersburg: Peter, 2008. -480 p.
2. Lozhkin G.V., Povyakel N.I. Practical psychology of conflict. Textbook / G.V. Lozhkin, Kiev: MAUP, 2002. – 256 p.
3. Mirimanova, M.S. Conflictology: a textbook for higher education for students in the direction of training "Psychological and pedagogical education" / M.S. Mirimanova, Moscow: Academy, 2016. – 284 p.
4. Myasishchev, V.N. Psychology of relations / V.N. Myasishchev, Moscow: Ed. MODEK, 2011–400 p.

Особенности проведения факультативных занятий по плаванию в условиях дистанционного обучения (на примере СВФУ)

Кладкин Николай Николаевич,

кандидат педагогических наук, кафедра физического воспитания, Институт физической культуры и спорта, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: kladkin@mail.ru

Протодьяконова Марианна Николаевна

старший преподаватель, кафедра физического воспитания института физической культуры и спорта, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: mn.usan@mail.ru,

В статье исследуются особенности проведения факультативных занятий по физической культуре в условиях дистанционного обучения на примере занятий по плаванию в условиях дистанционного обучения с середины марта и до конца весеннего семестра в связи с пандемией по коронавирусной инфекции в Северо-Восточном федеральном университете. В статье обобщены особенности дистанционного обучения при продолжительных карантинных условиях поэтапной работы со студентами, находящимися в отдаленных сельских местностях и в арктических районах Якутии на удалении. Показано, что при реализации дистанционных образовательных процессов использовались такие технологические решения как система электронного дистанционного обучения Moodle, мобильные электронные устройства и практические занятия по приложению Zoom. Указаны характерные особенности проведения факультативных занятий со студентами по дистанционному обучению: проведение занятий, использование упражнений общефизической подготовки, об организационной работе по выяснению способа индивидуальной связи со студентами, о самостоятельных занятиях, о контроле по усвоению заданий. Определены формы реализации информационных технологий при использовании дистанционного обучения и проблемы по использованию сети интернет. Выводы о проблемах и методах дистанционного обучения основан и на мнениях студентов в виде анкетного опроса.

Ключевые слова: студент, учебно-полевая практика, факультатив по плаванию, дистанционное обучение, карантин при коронавирусной инфекции.

В основе программ физической культуры в нашей стране в области массового плавания лежат требования Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «Готов к труду и обороне!».

В 2019–2020 учебном году вузовскому преподаванию физической культуры произошли трансформации, связанные с карантином при коронавирусной инфекции Covid-19. Вместе с тем возросла актуальность самостоятельных занятий физической культурой и спортом, осознанной двигательной активности, направленных на сохранение здоровья и укрепление иммунитета. Плавание, как часть физической культуры, необходимо как студентам, проходящим летнюю учебно-полевую практику в местах с открытыми природными водоемами, а также всем студентам для приобретения такого значимого навыка как умение плавать.

Вечерние факультативные занятия по плаванию для студентов Северо-Восточного федерального университета начали проводить с 2018 года. Целью факультативных занятий является начальное обучение студентов плаванию, ознакомление их с правилами безопасного поведения в условиях естественных водоемов, подготовка их в дальнейшем к сдаче норматива Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса ГТО и получение допуска к летней учебно-полевой практике.

Критериями получения допуска к практике является умение студента передвигаться по воде любым доступным способом, понимание важности умения плавать для безопасности на воде. На факультатив по плаванию записываются студенты очного обучения независимо от курса обучения, т.е. с 1 по 5 курсы.

В нашей практике дистанционная форма физической культуры в весеннем семестре 2020 года является единственным опытом. Все занятия по физической культуре и спорту и учебно-полевые практики студентов были переведены на удаленную форму обучения.

Как отмечают исследователи, дистанционное обучение является не позволяющей в полной мере реализовать функцию социализации, что окажет влияние на качество подготовки специалистов [2,13].

Дистанционное обучение меняет профессиональные компетенции разных поколений учителей, директоров школ, экспертов, студентов и родителей. У студентов на первый план выходят такие функции как саморазвитие, самореализация и индивидуализация личности.

О дефиците социального общения указывают Левтеров-Гаджалова Д.С.: «Все же обучение не может быть постоянной забавой, и учащиеся начинают испытывать отсутствие пространственных физических связей и развлечений в реальной среде со сверстниками» [5, 23]. Поэтому образование в электронной среде требует больше времени, ресурсов, настойчивости.

Цифровизация затрагивает не только содержание образования, но и его организацию. Эти процессы имеют смешанные последствия для позиционирования, как университетов, так и преподавательского состава. Необходимые компетенции зачастую приобретаются вне аудиторной деятельности, так как образовательные программы зачастую не успевают за динамикой развития технологий. [4, 83].

Цифровизация при карантинных мероприятиях стало причиной развития образовательной программы в дистанционном обучении студентов, и освоению ими информационных технологий. Одним из основных элементов цифровизации образования является цифровая грамотность как главный приоритет образования, это способность проектировать и использовать контент с помощью цифровых технологий, применяя компьютерное программирование, графические техники визуализации, компьютерную графику, мультимедиа разработку онлайн-курсов, поиск и обмен информацией, коммуникация с другими обучающимися. Различают различные виды цифровой грамотности: медиаграмотность, отношение к инновациям, коммуникативная, компьютерная, информационная грамотность. Орлова Л.В., акцентируя внимание на интерактивных видах взаимодействия, отмечает, что обучающиеся должны иметь возможность самостоятельно получать знания и порождать собственное инновационное знание, тем самым формировать новые компетенции XXI века: креативность, критическое мышление, коммуникация, кооперация. [9, 353].

В сельской местности цифровую грамотность для всего населения обеспечивают школьники и студенты, которые в данное время находятся в дистанционном обучении кто по Zoom и Moodle.

Мы согласны с точкой зрения А.В. Уваровой, которая считает, что в структуру цифровой образовательной среды должен входить информационный блок, включающий информационные системы, сервисы, инструменты, применяемые при решении определенных задач. Такие сервисы, как MOODLE, 1С давно используются в вузах и позволяют отслеживать изменения контингента студентов и преподавателей, определять их рейтинг. Интеллектуальные образовательные программы и экспертная система являются очень перспективными, быстро распространяются [9, 354].

Овладение мобильными средствами как компонентами образовательной деятельности в области физической культуры и спорта позволит студенту планировать и организовать содержание самостоятельного учебно-тренировочного процес-

са. Создаются предпосылки к самостоятельному управлению творческим потенциалом, активному взаимодействию студента с образовательной средой, формированием потребности в самопознании и саморазвитии [7, 33].

Массовое использование информационных технологий, с одной стороны, отчуждает обучающихся от занятий физической культуры, спорта и фитнеса, с другой – реализация данных технологий, а особенно использование мобильных устройств в сфере физической культуры, спорта и фитнеса содействует активизации двигательного режима, что, в свою очередь, способствует повышению физического развития и функциональных показателей здоровья молодежи. В связи с этим необходимо использование мобильных устройств, как средств для организации физкультурной деятельности молодежи через построение концепции и реализации технологии подготовки студентов к сдаче норм ВФСК ГТО [6, 39].

Условия пандемии коронавируса выявили некоторые дефекты дистанционного обучения, такие как обеспеченность устройствами, позволяющими организовывать образовательную деятельность. Например, в наших группах, состоящих от 15 до 20 студентов, наличие планшета или ноутбука отмечалось, в среднем, у 50% в группе.

Следующая проблема была трудна для преодоления. Расширение доступа к сетям Интернета и мобильным компьютерам помогает преодолеть цифровой разрыв.

Особенностью прошедшего учебного года в вузе явилось сочетание практических учебных занятий в условиях бассейна в течение месяца с самостоятельными занятиями в домашних условиях во время вынужденного карантина во втором и третьем. Таким образом, обучение плаванию проходило в 3 этапа.

Этап 1. Вечерние факультативные практические занятия в бассейне в первом месяце проходили 2 раза в неделю по 45 мин. на воде – 11 часов.

Этап 2. Организационная работа по выяснению способа индивидуальной связи со студентом во время вынужденного карантина – 1 неделя (2 часа).

Этап 3. Самостоятельные домашние занятия в условиях вынужденного карантина, по Moodle и по Zoom практически – 20 часов.

Этап 4. Контрольный этап – зачетные видеоработы, дистанционные видео-беседы для допуска к летней полевой практике.

Основная часть студентов не имеют устойчивый доступ к сети Интернет. Но, несмотря на это, нами был достигнут всеобщий охват дистанционным обучением всех студентов до завершения весеннего семестра.

В весеннем семестре этого года провели по расписанию 11 факультативных занятий по практическому плаванию. На практических занятиях в бассейне обучали студентов наиболее подходящим способам плавания на выбор: кроль на груди, кроль на спине и брасс. Каждое занятие начинали

с упражнения, когда студенты, лежа вниз головой на воде и держась обеими руками за край борта, сочетали активные попеременные движения ногами по воде с работой над дыханием: вдох – над водой, выдох – в воде. В начале занятий из 15 студентов не умели плавать 4, плохо умели или только на воде держались 3, остальные 8 умели плавать. Но к концу практических занятий на воде не умеющие плавать смогли освоить кроль на груди и кроль на спине, остальные 11 студентов смогли уверенно плавать кролем на груди и на спине, и освоить брасс. Тем, кто начинает плавать всеми способами, предлагались индивидуальные задания на проплывание определенной дистанции основными стилями плавания.

Организационная работа по подготовке форм дистанционного обучения. Одну неделю во время карантина потратили на организационную работу по дистанционной работе с учебными группами. В это время мы уточнили методы дистанционной работы с учебной группой: по вузовской программе Moodle, электронной почте и по ватсапу. Оставшиеся студенты и постоянно проживающие в городе использовали программу Moodle, а уехавшие в районы использовали часть – Moodle, часть – электронную почту и ватсап.

Для дистанционного обучения студентов данного факультета нами были выбраны практические комплексы упражнений из общефизической подготовки для поддержания спортивной формы студентов и для оздоровительных целей. При этом дали возможность самим студентам внести в эти комплексы свои изменения по индивидуальным предпочтениям, исходя из условий проживания.

Главной задачей дистанционного обучения является ежедневная физическая работа студентов на свежем воздухе соблюдая все меры предосторожности, дистанцируясь от скопления людей.

На контрольном этапе дистанционного обучения был проведен опрос студентов и преподавателей. Многие ответы содержат информацию о том, что интернет-ресурсы по поддержке мышечного тонуса и иммунитета организма очень полезны. Особенно был отмечен Цикл упражнений с записью тренировочных видео, разработанный тренером сборной команды России по плаванию Дмитрием Комаровым. Было отмечено, что эти упражнения особенно помогают в условиях пандемии коронавируса поддерживать форму дома.

Карантинные меры показали, что использование мобильных устройств может быть эффективным средством организации физкультурной деятельности молодежи и подготовки к сдаче норм ВФСК ГТО [6, 39].

Дистанционное обучение может быть только вынужденной мерой в таких ситуациях, как пандемия с длительным карантином. Но при дистанционном обучении студенты могут добиться поддержания своей спортивной физической формы, занимаясь комплексно по общей физической подготовке помимо учебных занятий самостоятельно используя возможности интернет-ресурсов.

Литература

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация /А.А. Андреев, В.И. Солдаткин // Издат-во: МЭСИ, – М., 1991, С. 31.
2. Бикмаева К.И. Дистанционное обучение в Монголии в период пандемии коронавируса в 2020 г. /К.И. Бикмаева// журнал: «Современное педагогическое образование» Изд-во: ООО «Русайнс», – М.: № 5, 2020 г. С. 9–13.
3. Веснина В.А., Осипов А.Ю., Стародубцева Н.В. Увеличение уровня двигательной активности студентов с помощью использования мобильных технологий. /В.А. Веснина, А.Ю. Осипов, Н.В. Стародубцева // журнал: «Проблемы современного педагогического образования» Издат-во: федеральное гос-ое автономн. образ. учрежд. высш. образ. «Крымский федер. унив-т им. В.И. Вернадского» разд. Педагогика. – г. Симферополь, 2019, № 62–2. С. 48–52.
4. Козлова Н.Ш. Цифровые технологии в образовании / Н.Ш. Козлова // журнал «Вестник Майкопского государственного технологического университета» Изд-во: Майкопского го-го унив-та, – г. Майкоп, 2019, 1/40 С. 83–91.
5. Левтерова-Гаджалова Д.С. Межпоколенческие отношения в условиях образования в электронной среде во время пандемии COVID-19/ Д.С. Левтерова-Гаджалова // Материалы XVI Международной научно-практич. конф. «Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегич. выборы в психолого-педагогич. науке и практике». Изд-во: федер. гос-е бюджетн. научное учрежд. «Психологический инст-т Российской академии образ-я» – М.: 2020. С.21–25.
6. Наговицын Р.С., Рассолова Е.А., Сенатор С.Ю., Торбина И.И. Разработка веб-портала для подготовки студентов к тестированию по нормам ГТО /Р.С. Наговицын, Е.А. Рассолова, С.Ю. Сенатор, И.И. Торбина // журнал ТИПФК, – М., № 1, 2016, С. 39–42.
7. Наговицын Р.С., Владыкина И.В., Волков П.В., Тутолмин А.В., Сокольникова Э.И. Программное управление совершенствованием физической культуры студентов с применением мобильных средств. / Р.С. Наговицын, И.В. Владыкина, П.В. Волков, А.В. Тутолмин, Э.И. Сокольникова //журнал ТИПФК, – М., № 4, 2015 С. 33–35.
8. Осницкий А.К. Межпоколенные связи и цифровизация. / А.К. Осницкий // Материалы XVI Международной научно-практич. конф. «Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегич. выборы в психолого-педагогич. науке и практике». Изд-во: федер. гос-е бюджетн. научное учрежд. «Психологический инст-т Российской академии образ-я» – М.: 2020 г. С. 18–21.
9. Петрова Н.П., Бондарева Г.А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании. /Н.П.

Петрова, Г.А. Бондарева // журнал «Мир науки, культуры, образования», Изд-во: Мир науки, культуры, образования» – М.: № 5,(78), 2019. С. 353–355.

10. Стеценко Н.В., Широбакина Е.А. Цифровизация в сфере физической культуры и спорта: состояние вопроса. /Н.В. Стеценко, Е.А. Широбакина // журнал «Наука и спорт: современные тенденции». Изд-во: «Поволжская гос-я академия физич. культ спорта и туризма», – г. Казань, № 1 (vol 22), 2019 г. С. 35–39. Science and sport: current trends

FEATURES OF CONDUCTING OPTIONAL CLASSES IN SWIMMING IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING (ON THE EXAMPLE OF NEFU)

Kladkin N.N., Protodyakonova M.N.

North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova

The article examines the features of conducting optional physical education classes in the context of distance learning using the example of swimming lessons in distance learning from mid-March to the end of the spring semester in connection with the coronavirus pandemic at Northeastern Federal University. The article summarizes the features of distance learning under long-term quarantine conditions of step-by-step work with students who are in remote rural areas and in the Arctic regions of Yakutia at a distance. It is shown that in the implementation of distance learning processes, such technological solutions as the Moodle electronic distance learning system, mobile electronic devices and practical exercises on the Zoom application were used. The characteristic features of conducting optional classes with students in distance learning are indicated: conducting classes, using exercises of general physical training, about organizational work to find out the way of individual communication with students, about independent studies, about control of assimilation of tasks. The forms of implementation of information technologies when using distance learning and the problems of using the Internet have been determined. Conclusions about the problems and methods of distance learning are also based on the opinions of students in the form of a questionnaire survey.

Keywords: student, field training, optional swimming, distance learning, coronavirus pandemic.

References

1. Andreev A.A., Soldatkin V.I. Distance learning: essence, technology, organization / A.A. Andreev, V.I. Soldatkin // Publishing house: MESI, – M., 1991, p. 31.
2. Bikmaeva K.I. Distance learning in Mongolia during the coronavirus pandemic in 2020 / K.I. Bikmaeva // journal: "Modern pedagogical education" Publishing house: LLC "Rusays", – M. : No. 5, 2020. S.9–13.
3. Vesnina V.A., Osipov A. Yu., Starodubtseva N.V. Increasing the level of students' motor activity through the use of mobile technologies. / V.A. Vesnina, A. Yu. Osipov, N.V. Starodubtseva // journal: "Problems of modern pedagogical education" Publishing house: federal state autonomous. form. institutions. higher. form. "Crimean Feder. univ-t them. IN AND. Vernadsky "section. Pedagogy. – Simferopol, 2019, No. 62–2. S. 48–52.
4. Kozlova N. Sh. Digital technologies in education / N. Sh. Kozlova // Journal "Bulletin of the Maikop State Technological University" Publishing house: Maikop State University, – Maykop, 2019, 1/40 P. 83–91.
5. Levterova-Gadzhalova D.S. Intergenerational relations in the conditions of education in the electronic environment during the COVID-19 pandemic / D.S. Levterova-Gadzhalova // Materials of the XVI International Scientific and Practical. conf. "Intergenerational Relations: Contemporary Discourse and Strategic. elections to the psychological and pedagogical. science and practice ". Publishing house: Feder. state budget scientific institution. "Psychological Institute of the Russian Academy of Image" – M. : 2020. P. 21–25.
6. Nagovitsyn R.S., Rassolova E.A., Senator S. Yu., Torbina I.I. Development of a web portal to prepare students for testing according to the TRP / R.S. standards. Nagovitsyn, E.A. Rassolova, S. Yu. Senator, I.I. Torbina // journal TiPFK, – M., No. 1, 2016, pp. 39–42.
7. Nagovitsyn R.S., Vladykina I.V., Volkov P.V., Tutolmin A.V., Sokolnikova E.I. Programmed management of students' physical culture improvement using mobile devices. / R.S. Nagovitsyn, I.V. Vladykina, P.V. Volkov, A.V. Tutolmin, E.I. Sokolnikov // Journal of TiPFK, – M., No. 4, 2015 P. 33–35.
8. Osnitsky A.K. Intergenerational communication and digitalization. / A.K. Osnitsky // Materials of the XVI International Scientific and Practical. conf. "Intergenerational Relations: Contemporary Discourse and Strategic. elections to the psychological and pedagogical. science and practice ". Publishing house: Feder. state budget scientific institution. "Psychological Institute of the Russian Academy of Image" – M. : 2020. S.18–21.
9. Petrova N.P., Bondareva G.A. Digitalization and digital technologies in education. / N.P. Petrova, G.A. Bondareva // journal "World of Science, Culture, Education", Publishing House: World of Science, Culture, Education "- M. : No. 5, (78), 2019. P. 353–355.
10. Stetsenko N.V., Shirobakina E.A. Digitalization in the field of physical culture and sports: state of the art. / N.V. Stetsenko, E.A. Shirobakina // Science and Sport: Modern Trends magazine. Publishing house: "Volga State Academy of Physics. the cult of sports and tourism ", – Kazan, No. 1 (vol 22), 2019, pp. 35–39. Science and sport: current trends.