

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

Калинина И.Ф., Смирнов А.А. Анализ эффективности применения дистанционных форм обучения в учебном процессе по предмету «Физическая культура»	5
Гладилина И.П., Ермакова И.Г. Цифровая трансформация образования: зарубежный и отечественный опыт	8
Плотников Д.М. Тренды развития сквозных технологий в образовании в контексте реализации цифровой экономики в России	13
Чжан Лэйлэй. «Национальная программа переподготовки учителей начальной и средней школы Китая»: китайский опыт успешной реализации национальной программы обучения	18
Шань Пин. Сущность интерактивных методов обучения и их возможности для развития педагогических способностей в системе послевузовского профессионального образования ...	24

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Варламова В.Н., Александрова Д.С. Формирование иноязычной социокультурной компетенции у студентов языковых специальностей в рамках дисциплины «Лексикология английского языка» (на материале телескопии в газетном тексте)	28
Анамова Р.Р. Влияние воспитательной работы на компетентностную модель повышения личностных качеств выпускника	32
Борисов Б.Ю., Шлак А.П. Педагогические традиции духовно-нравственного воспитания в приграничном регионе (на примере Псковской области)	39
Гурулева Т.Л. Экзамен HSK 2.0: причины и последствия структурно-содержательной трансформации	43
Дровалева Л.С., Драгилов Е.В., Драгилова Л.Л. Образовательная политика: понятие, сущность, разработка	49
Захарченко С.С. Деятельность педагога по технологии здоровьесбережения в общеобразовательных организациях интернатского типа	55
Иванова Л.Ф., Логинова Р.М. Формирование коммуникативных навыков на основе интеграции языка и культуры в процессе познания их лингвокультурологических особенностей (на примере английского, русского и татарского языков)	58
Матехина О.Г. Воспитание читательской культуры студентов на примере проведения мероприятий «Читаем вместе»	61
Мусаелян И.Ф. Современное структурное представление коммуникативной компетенции и условия её формирования в методике преподавания иностранных языков	67
Рожнов А.А., Соломченко М.А., Баркатова А.Е. Формирование профессиональных качеств будущих педагогов посредством игровой технологии на занятиях по физическому воспитанию в вузе	73
Рябина Е.С. Активизация фразеологических единиц в письменной речи старших школьников, изучающих удмуртский язык	80
Филенко Р.Е. Совершенствование обучения офисным пакетам средствами графического дизайна	83

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; **Фуряева Татьяна Васильевна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой социальной педагогики и социальной работы Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Шастун Тамара Александровна** – канд. пед. наук, доц. кафедры высшей математики и естественно-научных дисциплин, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»; **Шихнабиева Тамара Шихгасановна** – д-р пед. наук, доц., Институт управления образованием Российская академия образования

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акумулы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-оздоровительных технологий Белгородского Государственного университета; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАЕН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **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: 30.03.2021 Цена свободная

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

Ян Лифэн. Технология проблемного обучения в процессе обучения китайских студентов русскому языку 87

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Гэн Дандань. О формировании программы подготовки кадров по специальности переводчик 92

Павленкович О.Б., Тамулевич С.В., Карикаш В.И. Основные факторы обучения бакалавров дизайна цифровому иллюстрированию 95

Курбет С.А. Особенности аффилиации в организационном педагогическом коллективе, исходя из типа организационной культуры образовательного учреждения 99

Медведева К.О. Обучение иноязычной коммуникативной компетенции студентов нелингвистических вузов при помощи метода проектов 103

Моложавенко В.Л. Формирование у подростков позитивных родительско-детских отношений, через совместную детско-отцовскую деятельность 107

Пономарева Д.И. Психолого-педагогические особенности профориентационной деятельности преподавателей вузов по формированию навыков эффективной коммуникации у выпускников школ 114

Путиловская Т.С., Хараева Л.А. Вклад И.А. Зимней в теорию и практику преподавания иностранного языка в России 119

Семенюченко Н.В. Функции учебника иностранного языка как методологическая проблема 125

Ющик Е.В. Пути активизации познавательной деятельности по предмету «информатика» студентов биологических направлений 132

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Брылева Е.В., Матюшина И.В. Повышение интереса к языковому образованию посредством внедрения инновационных образовательных технологий в процесс подготовки студентов неязыкового вуза 135

Приходько Н.К., Бурьянова А.А., Ушаков С.В., Телегина З.Г. Методика работы тренера по спортивной акробатике на этапах отбора и подготовки спортсменов высокого уровня 139

Воронцова Ю.А. Внедрение виртуальной информационной среды в образовательный процесс 142

Синяев Е.Е., Орлов С.Л., Абдулмеджидов Р.И., Грунтов А.Н. Анализ соревновательной деятельности спортсменок – участниц лично-командных чемпионатов среди образовательных организаций МВД России по служебному биатлону 145

Алексеева К.И., Маркова Е.Л., Марыгина Л.В. Исследование возможности личностного саморазвития студента вуза в контексте изучения им технических дисциплин 149

Хасанов И.Б. Выявление эффективных методов и способов доставки образования студентам 153

Цакаева Х.Б. Педагогические средства формирования у студентов ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни 158

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Кузнецова М.А., Алешина А.В., Булгаков А.Л. Практика проектного управления на уроках в школе 164

Копав В.П. Методологические основания формирования компетенции в многолетнем планировании физического воспитания школьников 170

Курбатова Ю.В. Влияние образовательного процесса на формирование гендерной ориентации младших школьников 174

Шапаларина О.Н., Карасева А.О. Применение современных образовательных технологий во внеклассной работе с учащимися средней школы 177

Шахмалова И.Ж., Кириллин Е.С. Основы развития эмоционально-волевой сферы дошкольников 182

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Бармина Н.А., Лагутин С.А. Компоненты переводческой деятельности в рамках научно-технического перевода в области зубчатых передач 185

Ботавина Е.Б., Сизова С.В. Межкультурные модели языковой коммуникации менеджеров 189

Верещагина А.В. Древнегреческие истоки французских библейских выражений, содержащих лексему Dieu 195

Вихрова А.Ю. Особенности произнесения легкого тона 轻声 китайского языка. Исследование с применением инструментального анализа 199

Волков К.В. Переводческие трансформации как средство решения лингвотипологических и лингвокультурных проблем китайско-русского перевода 203

Ефименко С.Д. Языковые особенности визитной карточки как части жанра японской письменной деловой речи 209

Литвяк О.В., Каменчук А.С. Идея национальной государственности в романе Дж. Оруэлла «1984» 213

Лун Чжичао. Изучение происхождения пословиц и их национальных особенностей 220

Мацугина Е.Ю. Адаптация ксенонимов как универсальный лингвистический процесс 223

Мустафаева Э.С., Мустафаев Д.Х. Содержание обучения разговорной английской речи с использованием проектной методики студентов вузов 227

Никифорова Ж.А., Марцинович К.Д. Взаимосвязь сложности грамматической структуры текста и его эмотивности 231

Саввинова С.Н. Антонимия в звенском языке 236

Сюй Ян. Вклад сообществ в психологическую эмансипацию чернокожих (комментарии к роману «Возлюбленной» Тони Моррисон) 239

Юлдашев Н.М. Арабоязычные учебники по обрядам ислама в татарском богословском наследии начала 20-го века на примере книги «Таа-лимус-с-алат» А. Аг-таши (Казань, 1905 г.) 243

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

Белоусенко М.И., Стародубцева И.Ф. Сравнительный анализ технологии вокального образования студентов профильных вузов 246

Гусакова И.М. Переживание как одно из направлений организации художественного восприятия 250

Шукушина Л.В., Пожарская Е.Л., Дебердеева Н.А. Психологические особенности самооценки в условиях неопределенности у людей разных возрастных групп 253

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Kalinina I.F., Smirnov A.A.</i> Analysis of the effectiveness of application of distance learning in the learning process on the subject «Physical culture»	5
<i>Gladiulina I.P., Ermakova I.G.</i> Digital transformation of education: foreign and domestic experience	8
<i>Plotnikov D.M.</i> Development trends of cross-cutting technologies in education in the context of digital economy implementation in Russia	13
<i>Zhang Leilei.</i> China's National Primary and Secondary School Teachers' Retraining Program: Chinese Experience of Successfully Implementing a National Curriculum.....	18
<i>Shan Ping.</i> The essence of interactive teaching methods and their possibilities for the development of pedagogical abilities in the system of postgraduate professional education.....	24

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Varlamova V.N., Aleksandrova D.S.</i> Formation of foreign language socio-cultural competence among students of language specialties within the framework of the discipline «Lexicology of the English language» (based on telescopic material in newspaper text)	28
<i>Anamova R.R.</i> The influence of educational work on the competence-based model of improving the personal qualities of a graduate	32
<i>Borisov B. Yu., Shpak A.P.</i> Pedagogical traditions of spiritual and moral education in the border region (using the example of the Pskov region).....	39
<i>Guruleva T.L.</i> HSK 2.0 exam: causes and consequences of structural and content transformation	43
<i>Drovaleva L.S., Dragilev E.V., Dragileva L.L.</i> Educational policy, its concepts and design methods	49
<i>Zakharchenko S.S.</i> Activity of the teacher on health-saving technology in general educational organizations of the boarding type	55
<i>Ivanova L.F., Loginova R.M.</i> Formation of communication skills based on the integration of language and culture in the process of learning their linguistic and cultural characteristics (on the example of English, Russian and Tatar languages)	58
<i>Matehina O.G.</i> Education of the reading culture of students on the example of holding events "Reading Together"	61
<i>Musaelyan I.F.</i> Modern structural approach to communicative competence and its effective development in foreign language teaching methodology	67
<i>Rozhnov A.A., Solomchenko M.A., Barkhatova A.E.</i> Formation of professional qualities of future teachers through game technology in physical education classes at the university.....	73
<i>Ryabina E.S.</i> Activation of idioms in written speech of students studying the Udmurt language.....	80
<i>Filenko R.E.</i> Improving training for office suites by means of graphic design	83
<i>Yang Lifeng.</i> Technology of problem-based learning in the process of teaching Chinese students the Russian language	87

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Geng Dandan.</i> On the Formulation of the Talent Training Programme for Translation Major	92
<i>Pavlenkovich O.B., Tamulevich S.V., Karikash V.I.</i> Key factors of design bachelor training in digital illustration	95
<i>Kurbet S.A.</i> Features of affiliation in the organizational pedagogical collective, proceeding from the type of organizational culture of the educational institution	99

<i>Medvedeva K.O.</i> Teaching foreign language communicative competence of students of non-linguistic universities using the project method.....	103
<i>Molozhavenko V.L.</i> Practical-oriented foundations for the formation of positive parent-child relationships in adolescents through joint child and paternal activities	107
<i>Ponomareva D.I.</i> Psychological and pedagogical features of career guidance activities of university teachers on the formation of effective communication skills among school graduates	114
<i>Putilovskaya T.S., Kharaeva L.A.</i> Contribution made by i.a. zymnyaya to the theory and practice of foreign language teaching in Russia.....	119
<i>Semenyuchenko N.V.</i> Functions of a foreign language textbook as a methodological problem.....	125
<i>Yushchik E.V.</i> Ways to activate cognitive activity on the subject "Computer science" of students biological directions	132

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Bryleva E.V., Matyushina I.V.</i> Increasing interest in language education through the introduction of innovative educational technologies in the process of training students of a non-language university.....	135
<i>Prikhodko N.K., Burianova A.A., Ushakov S.V., Telegina Z.G.</i> Methods of work of a sports acrobatics coach at the stages of selection and training of high-level athletes.....	139
<i>Vorontsova U.A.</i> Applying virtual information environment in the educational process.....	142
<i>Sinyaev E.E., Orlov S.L., Abdulmejidov R.I., Gruntov A.N.</i> Analysis of the competitive activity of female athletes – participants in personal-team championships among educational organizations Ministry of Internal Affairs of Russia for service biathlon.....	145
<i>Alekseeva K.I., Markova E.L., Marygina L.V.</i> Study of the possibility of university students personal self-development in the context of studying technical disciplines	149
<i>Khasanov I.B.</i> Determination of effective methods and methods of delivery of education to students.....	153
<i>Tsakaeva Kh.B.</i> Pedagogical means of forming students' value attitude to health and healthy lifestyle	158

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Kuznetsova M.A., Aleshina A.V., Bulgakov A.L.</i> Practice of design management at lessons at school	164
<i>Kopaev V.P.</i> Methodological reasons for the formation of competences in multi-year physical planning.....	170
<i>Kurbatova Yu.V.</i> The influence of the educational process on the formation of the gender orientation of primary school students.....	174
<i>Shaparina O.N., Karaseva A.O.</i> Application of modern educational technologies in out-of-class work with secondary school students	177
<i>Shakhmalova I. Zh., Kirillin E.S.</i> The basis for the development of the emotional-volitional sphere preschoolers.....	182

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Barmina N.A., Lagutin S.A.</i> Components of translational activity within scientific and technical translation in theory and practice of gearing.....	185
<i>Botavina E.B., Sizova S.V.</i> Intercultural models of language communication of managers	189
<i>Vereschagina A.V.</i> The ancient Greek origins of the French biblical expressions containing the lexeme «Dieu»	195
<i>Vikhrova A. Ju.</i> Features of the pronunciation of a light tone 轻声 of the Chinese language. Research using instrumental analysis.....	199

<i>Volkov K.V.</i> Translation transformations as a means of solving linguo-typological and linguocultural problems of Chinese-Russian translation	203
<i>Efimenko S.D.</i> Language features of a business card as a part of the genre of Japanese written business speech	209
<i>Litvjak O.V., Kamenchuk A.S.</i> The idea of national statehood in J. Orwell's novel "1984"	213
<i>Long Zhichao.</i> Study of the Origins of Proverbs and Their National Characteristics	220
<i>Matsugina E. Yu.</i> Adaptation of xenonyms as a universal linguistic process	223
<i>Mustafaeva E.S., Mustafaev D. Kh.</i> Content of teaching speaking English using the project methodology to university students.....	227
<i>Nikiforova Zh.A., Martsinovich K.D.</i> Interrelation of grammatical text structure complication and its emotivity	231
<i>Savvinova S.N.</i> Antonimia in Even language.....	236

<i>Xu Yang.</i> Communities' Devotion to the Psychological Emancipation of Blacks (Comment on Toni Morrison's Beloved) ...	239
<i>Yuldashev N.M.</i> Textbooks on the rites of islam in arabic in the tatar theological heritage of the early 20th century on the example of the book «Ta-limu-s-salat» by A. Agtashi (Kazan, 1905.)	243

DISCUSSION TOPICS

<i>Belousenko M.I., Starodubtseva I.F.</i> Comparative analysis of the technology of vocal education of students of specialized universities	246
<i>Gusakova I.M.</i> Experience as one of the directions of the organization of artistic perception	250
<i>Shukshina L.V., Pozharskaya E.L., Deberdeev N.A.</i> Psychological features of self-assessment under uncertainty in people of different age groups.....	253

Анализ эффективности применения дистанционных форм обучения в учебном процессе по предмету «Физическая культура»

Калинина Ирина Федоровна,

кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВО Московской области «Технологический университет»
E-mail: kalininaif@mail.ru

Смирнов Александр Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВО Московской области «Технологический университет»
E-mail: s.smirnov@mail.ru

Дистанционное обучение, образование XXI века, развивается стремительными темпами во всем мире, в том числе и в нашей стране. В настоящее время это стало особенно актуально в связи с быстрым распространением в России коронавирусной инфекции. Перед образовательными учреждениями остро встал вопрос разработки и применения в учебном процессе вузов дистанционных форм обучения, в том числе и по физической культуре.

В статье проводится анализ посещения студентами дистанционных занятий по физической культуре, интерес занимающихся к данной форме обучения. Выявлены отношение и мотивы студентов заниматься физическими упражнениями в дистанционном формате. Показана эффективность применения компьютерных технологий в учебном процессе по физической культуре.

Исследование проводилось методами опроса и анкетирования студентов первых трех курсов Технологического университета г. Королев, изучения и обобщения литературных источников по данному вопросу, использования статистических методов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, здоровье, физическая культура, студенты.

Введение. В настоящее время в российском государстве происходит процесс глубоких политических и социально-экономических преобразований. Эти преобразования оказывают большое влияние на поступки людей, их психологию и ценностные ориентации. Молодые люди очень восприимчивы к любым изменениям в социальной организации общества, и сами в наибольшей степени подвержены этим изменениям [1. С. 94.].

Во всех государствах, остро встает вопрос о современном и качественном образовании молодежи, связанное с профессионализмом, непрерывным самообразованием и новаторским подходом во время трудовой деятельности. Во время пандемии встал острый вопрос использования современных компьютерных технологий в учебном процессе, без ущерба качественного образования, выявление ошибок в быстро меняющейся обстановке и правильного принятия решений для их устранения, постоянном поиске более совершенных форм и методов при получении образования [2. С. 444.].

При использовании современных интернет-технологий в вузах, обучение становится интерактивным и значение самостоятельной работы возрастает, а также способность студента быстро ориентироваться в постоянно изменяющейся среде. Несмотря на меняющуюся ситуацию, ценностные ориентации молодежи остаются неизменны по отношению к здоровому образу жизни и занятиями физической культурой и спортом в целом [3. С. 92.].

В процессе физического воспитания студентов вузов важное значение имеет использование современных информационных и коммуникативных технологий. Учебная программа по дисциплине «Физическая культура» предусматривает повышение функциональной, физической подготовленности студентов, получение знаний в укреплении и сохранения здоровья, а также в организации здорового образа жизни во время учебной и профессиональной деятельности.

Актуальность исследования обусловлена выявлением отношения студентов к дистанционному обучению по предмету «Физическая культура» с использованием в учебном процессе компьютерных технологий.

Цель исследования заключалась в отношении и эффективности применения компьютерных тех-

нологий в учебном процессе по предмету «Физическая культура».

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели применялись следующие методы исследования: анализ посещения студентов дистанционных занятий по дисциплине «Физическая культура», опрос и анкетирование студентов 1–3 курсов очного отделения в течение 2020–21 учебного года на базе Технологического университета г. Королев.

Общее количество участников исследования составило 247 человек (85 юношей и 162 девушки) в возрасте от 17 до 21 лет. По курсам распределение было следующим: первый курс – 116 студентов и студенток, второй – 75, третий – 56.

Задачи исследования:

- 1) провести анализ посещения дистанционных занятий по «Физической культуре»;
- 2) выявить степень интереса занимающихся к электронным и печатным носителям информации;
- 3) изучить отношение студентов к занятиям физическими упражнениями в дистанционном формате;
- 4) выявить мотивы студентов к физической активности и их влияние на рост профессиональных качеств.

Результаты исследования. Анализ практических дистанционных занятий по физической культуре на различных платформах компьютерных технологий выявило 48% посещения на 1 курсе, 27% на втором и 15% на третьем курсе. В формате лекционных занятий и работы с печатными источниками, активность была выше: на 1 курсе 88%, на втором 68%, на третьем 59%. Проведенный опрос студентов показал, что у 56% нет возможности заниматься практическими занятиями в дистанционном формате из-за некомфортных условий в домашней обстановке, так как небольшое помещение и нет возможности двигаться как в спортивном зале. Также некоторые находятся в многодетных семьях, многие живут в общежитиях, имеют ограничения по состоянию здоровья или просто не хотят показывать свое личное пространство. Поэтому 78% не могут выйти в интернет из-за технических возможностей и дискомфортных условий в назначенное время. Что касается теоретического блока дистанционного обучения по физической культуре, то здесь посещение составляет 88% на 1 курсе, 76% на втором курсе и 69% на третьем курсе. Контроль знаний студента осуществлялся через написание контрольных работ, тестов и рефератов.

Уровень интереса студентов к лекционным и печатным электронным источникам отмечается огромным расширением сферы общения в социальных сетях, легкому поиску информации по учебным заданиям. Это ведет к простому копированию готовых работ, не требующих упорного труда, больших личных знаний и умений. Результатом является некачественное усвоение материала и низкий образовательный уровень подго-

товки. Требование переработать материал снова только повышает и без того высокую нагрузку на преподавателя. Приоритетным направлением этого формата обучения является развитие самостоятельности, творчества и созидательной практической деятельности.

Результаты анкетирования показали, что что приоритетной ценностью для студентов является здоровье – 78%. Чтобы поддерживать на уровне свою физическую форму, студенты предпочитают свободно посещать занятия в удобное для них время, из них самостоятельно занимаются 42%, в спортивных секциях 12% студентов, 46% не проявляют никакой двигательной активности.

Студенты проявили большой интерес к вопросу о здоровом питании. Так 63% студента предпочитали домашнее приготовление, 37% заказывали еду по интернету. По мнению 53% студентов домашнее приготовление пищи является более качественным и дешевым; 29% считают еду на заказ высококалорийной и дорогой, но употребляли ее; 10% боялись заразиться и не заказывали еду, 8% не видят разницы, где и как им питаться.

При измерении массы тела у студентов было выявлено некоторое ее увеличение: 1 курс – на 15%, 2 курс – на 18%, 3 курс – на 22%. Основной причиной этого являлось недостаточная двигательная активность. В связи с высоким показателем интернет-нагрузки, многие жаловались на ухудшение физического и психического самочувствия, обострение хронических заболеваний, плохого сна, раздражения.

В ходе исследования мы оценили роль интернет-технологий в жизни студентов. Это возможность получать всю интересную информацию через онлайн общение, различные форумы, конференции, чаты.

Заключение. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что дистанционный процесс обучения кардинально отличается от существующих форм обучения. Дистанционное обучение является одним из дополнений к традиционному обучению по физической культуре и по значимости уступает практическим занятиям, определяющих результативность и эффективность в сфере физической и функциональной подготовки студентов, что играет достаточно важную роль в укреплении здоровья.

Отрицательную роль в дистанционном обучении сыграло отсутствие непосредственного контакта студента и преподавателя, правильно оборудованное помещение, отсутствие инвентаря и страховки при выполнении упражнений.

Дистанционное обучение имеет ряд преимуществ: свобода доступа, то есть можно заниматься в любом месте; снижение затрат на обучение; пользоваться современными технологиями и идти в ногу со временем; определять критерии оценки знаний; равные возможности обучения.

В целом, данное обучение формирует навыки самообразования, умение применять их на практике, воспитывает мобильность, креативность, коммуникабельность.

В целом, в исследовании удалось определить роль занятий физической культурой в структуре жизненных приоритетов студентов. Анализируя данные, полученные в ходе исследования, можно сказать о том, что подавляющее число опрошенных студентов наиболее значимой ценностью в жизни считают здоровье. Основные факторы мотивации студенческой молодежи к занятиям физической культурой, это укрепление здоровья и повышение физической и функциональной подготовки.

Литература

1. Архипова Т.Н. Анализ физической подготовленности студентов технологического университета. Социально-гуманитарные технологии. 2018. № 4 (8). С. 94–98.
2. Ткаченко А.В., Калинина И.Ф. Занятия физической культурой как фактор укрепления здоровья студенческой молодежи. Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 2А. С. 443–448.
3. Чайковская О.Е. Здоровье – основа здорового образа жизни. Сборник: Современные тенденции физической культуры и спорта. Сборник докладов Международной научно-практической и учебно-методической конференции, посвященной 95-летию НИУ МГСУ. – М., 2016. С. 92–94.

ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF APPLICATION OF DISTANCE LEARNING IN THE LEARNING PROCESS ON THE SUBJECT «PHYSICAL CULTURE»

Kalinina I.F., Smirnov A.A.

State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «University of technology»

Distance learning, education of the XXI century, is developing at a rapid pace throughout the world, including in our country. At the present time, this has become especially relevant in connection with the rapid spread of coronavirus infection in Russia. Educational institutions face an acute issue of development and application of distance learning forms in the educational process of universities, including physical education.

The article analyzes the students' visits to distance physical education classes, the interest of those involved in this form of education. The attitude and motives of students to engage in physical exercises in a distance format are revealed. The effectiveness of the use of computer technologies in the educational process in physical culture is shown.

The research was carried out by the methods of polling and questioning the first three-year students of the Korolev Technological University, studying and generalizing literary sources on this issue, using statistical methods.

Keywords: distance learning, health, physical education, students.

References

1. Arkhipova T.N. Analysis of physical fitness of students of a technological university. Social and humanitarian technologies. 2018. No. 4 (8). S. 94–98.
2. Tkachenko A.V., Kalinina I.F. Physical education as a factor in strengthening the health of student youth. Pedagogical journal. 2017. Vol. 7. No. 2A. S. 443–448.
3. Tchaikovskaya O.E. Health is the foundation of a healthy lifestyle. Collection: Modern trends in physical culture and sports. Collection of reports of the International scientific-practical and educational-methodical conference dedicated to the 95th anniversary of NRU MGSU. – M., 2016. S. 92–94.

Цифровая трансформация образования: зарубежный и отечественный опыт

Гладилина Ирина Петровна,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры управления государственными и муниципальными закупками, ГАОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы имени Ю.М. Лужкова»
E-mail: gladilinalP@edu.mos.ru

Ермакова Ирина Германовна,

директор государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 183»
E-mail: ErmakovaIG@edu.mos.ru

Цифровая трансформация требует изменения образа мышления не только тех специалистов, которые осуществляют деятельность в условиях новой цифровой экономики, но и каждого человека. Интеграционный процесс цифровых технологий во все жизненно важные сферы деятельности человека, кардинально меняющий прежние устои и полностью преобразовывающий технологии, культуру, процессы взаимодействия и др., затрагивает каждого из нас. Это влечет за собой огромные изменения в сфере образования. Цифровая трансформация сферы образования – необходимое условие перехода к жизни в уже реально существующем цифровом мире, а сам процесс означает не только развитие материально-технической базы, построения инфраструктуры, а изменение сущности понятий, составляющих и отражающих теорию и практику современного обучения и воспитания.

Ключевые слова: образование, цифровая трансформация.

Интеграционный процесс цифровых технологий во все жизненно важные сферы деятельности человека, кардинально меняющий прежние устои и полностью преобразовывающий технологии, культуру, процессы взаимодействия и др., затрагивает каждого из нас. Это влечет за собой огромные изменения в сфере образования.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что цифровое развитие предусматривает технологические основы, на которых базируется последующий процесс цифровой трансформации [8] (рис. 1).

Сегодня производственная сфера стремится автоматизировать все технологические процессы, делая ставку на робототехнику. Но при этом зачастую упускают из виду важнейший аспект успешного внедрения робототехники – кто будет обслуживать роботов. Все это лишний раз свидетельствует, что в течение последних нескольких десятилетий идёт процесс перехода на новый технологический лад: то, что происходит в реальном секторе, называется переходом на автоматизированное производство или цифровой революцией [4].

Цифровая трансформация сферы образования – необходимое условие перехода к цифровой экономике, а сам процесс означает не только развитие материально-технической базы, но и процесс построения инфраструктуры, которая позволит активно внедрять инновационные технологии, придать гибкость системе управления, внедрять новейшие образовательные технологии и выстраивать индивидуализированные модели обучения [5]. Цифровая трансформация образования заключается, в первую очередь, в том, чтобы используя уникальные возможности, которые несут в себе цифровые технологии, кардинально изменяющие экономику, социальную сферу, бизнес и прочие сферы, комплексно переосмыслить образовательную деятельность.

Массовое распространение цифровых технологий качественно сказалось не только на развитии производственной сферы, но и заставило систему образования быстро на эти изменения реагировать. При этом системой образования формируется новое пространство для взаимодействия между образовательными учреждениями и работодателями, потенциальными потребителями и поставщиками образовательных услуг, развиваются новые компетенции [5].

Анализ отечественного опыта позволяет утверждать, что в России стремительно обновляются и совершенствуются информационно-коммуникативные технологии, которые позволя-

ют быстро и гибко координировать меняющиеся потребности обучаемого, как происходит трансформация процессов в социальной сфере, отражаясь и внося значительные изменения в образовательную сферу. И хотя система образования

только в последнее десятилетие начала отводить информационным образовательным технологиям значимое место в образовательном процессе, они успешно приживаются наряду с традиционными формами обучения.



Рис. 1. Технологические основы процесса цифровой трансформации[8]

Анализ теории и практики цифровизации образования позволяет утверждать, что в Российской Федерации актуальны такие основные направления цифровой трансформации образования (табл. 1).

Таблица 1. Ключевые направления цифровой трансформации образования

1. Развитие цифровой инфраструктуры образования	Подключение образовательных организаций к высокоскоростному интернету;
	Формирование и развитие цифровой инфраструктуры образовательных организаций;
	Формирование цифровой компетентности работников образовательных организаций.
2. Развитие цифровых учебно-методических материалов, цифрового оценивания и аттестации	Развитие общедоступных цифровых коллекций учебно-методических материалов, инструментов и сервисов;
	Разработка и внедрение цифровых контрольно-измерительных материалов, инструментов и сервисов.
3. Переход к персонализированной организации образовательного процесса	Развертывание национальной сети инновационных площадок цифрового образования;
	Разработка и доводка в полевых условиях обновлённой нормативной базы работы образовательных организаций;
	Развертывание системы мониторинга и поддержки распространения процессов цифровой трансформации образовательных организаций.

Реализация двух первых поможет преодолеть технологический цифровой разрыв:

- Развитие цифровой инфраструктуры образования;
- обеспечение доступа образовательных организаций и всех участников образовательного процесса к современным цифровым технологиям;
- Развитие цифровых учебно-методических материалов, цифрового оценивания и аттестации:

- разработка и использование новых цифровых учебно-методических комплексов (в том числе, сетевых), систем и материалов для формирующего и констатирующего оценивания по всем направлениям образования;
- поддержка и совершенствование традиционного образовательного процесса, создание условий для его трансформации и качественного улучшения.

Эти тенденции традиционную организацию образовательного процесса не изменят, они находятся в разряде инновационных, но при этом позволяют совершенствовать образовательный процесс и влияют на повышение результатов образовательной деятельности[3].

Третье направление – переход к персонализированной организации образовательного процесса – это способ проектирования и реализации образовательного процесса, обеспечивающий каждому обучаемому достижение высоких для него академических результатов и формирование компетенции, необходимые для жизни в цифровом обществе. Это – область инноваций, способствующая:

- Развернуть национальную сеть инновационных площадок цифрового образования (ИПЦО), обеспечивающих освоение персонализированной организации образовательного процесса (ПООП);
- Разработать и довести в полевых условиях обновлённую нормативную базу цифровой трансформации образования;
- Распространить и поддержать освоение новых моделей образовательной работы, развернуть систему мониторинга и поддержать распространение процессов цифровой трансформации во всех учебных заведениях.

Успешная реализация приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» [1] позволит коренным образом изменить подход к обучению. Основные мероприятия, со-

держатся в Федеральной программе развития образования, заключаются в разработке и реализации информационных образовательных технологий и методов обучения, в том числе дистанционных, которые обеспечат возможность входа в международное информационное и коммуникационное пространство.

Что касается мирового образовательного пространства, то считается, что система образования, которая свойственна **Республике Корея** – одна из лучших в мире, а в соответствии с результатами исследования PISA именно студенты Кореи попадают в тройку лучших[2]. Корея занимает лидирующие позиции как одна из высокотехнологичных стран, использующая широкополосный интернет и голосовую связь. В стране ключевая роль в запуске и реализации программы по цифровизации принадлежит государству. При этом успех обусловлен цифровой приватизацией – вовлечением частных игроков. Концепция цифрового обучения начала активно внедряться в образовательную мировую систему в конце 90-х гг., в Корею «Школа будущего» стала инновационным проектом, нацеленным на воспитание в школьниках адаптивности, готовности не только к переменам, но и электронному обучению, ориентации в огромных информационных потоках, работе с цифровыми технологиями[2]. Смарт-школы – это полная компьютеризация общеобразовательных учреждений и обучение школьников пользованию информационными ресурсами[6].

Для интеграции цифровых решений на уровне государства утверждена политика и стратегические планы, которые необходимо соблюдать всем учебным учреждениям на начальном, младшем и среднем уровне школьного образования. Проект же «Умное образование» [6] позволил перейти от традиционных бумажных учебников к электронным, создав новую сетевую базу учебных материалов. Полномасштабное совершенствование всех направлений школьного образования в корейской «Школе будущего» позволило школьникам[7]:

- интерактивно обучаться на базе компьютерных классов в школе;
- использовать мультимедийные средства подачи материала, создаваемого преподавателями в рамках базовой учебной программы;
- применять элементы электронного обучения;
- слушать дистанционные лекции преподавателей других школ и вузов;
- использовать различные информационные ресурсы (электронные библиотеки, выставки и экспозиции), представленные в сети Интернет;
- дистанционно консультироваться.

Внедрение цифровых технологий и разработанные нескольких программ, которые запустила KERIS, позволило значительно улучшить результаты обучения школьников.

Среди подходов, применение которых позволило действительно улучшить результаты обучающихся, можно назвать следующие[7].

Во-первых, EDUNET.

EDUNET – это всеобъемлющая информационная служба в области образования, доступная широкой общественности и предназначенная для информирования о текущих тенденциях в области образования, доступа к общим ресурсам и участия в онлайн-сообществе с миллионами пользователей:

- использование комплексного информационного сервиса для подготовки учителей. Этот сервис ориентирован на управление доступом к информации в государственных и частных учебных заведениях, где проходят подготовку преподаватели, он также помогает оценивать педагогов;
- использование системы поддержки дистанционного обучения. Система фокусируется на повышении квалификации учителей (ПКУ) с акцентом на дистанционное обучение (ДО);
- электронная система обучения на дому (Cyber Home Learning System, CHLS). Это распределенная ИТ-система управления обучением, предназначенная для продолжения учебного процесса после возвращения из школы. Система обеспечивает «умную» диагностику и предоставляет дистанционное консультирование;
- план поощрения для обучения молодых талантов в целях формирования общества, ориентированного на программирование.

С января 2019 года по инициативе Министерства образования, Министерства науки в учебный план начальной школы было включено обучение программированию, этике и решению задач. Так как Министерство образования заинтересовано в развитии сферы программирования, то полностью был обновлен и курс информатики. Кстати, средние и старшие классы школы информационные дисциплины изучают более углубленно.

Во-вторых, правительство страны уделяет особое внимание разработке и распространению повсеместно цифровых учебников, применение которых позволяет школьникам, используя цифровые технологии, обучаться правильности принятия цифровых решений, самостоятельности[6].

Цель создания цифровых учебников:

- поддержка самостоятельного обучения;
- обеспечение процесса обучения в любое время и в любом месте;
- улучшение результатов обучения;
- поддержка исследований влияния цифровых учебников.

При этом организация учебного процесса выстроена следующим образом: с учётом индивидуальных особенностей каждого учащегося создаются условия, способствующие им в ходе обучения реализовать свои потенциальные возможности. Содержание корейского цифрового учебника может быть предоставлено в виде схемы[6] (рис. 2).

Внедрение электронного учебника позволило устранить препятствия при подготовке школьников старших классов, проживающих в малень-

ких городках или росших в небогатых семьях, что в очередной раз доказывает особую заинтересо-

ванность правительства Кореи в цифровизации школ.



Рис. 2. Содержание цифрового учебника в Корее

СМАРТ-образование, концепция которого позволяет учащимся получить доступ к образовательным ресурсам, а благодаря применяемым технологиям учебный процесс интегрировал в повседневную жизнь субъектов обучения[7].

«СМАРТ-образование» использует и облачные технологии, которые нашли особое применение в дистанционном обучении. Благодаря данному проекту школьники не только получили доступ к цифровым учебникам, но и активно ими пользуются, делая заметки, комбинируя страницы, создавая ссылки и пользуясь онлайн-материалами. Кстати, цифровые учебники постоянно обновляются, причём в режиме реального времени, хотя от печатной формы учебников школа не отказалась, и они тоже применяются в образовательном процессе[7].

В Корее правительством ещё в 2005 году была запущена так называемая Электронная система обучения на дому (ЭСОД), входящая в состав СМАРТ-образования и позволяющая обучаться, не выходя из дома. В каждой школе страны внедренная беспроводная система позволила создать единую образовательную среду, войти в которую, зная пароль и логин, может школьник с любого электронного устройства, находясь в любом месте планеты. Цифровые технологии позволили значительно повысить эффективность системы образования Кореи[7]. Успешность результатов внедрения проекта «Умное образование» обоснована тем, что Корея – одна из немногих стран, отличающаяся быстрым и надежным интернетом, доступным как в городах, так и в небольших сельских поселениях, особым интересом населения к развитию цифровых технологий, а также вниманием со стороны государства к проблемам образования[6].

Цифровизация окружающего мира развивается стремительно. Возникает огромное количество проблем, в первую очередь правового порядка. Решение проблем возможно при условии подготовки кадров, обладающих необходимыми компетенциями, и цифровизация образования – это один из факторов успешной разработки нового содержания как уже привычных, так и абсолютно новых компетенций профессионалов будущего, предпосылки которого мы создаем сегодня.

Литература

1. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 N16) – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Консультант Плюс.
2. Джанг Д.-Х., Йи П., Син И.-С. Изучение эффективности использования цифровых учебников в обучении студентов в Южной Корее: метаанализ. Исследователь Азиатско-Тихоокеанского Образования, 2015.
3. Кондаков А.М., Вавилова А.А., Григорьев С.Г. и др. Концепция совершенствования (модернизации) единой информационной образовательной среды, обеспечивающей реализацию национальных стратегий развития Российской Федерации// Педагогика. – 2018 – № 4 – с. 98–125.
4. Кондаков А. Образование в эпоху четвертой промышленной революции [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://press.tstu.ru/index.php/aktualnoe-intervyu/2345>.
5. Кравцова Л.А. Цифровая трансформация в образовании: вызовы современного общества. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-cifrovaya-transformaciya-v-obrazovanie-vyzovy-sovremennogo-obshhestva-4417440.html>
6. Сео И. Умное образование в Корее: инициатива по созданию цифровых учебников[Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.koreaaitimes.com>
7. Сунг-Ми К. Смарт-образование со схемой Керрис. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.koreaaitimes.com>
8. Шариков А.В. О четырехкомпонентной модели цифровой грамотности / А.В. Шариков // Журнал исследований социальной политики. – 2016. – Т. 14. – № 1. – С. 87–98.

DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION: FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE

Gladilina I.P., Ermakova I.G.

Moscow City University of Management of the Moscow Government named after Yu.M. Luzhkov, State Budgetary Educational Institution of the City of Moscow «School No. 183»

Digital transformation requires a change in the way of thinking not only of those specialists who operate in the new digital economy, but also of every person. The integration process of digital technologies into all vital spheres of human activity, radically changing the previous foundations and completely transforming technologies, culture, interaction processes, etc., affects each of us. This entails huge changes in the field of education. The digital transformation of education is a necessary condition for the transition to life in an already really existing digital world, and the process itself means not only the development of the material and technical base, the construction of infrastructure, but a change in the essence of the concepts that make up and reflect the theory and practice of modern education and upbringing.

Keywords: education, digital transformation.

References

1. Passport of the national project «Education» (approved by the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for Strategic Development and National Projects, minutes of 24.12.2018 N16) – [Electronic resource]. – Access mode: Consultant Plus.
2. Jang D.-H., Yi P., Xing I.-S. Exploring the Effectiveness of Using Digital Textbooks in Student Education in South Korea: A Meta-Analysis. *Asia-Pacific Education Researcher*, 2015.
3. Kondakov A.M., Vavilova A.A., Grigoriev S.G. et al. The concept of improvement (modernization) of a unified information educational environment, ensuring the implementation of national development strategies of the Russian Federation // *Pedagogy*. – 2018 – No. 4 – p.98–125.
4. Kondakov A. Education in the era of the fourth industrial revolution [Electronic resource]. Access mode: <http://press.tstu.ru/index.php/aktualnoe-intervyu/2345>.
5. Kravtsova L.A. Digital transformation in education: challenges of modern society. [Electronic resource]. Access mode: <https://infourok.ru/statya-cifrovaya-transformaciya-v-obrazovanie-vyzovy-sovremennogo-obshchestva-4417440.html>
6. Seo I. Smart education in Korea: an initiative to create digital textbooks [Electronic resource]. Access mode: <http://www.koreaitimes.com>
7. Sung-Mi K. Smart education with the Keris scheme. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.koreaitimes.com>
8. Sharikov A.V. On the four-component model of digital literacy / A.V. Sharikov // *Journal of Social Policy Research*. – 2016. – T. 14. – No. 1. – P. 87–98.

Тренды развития сквозных технологий в образовании в контексте реализации цифровой экономики в России

Плотников Даниил Максимович,

студент, Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации
E-mail: daniil.plotnikov@gmail.com

В работе рассматривается применение ключевых инновационных технологий в образовании. Данные технологии также называют сквозными, поскольку они являются мультидисциплинарными и охватывают спектр различных отраслей. В настоящее время их развитию уделяется пристальное внимание, как в нашей стране, так и за рубежом, так как их быстрое практическое внедрение при создании новых продуктов и услуг предполагает получение значительного экономического эффекта, а также существенных конкурентных преимуществ. Соответственно, это предполагает развитие необходимых компетенций у студентов, которые в настоящее время получают образование в высших учебных заведениях. В статье делается обзор базовых сквозных технологий и примеров их использования в образовательном процессе. Некоторые из них, такие как системы виртуальной реальности, робототехника, уже активно применяются в зарубежных образовательных учреждениях. Другие, например, решения Big Data относительно недавно были внедрены в стенах университетов. Однако, эффект от их применения уже положительно сказался на результатах учебы. При этом следует отметить, что использование сквозных технологий улучшает не только традиционные образовательные методы и подходы, но и развивает относительно новые, такие как геймификацию и персонализацию обучения. В нашей стране на правительственном уровне принята Программа по развитию сквозных технологий, которые, как полагают авторы статьи, найдут достойное место в отечественном образовании.

Ключевые слова: сквозные технологии, образование, цифровая экономика, цифровизация.

1. Введение

В последнее время эксперты в правительственных кругах и в бизнесе уделяют пристальное внимание инновационному направлению, как сквозные технологии. На развитие сквозных технологий в разных странах выделяются крупные суммы из бюджетов и создаются долгосрочные планы их развития [1,2]. Например, на территории Российской Федерации финансирование данного направления ведется в рамках национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». В соответствии с определением, данным Национальной технологической инициативой (НТИ), сквозные технологии – это «научно-технические направления, которые оказывают наиболее существенное влияние на развитие рынков».

Считается, что к сквозным относятся такие технологии, которые одновременно охватывают несколько научно-технических направлений или отраслей.[3]. В соответствии с программой «Цифровая экономика Российской Федерации» создано девять дорожных карт по развитию таких технологий как:

- искусственный интеллект;
- робототехника;
- Большие Данные;
- системы распределительного реестра;
- квантовые технологии;
- системы виртуальной и дополненной реальности;

Для реализации этих дорожных карт предусмотрен инвестиционный объем в 547,12 млрд рублей без учета затрат на внедрение в отраслях. Относительно развития сквозных технологий в Российской Федерации следует также отметить, что данные дорожные карты включают различные инструменты поддержки, такие как гранты, субсидирование процентной ставки по кредиту, выделение финансирования по модели господдержки программ деятельности лидирующих исследовательских центров (ЛИЦ). Получателями финансовой помощи будут операторы поддержки, которые отбираются в соответствии с технологическими задачами. Крупнейшими из них являются:

- Минпромторг;
- Министерство связи и цифрового развития;
- Российская венчурная компания (РВК);
- Фонд «Сколково»;
- Российский фонд развития информационных технологий;
- Фонд содействия инновациям.

Таким образом, можно констатировать, что масштабность вызовов, которые предстоит ре-

шать в рамках реализации данных программ требует развития соответствующих компетенций и навыков у учащихся ВУЗов как профильных специальностей, так и смежных направлений. При этом следует отметить, что сами сквозные технологии уже также активно используются в образовании. Так их важность для образовательного процесса была продемонстрирована еще 70-х годах прошлого века, когда была создана автоматизированную обучающую платформу PLATO для предоставления обучающимся полных учебных программ по таким дисциплинам, как математика, физика, химия и т.д. Рассмотрим инновационные технологии, решения и подходы, которые доступны на современном этапе.

2. Обзор сквозных технологий, использующихся в образовании

Одной из наиболее быстро развивающихся технологий в образовании является искусственный интеллект (ИИ). Искусственным интеллектом называется способность компьютера выполнять функции, которые ранее были доступны только человеку. [4] Одной из отправных точек развития понятия «искусственный интеллект», считается изобретение специального теста известным математиком А. Тьюрингом, который предназначен для проверки, является ли собеседником живой человек или компьютер. Методы ИИ постоянно развиваются в решении все новых задач, которые ранее были подвластны только человеку. Так одним из последних ярких примеров, подобных тесту Тьюринга, является нейросеть, созданная студией Артемия Лебедева и выполнившей более 20 реальных коммерческих проектов. При этом заказчики не знали, что работу выполняет машина. Сегодня благодаря облачным технологиям, мобильному интернету и высокой скорости доступа к сети, использование систем искусственного интеллекта стало возможно не только исследователям в рамках экспериментов, но и обычным людям для решения ежедневных практических задач. В качестве примера можно привести следующие функции ИИ, которыми мы часто используем в повседневной жизни:

- машинный перевод;
- расшифровка рентгеновских снимков;
- индивидуальные рекомендации при выборе товара в интернет-магазине;

Технологии искусственного интеллекта также активно используются в образовании. Данные решения относятся к «системам с узкой ИИ». Это значит, что данные технологии используются для реализации одного действия. И здесь, очевидно, наиболее заметным явлением в последнее время стали чат-боты. Так, например, любой учащийся может задать вопрос голосовому помощнику Siri или Алисе, уже установленному на его смартфоне и получить быстрый ответ на обычном человеческом языке. Данный пример иллюстрирует интеграцию в процесс обучения чат-ботов с применением ИИ, которые заменяют репетиторов, опреде-

ленным образом чередуя теорию с практикой в соответствии с индивидуальной скоростью усвоения материала. Таким образом развивается индивидуальная траектория обучения. Уже есть примеры успешного внедрения данной технологии в образовательные учреждения. Например, администрация Фламандского региона Бельгии развернула технологию Century Tech, которая будет дополнять традиционное обучение в классах, подстраиваясь под индивидуальный уровень знаний каждого ученика [5]. Соответственно, принимая во внимания все перечисленные выше факторы, можно предположить, что процесс обучения, при котором преподаватель является единственным источником передачи знаний, будет трансформироваться при все большем участии технологий искусственного интеллекта в образовании.

Другой многообещающей сквозной технологией является виртуальная реальность (virtual reality – VR). Первые прототипы системы виртуальной реальности стали появляться более полувека назад. [6]. Уже в то время была предложена концепция, принципиальная идея которой не изменилась до наших дней:

- компьютер генерирует образ (трехмерное измерение, звуковой фон и т.д.);
- данный образ воздействует на пользователя VR-системы;
- датчики на теле пользователя передают информацию о его действиях и положении тела;
- система VR использует данную информацию для изменения виртуальной реальности под человека.

В настоящее время технологии виртуальной реальности дают возможность создавать реалистичные виртуальные миры с полным ощущением погружения. Используемое оборудование, такое как гарнитура и специальный шлем, позволяет пользователю перемещаться в нем, видеть и слышать [7]. На сегодняшний день существует несколько типов виртуальной реальности:

- классическая виртуальная реальность (VR – virtual Reality);
- дополненная виртуальная реальность (AR – Amended Reality);
- смешанная реальность (MR – Mixed Reality);

В VR пользователь взаимодействует с миром, который генерируется компьютером и существует в полностью синтезированном цифровом контенте. Этот виртуальный мир целиком охватывает человека и позволяет ему почувствовать себя в совершенно другом месте, подчас фантастическом, никак не связанном с окружающей реальностью. В MR виртуальный мир связан с реальным и включает его в себя. Основное отличие MR от VR это непрерывное сканирование окружающего мира. MR «смешивает» виртуальный мир и реальный и способна делать статичные предметы физической реальности интерактивными. Так в частности, эта технология сейчас используется в некоторых музеях, представляющих экспонаты палеонтологии. Благодаря ей современный человек может

«пройтись» по доисторическому лесу рядом с динозаврами. В AR информация, генерируемая компьютером, накладывается поверх изображения реального мира. Характерным примером является популярная телефонная игра «Pokemon GO», появившаяся в Японии. В этой игре человек должен найти фантастическое существо – покемона, ориентируясь по карте реального города, где указаны координаты этого покемона. Достигнув указанной точки, игроку необходимо «поймать» покемона, нацелив на него свой смартфон.

Технологии виртуальной реальности активно применяются в системе образования. Они делают процесс получения знаний более наглядным и увлекательным [8]. Виртуальная реальность упрощает совместную работу учеников для выполнения общих проектов. Преподаватели, в свою очередь, используют виртуальные лаборатории для объяснения материала. Так был предложен проект учебника стереометрии, в котором у каждого рисунка был представлен специальный код. При наведении учащимся смартфона на этот код у него на экране отражалась трехмерная модель, наглядно показывающая, например, сечение пирамиды плоскостью. Таким образом, у учащегося гораздо более быстрее формировались навыки построения различных сечений.

Очки виртуальной реальности позволяют учащимся оказаться в научных лабораториях, где у них будет возможность поработать с макро и микрообъектами, проводить эксперименты и т.д. [9] Кроме того, данная технология позволяет учащимся сформировать навыки, отработка которых в реальности может быть опасна для неопытных специалистов или получить возможность поработать с очень дорогостоящим оборудованием, доступ к которому ограничен. Применять технологии виртуальной реальности для обучения персонала уже начали применять крупнейшие российские государственные компании. Например, АО «Атомэнергоремонт» запустил пилотный проект применения виртуальной реальности на базе «Фабрики процессов». С помощью данного нововведения можно смоделировать ситуации, которые практически невозможно или чрезвычайно имитировать в реальности, например, сильный радиоактивный выброс. Кроме того, система виртуальной реальности позволяет проанализировать, как работник будет действовать в критической ситуации и оценить квалификацию персонала.

Блокчейн является сквозной технологией, появившейся относительно недавно, но уже прочно интегрированной в некоторых отраслях, в частности, в финансовой сфере. Блокчейн – это распределенный цифровой реестр, который представляет собой один из видов децентрализованной сетевой технологии хранения данных, основанной на записи синхронизированных цифровых транзакций в узлах компьютерной сети, разбросанных по всему миру. [10]. Информацию, хранимую в блокчейне, практически невозможно подделать

или похитить. Основные преимущества системы блокчейн:

- повышение степени доверия у пользователей (с помощью данной технологии снижаются риски модификации и удаления информации);
- самостоятельность работы пользователей (для ведения записей не требуется единый центр управления, следовательно пользователи могут вносить информацию без потери времени и обращения к третьим лицам).

Помимо платежей, электронного голосования и Интернета Вещей, блокчейн также может активно применяться в сфере образования. С помощью данной сквозной технологии появляется возможность централизованно хранить аттестаты, цифровые портфолио, дипломы и другие учебные документы. В качестве примера можно привести применение данной технологии при проведении Единого Государственного Экзамена (ЕГЭ). По словам С. Кравцова, Министра Просвещения Российской Федерации, блокчейн начал использоваться на данном экзамене в 2019 году и обеспечил безопасное хранение результатов. Данную технологию в предоставлении доступа и верификации учебных документов также применяет MIT (Массачусетский Технологический Институт). Для просмотра и проверки подлинности сертификата или любого другого документа необходимо скачать специальное мобильное приложение «Blockerts» [11].

Большие данные (Big Data) – это совокупность непрерывно увеличивающихся объемов информации одного контекста, но разных форматов представления, а также методов и средств для эффективной и быстрой обработки. В современном мире в подавляющем большинстве эти данные представлены в текстовом формате, что вызывает значительные сложности при их обработке. Тем не менее, данная технология активно применяется в образовании в настоящее время. Например, английский Университет Ноттингем Трент внедрил систему описательной аналитики (данный вид аналитики собирает данные из разных источников и отвечает на вопрос «Что случилось?» [12] в виде панели мониторинга, которая показывает данные о вовлеченности студента в образовательный процесс. На панели можно увидеть следующие показатели:

- частота работы с библиотекой;
- сведения об изучаемых курсах;
- посещаемость и т.д.

У каждого студента есть возможность посмотреть свою активность и сравнить ее с одноклассниками, чтобы убедиться в том, что он «не выпадает» из университетской жизни. Через три года после внедрения, исследования показали, что 72% первокурсников использовали данную систему и она побудила их посвящать больше времени учебе. Еще один пример успешного внедрения системы Больших Данных можно увидеть в американском университете Остин Пии. Там была внедрена рекомендательная система по подбору

необходимых студенту образовательных курсов [13]. В качестве входных данных в систему подается информация об учениках, уже прошедших этот курс, их успехах и среднее время прохождения. На основе этих данных, алгоритм дает рекомендации студенту в соответствии с его личными интересами и достижениями в учебе. Точность рекомендации системы достигает 90%. [14]. Еще одним примером использования Big Data в образовательном процессе является поиск необходимой информации литературных источниках или правовых справочных системах для подготовки научных публикаций или экспертных заключений [15].

Робототехника в настоящее время является как самостоятельной дисциплиной в образовательном процессе, так и вспомогательным инструментом в преподавании математики, физики, компьютерных наук, которая сочетает в себе игру с обучением [16]. Сегодня широко известны образовательные комплекты для робототехники LEGO и Arduino, которые развивают у обучающихся научный интерес, творческие способности и воображение, умения и навыки работать в команде, находить нестандартные решения [17]. Применение роботов позволяет детям с ограниченными возможностями почувствовать себя полноценными участниками процесса образования. [18] Одним из самых популярных решений в этой области является робот от компании VGo. Робот управляется ребенком дистанционно, оснащен микрофоном с круговой диаграммой приема, что позволяет оператору слышать большинство окружающих звуков и обеспечивает полное ощущение присутствия. Роботы телеприсутствия могут заменять не только учеников, но и учителей. Например, данные роботы были внедрены в школе города Бангалор (Индия), они проводят уроки по пяти предметам, при этом взаимодействия с детьми и отвечая на вопросы [19].

3D-печать – технология создания физических объектов с помощью цифровых данных. Принцип работы 3D печати состоит в том, что под воздействием ультрафиолетового лазера специальный полимерный материал застывает, превращаясь в пластиковое изделие. При изготовлении предмета слои полимера последовательно накладываются друг на друга. Это позволяет создавать прототипы различных физических объектов. Применение данной сквозной технологии в ходе практических занятий развивает у студентов образное мышление, увеличивает интерес к обучению и дает возможность учащимся увидеть результаты своей работы в короткий срок. [20] Высокая скорость получения результатов труда повышает вовлеченность в учебный процесс. При работе с 3D принтером у обучающегося есть возможность обучения на собственных ошибках. Например, создав неудачный макет, учащийся наглядно видит недостатки и упущения при проектировании. Благодаря 3D печати у учебных заведений есть возможность обучать студентов на практике, что может положительно влиять на качество полученных знаний и навыков.

3. Выводы

Амбициозные задачи, которые стоят перед Российской экономикой, связанные с технологической и структурной модернизацией, призваны обеспечить долгосрочный научно-технический задел для успешного развития нашего государства и общества в целом [21]. Очевидно, что модель образования, отвечая данными вызовами, вынуждена будет так или иначе трансформироваться, гармонизируя традиционные методы и подходы процессов обучения с инновационными цифровыми решениями и средствами. Опыт, приобретенный во время дистанционного обучения в период карантина из-за пандемии COVID-19, наглядно продемонстрировал, что мы пока еще находимся в начале пути цифровизации образования. Представленный в данной работе обзор показывает, что в разных странах данный процесс происходит с разными скоростями, последовательно преодолевая различные проблемы технического, социального и гуманитарного характера. Вместе с тем, можно констатировать, что динамика этого процесса набирает темп, и те страны, которые начали его несколько раньше, уже добились определенных успехов. В тоже время Правительство РФ предлагает различные возможности для отечественных учебных заведений и их сотрудников принять активное участие в развитии сквозных технологий в образовании, предлагая для этого финансовые и организационные возможности, связанные с развитием сотрудничества с операторами поддержки (фондами, госкорпорациями и пр.)

DEVELOPMENT TRENDS OF CROSS-CUTTING TECHNOLOGIES IN EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITAL ECONOMY IMPLEMENTATION IN RUSSIA

Plotnikov D.M.

Financial University under the Government of the Russian Federation

This work reviews the use of key innovative technologies in education. These technologies are also called cross-cutting because they are multidisciplinary and cover a range of different industries. Currently, close attention is paid to their development, both in our country and abroad since their rapid practical implementation in the creation of new products and services presupposes obtaining a significant economic effect, as well as significant competitive advantages. Respectively, this presupposes the development of necessary competencies among students who are currently getting an education in higher educational institutions. The article provides an overview of basic cross-cutting technologies and examples of their use in the educational process. Some of them, such as virtual reality systems, robotics, are already actively used in foreign educational institutions. Others, for example, Big Data solutions have relatively recently been implemented within the walls of universities. However, the effect of their use has already positively affected the results of studies. It should be noted that the use of cross-cutting technologies improves not only traditional educational methods and approaches, but also develops relatively new ones, such as gamification and personalization of learning. In our country, at the governmental level, a program for the development of cross-cutting technologies has been adopted, which, as the authors of the article believe, will find a worthy place in domestic education.

Keywords: cross-cutting technologies, education, digital economy, digitalization.

References

1. Moens H. Roadmap for cross-cutting KETs activities in Horizon 2020. European Union, 2014. P. 439.

2. Butter M., Fischer N., Gijsbers G., Hartmann C., Heide de M., Zee van der F. Horizon 2020: Key Enabling Technologies (KETs), Booster for European Leadership in the Manufacturing Sector. Policy Department Economic and Scientific Policy European Parliament, 2014, P. 89.
3. Páez-Avilés C., Juanola-Feliu E., Samitier J. Cross-fertilization of Key Enabling Technologies: An empirical study of nanotechnology-related projects based on innovation management strategies // *Journal of Engineering and Technology Management*, Volume 49, 2018, pp. 22–45.
4. Yampolskiy R. Turing Test as a Defining Feature of AI-Completeness // *Studies in Computational Intelligence*, 2013, vol. 427, pp. 3–17.
5. Luckin R., Cukurova M. Designing educational technologies in the age of AI: A learning sciences-driven approach // *British Journal of Educational Technology*. 2019, Volume50, Issue 6, pp. 2824–2838.
6. Guoliang Z., Caiping M. The research on virtual reality applied for digitalize education of mining engineer speciality // *2nd International Conference on Education Technology and Computer*, Shanghai, China, 2010, pp. 304–306.
7. Cheng J. Evaluation of physical education teaching based on web embedded system and virtual reality // *Microprocessors and Microsystems*, 2021, Volume 83, 103980.
8. McCarthy C., Uppot R., Advances in Virtual and Augmented Reality – Exploring the Role in Health-care Education // *Journal of Radiology Nursing*, 2019, Volume 38, Issue 2, pp 104–105
9. Zhou X., Tang L., Lin D., Han W., Virtual & augmented reality for biological microscope in experiment education // *Virtual Reality & Intelligent Hardware*, 2020, Volume 2, Issue 4, pp. 316–329.
10. Alammary A, Alhazmi S, Almasri M, Gillani S. Blockchain-Based Applications in Education: A Systematic Review // *Applied Sciences*. 2019; 9(12), 2400.
11. Capece, G., Leviardi Ghiron N., Pasquale F. Blockchain Technology: Redefining Trust for Digital Certificates // *Sustainability*, 2020, 12, 8952.
12. Sclater N., Peasgood A., Mullan J. Learning Analytics in Higher Education: A review of UK and international practice. *Jisc*. 2016. P. 40.
13. Whitten L., Sanders A. Data-Mining and Predicting Academic Success: A Recommendation System for College Students // *Educational Technology*, 2013, Vol. 53, No. 4, pp. 40–42.
14. Laux C., Li N., Seliger C., Springer, J. Impacting Big Data analytics in higher education through Six Sigma techniques // *International Journal of Productivity and Performance Management*, 2017, Vol. 66 No. 5, pp. 662–679.
15. Rezaee, Z., Wang J. Relevance of big data to forensic accounting practice and education // *Managerial Auditing Journal*, 2019, Vol. 34 No. 3, pp. 268–288
16. Stergiopoulou M., Karatrantou A., Panagiotakopoulos C. Educational Robotics and STEM Education in Primary Education: A Pilot Study Using the H&S Electronic Systems Platform // *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2017, Vol. 560, pp. 88–103
17. Spolaôr N., Vavassori Benitti F.B. Robotics applications grounded in learning theories on tertiary education: A systematic review // *Computers & Education*, 2017, Volume 112, pp. 97–107.
18. Henkemans O., Bierman B., Janssen J., Looije R., Neerincx M., Dooren M., Vries J., Burg G. van der, Huisman S. Design and evaluation of a personal robot playing a self-management education game with children with diabetes type 1 // *International Journal of Human-Computer Studies*, 2017, Volume 106, pp. 63–76.
19. Chauhan S., Saha S.K., Kumar S., Krovi V. Overview of Robotics Activities in India // *IEEE Robotics & Automation Magazine*, 2013, vol. 20, no. 4, pp. 15–17.
20. Ford S., Minshall T., Invited review article: Where and how 3D printing is used in teaching and education // *Additive Manufacturing*, 2019, Volume 25, pp. 131–150.
21. Bukalova G., Dorofeev A., Novikov A. Organizational capacity of cdio syllabus in actualization of the objectives of engineering education from regional perspective // *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. International Scientific Conference Interstroyneh – 2019, ISM 2019. 2020, 012078.

«Национальная программа переподготовки учителей начальной и средней школы Китая»: китайский опыт успешной реализации национальной программы обучения

Чжан Лэйлэй,

аспирант, Дальневосточный федеральный университет
E-mail: 992434502@qq.com

«Национальная программа обучения» является основным носителем практической реализации концепции профессионального развития учителей в новую эпоху. Возникновение концепции профессионального развития учителей напрямую способствовало развитию и повлияло на ход Национальной программы обучения, а также определило роль и значение данной программы. Национальная программа обучения стала отличным брендом в сфере образования Китая благодаря высокому уровню реализации, крупным инвестициям, широкому охвату по стране, глубокому охвату на низовом уровне, продолжительности и множеству практических усилий. Национальная переподготовка привела к развитию обучения на уровне провинций, муниципальных образований, округов в ходе переподготовки в школах и на других уровнях. Фактически это явилось основным направлением переподготовки учителей в различных регионах, стало синонимом высокой квалификации и навсегда осталось в сердцах всех учителей.

В статье рассматриваются достижения «Китайской национальной программы обучения» за десять лет, обобщается китайский опыт успешной реализации национальной программы обучения, которая оказывает глубокое влияние на улучшение общего качества учительского состава и образовательную реформу, а также предоставляет «китайский опыт» для переподготовки учителей. В свете текущих проблем переподготовки учителей в России рекомендуется, чтобы соответствующие государственные департаменты способствовали смещению акцента управления вниз, исходя из предпосылки улучшения национального макроконтроля и поддержки местной самодисциплины, и постепенно выстраивали «локализованное» управление механизмом проектов переподготовки для содействия переподготовке учителей.

Ключевые слова: национальная программа обучения, китайский опыт, равенство в образовании, финансовая поддержка, переподготовка учителей.

Образование – главный план страны и партии Китайской народной республики. Реформа и развитие образования связаны с хорошей жизнью китайского народа, с общим экономическим и социальным развитием и даже больше – с процветанием страны и национальным обновлением. С момента основания Китайской народной республики, особенно после реформы и открытости, образование в Китае под руководством партии достигло значительных успехов. В области образования произошли исторические изменения. В то же время с развитием и прогрессом общества реформа образования в Китае постепенно вступила в наиболее сложную стадию. Конфликт между насущной потребностью людей в качественном образовании и несбалансированным и недостаточным образованием стал более заметным. Это выдвигает более высокие требования к следующему этапу развития образования.

Перед лицом новой ситуации и новых требований партия и государство поставили образование в стратегическое положение в качестве приоритета развития, рассматривая повышение качества образования и продвижение равноправия в образовании как важное направление продвижения развития образования. Основная задача – стремиться к тому, чтобы образование удовлетворяло людей. В этом процессе учителя как основа и источник образовательных знаний являются ключом к повышению качества образования и достижению образовательного баланса. Поэтому стремление подготовить и воспитать большое количество первоклассных учителей и постоянно улучшать общее качество учительского состава стало актуальной задачей для развития образования Китая в настоящее время и в будущем.

В контексте этой задачи, чтобы способствовать развитию образования в центральных и западных регионах и увеличению числа учителей, с 2010 года Китай начал реализацию «Национальной программы переподготовки учителей начальной и средней школы» (далее – Национальная программа обучения). В центре внимания – три основных типа проектов: 1) демонстрационные проекты, 2) среднезападные проекты и национальное обучение воспитателей детских садов, 3) сочетание внепроизводственной подготовки ключевых учителей. Для крупномасштабной переподготовки учителей используются централизованная и дистанционная переподготовка и т.д. За последние десять лет переподготовку прошли более 15 миллионов учителей. Финансируемая Министерством

финансов «Национальная программа профессиональной подготовки», которая предусматривает широкомасштабную переподготовку воспитателей детских садов и учителей начальных и средних школ сверху вниз, является новаторской работой в истории развития образования в Новом Китае. Эта программа оказала весомое влияние на развитие китайских учителей и образовательные реформы и является большим успехом для современных учителей [1].

В соответствии с концепцией «Национального среднесрочного и долгосрочного плана реформирования и развития образования (2010–2020 гг.)» Национальный план переподготовки учителей начальных и средних школ (далее именуемый Национальный план обучения), инициированный Министерством образования и Министерством финансов в 2010 году, пережил десять лет взлетов и падений. Сила политики, объем капитальных вложений, количество учителей, которые прошли и проходят переподготовку, и широкий диапазон влияния имеют большое значение в истории педагогического образования в Китае. Текущий год является заключительным для реализации указанного плана и годом начала реформы и развития образования на следующие десять лет. Поэтому особенно необходимо проанализировать историю, эффективность и будущее развития десятилетней национальной программы обучения [2].

В июне 2010 года Министерство образования и Министерство финансов запустили «Национальный план переподготовки учителей начальных и средних школ» (далее также Национальный план обучения или Национальное обучение) для содействия переподготовке учителей начальных и средних школ, учителей средних школ на национальном уровне. Это знаковая для Китая мера по всестороннему углублению всеобъемлющей реформы в области переподготовки учителей. Спецификации переподготовки высоки, государственные инвестиции значительны, целевой охват широк, количество стажеров велико, а организация сложная [3].

Китайская Национальная программа обучения пользуется большим вниманием со стороны правительства, получает сильные финансовые вложения, имеет большое количество бенефициаров обучения и длительный период непрерывного развития, что редко встречается в мире. После десяти лет развития «Национальная программа обучения» решительно способствует профессиональному развитию участвующих учителей, сбалансированному развитию базового образования в Китае и делу борьбы с бедностью. Программа завоевала высокое признание большинства учителей и произвела огромное влияние на общество.

Крупнейшая в мире программа переподготовки учителей

1. Интенсивность финансовых вложений велика. С 2010 по 2019 год центральное правительство инвестировало 17,2 млрд юаней в Национальную про-

грамму обучения. Среди них в проекты «Средний Запад» и «Национальный проект обучения воспитателей детских садов» инвестировали более 15,9 млрд юаней, что составляет около 92%. Финансовые вложения центрального правительства привели к инвестициям в переподготовку учителей местных органов власти на всех уровнях, а также привлекли участие социальных институтов.

2. Большое количество участников прошли обучение. За последние десять лет в Национальной программе обучения приняли участие в общей сложности 16,8 млн учителей из 31 провинции, муниципалитета и автономного округа. Среди них в проектах «Средний Запад» и «Национальная программа обучения воспитателей детских садов» приняли участие примерно в 15,74 млн человек (94%). В программе обучения также участвуют более 60% участников из центральных и западных регионов. Национальная программа обучения охватила все бедные округа и сельских учителей в бедных районах [4].

3. Трехмерная и открытая система обучения. Под руководством специалистов Национальной программы обучения в Китае создавалась сеть переподготовки учителей нового типа с пятью уровнями связи: «Национальная переподготовка – провинциальная переподготовка – муниципальная переподготовка – обучение в графстве – обучение в школах», которая способствовала развитию системы открытых и конкурентоспособных переподготовок и подготовок учителей. В общей сложности 1288 учебных заведений семи категорий прошли переподготовку в рамках проекта Национальная программа обучения. В дополнение к 480 педагогическим школам и 185 обычным колледжам в различных регионах проект также привлек к участию 183 колледжа без учителей и другие типы учебных заведений. Эти учебные заведения улучшили свои возможности профессиональной переподготовки за счет реализации национальных учебных проектов, активно участвовали в программе на различных провинциальных и муниципальных, районных и уездных уровнях, а также в переподготовке на базе школ и способствовали полному использованию высококачественных ресурсов для переподготовки учителей по всей стране.

В этом контексте, чтобы способствовать развитию образования в центральных и западных регионах и увеличению числа учителей, с 2010 года в Китае началось осуществление Национальной программы переподготовки учителей начальной и средней школы для сельских учителей в качестве основного из трех типов проектов: демонстрационные проекты, проекты на Среднем Западе и национальное обучение воспитателей детских садов, а также сочетание внепроизводственной подготовки ключевых учителей и централизованной переподготовки. Для крупномасштабной переподготовки учителей используется дистанционная переподготовка и др. Всего в программе задействовано более 15 миллионов учителей. Национальная программа обучения, финансируе-

мая государством, является новаторской работой в истории развития образования в Новом Китае. Она оказывает весомое влияние на развитие китайских учителей и образовательные реформы, а также вносит существенный вклад в образование современных учителей [1].

Национальная программа обучения отличается от «Институциональной модели переподготовки», которую в прошлом применяли университеты, педагогические колледжи и педагогические школы. Это модель «Национальной проектной системы», созданная от имени страны и развитая по всей стране [3].

«Национальная программа обучения» является основным носителем практической реализации концепции профессионального развития учителей в новую эпоху.

После реформы и открытости экономика и общество Китая достигли значительного прогресса. Новый виток научно-технической и промышленной революции привел к тому, что страна находится на подъеме, и общество предъявляет все более высокие требования к образованию и учителям. В этом контексте, начиная с XXI века, были введены такие политики в области образования, как качественное образование, новая реформа учебных программ, а также план национального среднесрочного и долгосрочного реформирования и развития образования (2010–2020). На теоретическом и профессиональном уровне профессиональной подготовки учителей прошла волна повышения их квалификации. Возникновение концепции профессионального развития учителей напрямую способствовало развитию и повлияло на ход Национальной программы обучения, а также определило роль и значение данной программы [6].

Процесс разработки «Десятилетнего национального обучения» – это процесс, в котором концепции профессионального развития учителей постоянно оцениваются и претворяются в жизнь. В эпоху, названную исследователями «Национальное обучение 1.0» (2010–2014), в Национальной программе обучения были приняты такие методы, как замещающее внепроизводственное обучение, краткосрочная концентрация и удаленная переподготовка для обеспечения широкомасштабного обучения учителей в центральных и западных регионах. Вахтовое обучение дало большие результаты, но основное внимание уделяется путям и средствам. В эпоху «Национального обучения 2.0» (2015–2018) Национальный план обучения реализует дух «Плана поддержки сельских учителей» и других документов, фокусируется на создании группы сельских учителей и применяет метод выбора округов для реализации проекта и оказания ключевой поддержки, решительного содействия переподготовке сельских учителей и директоров школ. Как сказал генеральный секретарь Си Цзиньпин, акцент был перенесен на округ, с особым вниманием к западным регионам, сельским районам и бедным островным районам для пожилых и молодых людей. Основное вни-

мание в работе уделяется региону и населению. В эпоху «Национального обучения 3.0» (с 2019 г. по настоящее время) Национальная программа обучения делает упор на иерархическую классификацию, обращает внимание на фактические эффекты переподготовки, сохраняя при этом преимущества эпохи «Национального обучения 2.0», и специализируется на Проекте Среднего Запада. С этой целью реализуются такие проекты, как «Помощь в переподготовке молодых учителей», «Продвижение и переподготовка основных учителей», а также создан «Пилотный проект известных учителей и директоров» в ряду демонстрационных проектов. Данное развитие и преобразование, а также Заключение Центрального комитета Коммунистической партии Китая и Государственного совета по всестороннему углублению реформы педагогических кадров в новую эру, опубликованные в 2018 году, будут способствовать обучению миллионов ключевых учителей и сотен тысяч учителей к 2035 году. Цели «отличные учителя», «десятки тысяч учителей педагогического типа» перекликаются друг с другом. Это отражает, что в национальном плане обучения Китая все больше и больше внимания уделяется потребностям учителей в разных регионах и на разных этапах развития. Можно сказать, что это понимание закона профессионального развития учителей и определенное первоначальное намерение теории «национального тренировочного плана».

При поддержке такого рационального познания можно лучше продемонстрировать основную ценность Национальной программы обучения, ведущей к развитию китайских учителей. Во-первых, помочь повысить познавательный уровень учителей, улучшить образовательное поведение учителей, их образовательные и педагогические возможности, базовые профессиональные качества и обеспечить участие в трех категориях проектов, включая демонстрационные проекты, проекты Среднего Запада и национальные проекты учителей детских садов. Во-вторых, сделать систему переподготовки учителей более совершенной за счет создания команды переподготовки, системы округов проектов, методов семинаров и т.д. с целью усилить команду переподготовки учителей, сделать формат переподготовки учителей более профессиональным, чтобы больше учителей могли получать пользу. Третий момент также является ключевым: благодаря крупномасштабной государственной переподготовке учителя могут осознать важность собственного развития, важность обучения на протяжении всей жизни и понять, что повышение квалификации и переподготовка учителей являются их правом, обязанностью и неотъемлемой потребностью, чтобы активно улучшать свое профессиональное развитие с помощью различных средств, таких как самообучение и взаимное обучение, обучение на базе школы, переподготовка в сельской местности, преподавание, исследования и научные исследования.

За десять лет практики ценность Национальной программы обучения в продвижении профессионального развития учителей была убедительно продемонстрирована в качестве выдающихся достижений в развитии китайских учителей посредством «подражания и руководства».

Первое из них – снова обучить десятки миллионов людей, а национальное обучение глубоко укоренилось в сердцах людей. Согласно статистике, по состоянию на 2019 год центральное правительство инвестировало в общей сложности 17,1 млрд юаней, направленных на переподготовку 15 млн учителей в более чем 1200 учреждениях переподготовки. Среди различных видов переподготовки уровень информированности учителей начальных и средних школ по стране о национальной подготовке достиг 100%.

Национальная программа обучения стала отличным брендом в сфере образования Китая благодаря высокому уровню реализации, крупным инвестициям, широкому охвату по стране, глубокому охвату на низовом уровне, продолжительности и множеству практических усилий. Национальная переподготовка привела к развитию обучения на уровне провинций, муниципальных образований, округов в ходе переподготовки в школах и на других уровнях. Фактически это явилось основным направлением переподготовки учителей в различных регионах, стало синонимом высокой квалификации и навсегда осталось в сердцах всех учителей [7].

Второе направление – обновить модель и концепцию переподготовки. Своевременная корректировка Национальной программы обучения и новаторский и экспериментальный характер программы сделали период ее проведения самым инновационным и энергичным десятилетием для карьеры учителей в рамках переподготовки в Китае, а сама «Национальная программа обучения» также стала отличным десятилетием переподготовки, экспериментальным полем и инкубатором для режима обучения. Национальное обучение имело широкий охват – от смешанной переподготовки, замещающего очного обучения, второй замещающей переподготовки, системы проектных округов, системы мастерских, «трехэтапной» переподготовки для руководителей сельских кампусов и т.д. – до школ, выбранных самостоятельно, кредитных банков и пр. Среди демонстрационных проектов стоит отдельно отметить Проекты комплексных реформ. Благодаря введению этих моделей концепция переподготовки учителей также постоянно совершенствуется и развивается в направлении лучшего обслуживания роста учителей [1].

Третье направление – разработка норм и стандартов переподготовки. В то время как, с одной стороны, Национальная программа обучения фокусируется на «обучении по запросу», с другой стороны, она направлена и на регламентацию стандартов. В дополнение к требованию, чтобы разработка проекта основывалась на националь-

ных стандартах, таких как стандарты учебной программы для учителей, обнародованные Министерством образования, и профессиональные стандарты учителей начальных и средних школ, в 2012 году в рамках программы была специально выпущена «Национальная программа профессиональной подготовки. Стандарты учебной программы (пробная версия)». И на ее основе в 2017 году были введены в действие стандарты учебной программы для переподготовки учителей начальной и средней школы в Китае, а также прогрессивные, непрерывные и полные курсы переподготовки по классификации, разделению должностей, разделению предметов, что позволяет проводить удовлетворить разнообразный спрос на переподготовку, а также накапливать опыт со стороны предложения, формируя серию профессиональных базовых норм [1].

Четвертое направление – создать группу команд и сгенерировать группу ресурсов. Отсутствие преподавателей в области переподготовки и слабая команда переподготовки являются узким местом в различных регионах, особенно на низовом уровне. С этой целью в рамках Национальной программы обучения для создания базы данных были публично отобраны почти 2000 национальных экспертов по обучению, что позволило внедрить динамические обновления. В трех типах проектов особое внимание уделяется переподготовке команд переподготовки и переподготовке менеджеров по переподготовке. Например, в центральных и западных провинциях усилена специальная переподготовка провинциальных, муниципальных и окружных учебных групп для разработки проекта уездного уровня. Превосходная команда по переподготовке сыграла роль «обучающих семян», возвращая «понимающих» задачи переподготовки учителей и повышая их квалификацию. Также во время проведения национального обучения особое внимание уделялось формированию и накоплению ресурсов, а первые стажеры поощрялись к использованию данных ресурсов Национальной программы обучения для обслуживания последующих проектов, что способствовало совместному использованию и совместному созданию ресурсов курсов переподготовки [1].

Пятое направление – изучить набор систем и оптимизировать модель управления. Благодаря внедрению управления, особенно опыта и практики управления проектами, под руководством Департамента работы учителей в Пекинском педагогическом университете и других подразделениях была создана «Национальная программа обучения» в рамках «Национальной программы обучения по переподготовке ключевых учителей начальных и средних школ». Исполнительный офис проекта, вспомогательные организации, такие как Исполнительный офис Среднезападного проекта «Национальная программа обучения» и Исполнительный офис национального проекта подготовки детских садов «Национальная программа обу-

чения», реализовали профессионализацию и информатизацию проекта, развили всесторонний и полный процесс управления и улучшения. В итоге качество проекта способствовало принятию образовательных решений и лучшему профессиональному развитию учителей [1].

Заключение

«Национальная программа переподготовки учителей начальной и средней школы Китая» полностью отражает огромные усилия страны по обеспечению справедливости и сокращению бедности в образовании. В определенной степени она предоставляет каждому учителю возможность пройти обучение и переподготовку на рабочем месте. Демонстрационные проекты Национальной программы обучения позволяют выдающимся учителям со всей страны ознакомиться с самыми передовыми образовательными концепциями и получить новейшие образовательные ресурсы. Программа также поддерживает переподготовку учителей на уровне провинций и округов во всех провинциях страны, что позволяет добиться крупнейшей в мире переподготовки учителей и в то же время создавать опыт Китая, основанный на его собственных национальных условиях.

Финансовые, материальные и человеческие ресурсы, инвестируемые правительством Китая в переподготовку, являются предпосылкой для проведения глобальной переподготовки учителей. Только внимание и сильная поддержка со стороны правительства могут способствовать здоровому развитию системы переподготовки учителей и педагогического образования.

Огромные результаты, достигнутые Национальной программой обучения за последние 10 лет, обусловлены в основном здоровым взаимодействием и органической интеграцией разработок верхнего уровня в исследования на низовом уровне. Рабочие «дорожные» карты и другие важные вопросы систематически планируются и активно продвигаются сверху вниз; органы местного самоуправления и учреждения переподготовки опираются на реальное положение дел, оптимизируют и расширяют дизайн верхнего уровня, адаптируются и вводят новшества, а также активно учитывают успешный опыт решения проблем. Глубокие мотивы данного рабочего механизма – это в основном духовная сила высшего уровня, скоординированное продвижение, практические знания и исполнительность на низовом уровне, чувство идентичности и автономии. В свете текущих проблем переподготовки учителей в России рекомендуется, чтобы соответствующие государственные департаменты способствовали смещению акцента управления вниз, исходя из предпосылки улучшения национального макроконтроля и поддержки местной самодисциплины, и постепенно выстраивали «локализованное» управление механизмом проектов переподготовки для содействия переподготовке учителей.

Литература

1. Дун Ци. «Национальная программа обучения»: демонстрация ведет к развитию китайских учителей // Китайский журнал образования. – 2020, 4–8 сент.
2. Яо Сяолань. «Национальная программа обучения»: обзор за десять лет и дальнейшие инновации // Форум педагогического образования. – 2020. – Вып. 7. – С. 37–40.
3. Ча Шицзюнь, Фу Юй, Цзинь Вэй. Дизайн верхнего уровня и массовые исследования: Обсуждение рабочего механизма «Национальной программы обучения» // Журнал Педагогического университета Юньнани. – 2018, янв. – С. 124–131.
4. Резюме Синей книги «Национальная программа обучения» (2010–2019) // Центр педагогического образования ЮНЕСКО. – URL: http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/52439/sfcl/202009/t20200904_485104.html
5. Ча Шиджун. Дизайн на высшем уровне и исследования на низовом уровне: обсуждение рабочего механизма «Национальной программы обучения» // Журнал Юньнаньского педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 124–131.
6. Исполнительное заседание Государственного совета. Национальный план среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования (2010–2020). – URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201008/t20100802_93704.html
7. Ван Динхуа. Прогресс и стратегия национальной подготовки учителей начальных и средних школ в Китае в новую эру // Global Education Outlook. – 2020. – № 1. – С. 54–61.

CHINA'S NATIONAL PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL TEACHERS' RETRAINING PROGRAM: CHINESE EXPERIENCE OF SUCCESSFULLY IMPLEMENTING A NATIONAL CURRICULUM

Zhang Leilei
Far Eastern Federal University

The “National Curriculum” is the main vehicle for the practical implementation of the concept of teacher development in the new era. The emergence of the concept of professional development for teachers directly contributed to the development and influenced the course of the National Training Program, as well as determined the role and significance of this program. The national curriculum has become an excellent brand in China's education with high implementation rate, wide country coverage, deep grassroots coverage, duration and many practical indicators. National retraining has led to the development of learning at the provincial, municipal, district level through retraining in schools and at other levels. In fact, this is an obvious direction of retraining of teachers in various regions, has become synonymous with high qualifications and will forever remain the head of all teachers.

The article examines the achievements of the “China National Curriculum” over ten years, summarizes the Chinese experience of successful implementation of the curriculum, which has a profound effect on improving the overall quality of the teaching staff and educational reform of teaching, as well as the “Chinese experience” for teacher retraining. In light of the current problems of teachers in Russia, it is recommended that the relevant departments place the emphasis of management down, based on the conditions for im-

proving the position of macro control and support for local self-discipline, and gradually build up “localized” management of the retraining project mechanism to promote teacher retraining.

Keywords: national curriculum, Chinese experience, equality in education, financial support, teacher retraining.

References

1. Dong Qi, National Curriculum: Demonstration Leads to the Development of Chinese Teachers. Chinese Education Journal, September 4–8, 2020
2. Yao Xiaolan, National Curriculum: Ten Years Overview and Further Innovation, Teacher Education Forum, Issue 7, 2020, pp. 37–40.]
3. Cha Shijun, Fu Yu, Jin Wei, Top-Level Design and Mass Research: Discussing the Working Mechanism of the National Curriculum, Yunnan Normal University Journal, January 2018, pp. 124–131.
4. Summary of the Blue Book «National Curriculum» (2010–2019), UNESCO Center for Teacher Education, http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/52439/sfcl/202009/t20200904_485104.html.
5. Cha Shijun. High-level design and grass-roots research: Discussion of the working mechanism of the National Curriculum. Journal of Yunnan Normal University, 2018 (1): 124–131.
6. Executive Meeting of the State Council, «National Plan for Medium and Long Term Reform and Development of Education (2010) – 2020), http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201008/t20100802_93704.html.
7. Wang Dinghua. Progress and Strategy of National Education of Primary and Secondary School Teachers in China in the New Era [J.]. Global Education Outlook 2020 (1): 54–61.

Сущность интерактивных методов обучения и их возможности для развития педагогических способностей в системе послевузовского профессионального образования

Шань Пин,

аспирант Школы искусств и гуманитарных наук,
Дальневосточный федеральный университет
E-mail: lejlej@mail.ru

В статье рассматриваются преимущества интерактивных методов обучения. Отмечается, что интерактивные методы обучения зарекомендовали себя весьма эффективно как в отечественной, так и зарубежной системах послевузовского профессионального образования. Указывается, что адаптированное применение зарубежного опыта по внедрению интерактивных методов обучения может оказаться достаточно эффективным решением, позволяющим задействовать наиболее успешные формы, при которых достигается максимальный эффект от обучения. Делается вывод, что интерактивные методы постоянно развиваются, возникают новые формы. Система послевузовского образования подходит для применения различных форм и методов интерактивных методов обучения ввиду достаточной подготовки учащихся, их высокого уровня мотивации и заинтересованности, стремления в максимально короткий срок овладеть знаниями. Интерактивные методы обучения следует охарактеризовать как эффективные, экономящие время педагога и учащихся, способствующие проявлению творческой составляющей, позволяющей учащимся развивать педагогические способности, которые понадобятся им в их последующей профессиональной деятельности.

Ключевые слова. Интерактивные методы обучения, послевузовское профессиональное образование, Российская Федерация, аспирантура, докторантура.

В настоящее время происходят значительные изменения в системе образования, обусловленные трансформациями в общественно-экономическом устройстве во многих странах. Интенсивные изменения во всех сферах человеческой жизнедеятельности затрагивают сферу образования, так как обновленным экономическим системам требуются новые кадры, обладающие качественно и количественно иным уровнем подготовки. Также требования работодателей предусматривают наличие у работников расширенных компетенций, таких как умение работать в команде, аналитический подход к возникающим проблемам, генерация новых идей и концепций, способность адаптированно применять имеющийся успешный опыт, противостоять новым вызовам в конкурентной среде, адекватно реагировать на продолжающиеся происходить трансформации в различных сферах. Вызовы, связанные с пандемией коронавируса, вызывают потребность в наличии новых навыков и способностей, которые в недостаточной степени возможно получить и развить при традиционных способах обучения, сложившихся еще в советский период. При всех преимуществах прежней системы образования необходимо констатировать ее устаревание, недостаточное соответствие современным требованиям, несогласованность разработанных методов с цифровизацией системы обучения.

Цифровизация всех сфер жизнедеятельности человека обуславливает потребности в компетентных специалистах, которые в полной степени владеют информационным подходом. Для этого необходимы разработка и внедрение в учебную деятельность инновационных форм и методов обучения, в которых учитывалась бы цифровая составляющая. Именно ИМО подходят для ликвидации существующего пробела в образовательной системе. Адаптированный опыт внедрения успешных форм ИМО позволит в кратчайшие сроки исключить сформировавшийся разрыв между потребностями и существующей ситуацией в образовании.

Быстрые социальные изменения и непредсказуемое будущее предъявляют новые требования к послевузовской системе образования. Учащиеся в постоянно трансформирующейся системе послевузовского образования, характеризующейся значительными изменениями во всех аспектах должны обладать расширенными достаточными педагогическими компетенциями, применимыми для соответствия современным требованиям.

При ИМО у учащихся более интенсивно происходит развитие самостоятельности, творческих навыков, аналитических способностей, умения вести научный диспут, в учебную деятельность включаются все учащиеся, независимо от уровня подготовки. При данном подходе имеет место более дружественная учебная среда, которая способствует проявлению индивидуальных особенностей, выражения способностей. Также происходит усиление творческой составляющей. При ИМО также приветствуется проектная деятельность. Участники более интенсивно обмениваются информацией, прикладывают больше усилий по представлению сведений, привлекают различные формы учебной и познавательной деятельности.

В процессе обучения в СППО требуется формирование такого учебного пространства, при котором могут проявиться скрытые способности. Со стороны преподавателя требуется разработка методов стимуляции познавательной активности студентов, задействование инновационных подходов в обучении. Также современные студенты готовы присоединиться к адаптированному опыту, включающему современные методы обучения. ИП в СППО усиливает междисциплинарную диффузию, формирует аналитические способности студентов.

Следует отметить охарактеризовать стратегии обучения при ИМО как активные, экспериментальные, независимые, исследовательские, совместные в обучении и решении поставленных учебных задач [3]. Они помогают учащимся более активно интегрироваться в учебное пространство, повышают их креативность в продуцировании новых идей и решений. Учебная дисциплина лучше и надолго усваивается, так как ее изучение оказывается сопряженным с запоминающимися событиями, более продуктивной ивент-средой, коммуникативным учебным пространством [4,5].

По-прежнему сохраняется значительная доля устаревших методик. К преимуществам ИМО относится овладение заданным курсом учебных дисциплин. Наиболее эффективным является обращение к синтезированному подходу, включающему дифференцированное обучение, при котором имеющиеся навыки и познания учащихся, их способности будут учтены. Это позволит наиболее полно выявить их потенциал, склонности, а, в ряде случаев, и выявить талантливых учащихся, которым необходимо будет продолжать развивать свои способности в наиболее подходящем для них ключе.

Повышение мотивации учащихся приводит к тому, что у них вырабатывается повышенный уровень ответственности, четкое понимание того, как выстроен процесс обучения. Они являются не только пассивными получателями знаний, постоянно находящимися в позиции слушателя, но и сами активно участвуют в процессе чтения лекций, задавая лектору вопросы, комментируя учебный материал с целью получить максимум

знаний, извлечь из них пользу для последующей педагогической деятельности.

Проблема современной российской системы образования состоит в том, что многие кадры, воспитанные на приоритетах советского периода и продолжающие работать в отечественных учебных заведениях, применяют устаревшие подходы, основанные на пассивном участии учеников. Это касается всех уровней – университетов, колледжей, школ. Учителю отводится роль носителя знаниевой основы. Конструктивные методы в форме диалога могут поставить под угрозу авторитет преподавателя, ослабить его статус в случае, если возникнет стихийный диспут. Двустороннее и многостороннее общение способствует пробуждению скрытых ресурсов у учащихся, они перестают скучать на занятиях, оживают. В результате применения ИМО происходит трансформация представлений учеников о самих возможностях обучения, они становятся готовы сами предложить формы и методы наилучшего усвоения материала. Может быть выяснено, что у учащихся имеются собственные материалы, которые эффективно можно задействовать в проектной форме обучения. Кейсовые задания активизируют инициативу, креативность.

Таким образом, обращение к ИМО в СППО рассматривается как новаторский принцип организации системы обучения, раскрывающий характер и степень взаимодействия между объектами и субъектами деятельности. Интерактивное обучение предполагает хорошо организованную обратную связь между субъектами и учебными объектами с двусторонним обменом информацией между ними.

Аудиторные активные формы обучения и воспитания организованы с учетом современного учебно-методического комплексов, разрабатываемых отечественными и зарубежными исследователями, интерактивных технологий, что способствуют профессиональному и личностному росту будущих учителей. Высокие показатели результатов показали диалоги, дискуссии, блиц-игры, анализ ситуаций и решение педагогических задач, конкурсы инновационных проектов, презентации, подготовка и защита портфолио, разработка программ творческого саморазвития аспирантов. При подготовке и проведении интерактивных занятий преподаватель вместе с учениками разрабатывает план и внедряет его в учебный процесс, учитель также разрабатывает способ достижения учеником определенных целей и задач в обучении и воспитании. В этом случае учителя поддерживают так называемые «вертикальные» взаимоотношения.

Например, аспиранты становятся организаторами и участниками лекций, практических, лабораторных занятий, коллоквиумов, проектов научной работы, что позволяет им успешно развивать профессиональные навыки, изменять свой социальный статус, формировать адекватную самооценку собственного развития. Вовлеченность

в педагогическую деятельность позволяет аспирантам скорректировать свою мотивационную сферу в ППО: у них вырабатывается мотивация для достижения успеха в профессии, проявляется активность и инициативность, осознание правильности профессионального выбора, желание продолжить работу в образовательной системе университетов.

Следует отметить, что, например, все выпускники аспирантуры отмечают важность высокого уровня профессионализма преподавателей, осуществивших их обучение при активном привлечении ИМО, развитые творческие способности и навыки учителя, но не все детализируют эту категорию. Среди особо значимых творческих параметров педагогической деятельности отмечается следующее (рисунок 1):

1. Нововведения в образовательном процессе – 76,17%;
2. Соавторство участников образовательного процесса – 67,43%.



Рис. 1. Значимые творческие параметры педагогической деятельности, установленные при проведении анкетирования аспирантов

Творческий компонент профессионализма выпускников аспирантуры можно рассматривать как совокупность нескольких взаимосвязанных компонентов: аксиологического, познавательного и деятельностного компонентов (таблица 1).

Таблица 1. Составляющие творческого компонента профессионализма выпускников СППО

№	Компонент	Сущность
1	аксиологический	отражает принятие творческих способностей, педагогического творчества, творческой личности учителя и его ученика как ценности и стремление выполнять свою профессиональную деятельность с уважением к этим ценностям
2	познавательный	включает знания о природе творчества, педагогическом творчестве, особенностях творческого развития и саморазвития личности, знание творческих форм, методов, технологий обучения, воспитания, развития, а также как понимание творческого характера педагогической деятельности
3	деятельностный	интегрирует творческие способности и умения, творческое владение педагогическим инструментарием

Все обучение является интерактивным в том смысле, что учащиеся взаимодействуют с содер-

жанием для обработки, задачами, которые необходимо выполнить, и проблемами, которые необходимо решить, с целью создания улучшенных когнитивных, аффективных, обучающих и психомоторных результатов обучения. Однако в контексте наук об обучении интерактивное обучение можно определить как процесс, включающий в себя форму взаимодействия с цифровыми средствами взаимодействия между учителем и учеником. Интерактивное обучение во многих случаях требует доступа к контенту, задачам и проблемам хотя бы одного человека (учащегося) с использованием цифровых технологий (например, компьютера с доступом в Интернет)

Этот подход также считается более ориентированным на процесс и ориентированным на учащихся, поскольку учителя используют различные стратегии обучения для вовлечения учащихся в познавательную и практическую деятельность на протяжении всего учебного процесса. Реакция участников послевузовского профессионального образования на учебную деятельность является наиболее важным элементом качества обучения, а тип и качество установленного взаимодействия в учебном пространстве напрямую связаны с учебными результатами.

Целью интерактивного подхода к обучению и преподаванию в области послевузовского профессионального обучения является передача действий от учителей к учащимся, для достижения более активного вербального, когнитивного, эмоционального и физического участия в учебном процессе. Взаимодействие между преподавателями и учениками с привлечением ИМО должно включать беседу, в которой преподаватели используют свой педагогический опыт, чтобы помочь ученикам повысить их осведомленность о когнитивных структурах, которые они создают в виде, например, объектов проектной деятельности.

Так, при конструктивистском подходе подразумевается, что учащиеся принимают активное участие в формировании собственных умозрительных заключений, возможностях и путях их трансформации в случае необходимости. Учащиеся формируют свои собственные личные знания на основе своего мышления при косвенной помощи педагога. В этом процессе должна осуществляться продуктивная и познавательная деятельность.

От преподавателя требуется, что в процессе формирования учебной деятельности, основанной на интерактивном подходе, он должен разрабатывать вопросы, которые являются понятными для учеников любого уровня. В случае выявления наличия отстающих учеников, тех, кто не сумел вникнуть в суть проблемы, на основе ИМО возможно создание нескольких или даже одной рабочей учебной группы, в которой будет происходит обоснованное вспомогательное обучение, объяснение учебного материала, вызвавшего затруднения, при котором задействуются наиболее успешные учащиеся. Именно они смогут выполнить функции учителя.

Такой подход снимает излишнюю напряженность у отстающей категории учеников, разряжает обстановку. Учащиеся получают уверенность, что их не осудят, не будут выставять плохую оценку, их не будут порицать. Чувство единения со всей группой, дружелюбность учебной среды способны повысить восприимчивость к усвоению информации за счет расслабления, элемента релаксации при сохранении степени интенсивности преподавания. Это является ценным преимуществом ИМО по сравнению с пассивными формами обучения.

Уверенность в собственных силах позволяет ученикам вовлечь собственный потенциал в формат активной деятельности, а не пассивного слушания, при котором усваивается минимальный объем сведений, которые очень быстро забываются. Использование проектных форм как разновидности ИМО позволяет наиболее полно закрепить материал. Тогда, когда учащиеся будут заняты поиском форм объяснения материала, который окажется понятным и доступным для отстающих учеников, наиболее успевающие ученики получают ценную возможность повторить и закрепить усвоенный материал еще лучше. Так, многие фрагменты из материала, представленного в форме проектной деятельности учащиеся смогут вспоминать на протяжении всей своей жизни. Настолько эффективной является данная форма преподавания материала. Значимость обратной связи в процесс обучения отмечается многими исследователями.

Интерактивное проблемно-ориентированное обучение с акцентом на усвоение и понимание визуальных концепций и содержания дисциплины посредством активного подхода студентов к обучению, творческой игры, эмоционального опыта и двигательной активности приведет к лучшим учебным результатам. **В педагогике рассматривается психологический аспект адаптации, на который в немалой степени накладывается понятие социальной адаптации, включающей адаптацию человека как личности к жизни в социуме в соответствии с требованиями данного конкретного социума и выработки собственных потребностей, мотивов и интересов.** Одним из самых значимых факторов достижения эффективной социальной адаптации считается образование, воспитание, профессиональная деятельность.

Литература

1. Хлыбова М.А. Применение интерактивных форм на занятиях по иностранному язы-

ку в аспирантуре // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. – № 2. – С. 93–98.

2. Гущин Ю.В. Интерактивные формы обучения в высшей школе // Дубна: психол. журн. междунар. ун-та природы общества и человека. –2012. –№ 2. – С. 1–18.
3. Murray, R., & Brightman, J. R. (1996). Interactive teaching. *European journal of engineering education*, 21(3), 295–308.
4. Smilan, C., & Miraglia, K. M. (2009). Authentic Art Integration. *Art Education*, 62(6), 39–45.
5. Van Dijk, L. A., & Jochems, W. M. G. (2002). Changing a traditional lecturing approach into an interactive approach: Effects of interrupting the monologue in lectures. *International Journal of engineering education*, 18(3), 275–284.

THE ESSENCE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS AND THEIR POSSIBILITIES FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL ABILITIES IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE PROFESSIONAL EDUCATION

Shan Ping

Far Eastern Federal University

The article discusses the benefits of interactive teaching methods. It is noted that interactive teaching methods have proven to be very effective both in domestic and foreign systems of postgraduate professional education. It is pointed out that the adapted application of foreign experience in the implementation of interactive teaching methods can be a fairly effective solution that allows you to use the most successful forms that maximize the effect of learning. It is concluded that interactive methods are constantly evolving, new forms are emerging. The system of postgraduate education is suitable for the use of various forms and methods of interactive teaching methods due to the sufficient preparation of students, their high level of motivation and interest, the desire to master knowledge as soon as possible. Interactive teaching methods should be characterized as effective, time-saving teacher and student, fostering the expression of creativity, allowing students to develop the pedagogical abilities that they will need in their future professional activities.

Keywords: interactive teaching methods, postgraduate professional education, Russian Federation, postgraduate study, doctoral studies.

References

1. Khlybova M.A. The use of interactive forms in foreign language classes in graduate school // Bulletin of PGSPU. Series number 1. Psychological and pedagogical sciences. –2015. –№ 2. –FROM. 93–98.
2. Gushchin Yu.V. Interactive forms of education in higher education // Dubna: psychol. zhurn. international un-that nature of society and man. –2012. –№ 2. – P. 1–18.
3. Murray, R., & Brightman, J. R. (1996). Interactive teaching. *European journal of engineering education*, 21 (3), 295–308.
4. Smilan, C., & Miraglia, K. M. (2009). Authentic Art Integration. *Art Education*, 62 (6), 39–45.
5. Van Dijk, L. A., & Jochems, W. M. G. (2002). Changing a traditional lecturing approach into an interactive approach: Effects of interrupting the monologue in lectures. *International Journal of engineering education*, 18 (3), 275–284.

Формирование иноязычной социокультурной компетенции у студентов языковых специальностей в рамках дисциплины «Лексикология английского языка» (на материале телескопии в газетном тексте)

Варламова Вера Николаевна,

к.ф.н., доцент Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, ВШИППиПЛ
E-mail: varlamova7@yandex.ru

Александрова Дарья Сергеевна,

к.п.н., доцент Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, ВШИППиПЛ
E-mail: dah78.spb@gmail.com

Данная статья посвящена изучению проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции студентов языковых специальностей. Предполагается, что работа по развитию данной компетенции должна охватывать содержание всех дисциплин курса обучения, в частности дисциплины «Лексикология английского языка». *Актуальность* работы обусловлена необходимостью включения в процесс обучения как можно большего количества лексических единиц, обладающих социокультурным компонентом. *Новизна* исследования заключается в исследовании социокультурного потенциала таких языковых единиц, как телескопизмы, чаще всего используемые в иноязычной газетной прессе. Основные *методы*, примененные в написании данной работы, включают методы реферирования и обработки фактического материала, а также дефиниционный, контекстуальный и интерпретационный методы.

Ключевые слова: иноязычная социокультурная компетенция, фоновая лексика, телескопизмы, газетная пресса, социокультурный компонент.

В последнее время методисты проявляют большой интерес к изучению социокультурной компетенции, как одного из компонентов коммуникативной компетенции, а следовательно, и профессиональной компетентности студентов языковых специальностей. Очевидным представляется то, что весь процесс обучения иностранному языку в языковом вузе на всех его этапах должен быть связан с культурой народа, говорящего на данном иностранном языке. Социокультурная компетенция понимается нами как способность вести адекватную коммуникацию в соответствии с социокультурным контекстом иноязычного общества, то есть целым комплексом культурных и социальных элементов, таких как традиции, обычаи, ценности, нравы, верования, достижения культуры, а также правила, нормы речевого и неречевого поведения членов общества как представителей определенных социальных групп.

Процесс формирования иноязычной социокультурной компетенции в языковом вузе, на наш взгляд, должен иметь междисциплинарный характер, то есть социокультурный компонент должен быть включен в содержание обучения всех дисциплин и курсов, связанных с изучаемым иностранным языком. Мы предлагаем обратить внимание на возможности развития данной компетенции на занятиях курса «Лексикология английского языка». Лексический состав языка представляет собой не просто названия предметов и явлений окружающего нас мира, он постоянно пополняется, отражая изменения, происходящие в различных сферах жизни общества: политике, экономике, науке, культуре. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров утверждают, что содержательный план слова одним лексическим понятием не исчерпывается и кроме лексического понятия охватывает еще какой-то смысл. Совокупность непонятных семантических долей слова исследователи назвали лексическим фоном, который лежит на пересечении языка и культуры и является фиксатором индивидуальной и общественной информации, известной всем членам национально-культурной и языковой общности людей [1]. Задача преподавателей научить студентов распознавать социокультурное содержание языковых единиц, что в свою очередь будет способствовать формированию иноязычной социокультурной компетенции в целом.

В данном исследовании мы предлагаем обратить особое внимание на такое явление, как телескопизмы, так как считаем, что данная лексика обладает большим социокультурным потенциалом. На данный момент телескопия является одним из самых молодых и неординарных способов словообразования. Данный лингвистический феномен все чаще появляется в англоязычной газетной прессе, привлекая внимание читателей своей необычной формой. Необходимо также отметить, что газетные тексты сами по себе, как учебный материал, являются актуальными для формирования иноязычной социокультурной компетенции, так как они представляют собой аутентичные речевые произведения, созданные в иноязычном социуме. Кроме того, газетная пресса дает непосредственную информацию о какой-либо стороне зарубежной жизни и обеспечивает максимально достоверное познание иноязычной действительности.

Таким образом, объектом данного исследования являются телескопизмы в англоязычных газетных текстах. Целью работы является изучение потенциала данных лексических единиц для формирования иноязычной социокультурной компетенции. Материалом для исследования послужили статьи англоязычных газетных изданий «The National Interest», «Press Journal», «The Guardian», «The Independent», «Forbes».

И.Н. Кабанова определяет телескопию как способ словообразования, который реализуется путем слияния:

- 1) двух (или более) сокращенных основ: «psyop (psychological + operation) – действия или операция в психологической войне»;
- 2) полной и сокращенной основы: «angrageous (angry + rageous) – раздраженный, разъяренный». [2, с. 26].

Новые лексические единицы, созданные таким образом, совмещают в себе значения входящих в нее элементов либо полностью, либо частично.

Учеными выделяются следующие основные модели, в рамках которых могут образовываться телескопизмы:

- 1) слияние двух усеченных основ: «memberlect (remember + recollect) – вспоминать о чем-либо, о ком-либо»;
- 2) полная основа + усеченная основа: «pocketphone (pocket + telephone) – карманный телефон»;
- 3) усеченная основа + полная основа: «motsamp (motor-car + camp) – лагерь для автотуристов»;
- 4) слияние двух основ, сопровождаемое наложением на стыке этих основ либо написания, либо произношения, либо и того и другого: «businesspeak (business + speak) – деловой разговор (коммерческий торговый жаргон); Singlish (Singapore English) – синглиш (сингапурско-английский язык) [2, с. 45–47];
- 5) слияние не основ, а произвольных фрагментов, не существующих в языке, а появляющихся только в момент создания нового слова: «motel (motorist + hotel) – мотель» [3, с. 74].

Чаще всего в английском языке распространены двухэлементные телескопизмы. Однако встречаются и трехэлементные образования, например: «Ameslan (American sign language) – язык глухонемых в США» [2, с. 47].

Специфика газетного дискурса состоит в необходимости максимально сжать освещаемую информацию. Ввиду этого телескопные слова все активнее используются в средствах массовой информации, например, «Billary (Bill + Hillary) – шутил. чета Билл Клинтон и его жена Хиллари»: «Of course, all we got was a flood of even more illegal immigrants – with a healthy dollop of drug traffickers and criminals mixed in. Yes, Donald Trump will have a field day quite rightfully pinning that sin on “Billary” in the general election [4].» Чета Клинтон часто появляется на публике вместе, они вместе занимаются политическими вопросами, от этого и был создан телескопизм «Billary». Необходимо добавить, что телескопизмы, представленные в текстах англоязычных газет, часто являются неологизмами, относящимися к политической сфере. Например, телескопные слова, составленные путем наложения фонем на стыке внутри слова, например: «dopelomat (dope (глупец) + diplomat) – незадачливый дипломат»; «paytriotism (pay + patriotism) – показной патриотизм в корыстных целях».

Как видно из примеров, чтобы правильно интерпретировать телескопные лексемы и их измененную семантику необходимо наличие у студентов определенного набора фоновых знаний, связанных с иноязычным обществом. Здесь можно привести еще один пример из газетного текста: «Batigol, as he was nicknamed, was also a very subtle finisher, but in the mind’s eye he’ll always be ruthlessly roofing one from 25 yards [5].» Batigol (Batistuta + goal) – футбол. Батигол (прозвище аргентинского футболиста Габриэля Батистуты)». Правильно понять и перевести телескопы студенты могут только «распредмечивая» социокультурное содержание данных лексических единиц, которое может отражать образ жизни носителей языка, а также географическую, геополитическую, политическую, историческую, религиозную, социальную реальность.

Довольно часто телескопизмы функционируют в текстах СМИ как лексические единицы, используемые для создания определенного рода воздействия на читателя с той целью, чтобы вызвать у него ту или иную реакцию. В настоящее время подобные телескопные лексемы в текстах англоязычных газет служат эффективным способом выражения стилистической оценочной коннотации, зачастую негативной, например, «pollutician (polluted + politician) – политик, берущий взятки (грязный политикан)»: «I could be accused of being a dirty giveaway Democrat... it’s my personal feeling that the next wonder of the world will be the discovery of a sincere ‘pollutician,’ elephant or donkey [6, с. 23].» Другие примеры: «pullitician (pull + politician) – влиятельный политический деятель»; «Republicrat (Republican +

Democrat) – человек, голосующий то за республиканцев, то за демократов» [3, с. 76].

Употребление телескопизмов в настоящее время становится типичной чертой для современной англоязычной прессы, отражая тенденцию дискурса СМИ к экспрессивности, благодаря которой у коммуниканта появляется ощущение причастности к новостям, происходящим событиям, что способствует формированию иноязычной социокультурной компетенции. Так, например, для создания эффекта экспрессивности в текстах газетного дискурса широко используется способ образования телескопизмов с помощью соединения антонимов. В таком случае телескопизмы эффективно подчеркивают семантику привычных слов, например, «kidult (kid + adult) – взрослый ребенок»: «For an estimated seven million «kidults,» as they have been dubbed, a guaranteed supply of ironed shirts and home-cooked meals are just some of the benefits of living back home with their parents after being at university or renting with friends [7].» Такого рода новообразованные единицы создаются с целью передачи реалий иноязычного общества, известных понятий или явлений действительности.

Однако, телескопизмы выполняют не только функцию экспрессии. Они часто используются в языке СМИ с целью привлечения внимания адресата к какому-либо общественному явлению. Ведь в то время, как в текстах информативного характера, как правило, употребляются всем известные слова и выражения, использование телескопизмов привносит в текст оттенок стилистического обострения, подчеркивания важности или новизны информации. Например, в случае с образованием такого рода телескопизма, как «slowflation (slow + inflation) – медленная инфляция»: «What Slowflation means to investors is that we are likely to remain in a muted global growth environment [8].» Данная телескопная единица показывает важность и злободневность для иноязычного общества обозначаемого ею понятия.

Таким образом, рассмотрев примеры использования телескопных единиц в англоязычной прессе, мы можем сделать вывод о том, что в подавляющем большинстве, телескопизмы являются единичными образованиями, составные части которых никогда не повторяются в других словообразованиях с неизменным значением. Одной из характерных особенностей такого рода лексических единиц является взаимодействие лексического значения и фона, что превращает их в источник актуальной, содержательной, аутентичной социокультурной информации. Анализ иноязычной фоновой лексики, в частности на занятиях по «Лексикологии английского языка» дает возможность познания образа жизни страны изучаемого языка, ее общественно-политической, исторической, социальной реальности, особенностей традиций и быта, явлений литературы и искусства. Возможными заданиями для студентов могут быть дать определение телескопизмам;

проанализировать значения и способы образования предложенных телескопизмов; вставить данные телескопы в предложения; самостоятельно выбрать примеры телескопных единиц, объяснить их морфологические и семантические особенности, определите значение данных лексем, используя контекстуальную догадку, имеющиеся фоновые знания или полные словосочетания, встречающиеся в статье; определить функцию телескопизмов, используемых в статье. Недостаточное внимание к социокультурным особенностям, проявляющимся в лексике изучаемого языка, может повлиять на адекватность понимания фоновых лексических единиц, их корректный перевод и употребление. Кроме того, газетные тексты, как учебный материал, а также источник примеров употребления телескопизмов может внести существенный вклад в формирование социокультурной компетенции студентов языковых факультетов, так как они в большой мере отражают иноязычную действительность.

Литература

1. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного, 4-е изд. – М.: Рус.яз., 1990, 246 с.
2. Основы лексикологии английского языка для студентов V курса заочного отделения. / Сост. И.Н. Кабанова. – Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2013–168 с.
3. Ярмашевич, М.А. Телескопия как модель осложненного усечения // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки, 2015. – № 3 (35). – С. 71–84
4. Navarro, P. Hillary Clinton's China Problem. // The National Interest. – 2016. – [Online]: <https://nationalinterest.org/blog/the-buzz/hillary-clintons-china-problem-15763> (Дата посещения: 7.12.2019).
5. Smyth, R. Golden Goal: Gabriel Batistuta for Fiorentina v Arsenal. // The Guardian. – 2015. – [Online]: <https://www.theguardian.com/football/blog/2015/dec/04/golden-goal-gabriel-batistuta-for-fiorentina-v-arsenal-1999> (Дата посещения: 7.12.2019).
6. Sebastian, R.G. Haves, have-nots, vie for handouts. // Press Journal. – March 19, 2001. – p. 23
7. Goodchild, S. The Boomerang Generation: 'kidults' move back home. // The Independent. – 2005. – [Online]: <https://www.independent.co.uk/news/uk/this-britain/the-boomerang-generation-kidults-move-back-home-489964.html> (Дата посещения: 7.12.2019).
8. Diedrich, S. Forget Deflation And Inflation, 'Slowflation' Is The Reality For Investors. // Forbes.com. – 2016. – [Online]: <https://www.forbes.com/sites/greatspeculations/2016/04/15/forget-deflation-and-inflation-slowflation-is-the-reality-for-investors/#5b285c235818> (Дата посещения: 7.12.2019).

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE AMONG STUDENTS OF LANGUAGE SPECIALTIES WITHIN THE FRAMEWORK OF THE DISCIPLINE «LEXICOLOGY OF THE ENGLISH LANGUAGE» (BASED ON TELESCOPIC MATERIAL IN NEWSPAPER TEXT)

Varlamova V.N., Aleksandrova D.S.

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

The article is concerned with the issues of developing the foreign language socio-cultural competence in linguistic students. It is assumed that work on developing this competence should be included in the teaching content of all the subjects of the education program, including the course of "English language Lexicology". The relevance of the work arises from the need to include in the learning process as many lexical units with the so-called sociocultural component as possible. The novelty of this research lies in the investigation of the sociocultural potential of such lexical units as telescopisms which are most often used in foreign press. The research methods used to create the paper include the method of abstracting and processing of the actual material together with definitional, contextual and interpreting methods.

Keywords: socio-cultural competence, background vocabulary, telescopisms, foreign press, sociocultural component.

References

1. Vereshchagin E.M. V.G. Kostomarov Language and culture: linguistic and cultural studies in teaching Russian as a foreign language, – 4th ed. – M.: Rus.yaz., 1990, 246 p.
2. Fundamentals of English lexicology for students of the 5th course of the correspondence department. / Comp. I.N. Kabanova. – Nizhny Novgorod: FGBOU VPO "NGLU", 2013–168 p.
3. Yarmashevich, M.A. Telescope as a model of complicated truncation // Izvestiya VUZov. Volga region. Humanities, 2015. – No. 3 (35). – S. 71–84
4. Navarro, P. Hillary Clinton's China Problem. // The National Interest. – 2016. – [Online]: <https://nationalinterest.org/blog/the-buzz/hillary-clintons-china-problem-15763> (Date visited: 7/12/2019).
5. Smyth, R. Golden Goal: Gabriel Batistuta for Fiorentina v Arsenal. // The Guardian. – 2015. – [Online]: <https://www.theguardian.com/football/blog/2015/dec/04/golden-goal-gabriel-batistuta-for-fiorentina-v-arsenal-1999> (Date of visit: 7.12.2019).
6. Sebastian, R.G. Haves, have-nots, vie for handouts. // Press Journal. – March 19, 2001. – p. 23
7. Goodchild, S. The Boomerang Generation: 'kidults' move back home. // The Independent. – 2005. – [Online]: <https://www.independent.co.uk/news/uk/this-britain/the-boomerang-generation-kidults-move-back-home-489964.html> (Date visited: 7.12.2019).
8. Diedrich, S. Forget Deflation And Inflation, 'Slowflation' Is The Reality For Investors. // Forbes.com. – 2016. – [Online]: <https://www.forbes.com/sites/greatspeculations/2016/04/15/forget-deflation-and-inflation-slowflation-is-the-reality-for-investors/#5b285c235818> (Date of visit: 7.12.2019).

Влияние воспитательной работы на компетентностную модель повышения личностных качеств выпускника

Анамова Рушана Ришатовна,

кандидат технических наук, доцент, кафедра «Инженерная графика», ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»
E-mail anamova.rushana@yandex.ru

В статье показана связь воспитательной работы с компетентностной моделью выпускника. Описаны российские и зарубежные подходы к воспитательной работе со студентами высшей школы, выделены основные современные тенденции в этой области. Проведено исследование на выявление связи между участием в воспитательных мероприятиях и успеваемостью на примере студентов технических специальностей. Исследование показало, что прямой связи нет и что многое зависит от личностных качеств студента и его отношения к учебной и воспитательной деятельности. Также проведенное исследование позволило выявить основную проблему при проведении воспитательных мероприятий в вузах – разный уровень самоорганизации студентов и, как следствие, проблемы отдельных студентов с академической успеваемостью из-за дефицита времени, вызванного неправильным (неэффективным) его распределением. Для решения проблемы одним из основных направлений во внеурочной работе должно быть ознакомление студентов с принципами эффективного распределения времени, основными положениями и приемами «тайм-менеджмента».

Ключевые слова образование, воспитание, социализация, компетентностная модель, высшее учебное заведение.

Введение

Воспитание представляет собой целенаправленный процесс социализации личности и включает в себя обучение и учение. Если обучение направлено на формирование знаний, умений и навыков, то воспитание направлено на формирование структуры личности, ее мировоззрения, убеждений, интересов, стремлений [1]. С этой точки зрения, процесс воспитания студента есть не что иное, как управление процессом становления его личности как профессионала и гражданина. Воспитание в совокупности с обучением способствует гармоничному развитию всех сфер сознания обучающегося: личностной, духовной, эмоциональной. Университетская среда – это среда, позволяющая еще вчерашнему школьнику через механизмы социализации гармонично влиться в современное общество, найти свое «Я» в определенной социальной группе, идентифицировать свое место в социуме как профессионала. Тем самым высшее учебное заведение выполняет не только образовательную функцию, но и социально-педагогическую, воспитывая современного специалиста в условиях социокультурных изменений. В статье [2] подчеркивается важность системного подхода в решении проблем обучения и воспитания студентов для формирования высокого уровня компетентного и конкурентоспособного специалиста.

Необходимо отметить, что пока идет обучение студента в вузе общество продолжает трансформироваться, т.е. состояние общества на момент поступления студента в вуз отличается от того, каким оно будет на момент окончания вуза студентом, через 4–5 лет. Следовательно, чтобы обеспечить актуальное современному состоянию общества воспитание студента социокультурная среда вуза также должна постоянно обновляться, трансформироваться, реагируя на изменения, происходящие в обществе. В связи с вышесказанным актуальной является задача определения эффективных методов организации воспитательной работы в вузе, позволяющих гармонично интегрировать выпускника вуза в социум.

Рассмотрим сложившиеся в научно-педагогической среде взгляды на понятие «воспитание» и его место в неразрывной триаде педагогических понятий «обучение», «воспитание» и «развитие». В работах Ю.К. Бабанского [3] отмечается, что процесс воспитания одновременно влияет и на образованность личности, служит непосредственным фактором стимулирования активности обучающихся, поскольку «обращен к от-

ношениям, действиям и эмоциям личности, опираясь на которые он весьма сильно влияет на ее поведение». Что касается такого понятия, как «развитие», то большое количество педагогов-исследователей разделяют мнение Л.С. Выготского, считавшего, что обучение и воспитание играют ведущую роль в психическом развитии ребенка, а развитие – это результат этих процессов. А.М. Новиков утверждает, что на ранних стадиях развития человечества такие понятия, как воспитание и обучение не разделялись. По его мнению, разделение произошло, когда была создана школа знаний Я.А. Коменского [1, стр. 429]. В школе такого типа обучение было сосредоточено на формировании научных знаний и не могло решать в полной мере воспитательные задачи. В связи с этим возникла необходимость внедрения в учебные заведения внеурочной воспитательной работы.

Связь воспитательной работы с компетентностной моделью выпускника

Следует отметить, что процесс обучения, как правило, является строго регламентированным: осуществляется на основании учебного плана, в строго отведенные сроки, имеет четкие критерии оценки. Процесс воспитания строго не регламентирован, содержание его имеет рекомендательный характер, а критерии оценки эффективности воспитательного процесса весьма условны. В связи с этим для организации воспитательной работы в вузе необходимо ориентироваться на компетентностную модель выпускника.

На основании проведенного анализа источников сформирована модель воспитательной системы в российских вузах (рис. 1). Функционирование модели, представленной на рис. 1, обеспечивается на двух взаимосвязанных уровнях: управляющем и управляемом. Содержание управляющего уровня определяется деятельностью органов государственной власти (Правительства Российской Федерации, Министерства науки и высшего образования Российской Федерации и т.д.), направленной на формирование и контроль организации и осуществления воспитательной работы в высших учебных заведениях. Главные направления развития воспитательной работы находят отражение в нормативных актах, принятых на данном управляющем уровне [4]. Проработка концепции развития воспитательной работы, определение конкретных целей и задач осуществляется на следующем, управляемом уровне, куда относятся законодательные органы субъектов Российской Федерации и внутривузовские подразделения, отвечающие за воспитательную работу.

В качестве нормативных актов, отражающих развитие концепции воспитательной работы, выступают Государственные программы субъектов Российской Федерации, Уставы высших учебных заведений. Управляющий и управляемый уровни создают входные требования для организа-

ции воспитательной работы в вузе. Данные требования заложены в компетентностную модель выпускника. Под компетентностной моделью выпускника понимается набор компетенций, которыми должен обладать выпускник высшего учебного заведения. Данный набор компетенций определяется для каждой специальности/ направления подготовки в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) или Самостоятельно устанавливаемых образовательных стандартах (СУОС) вузов Российской Федерации. За формирование профессиональных качеств отвечают профессиональные компетенции, которые отличаются для разных специальностей / направлений подготовки, за формирование личностных качеств выпускника – общекультурные компетенции, которые, как правило, формируются блоком дисциплин гуманитарной направленности, таких как философия, культурология, физическое воспитание и т.п., присутствующих в учебных планах всех специальностей / направлений подготовки.

Суть компетентностного подхода в воспитательной работе заключается в том, чтобы при формировании воспитательного воздействия ориентироваться на общекультурные компетенции, заложенные в компетентностную модель выпускника. Тем самым воспитательная работа будет дополнять учебную и позволит ускорить механизм формирования общекультурных компетенций у будущего выпускника.

Рассмотрим подходы, применяемые в настоящее время к воспитательной работе в вузах России и за рубежом.

Российские подходы к воспитательной работе в высшей школе

Российская система образования всегда уделяла особое внимание вопросам культурно-нравственного формирования личности обучающихся, развития в них морально-этических ценностей [1, 3]. Так, в [5] отмечается, что фактически в России на государственном уровне официально признано, что неотъемлемой составляющей образования является социокультурная адаптация, поскольку необходимо в первую очередь подготовить полноценную личность – члена общества, и затем сформировать ее знаниями для успешного ведения профессиональной деятельности. Среди приоритетных направлений духовно-нравственного компонента формирования личности студентов российских высших учебных заведений выделяют [6]:

- 1) адаптация студентов-первокурсников;
- 2) гражданско-патриотическое образование;
- 3) нравственно-эстетическое воспитание;
- 4) формирование культуры здорового образа жизни;
- 5) профилактика наркомании и других зависимостей;
- 6) активизация студенческого самоуправления.

Фундаментальная концептуально-методологическая основа процесса воспитания студентов

российских вузов включает в себя психологический, технологический, дидактический и предметный аспекты и тесно связана с этапами освоения профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций [7].

В связи с увеличением доступности российского образования для иностранных граждан в последние годы в России важным является обеспечение процесса социокультурной интеграции студенческой молодежи как для россиян разных национальностей, так и для представителей других стран и континентов [6, 8]. Социокультурная и языковая адаптация иностранных студентов, как часть воспитательной работы, организуется на основе комплексного подхода, представляющего со-

бой сочетание межкультурного, гуманистического, личностно-ориентированного, деятельностного подходов к обучению [8]. Немалую роль в социальной адаптации иностранных студентов в российском вузе играет тьюторское сопровождение [9]. Ввиду большой территории Российской Федерации возникает проблема социокультурной адаптации студентов из отдаленных территорий (например, республика Тува, Россия) в крупных городах – научных центрах. В таких случаях создается полиэтническая образовательная среда, в которой осуществляются различные уровни социокультурной адаптации – этнопсихологический, социальный, языковой и религиозный [10].

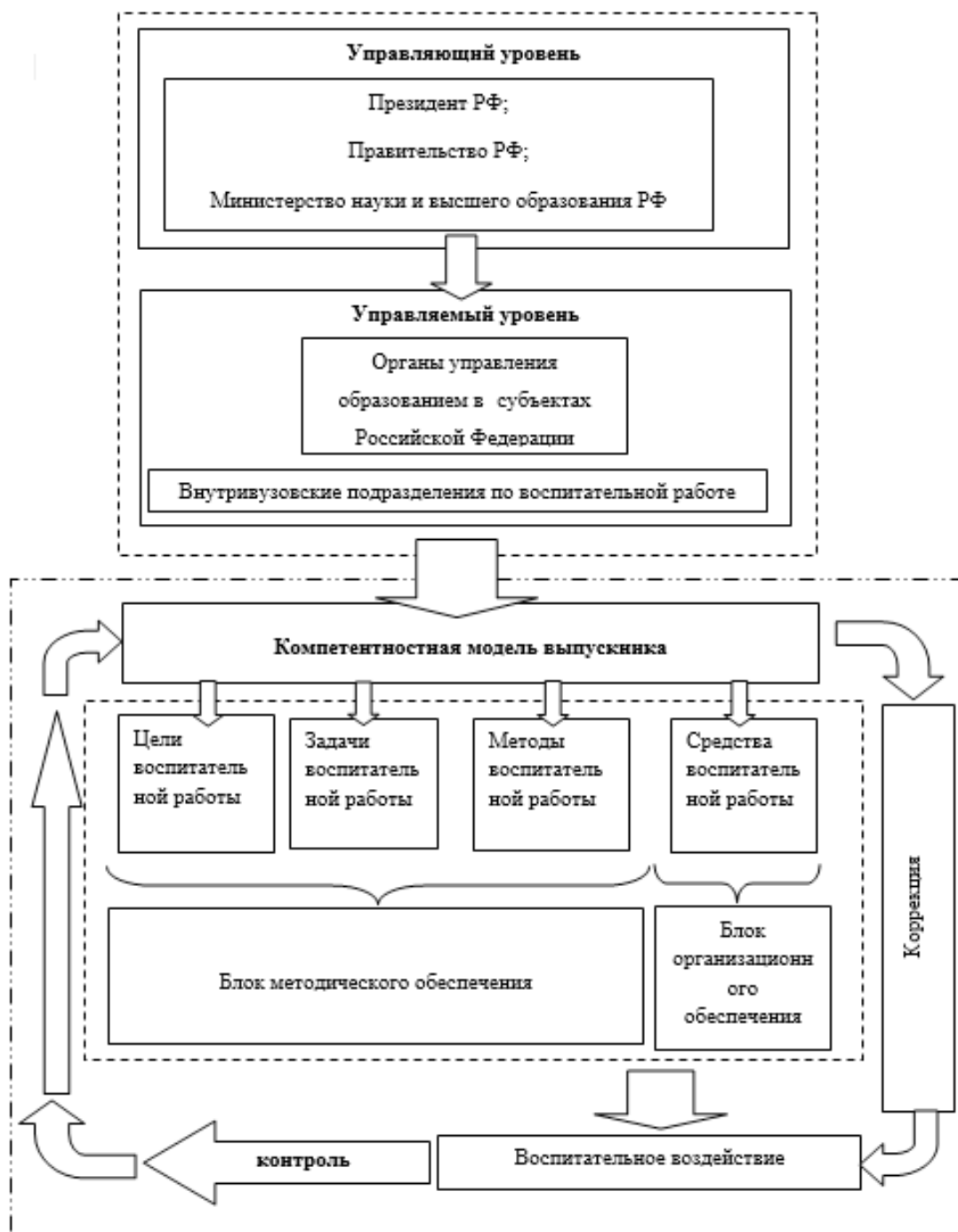


Рис. 1. Модель воспитательной работы в российских вузах

Подходы стран ближнего зарубежья (бывших советских социалистических республик) к воспитанию студентов

Казахстан, как и Россия, имеет довольно большую территорию, на которой проживают представители различных национальностей: казахи, русские, уйгуры, узбеки, курды, дунгане, татары, таджики и многие другие. Поэтому для Казахстана также является актуальной проблема социокультурной адаптации студенческой молодежи представителей разных национальностей [8]. Большое внимание уделяется пропаганде здорового образа жизни среди студентов вузов [11].

В Узбекистане воспитание студентов вузов базируется на четырех уровнях взаимодействия: межличностном, межфакультетском, межвузовском, профессионально-ценностном [12]. Большое внимание уделяется адаптации первокурсников, в связи с переживаемыми ими дидактическими трудностями при обучении в вузе: меняются формы и методы обучения по сравнению со школьным образованием.

Зарубежные подходы к воспитанию студентов

Для зарубежных стран также актуальной является проблема социокультурной адаптации иностранных студентов, связанная с интернационализацией образования, появлением совместных программ для вузов разных государств. Особенно остро такая проблема возникает, когда на обучение в страны с западной культурой приезжает студент из страны с восточной культурой [13]. Ю и Райт [14] выявили широкий спектр академических и социокультурных проблем адаптации к новой среде в Австралии среди иностранных студентов-исследователей, соискателей докторской степени, в том числе студентов из Китая. В [13] отмечается, что в зависимости от страны, в которой они родились и воспитывались, люди по-разному ориентируются в траектории обучения и интерпретируют смыслы в незнакомых академических и социокультурных условиях. В США также уделяется большое внимание социокультурной адаптации иностранных студентов. Так, в [14] описан эмпирический подход к обучению, посвященный социокультурной адаптации китайских студентов через досуг. Полученные результаты показали, что досуг может быть эффективным средством социокультурной адаптации. Эмпирические стратегии обучения, такие как рефлексивное наблюдение и абстрактная концептуализация (то есть видение за пределами стереотипов) и активное экспериментирование (то есть проявление инициативы и имитация поведения граждан принимающей страны), использовались студентами в досуговых контекстах для изучения культуры принимающей страны.

В западных и восточных странах существуют различные подходы к этическому воспитанию студентов вузов. Так, в [15] отмечается, что китайские студенты-инженеры получают меньше этического образования в сравнении со студентами США

и понимают этику в противоположность закону, где этика имеет дело с вопросами добра и зла, не охватываемыми законностью.

В США большое внимание уделяется обучению студентов понятию «профессиональная этика», поощряется их участие в профессиональных обществах и работа по специальности. Понимание студентами-выпускниками профессиональной и этической ответственности считается важным для их будущего карьерного роста [16]. Особое внимание уделяется данному вопросу при обучении инженеров: сложность проблем, которые решают инженеры, требует знаний, навыков и способностей, выходящих за рамки технических инженерных знаний, включая командную работу и сотрудничество, любознательность и обучение на протяжении всей жизни, культурную осведомленность и принятие этических решений [17]. Также в вузах США ведется работа со студентами, направленная на развитие в них способности к моральным умозаключениям (moral reasoning), саморефлексии, чувства социальной справедливости, демократических ценностей [18].

В Румынии процесс социокультурной адаптации студентов вузов направлен также на то, чтобы заинтересовать будущих выпускников в работе в своей стране. Для этого исследуется корреляция между ценностями студентов и их проекцией на постдипломную жизнь, включая миграционные намерения, анализируются человеческие ценности, которые студенты приносят с собой в образовательную среду [19].

В Тайвани активно развиваются технологии образования и социальной адаптации на основе эмпирического подхода [20]. Согласно такому подходу, характер, мировоззрение обучающихся и их отношение к окружающей среде должно формироваться и совершенствоваться через личный опыт.

Теоретический обзор показал, что в подходах к социальной адаптации студентов вузов России и зарубежных стран существуют различия. Между тем, страны – бывшие советские социалистические республики имеют сходные принципы социальной адаптации студентов вузов. Авторы связывают найденные сходства и различия с культурными особенностями стран и с их историческими этапами развития.

Теоретический обзор позволяет выделить следующие тенденции в подходах к воспитательной работе:

- 1) ответ на интернационализацию образования, а именно программы адаптации для студентов из других стран;
- 2) ответ на мультиэтнический и мультирасовый состав обучающихся – программы адаптации студентов различных национальностей и рас, проживающих в стране или приехавших обучаться из соседнего государства;
- 3) этическое воспитание, в том числе профессиональная этика.

Как показал теоретический обзор, подходы к воспитанию студентов вузов тесно связаны с процессами, происходящими в социуме конкретной страны, и направлены на формирование студента как будущего профессионала и полноценного члена общества.

Цель исследования

Целью исследования, описанного в данной статье, является поиск ответа на вопрос: «Есть ли связь между воспитательной деятельностью студентов и их успеваемостью по техническим дисциплинам?». Иными словами, требуется определить, могут ли общекультурные компетенции выступать катализатором в формировании профессиональных компетенций студентов технического вуза. Если ответ окажется положительным, то следует выявить, какие именно методы воспитательной работы являются наиболее эффективными в этом процессе. Если отрицательным, то возникает вопрос о выборе соотношения воспитательной и учебной работы в технических вузах.

Данное исследование будет интересным для работников технических вузов, отвечающих за воспитательную работу на кафедрах, институтах, факультетах и в университете в целом.

Методы исследования

Для проведения исследования использовался опрос в виде анонимного анкетирования. В опросе на добровольной основе приняли участие 50 студентов технического вуза разной возрастной категории. Обработка результатов исследования осуществлялась с применением статистических методов и метода индукции.

Результаты и обсуждение

Для того, чтобы определить, помогает ли студентам технических вузов участие в мероприятиях по воспитательной работе в учебе, был проведен опрос, результаты которого показали следующее:

- 1) по мнению 36% опрошенных участие в мероприятиях по воспитательной работе помогает учебе;
- 2) по мнению 20% опрошенных такие мероприятия мешают учебе;
- 3) по мнению 13% опрошенных воспитательная деятельность никак не связана с учебным процессом;
- 4) 41% опрошенных считает, что многое зависит от конкретного студента.

В качестве причин, почему участие в воспитательной работе может мешать учебе, были названы:

- 1) «часто такого рода мероприятия проводятся в выходные, которые являются единственным днём для личного времени студента»;
- 2) «из-за участия в мероприятиях приходится пропускать занятия»;

- 3) «подготовка к мероприятиям и участие в них отнимает время от подготовки к занятиям, зачетам и экзаменам».

Таким образом, явная связь воспитательной работы с успеваемостью студентов технических вузов не была выявлена. Однако опрос показал, что мероприятия по воспитательной работе помогают развивать у студентов коммуникативные способности, самоорганизацию, умение работать в режиме многозадачности и брать на себя ответственность. Эти качества, в свою очередь, важны для формирования личности будущего технического специалиста.

Также опрос показал, что специалистам, отвечающим за воспитательную работу в вузе, необходимо продумывать время проведения мероприятий таким образом, чтобы не отрывать студентов от занятий, или компенсировать пропущенные ими занятия дополнительными консультациями. Одним из основных направлений во внеурочной работе должно быть ознакомление студентов с принципами эффективного распределения времени, основными положениями и приемами «тайм-менеджмента». Владение этими знаниями поможет студентам не только многое успевать во время учебы в вузе, но и в будущем поможет им стать конкурентоспособными специалистами на рынке труда.

Заключение

Отвечая на вопрос о том, является ли воспитательная работа в технических вузах формальностью, следует сказать, что воспитательная работа важна в вузах как гуманитарной, так и технической направленности, поскольку помогает сформировать общекультурные компетенции в компетентностной модели выпускника, дополняя в этом дисциплины гуманитарного цикла. Кроме того, участие в воспитательной работе способствует развитию у студентов качеств, являющихся необходимыми для их будущего карьерного роста и успешной работы в команде.

Вместе с тем, для эффективной воспитательной работы в вузах следует обучать студентов правильной организации режима труда и отдыха, эффективному распределению времени. Это позволит научить студентов продуктивно работать в режиме многозадачности.

Литература

1. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. Изд. 2-е, испр. – М.: КРАСАНД, 2020. – 632 с.
2. Алексеев О.И., Даниленко Т.В., Кирий Е.В. Проблемы обучения и воспитания студентов в современном вузе // Современное педагогическое образование. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-i-vospitaniya-studentov-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 01.02.2021)

3. Шубина О.Н. Характеристика методов и способов обучения по Ю.К. Бабанскому // Обучение и воспитание: методики и практика. 2016. № 30–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-metodov-i-sposobov-obucheniya-po-yu-k-babanskomu> (дата обращения: 01.02.2021).
4. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 г. (утверждены распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р).
5. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 408 с.
6. Vera Makedonskaja, Galina Bykovskaia, and Elena Miroshnichenko Socio-cultural integration in the youth environment: the high school experience. E3S Web Conf. Volume 210, 2020. Innovative Technologies in Science and Education (ITSE-2020). URL: <https://doi.org/10.1051/e3s-conf/202021018053>
7. Алексеев О.И., Даниленко Т.В., Кирий Е.В. Проблемы обучения и воспитания студентов в современном вузе // Современное педагогическое образование. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-i-vospitaniya-studentov-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 01.02.2021)
8. Kamalova, L.A.^aEmail Author, Umbetova, M. Zh.^b, Putulyan, N.S.^a Technologies and practices of linguistic and sociocultural adaptation of foreign students during their studies at the university. Contemporary Educational Technology Volume 13, Issue 1, 2021. Pages 1–14
9. Береговая О.А., Лопатина С.С., Отургашева Н.В. Тьюторское сопровождение как инструмент социокультурной адаптации иностранных студентов в российском вузе // Высшее образование в России. 2020. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskoe-soprovozhdenie-kak-instrument-sotsiokulturnoy-adaptatsii-inostrannyh-studentov-v-rossiyskom-vuze> (дата обращения: 21.03.2021).
10. Olga M. Khomushkua, Maria S. Kukhtab and Margarita Yu. Raitina Socio-Cultural Adaptation of Tuva Students in Educational Environment of Tomsk. Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences 2020 13(7): 1137–1143
11. Svetlana Otaraly, Aibek Alikey, Zhanna Sabyrbek, Alya Zhumanova, Irina Martynenko and Sniegina Poteliuniene Evaluation of Kazakhstan Students' Views on Health, Lifestyle, and Physical Activity DOI 10.26773/smj.200607
12. Bakhtiyarovna, M.J. An effective form and means of developing social activity in students. European Journal of Molecular and Clinical Medicine. Volume 7, Issue 3, September 2020, Pages 2484–2490
13. Xu Xing, Sit Helena Hing Wa, Chen Shen The Eastern Train on the Western Track (An Australian Case of Chinese Doctoral Students' Adaptation), Springer Singapore, 2020, VII, 167. DOI 10.1007/978-981-15-4265-7
14. Zhang H., Zhou Y., Stodolska M. Socio-Cultural Adaptation Through Leisure Among Chinese International Students: An Experiential Learning Approach <https://doi.org/10.1080/01490400.2018.1491351>
15. Clancy, R.F. The Ethical Education and Perspectives of Chinese Engineering Students: A Preliminary Investigation and Recommendations. Sci Eng Ethics 26, 1935–1965 (2020). <https://doi.org/10.1007/s11948-019-00108-0>
16. W. Cheng, B. Li, M. Cao, E.R. Clay and M. Singh, "Analysis of the Influential Factors of Students' Understanding of Professional Ethics," 2020 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), Uppsala, 2020, pp. 1–8, doi: 10.1109/FIE44824.2020.9274189.
17. Koehler, J., Pierrakos, O., Lamb, M., Demaske, A., Santos, C., Gross, M.D., Brown, D.F. What can we learn from character education? A literature review of four prominent virtues in engineering education. ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings. Volume 2020-June, 22 June 2020
18. Pamela Felder Professional Development And Moral Reasoning In Higher Education Graduate Programs. Volume 14, 2019.
19. Dragomir, G.-M.; Cernicova-Buca, M.; Gherheş, V.; Cismariu, L. Engineering Students' Human Values as Rhizomatic Lines of Sustainability. Sustainability 2020, 12, 7417. <https://doi.org/10.3390/su12187417>
20. Liao, P.-W. Experiential Education To Train The Construction Of Character Belief Index. Contemporary Educational Research Quarterly Volume 28, Issue 3, 26 September 2020, Pages 29–66

THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL WORK ON THE COMPETENCE-BASED MODEL OF IMPROVING THE PERSONAL QUALITIES OF A GRADUATE

Anamova R.R.

Moscow Aviation Institute (National Research University)

The article shows the connection of upbringing work with the competence model of the graduate. Russian and foreign approaches to upbringing work with students of higher education are described. Author also highlights the main current trends in this area. To identify the relationship between participation in upbringing activities and academic performance on the example of students of technical specialties a study was conducted. The study showed that there is no direct connection and that it depends on the personal qualities of the student and his attitude to upbringing and educational activities. The study also revealed the main problem when conducting upbringing activities in universities – different level of students' self-organization and, as a result, problems of individual students with their academic performance due to the lack of time. To solve the problem, one of the main directions of upbringing work should be to familiarize students with the principles and techniques of "time management".

Keywords: education, upbringing, socialization, competence model, university.

References

1. Novikov A.M., Novikov D.A. Metodologiya. Izd. 2-e, ispr. – M.: KRASAND, 2020–632 p.

2. Alekseenko O. I., Danilenko T.V., Kiriya E.V. Problems of teaching and educating students in a modern university // Modern pedagogical education. 2018. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-i-vospitaniya-studentov-v-sovremennom-vuze> (accessed: 01.02.2021)
3. Shubina O.N. Characteristic of methods and methods of teaching according to Yu.K. Babansky // Training and education: methods and practice. 2016. No. 30–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-metodov-i-sposobov-obucheniya-po-yu-k-babanskomu> (accessed: 01.02.2021).
4. Fundamentals of the State Youth Policy of the Russian Federation for the period up to 2025 (approved by Order of the Government of the Russian Federation No. 2403-r of November 29, 2014).
5. Educational environment of the University: traditions and innovations: monograph / A.V. Ponomarev [et al.]. – Yekaterinburg: Ural Publishing House. un-ta, 2015 – – 408 p.
6. Vera Makedonskaja, Galina Bykovskaia, and Elena Miroshnichenko Socio-cultural integration in the youth environment: the high school experience. E3S Web Conf. Volume 210, 2020. Innovative Technologies in Science and Education (ITSE-2020). URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018053>
7. Alekseenko O. I., Danilenko T.V., Kiriya E.V. Problems of teaching and educating students in a modern university // Modern pedagogical education. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-i-vospitaniya-studentov-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 01.02.2021)
8. Kamalova, L.A.^aEmail Author, Umbetova, M. Zh.^b, Putulyan, N.S.^a Technologies and practices of linguistic and sociocultural adaptation of foreign students during their studies at the university. Contemporary Educational Technology Volume 13, Issue 1, 2021. Pages 1–14
9. Beregovaya O.A., Lopatina S.S., Oturgasheva N.V. Tutor support as a tool of social-cultural adaptation of international students in Russian universities. Vysshee Obrazovanie v Rossii Volume 29, Issue 1, 2020. Pages 156–165
10. Olga M. Khomushkua, Maria S. Kukhtab and Margarita Yu. Raitina Socio-Cultural Adaptation of Tuvan Students in Educational Environment of Tomsk. Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences 2020 13(7): 1137–1143
11. Svetlana Otaraly, Aibek Alikey, Zhanna Sabyrbek, Alya Zhumanova, Irina Martynenko and Sniegina Poteliuniene Evaluation of Kazakhstan Students' Views on Health, Lifestyle, and Physical Activity DOI 10.26773/smj.200607
12. Bakhtiyarova, M.J. An effective form and means of developing social activity in students. European Journal of Molecular and Clinical Medicine. Volume 7, Issue 3, September 2020, Pages 2484–2490
13. Xu Xing, Sit Helena Hing Wa, Chen Shen The Eastern Train on the Western Track (An Australian Case of Chinese Doctoral Students' Adaptation), Springer Singapore, 2020, VII, 167. DOI 10.1007/978-981-15-4265-7
14. Zhang H., Zhou Y., Stodolska M. Socio-Cultural Adaptation Through Leisure Among Chinese International Students: An Experiential Learning Approach <https://doi.org/10.1080/01490400.2018.1491351>
15. Clancy, R.F. The Ethical Education and Perspectives of Chinese Engineering Students: A Preliminary Investigation and Recommendations. Sci Eng Ethics 26, 1935–1965 (2020). <https://doi.org/10.1007/s11948-019-00108-0>
16. W. Cheng, B. Li, M. Cao, E.R. Clay and M. Singh, "Analysis of the Influential Factors of Students' Understanding of Professional Ethics," 2020 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), Uppsala, 2020, pp. 1–8, doi: 10.1109/FIE44824.2020.9274189.
17. Koehler, J., Pierrakos, O., Lamb, M., Demaske, A., Santos, C., Gross, M.D., Brown, D.F. What can we learn from character education? A literature review of four prominent virtues in engineering education. ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings. Volume 2020-June, 22 June 2020
18. Pamela Felder Professional Development And Moral Reasoning In Higher Education Graduate Programs. Volume 14, 2019.
19. Dragomir, G.-M.; Cernicova-Buca, M.; Gherheș, V.; Cismariu, L. Engineering Students' Human Values as Rhizomatic Lines of Sustainability. Sustainability 2020, 12, 7417. <https://doi.org/10.3390/su12187417>
20. Liao, P.-W. Experiential Education To Train The Construction Of Character Belief Index. Contemporary Educational Research Quarterly Volume 28, Issue 3, 26 September 2020, Pages 29–66.

Педагогические традиции духовно-нравственного воспитания в приграничном регионе (на примере Псковской области)

Борисов Борис Юрьевич,

кандидат педагогических наук, кафедра среднего общего образования и социального проектирования, Псковский государственный университет
E-mail: borrisov@yandex.ru

Шпак Алексей Павлович,

кандидат педагогических наук, Псковский государственный университет
E-mail: apshpak@mail.ru

Статья посвящена актуальным вопросам духовно-нравственного воспитания молодежи; рассмотрены основные понятия: «педагогическая традиция», «духовно-нравственное воспитание»; дано авторское определение дефиниции «педагогическая традиция»; рассмотрена важность принятия поправок в Конституцию Российской Федерации и Закон «Об образовании» с точки зрения возрождения полноценной воспитательной работы в образовательных заведениях всех звеньев; рассмотрены исторические особенности социокультурной среды приграничного региона на примере Псковской области, и ее значимости в судьбах Отечества; подчеркнута историческая значимость Православия в истории России на примере истории приграничной Псковской земли; показана преемственность опыта просветительской деятельности дореволюционных церковно-приходских школ на Псковщине и аналогичных им заведений, получивших новый импульс своего развития в период с 1920 по 1940 годы; прослежены тенденции возрождения духовно-нравственного и военно-патриотического воспитания на Псковской земле на этапе современного развития в условиях новых геополитических реалий приграничья.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, приграничный регион, педагогическая традиция.

Современная социокультурная ситуация в России характеризуется небывалыми в ее истории усилиями государства, прилагаемыми к модернизации системы образования, совершенствования материальной базы, компьютеризации школ и внедрения цифровых технологий. Вместе с тем, наряду с данными широкомасштабными мероприятиями по совершенствованию материальной базы учебных заведений, в соответствии с современными требованиями, усилия по организации воспитательной работы учащихся были явно недостаточны, и нуждались, как это исторически сложилось в России, в их поддержке на самом высоком уровне.

В поправках к Конституции РФ, которые были вынесены на общероссийское голосование 1 июля 2020 г., закреплялся принцип единой системы воспитания и образования в России, а также была возложена на государство обязанность создавать условия, способствующие воспитанию в детях патриотизма, гражданственности и уважения к старшим.

В минувшем 2020 году Государственная Дума приняла поправки в Закон «Об образовании» по вопросам воспитания обучающихся, внесенные Президентом РФ В. Путиным.

Таким образом с 1 сентября 2020 г. вступил в силу Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». В пояснительной записке к законопроекту говорилось о том, что воспитание учащихся будет составной частью образовательных программ, а принятие закона будет способствовать всестороннему духовному, нравственному и интеллектуальному развитию обучающихся.

Школам, колледжам и вузам был дан год (до 1 сентября 2021 года) на то, чтобы скорректировать свои образовательные программы в соответствии с новым законом. В них нужно будет включить рабочие программы воспитания и календарный план воспитательной работы.

Таким образом у профессионального педагогического сообщества, родителей, общественных и религиозных деятелей, давно говоривших о необходимости приобщения подрастающего поколения к огромному идейному богатству духовно-нравственных ценностей нашего Отечества, появилась законодательно закрепленная почва для деятельности.

Спустя много лет, наконец нормативно было закреплено положение, согласно которого, обра-

зование должно включать не только знания и навыки, но и духовные, моральные ценности, которые формируют личность и объединяют общество.

При этом совершенно очевидно, что при реализации закона на практике как никогда важно предотвратить формальный подход и органично включить воспитание в единый образовательный процесс, для чего необходимы теоретические разработки в области отечественных педагогических традиций духовно-нравственного воспитания.

Законом также были конкретизированы цели воспитания с целью уточнения его вектора, включающего в себя формирование у юных граждан России патриотизма, развитого гражданского самосознания и чувства глубокого уважения к памяти защитников Родины и их подвигам. Решение данных проблем, стоящих перед школьным образованием, возможно лишь путем привития ученикам чувства истории и исторической памяти, как таковой, обеспечив преемственность поколений и сохранение национальной культуры. Не секрет, что деструктивные силы, активно вовлекающие в сферу своих интересов молодежь, особый упор делают на разрыв связей между поколениями.

Мы предполагаем, что указанные цели будут более оптимально реализованы с учетом опоры на педагогические традиции духовно-нравственного воспитания в Псковском приграничье.

В настоящее время, Псковская область является единственным субъектом в Российской Федерации, имеющим Государственную границу с тремя государствами: Эстонией, Латвией и Беларусью. Так исторически сложилось, что русский город Псков, ближе всех расположен к Западному миру. Вместе с тем подобное соседство, обеспечивавшее бесперебойность культурных и деловых контактов России и Запада, никоим образом не довлело на Псковскую землю в плане культурной самоидентификации, остававшуюся сквозь века «родовым гнездом русской цивилизации». В немалой степени этому способствовало и военное противостояние с соседями, пытавшимися подчинить себе Псковскую землю не только политически и экономически, но что немаловажно, и духовно. Вековое отстаивание своих национальных святынь на краю русской земли привело к тому, что Псков сыграл одну из ключевых ролей в становлении российской государственности и русской национальной культуры.

Таким образом, формирование педагогических традиций духовно-нравственного воспитания в Псковском приграничье происходило в сложных условиях становления и развития Пскова как самобытного культурного центра России, которому постоянно приходилось сдерживать экспансию с Запада. И это принципиально важно, поскольку иные русские земли, в период утраты государственного единства, вынуждены были испытывать на себе гнет восточного могущественного завоевателя, каковым являлась Орда, то Псковская

земля вынесла на себе тяготы 123 военных столкновений с соседями из Европы.

В этой связи как никогда востребован опыт воспитания подрастающего поколения в Псковском приграничье с учетом приверженности значительного числа молодых людей из современной России ценностям Западного мира, и стойкому желанию покинуть свою Отчизну. Очевидно явное непонимание молодежью исторической миссии и предназначения России в мире, непреложной ценности ее самобытной национальной культуры, сердцем которой является Русское Православие, имеющее глубокие корни на Псковской земле.

На сегодняшний день категория «духовно-нравственное воспитание» плотно вошла в научно-категориальный аппарат современной отечественной педагогической теории и практики, а также нашла свое непосредственное воплощение в программных документах образования.

Также необходимо отметить, что в настоящее время, сложилось три различных подхода к определению содержания духовно-нравственного воспитания: светский, оккультно-мистический и религиозный.

Если обратиться к гуманистическому подходу, как магистральному на сегодняшний день, то он понимает под духовностью степень освоения человеком высших ценностей, идей, понятий и нравственных норм, связанных с его социальной жизнью и деятельностью. Исходя из этих позиций человек считается духовным в той мере, в какой он освоил указанные ценности, а духовное воспитание понимается как постижение и освоение высших объектов культуры [1].

Вместе с тем, исследователи отмечают, что современная педагогическая наука в России нуждается в новом осмыслении всего того, что связано с духовным и нравственным миром человека. При этом если окинуть взором мировой опыт духовного развития человечества, то можно заметить, что он касается, прежде всего, переживания человеком определенной, исключительно важной для него трансцендентной реальности, включенной в религиозную сферу его бытия.

Исходя из позиций религиозного подхода отметим, что его исходным принципом выступает именно признание наличия у человека духа как некоей онтологической реальности, и его важнейшей характеристики. Отсюда предметом духовно-нравственного воспитания человека является целенаправленное формирование его духовно-нравственной сферы, а основой его содержания – религиозные ценности и заповеди.

Если обратиться к категории традиции, тесно связанной с духовно-нравственным воспитанием, то по мнению И.Н. Полонской, «исследование традиции – ключ к раскрытию метафизики социального бытия. Этим определяется его непреходящая эвристическая ценность» [2].

Раскрывая содержание понятия «педагогическая традиция», М.В. Савин говорит о ней, как о целостном исторически сложившемся педагоги-

ческом явлении, элементами которого выступают только наиболее существенные характеристики и черты педагогического опыта [3]. Сама же традиция устанавливает связь между поколениями.

Исходя из вышеперечисленного, мы приходим к собственному пониманию дефиниции педагогическая традиция, под которой нами понимается: хорошо отлаженная способность создавать в обществе здоровую атмосферу, в которой традиционное воспитание и научение будут обеспечены в очном контакте поколений, всесторонней поддержкой подрастающего поколения (преемников) поколением старшим.

Обращение к педагогическим традициям XIX века показало, что формирование и становление традиций сельской школы в России, и в Псковской губернии, в частности, происходило на фоне не только проникающих и распространяющихся идей западной педагогики, но и с учетом национальных и самобытных подходов к образованию. Изучение педагогических традиций свидетельствует о том, что в истории России пореформенного периода хорошо просматриваются характерные черты отечественного воспитания, которые можно соотнести с тремя «константами»: духовностью, открытостью, традиционностью. Духовность отражается в традициях православной педагогики, открытость подтверждается проникающими в Россию теориями трудового и свободного воспитания, традиционность русской педагогики основана на национальных идеях, природосообразности и народности в педагогике.

Так, в церковно-приходских школах Псковской губернии устанавливались особые доверительные отношения учеников и учителей, сохранялась привязанность учащихся к школе после ее окончания. Этому способствовал ряд обстоятельств постановки учебно-воспитательного дела.

Так, при школах организовывались хоры из действующих и бывших учеников, которые принимали участие в Богослужениях. В праздничные дни организовывались вокально-литературные вечера, на которых исполнялись не только церковные концерты, но пьесы светского содержания, отличавшиеся музыкальной красотой. Школьные библиотеки способствовали религиозно-нравственному развитию и обогащению знаниями практического свойства.

Поскольку церковно-приходская школа тесным образом была связана с церковным кругом, религиозной верой, то целью обучения было не только получение полезных сведений и простой грамоты, но и религиозно-нравственное воспитание. При изучении молитвы, обращалось внимание на сознательность усвоения, чтобы возбудить в детях молитвенный дух, развить сознание важности молитвы, неотложной нужды в ней, а жития святых использовались как образцы для подражания.

Впрочем школы посещали не только дети, но и отцы, поскольку по воскресениям и в праздничные дни в церковно-приходских школах проводились религиозно-нравственные чтения, в кото-

рых принимали участие местный причт и учителя. Крестьяне охотно посещали такие чтения, нередко на них присутствовало от 45 до 200 человек.

Необходимо отметить, что подобные традиции духовно-нравственного воспитания продолжались в Псковском приграничье, и в беспокойном XX веке после того как часть территории Псковщины, оказалась в составе Эстонии и Латвии, и где на 20 лет был, таким образом, отложен коренной слом сложившегося коренного уклада социально-экономической, культурной и общественной жизни, духовным центром которой стал Псково-Печорский монастырь.

Так, в период нахождения Печорского района в составе Эстонии (1920–1940 гг.), местное население было активно вовлечено в деятельность Русского Студенческого Христианского Движения (РСХД), образованного в Прибалтике в 1928 г. Студенты и молодые крестьяне Петсеримаа (Печор) участвовали в съездах движения, ездили в многочисленные паломнические поездки, в религиозных кружках читали и обсуждали духовную литературу. В Прибалтийских странах осуществлялись религиозно-педагогические съезды РСХД, на которые приезжали профессора, преподаватели и философы первой волны русской эмиграции из Европы. В качестве слушателей выступали местные священники, педагоги, студенты, а также многочисленные учащиеся русских гимназий и школ Латвии и Эстонии, включавших, как мы уже ранее отмечали, в то время в себя часть земель современной Псковской области. В Печорах, при монастыре, действовала Псково-Печерская духовная семинария.

Приходская жизнь в Печорском районе в «эстонский» период также была насыщена. На селе, в приходах работали церковно-приходские школы. Так, например, в 20-х годах XX века в Троицкой церкви села Залесье служил священник Михаил Гривский, который играл большую роль не только в своем приходе, но и в общественно-культурной жизни всей округи. Отец Михаил стал одним из организаторов русского культурно-просветительского общества, главной целью которого являлась просветительская работа среди местного населения, находившая свое воплощение в организации занятий в различных кружках. В 1923 году при Залесском обществе была открыта воскресная школа, где преподавание велось на русском и эстонском языках. При этом обществе активно действовали певческий, музыкальный, артистический кружки, а так же кружок любителей книги. Функционировала и своя библиотека. Со временем здесь появились еще сельскохозяйственный, научный и спортивный кружки, активно действовало пожарное общество. Хоровое пение было поставлено на должный уровень во многих приходах.

В годы Великой Отечественной войны огромную моральную поддержку населению на оккупированной территории оказывала Псковская духовная миссия, возобновившая во всей полноте ре-

лигиозную жизнь, открывшая приюты и церковно-приходские школы, осуществлявшая христианскую работу с детьми и молодежью. Именно вопросам школы, воспитания и образования Миссия уделяла наибольшее внимание.

Исключительная особенность пограничного положения Псковской земли позволила малоизвестному до революции Свято-Успенскому Псково-Печерскому монастырю превратиться в мощный духовный центр, ни на день не прекращавший своего служения, и продолживший традицию русского старчества. Наместники и старцы монастыря, не обладавшие никакой официальной властью, пользовались исключительным авторитетом в народной среде, а местным властям приходилось этот фактор учитывать. Печоры являлись центром притяжения для верующих людей Советской эпохи со всей нашей страны. Успешному функционированию жизни в церковных приходах способствовал высокий авторитет духовенства у местного населения, ценившего нравственные качества своих священников, их проповеднический талант, а главное – знание своей паствы.

Таким образом, в Печорском крае, создалась уникальная во всей стране ситуация, когда не нарушилась традиция церковно-приходской жизни, а вместе с ней и традиция духовно-нравственного воспитания, востребованная на современном этапе развития отечественной системы образования.

Возрождение полноценной церковной жизни стало возможным в канун юбилея – 1000-летия Крещения Руси. Так первая воскресная школа в Псковской области возникла при Псково-Печерском монастыре в 1990 году. Тогда же возник и детский хор при ней. В разработке учебных программ воскресной школы и организации учебного процесса, в совершении первых паломнических поездок деятельное участие принимал наместник монастыря архимандрит Тихон (Секретарев).

Сегодня приходы Псковской митрополии принимают активное участие в проведении мероприятий, посвященных памятным датам в истории области и России. Совместно с органами государственной и муниципальной власти, образовательными, культурно-просветительскими учреждениями и воинскими подразделениями проводят огромную работу по патриотическому, духовно-нравственному воспитанию населения и особенно молодежи. Ежегодным стало проведение «Алекса́ндро-Невских чтений», организуемых псковским воинским храмом, носящим имя этого святого полководца.

Активно развивается военно-патриотическое воспитание в регионе, где два самых крупных города – Псков и Великие Луки являются городами «Воинской славы». Ежегодно проводятся десятки военно-патриотических мероприятий, с учетом того, что исторически регион, выдержал много осад

неприятеля. По особому ежегодно отмечается день памяти героев десантников 6-ой роты.

Так что несмотря ни на какие испытания и невзгоды, выпавшие на долю Псковской области за последний век, педагогические традиции духовно-нравственного и патриотического воспитания продолжают свое развитие, и именно в приграничном регионе, изучая его историю, можно найти те необходимые «точки роста» в этом непростой, но исключительно важной миссии без которой нам всем не выжить перед лицом современных вызовов.

Литература

1. Епископ Зиновий (Корзинкин), Н.Н. Гатилова, В.М. Меньшиков. Духовно-нравственное воспитание: сущность и предмет // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2014. № 1 (29), 2014, С. 15.
2. Полонская, И.Н. Социокультурная традиция: онтология и динамика: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – Ростов н/Д, 2006, С. 3.
3. Савин М.В. Содержание и структура педагогической традиции // Ярославский пед-ий вестник. – 2004. – № 3 (40), С. 77.

PEDAGOGICAL TRADITIONS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN THE BORDER REGION (USING THE EXAMPLE OF THE PSKOV REGION)

Borisov B. Yu., Shpak A.P.

Pskov state University, Pskov, Russian Federation

The article is devoted to topical issues of spiritual and moral education of young people; the basic concepts are considered: “pedagogical tradition,” “spiritual and moral education”; the author’s definition of the definition of “pedagogical tradition” is given; considered the importance of adopting amendments to the Constitution of the Russian Federation and the Law “On Education” from the point of view of reviving full educational work in educational institutions of all levels; the historical features of the sociocultural environment of the border region on the example of the Pskov region, and its significance in the fate of the Fatherland are considered; emphasized the historical significance of Orthodoxy in the history of Russia on the example of the history of the border Pskov land; shows the continuity of the experience of educational activities of pre-revolutionary parish schools in the Pskov region and similar institutions that received a new impetus development from 1920 to 1940; trends in the revival of spiritual, moral and military-patriotic education on Pskov land at the stage of modern development in the conditions of new geopolitical realities of the border are traced.

Keywords: spiritual and moral education, border region, pedagogical tradition.

References

1. Bishop Zinovy (Korzinkin), N.N. Gatilova, V.M. Menshikov. Spiritual and moral education: essence and subject//Scientific notes: electronic scientific journal of Kursk State University. 2014. No. 1 (29), 2014, Page 15.
2. Polonskaya, I.N. Sociocultural tradition: ontology and dynamics: autoref. dis... Dr. philos. sciences. – Rostov N/A, 2006, S.3.
3. Savin M.V. The content and structure of the pedagogical tradition//Yaroslavl Pied Bulletin. – 2004. – No. 3 (40), Page 77.

Экзамен HSK 2.0: причины и последствия структурно-содержательной трансформации

Гурулева Татьяна Леонидовна,

доктор педагогических наук, доцент Институт Дальнего Востока РАН, ведущий научный сотрудник; профессор кафедры дальневосточных языков, Военный университет МО РФ
E-mail: gurulevatatiana@mail.ru

Целью работы является изучение причин объявленной Китаем трансформации национального экзамена HSK на знание китайского языка как иностранного, а также прогнозирование последствий, вызванных изменением экзаменационной системы. В работе даны краткие характеристики существующей в настоящее время системы HSK 2.0: дескрипторы уровней экзамена, сферы применения его результатов, технологии его проведения, соотношение уровней письменной и устной форм экзамена с аналогичным экзаменом для детей – YST и уровнями компетенций владения китайским языком. Исследование генезиса системы экзамена HSK и анализ практического опыта его функционирования позволили определить основные причины, вызвавшие его трансформацию и спрогнозировать ее положительные и отрицательные последствия.

Ключевые слова: HSK 2.0, HSK 3.0, китайский язык как иностранный, оценка компетенций владения китайским языком.

В современном мире существуют различные национальные системы оценки компетенций владения национальным языком как иностранным. Наиболее известные из них касаются экзаменов на знание европейских и русского языков: TOEFL, TestDaF, DELE, TOREL и др. Для оценки компетенцией владения китайским языком как иностранным разработан экзамен HSK.

Экзамен HSK (汉语水平考试) – национальный китайский экзамен, функционирующий в международном образовательном пространстве, определяющий уровень владения коммуникативной компетенцией китайского языка у испытуемых, для которых китайский язык не является родным. Экзамен направлен на определение уровня коммуникативной компетенции владения китайским языком в сфере повседневной жизни, учебы и трудовой деятельности. По сути, экзамен оценивает сформированность вторичной языковой личности и ее возможности осуществлять межкультурную коммуникацию с китайской языковой личностью [5], [7]. Экзамен состоит из двух автономных частей – письменной (HSK 1–6 уровней, соответствуют уровням A1-C2) и устной (HSKK начального уровня (соответствует уровню HSK 1–2, уровень A), HSKK среднего уровня (соответствует уровню HSK 3–4, уровень B) и HSKK высшего уровня (соответствует уровню HSK 5–6, уровень C)).

Основным принципом экзамена HSK является «сочетание экзамена и обучения». Цель экзамена: «способствовать обучению китайскому языку, способствовать изучению китайского языка» [8]. Таким образом, экзамен HSK создан для объективной и точной оценки компетенций владения китайским языком, нацелен на развитие этих компетенций у испытуемых, способствует их планомерному и эффективному формированию.

История разработки экзамена началась в 1984 г., а завершилась в 1997 г. созданием системы экзаменов, состоящей из 1) базового, 2) начального и среднего, 3) высшего уровней, включающих 11 мелких уровней [6]. В 2009 г. эта система претерпела кардинальные изменения и была трансформирована в новую, состоящую из начального, среднего и высшего уровней и включающую 6 мелких уровней, соотнесенных с уровнями общеевропейских компетенций владения китайским языком (A1 – C2). Среди причин трансформации системы 2009 г. назывались ее запутанность и сложность (она имела два третьих уровня, один из которых принадлежал базовому уровню, а второй – начальному и среднему уровню; сертификат выдавался лишь с 3 по 11 уровни и т.д.); отсут-

ствии уровневой корреляции с аналогичными западными системами; наличие устной части только в экзамене высшего уровня; недостаточная объективность оценки уровня владения китайским языком и др. Для безболезненного перехода на новую экзаменационную систему было установлено официальное балльное соответствие старой и новой систем экзаменов HSK [6].

В 2020 г. Китай анонсировали новую реформу экзамена HSK и его запуск в 2022 г. Новый экзамен получил название «HSK 3.0 новой эпохи». В связи с появлением такого определения мы с полным правом можем назвать ныне действующий экзамен 2009 г. HSK 2.0.

Рассмотрим дескрипторы уровней экзамена HSK 2.0 и сферы применения его результатов. Экзамен предназначен для взрослых испытуемых. В официальных программах экзамена указано, что успешно сдавшие экзамен HSK 2.0:

- 1 уровня (HSK一级, A1) могут понимать и использовать самые простые слова, выражения и предложения на китайском языке, могут удовлетворять конкретные коммуникативные потребности, обладают способностью дальнейшего изучения китайского языка [8];
- 2 уровня (HSK二级, A2) могут осуществлять простую, непосредственную коммуникацию на китайском языке на знакомые повседневные темы, превосходно владеют начальным уровнем китайского языка [13];
- 3 уровня (HSK三级, B1) могут решать основные коммуникативные задачи в сфере повседневной жизни, учебы и трудовой деятельности на китайском языке, путешествуя по Китаю могут успешно решать большинство возникших коммуникативных задач [10];
- 4 уровня (HSK四级, B2) могут участвовать в дискуссии на китайском языке по широкому кругу вопросов, способны осуществлять довольно беглое общение с носителями китайского языка [11];
- 5 уровня (HSK五级, C1) могут читать периодические издания (газеты и журналы) на китайском языке, получать эстетическое удовольствие от кино- и телевизионных программ, выступать с достаточно завершенной речью на китайском языке [12];
- 6 уровня (HSK六级, C2) могут свободно понимать услышанные или прочитанные новости на китайском языке, бегло излагать свою точку зрения на китайском языке в устной или письменной форме [9].

Программы также содержат описание сфер применения результатов экзамена HSK 2.0:

- показывает уровень владения китайским языком при поступлении в китайские вузы, при делении на учебные группы, при освобождении от изучения обязательного предмета учебного плана, при присвоении зачетных единиц;
- показывает уровень владения китайским языком при приеме на работу сотрудника в организации и учреждения, при повышении ква-

лификации или при повышении сотрудников по службе;

- показывает уровень владения китайским языком для изучающих китайский язык с целью осознания собственного уровня владения китайским языком и его повышения;
- показывает уровень владения китайским языком для оценки процесса обучения китайскому языку в организациях, осуществляющих обучение китайскому языку, или для оценки эффективности повышения квалификации владения китайским языком в учреждениях, осуществляющих повышение квалификации [8].

Технология письменной части экзамена HSK представлена выполнением заданий, имеющих модульную структуру тестового типа.

Экзамен HSK 1 уровня состоит из модулей по аудированию и чтению, включает 40 заданий. Модуль по аудированию (15 минут) включает 4 части, каждая из которых состоит из пяти тестовых заданий закрытого типа, предъявляемых дважды. Модуль по чтению (15 минут) также включают 4 части, каждая из которых состоит из пяти заданий закрытого типа. Общее время экзамена составляет 40 минут. Проходной балл: 120 из 200.

Экзамен HSK 2 уровня состоит из блоков аудирования и чтения, включает 60 заданий. Модуль по аудированию (25 минут) включает 4 части, в каждой из которых представлены тестовые задания закрытого типа, которые звучат два раза. Модуль по чтению (20 минут) состоит из 4 частей, включающих задания закрытого типа. Общее время экзамена составляет 55 минут. Проходной балл: 120 из 200.

Экзамен HSK 3 уровня состоит из блоков аудирования, чтения и письма и включает 80 заданий. Блок аудирования (35 минут) состоит из четырех частей, включающих тестовые задания закрытого типа, предъявляемые два раза. Блок чтения (25 минут) состоит из 3 частей тестовых заданий закрытого типа. Блок письма (15 минут) состоит из 2 частей тестовых заданий полукрытого и закрытого типа. Общее время экзамена составляет 90 минут. Проходной балл: 180 из 300.

Экзамен HSK 4 уровня состоит из блоков аудирования, чтения и письма и включает 100 заданий. Блок аудирования (30 минут) состоит из трех частей, включающих однократно предъявляемые тестовые задания закрытого типа. Блок чтения (35 минут) состоит из 3 частей тестовых заданий закрытого типа. Блок письма состоит из двух частей полукрытого типа. Общее время экзамена составляет 105 минут. Проходной балл: 180 из 300.

Экзамен HSK 5 уровня состоит из блоков аудирования, чтения и письма и включает 100 заданий. Блок аудирования (примерно 30 минут) состоит из двух частей однократно предъявляемых тестовых заданий закрытого типа. Блок чтения (40 минут) состоит из 3 частей, включающих тестовые задания закрытого типа. Блок письма (40 минут) состоит из 2 частей тестовых заданий полукрытого и открытого типа. Общее время экзамена составляет 125 минут. Проходной балл: 180 из 300.

Экзамен HSK 6 уровня состоит из блоков аудирования, чтения и письма и включает 101 задание. Блок аудирования (примерно 35 минут) состоит из 3 частей, содержащих однократно предъявляемые тестовые задания закрытого типа. Блок чтения (всего 45 минут) состоит из 4 частей, включающих задания закрытого типа. Блок письма (время 45 минут) состоит из одного задания полукрытого типа. Общее время экзамена составляет 140 минут. Проходной балл: 180 из 300.

Устный часть экзамена – экзамен HSKK 2.0 (汉语水平口语考试) проводится по начальному, среднему и высшему уровням. Успешно сдавшие экзамен HSKK 2.0:

- начального уровня (HSKK初级, A) способны понимать на слух и устно высказываться по достаточно известным, повседневным темам, удовлетворять базовые коммуникативные потребности;
- среднего уровня (HSKK中级, B) способны понимать на слух и осуществлять довольно беглое общение с носителями китайского языка на китайском языке;
- высшего уровня (HSKK高级, C) способны понимать на слух и бегло выражать свое мнение на китайском языке [14].

Технология устного экзамена HSKK представлена тестовыми заданиями открытого и закрытого типов.

Для устного экзамена начального уровня обязательный лексический минимум – 200 слов. Экзамен состоит из трех частей: прослушать и повторить предложения (15 предложений, 4 минуты), устно ответить на устные вопросы (10 предложений, 3 минуты), устно ответить на письменные вопросы (2 предложения, 3 минуты). Общее время экзамена 17 минут. Проходной балл – 60 из 100.

Устный экзамен среднего уровня имеет обязательный лексический минимум – 900 слов. Экзамен состоит из трех частей: прослушать и повторить предложения (10 предложений, 3 минуты), описать картинку (2 картинки, 4 минуты), устно ответить на письменные вопросы (2 вопроса, 4 минуты). Общее время экзамена 21 минута. Проходной балл – 60 из 100.

Для устного экзамена высшего уровня обязательный лексический минимум составляет 3000 слов. Экзамен состоит из трех частей: прослушать и повторить микротекст (3 текста, 7 минут), прочитать вслух текст (1 текст, 2 минуты), прочитать вопросы и устно ответить на них (2 вопроса, 5 минут). Время экзамена 24 минуты. Проходной балл – 60 из 100.

Аналогом экзамена HSK 2.0 для детей является экзамен YCT (*Youth Chinese Test*). Это стандартизированный национальный экзамен, функционирующий в международном образовательном пространстве, определяющий уровень владения коммуникативной компетенцией китайского языка в повседневной жизни и учебе у учащихся начальной и средней школы, для которых китайский язык не является родным. Экзамен также имеет

устную и письменную части, которые независимы друг от друга. Письменная часть экзамена включает 4 уровня, устная часть – экзамен начального и среднего уровня. Этот экзамен разрабатывается и функционирует на тех же принципах, что и экзамен HSK. Успешно сдавшие экзамен YCT:

– 1 уровня (YCT 一级) способны понимать и использовать самые общеупотребительные слова, выражения и предложения на китайском языке, обладают способностью дальнейшего изучения китайского языка;

– 2 уровня (YCT 二级) способны понимать и использовать некоторые самые простые слова, выражения и предложения на китайском языке, могут удовлетворять конкретные коммуникативные потребности;

– 3 уровня (YCT 三级) способны осуществлять простую, непосредственную коммуникацию на китайском языке на знакомые повседневные темы, превосходно владеют начальным уровнем китайского языка;

– 4 уровня (YCT 四级) способны решать основные коммуникативные задачи в сфере повседневной жизни и учебы на китайском языке, путешествуя по Китаю могут успешно решать большинство встретившихся коммуникативных задач.

Сферы применения результатов экзамена YCT:

- показывает уровень владения китайским языком для испытуемых с целью осознания собственного уровня владения китайским языком и его повышения;

- показывает уровень владения китайским языком для обучения китайскому языку в средней школе;

- показывает уровень владения китайским языком при оценке процесса обучения китайскому языку в организациях, осуществляющих обучение языку, или при оценке эффективности повышения квалификации владения китайским языком в учреждениях, осуществляющих повышение квалификации;

- показывает уровень владения китайским языком для испытуемых, принимающих участие в экзамене HSK.

Технология и типы заданий экзамена YCT построены по аналогии с экзаменом HSK 2.0.

Одновременно с формированием национальной системы экзамена по оценке компетенций владения китайским языком как иностранным шла разработка компетенций владения китайским языком. Китай начал эту работу в 2006 г., а в 2007 г. были опубликованы первые компетенции владения китайским языком как иностранным, содержащие 5 уровней [1]. В этом же году Государственной канцелярией по распространению китайского языка за рубежом (Ханьбань) приступила к разработке Единой программы обучения китайскому языку как иностранному для Институтов Конфуция, где также была предпринята попытка более детального описания пятиуровневой системы компетенций владения китайским языком. Указанная программа была издана в 2009 г. [3], а 2014 г. она была

переработана, в ней компетенции владения китайским языком получили шестиуровневое измерение и были соотнесены с уровнями уже появившегося к тому времени экзамена HSK 2.0 [2].

В настоящее время Государственной канцелярией по распространению китайского языка за ру-

бежом (Ханьбань) установлено официальное соответствие экзаменов HSK 2.0, HSKK 2.0 и YCT. Мы добавили к нему соответствие этих экзаменов существующим на сегодняшний день уровням компетенций владения китайским языком (представлено на рис. 1).

HSK	HSKK	YCT письменный	YCT устный	Объем лексик	Уровни владения китайским языком (2007 г.)	Уровни владения китайским языком в Программе (2014 г.)	
HSK 六级	HSK高级			5000+	五级	六级	
HSK 五级				2500		五级	
HSK 四级	HSK中级			1200	四级	四级	
HSK 三级		YCT四级	YCT中级	600		三级	三级
HSK 二级	HSK初级	YCT三级	YCT初级	300	二级	二级	
HSK 一级		YCT二级		150		一级	一级
		YCT一级		80			

Рис. 1. Соответствие экзаменов HSK 2.0, HSKK 2.0, YCT и уровней владения китайским языком

Исходя из исследования генезиса системы экзамена HSK и анализа практического опыта его функционирования, мы выявили основные причины его новой трансформации:

- недостаточная объективность оценки уровня владения китайским языком как иностранным у испытуемых. Еще в 2018 г. мы писали о том, что «российские специалисты стали отмечать отдельные случаи, когда обучающийся, обладающий довольно низким уровнем коммуникативной компетенции китайского преодолевает пороговые баллы достаточно высокого уровня письменного экзамена HSK, например, пятого уровня» и прогнозировали изменения в системе экзамена HSK 2.0 «обозначившаяся проблема будет решаться двумя путями: в первую очередь, усложнением содержания экзамена HSK...» [4, с. 221]. Доступные для анализа текущие документы, предоставленные официальным представителем Ханьбань (汉考国际教育科技(北京)有限公司) показывают, что происходящая сейчас трансформация системы экзамена HSK направлена именно на его усложнение. Несмотря на заявленное соответствие уровней экзамена HSK 2.0 уровням общеевропейских компетенций, на практике уровни современного китайского экзамена оказываются более легкими и не могут в полной мере коррелировать с уровнями европейских экзаменов;
- отсутствие полной и точной системы дескрипторов уровней экзамена HSK 2.0 в терминах компонентов коммуникативной компетенции, разработка уровней систем компетенций владения китайским языком как иностранным (в 2007 г., 2009 г. и 2014 г.) отдельно от процесса разработки системы самого экзамена HSK, существование как минимум двух уровней систем компетенций владения китайским языком (2007 г. и 2014 г.). Разработка систем экзамена HSK 1.0 (11 уровней) и HSK 2.0 (6 уровней) происходили в разное время с разработкой компетенций владения китайским язы-

ком 2007 г. (5 уровней), 2009 г. (5 уровней), 2014 г. (6 уровней), не были с ними соотнесены и не представляют единой системы. Шестиуровневая система компетенций владения китайским языком была дописана уже после разработки экзамена HSK 2.0;

- поступательное развитие методики обучения китайскому языку как иностранному в Китае: накопление большого практического опыта преподавания, а также проведение достаточного объема исследований как в области обучения китайскому языку, так и в области теории китайского языка;
- необходимость «идейного» обновления системы экзамена HSK 2.0 как важнейшего инструмента распространения китайского языка и культуры по всему миру. Система экзамена HSK 2.0 была создана путем трансформации предыдущей системы после XVII съезда КПК еще при Председателе КНР Ху Цзиньтао и, следовательно, нуждается в определенном обновлении в духе идей XIX съезда КПК «о социализме с китайской спецификой новой эпохи». Именно поэтому новый экзамен получил название «HSK 3.0 новой эпохи».

Изменение системы экзамена HSK, функционирующей с 2009 г., приведет к определенным последствиям, как отрицательным, так и положительным. Среди отрицательных мы выделяем:

- нарушение сформировавшейся традиции использования шестиуровневой системы компетенций владения китайским языком в международном образовательном пространстве, которая проявлялась как в разработке образовательных ресурсов (учебников, учебных пособий, обучающих онлайн-платформ, мобильных приложений и др.), привязанных к определенному уровню экзамена HSK 2.0 и компетенций владения китайским языком (что потребует переработки многих из них), так и в сложившейся системе профессиональной коммуникации специалистов разных стран, включая Китай,

работающих в области обучения китайскому языку как иностранному;

- нарушение установленного соотношения экзамена HSK с другими видами экзаменов на знание китайского языка (HSKK, YST) и компетенциями владения китайским языком, а также их закономерная последующая трансформация, что означает революционное изменение всей взаимосвязанной системы экзаменов китайского языка как иностранного;
- нарушение декларируемого соответствия уровней экзамена HSK 2.0 уровням общеевропейских компетенций владения иностранным языком, что лишает возможности установления общепринятых шестиуровневых соответствий и проведения аналогий между уровнями владения китайским языком и европейскими языками и усложняет взаимопонимание в этой области, поскольку невозможно установить цельное уровневое соответствие между существующими шестиуровневыми системами и разрабатываемой девятиуровневой китайской системой;
- утрата доверия в целом к системам экзаменов на знание китайского языка и компетенциям владения китайским языком, продемонстрировавшим неспособность к эволюционным изменениям, возникновение неразберихи в период перехода от одной экзаменационной системы к другой.

Плюсами трансформации системы HSK 2.0 можно назвать:

- создание взаимосвязанных систем дескрипторов уровней владения китайским языком и экзамена HSK 3.0, правильная последовательность их разработки (сначала были разработаны дескрипторы уровней системы компетенций владения, а потом сама уровневая система экзаменов HSK 3.0), наделение уровней экзамена HSK 3.0 полными и понятными дескрипторами, соотношенными с компонентами коммуникативной компетенции, такими как языковая, речевая и др. компетенции (нынешнее описание уровней экзамена HSK укладывается в одну-две строки);
- создание более объективной и точной экзаменационной системы оценки компетенций владения китайским языком, характеризующейся большей равномерностью и продуманностью распределения фонетического, лексического, иероглифического и грамматического материала по ее уровням;
- сохранение трехуровневой макроструктуры экзамена HSK 3.0 (начальный, средний и высший уровни), которая, вероятно, будет соотносима с трехуровневой макроструктурой общеевропейских компетенций владения иностранным языком (уровни А, В, С) и позволит хотя бы примерно представлять соотношение уровней новой системы компетенций владения китайским языком и общеевропейской системы;
- создание импульса дальнейшего развития педагогических систем обучения китайскому язы-

ку в разных странах и профессионального сообщества в целом, вынужденного адаптировать процесс обучения под новую уровневую систему компетенций владения китайским языком.

В свете сказанного, мы ожидаем в конце 2021 г. – начале 2022 г. переход к новой экзаменационной системе HSK 3.0. Механизм этого перехода, вероятно, будет подобен механизму перехода от экзамена HSK 1.0 к HSK 2.0, и осуществлен путем установления официального соответствия уровней старой и новой версий экзаменов в балльном выражении.

Литература

1. Гоцзи ханьюй нэнли бяочжунь: инхань дуйчжао: [Компетенции владения китайским языком как иностранным (на английском и китайском языках)]. – Пекин: Вайюй цзяосюэ юй яньцзю чубаньшэ, 2007–23/23 с.
2. Гоцзи ханьюй цзяосюэ тунюн кэтан даган: [Единая программа обучения китайскому языку как иностранному]. – Пекин: Пекинский университет языка и культуры, 2014. – 222 с.
3. Гоцзи ханьюй цзяосюэ тунюн кэтан даган: э'хань дуйчжао: [Международная программа по обучению китайскому языку (на русском и китайском языках)]. – Пекин: Вайюй цзяосюэ юй яньцзю чубаньшэ, 2009. – 111/129 с.
4. Гурулева Т.Л. Компетенции владения китайским языком. Результаты сопоставительного лингводидактического исследования: монография. – М.: ИД ВКН, 2018. – 232 с.
5. Гурулева Т.Л. Речевой портрет этнической языковой личности (сопоставительная характеристика китайской, русской и английской языковых личностей) // Культура и цивилизация. – 2017. – Том 7. – № 3А. – С. 196–205.
6. Гурулева Т.Л. Теория обучения китайскому языку и переводу: монография. – М.: ИД ВКН, 2019. – 445 с.
7. Гурулева Т.Л. Сопоставительный анализ коммуникативного поведения этнической языковой личности: параметры и технология описания речевого портрета // Культура и цивилизация. – 2016. – Том 6. – № 6А. – С. 326–335.
8. Синь ханьюй шуйпин каоши HSK и цзи даган: [Программа нового экзамена на знание китайского языка HSK первого уровня]. – Пекин: Шану иньшугуань, 2009. – 35 с.
9. Синь ханьюй шуйпин каоши HSK лю цзи даган: [Программа нового экзамена на знание китайского языка HSK шестого уровня]. – Пекин: Шану иньшугуань, 2010. – 119 с.
10. Синь ханьюй шуйпин каоши HSK сань цзи даган: [Программа нового экзамена на знание китайского языка HSK третьего уровня]. – Пекин: Шану иньшугуань, 2010. – 50 с.
11. Синь ханьюй шуйпин каоши HSK сы цзи даган: [Программа нового экзамена на знание китайского языка HSK четвертого уровня]. – Пекин: Шану иньшугуань, 2010. – 56 с.

12. Синь ханьюй шуйпин каоши HSK у цзи даган: [Программа нового экзамена на знание китайского языка HSK пятого уровня]. – Пекин: Шану иньшугуань, 2010. – 76 с.
13. Синь ханьюй шуйпин каоши HSK эр цзи даган: [Программа нового экзамена на знание китайского языка HSK второго уровня]. – Пекин: Шану иньшугуань, 2009. – 49 с.
14. Синь ханьюй шуйпин каоши даган HSK коуши: [Программа нового экзамена на знание китайского языка HSK, устный экзамен]. – Пекин: Шану иньшугуань, 2010. – 34 с.

HSK 2.0 EXAM: CAUSES AND CONSEQUENCES OF STRUCTURAL AND CONTENT TRANSFORMATION

Guruleva T.L.

Institute of Far Eastern Studies RAS; Military university of the Ministry of Defence of the Russian Federation

The aim of the work is to study the reasons for China's announced transformation of the HSK national exam for knowledge of Chinese as a foreign language, as well as predicting the consequences caused by the change in the examination system. The paper provides brief characteristics of the currently existing HSK 2.0 system: descriptors of the exam levels, the scope of its results, the technology of its conduct, the ratio of the levels of written and oral forms of the exam with a similar exam for children – YST and levels of Chinese language proficiency. The study of the genesis of the HSK exam system and analysis of the practical experience of its functioning made it possible to determine the main reasons that caused its transformation and predict its positive and negative consequences.

Keywords: HSK 2.0, HSK 3.0, Chinese as a foreign language, assessment of Chinese language proficiency.

References

1. International Chinese Language Proficiency Standard: English-Chinese version. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2007–23/23 p.
2. A general class syllabus for international Chinese teaching (in Chin.). Beijing: Beijing Language and Culture University Press, 2014. – 222p.
3. International Chinese Language Teaching General Class Syllabus: Russian-Chinese version. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2019. – 111/129 p.
4. Guruleva T.L. Framework of reference for Chinese language. Results of a comparative linguodidactic study. – M.: Publishing House VKN, 2018. – 232 p.
5. Guruleva T.L. Speech portrait of an ethnic linguistic personality (comparative characteristics of Chinese, Russian and English linguistic personalities) // Culture and civilization. – 2017. – Vol. 7. – No. 3A. – P. 196–205.
6. Guruleva T.L. Theory of teaching Chinese language and translation. – M.: Publishing House VKN, 2019. – 445 p.
7. Guruleva T.L. Comparative analysis of the communicative behavior of an ethnic linguistic personality: parameters and technology for describing a speech portrait // Culture and civilization. – 2016. – Vol. 6. – No. 6A. – P. 326–335.
8. New Chinese Proficiency Test HSK Level 1 Syllabus. – Beijing: The Commercial Press, 2009. – 35 p.
9. New Chinese Proficiency Test HSK Level 6 Syllabus. – Beijing: The Commercial Press, 2010. – 119 p.
10. New Chinese Proficiency Test HSK Level 3 Syllabus. – Beijing: The Commercial Press, 2010. – 50 p.
11. New Chinese Proficiency Test HSK Level 4 Syllabus. – Beijing: The Commercial Press, 2010. – 56 p.
12. New Chinese Proficiency Test HSK Level 5 Syllabus. – Beijing: The Commercial Press, 2010. – 76 p.
13. New Chinese Proficiency Test HSK Level 2 Syllabus. – Beijing: The Commercial Press, 2009. – 49 p.
14. New Chinese Proficiency Test Syllabus HSK Oral Test. – Beijing: The Commercial Press, 2010. – 34 p.

Образовательная политика: понятие, сущность, разработка

Дровалева Людмила Семеновна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин Ростовского филиала ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
E-mail: lsmirag@mail.ru

Драгилев Евгений Владимирович,

старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Ростовского филиала ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
E-mail: evge3vg@yandex.ru

Драгилова Людмила Леонидовна,

кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин Ростовского филиала ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
E-mail: ludmiladr@mail.ru

Благодаря усилению роли образования в жизни общества закономерно повышенный интерес к проблемам образовательной политики. В данной работе предпринята попытка раскрыть суть понятия «образовательная политика», рассматриваются этапы жизненного цикла образовательной политики. Выделены международные правовые акты в сфере образования, используемые в ходе разработки национальной образовательной политики, как программного характера, так и обязательные к применению в глобальном образовательном пространстве. Рассматриваются примеры успешно проведенных образовательных реформ в различных странах, в основе которых лежала правильно сформулированная и реализованная образовательная политика. Международный опыт свидетельствует о необходимости разработки образовательной политики на базе научного подхода с учетом интересов заинтересованных сторон. Анализируются требования, которые необходимо учитывать при разработке образовательной политики; также представлен анализ некоторых документов, отражающих основы национальной политики России в области образования. Делается вывод о возрастающей роли образовательной политики в жизни общества, что требует дальнейшего изучения этого комплексного явления.

Ключевые слова. Образовательная политика, разработка образовательной политики, жизненный цикл политики, источники образовательной политики.

Введение. Человечество с древних времен осознавало ценность образования и ту важную роль, которую образование играет в нашей жизни. Демокрит, один из первых в истории ученых, обративших внимание на проблемы образования и воспитания, писал: «Ни искусство, ни мудрость не могут быть достигнуты, если им не учиться» [14, с. 172]. Современный швейцарский исследователь К. Хуммель, изучавший пути модернизации образовательной системы, видит в образовании «великую надежду нашего времени», поскольку именно оно «формирует будущее» [4, р. 12]. Образование открывает дверь в наш завтрашний день, поэтому проблемы улучшения его качества, разнообразия проектов реформ в этой области неизменно вызывают повышенный интерес и у педагогической общественности, и у общества в целом. В период построения информационного общества необходимыми условиями профессионального роста сотрудника любой организации стали компьютерная грамотность и владение информационными технологиями, в связи с чем закономерно повысился интерес к проблемам преподавания дисциплин информационного цикла. В обстановке пандемии и самоизоляции преподаватели и обучающиеся повсеместно поставлены перед необходимостью освоения и применения технологий дистанционного обучения. Государство и общество вынуждены реагировать на сложившуюся ситуацию, регламентируя образовательный процесс в новых условиях. Наблюдается рост научных исследований, в которых изучаются преимущества и недостатки дистанционной формы обучения по сравнению с традиционными. В литературе активно продолжается обсуждение влияния пандемии на образование, причем некоторые авторы говорят о «практически полной трансформации образовательной системы» и призывают студентов и преподавателей максимально быстро адаптироваться к новому положению вещей, предсказывая тем, кто не сможет или не захочет этого делать, судьбу биологических видов, проигравших в ходе дарвиновского естественного отбора [5, р. 70–71].

В любом случае ситуация в образовательной сфере во многом определяется такими факторами, как цели, достижение которых провозглашается на государственном уровне необходимым условием функционирования образовательной системы; запросы, предъявляемые обществом к уровню подготовки выпускников; способы осуществления управленческих функций и т.д. В результате возникает необходимость анализа широкого круга вопросов, включая содержание учебных программ, проблемы педагогического образования, качество учебных материалов, менеджмент в об-

разовании. На многие из этих вопросов призвана дать ответ национальная образовательная политика.

Цель исследования. Целью настоящей работы является выявление сути понятия «образовательная политика», характеристика основных положений, учитываемых при разработке национальной образовательной политики, а также анализ программных документов, обеспечивающих реализацию образовательной политики современной России в сфере профессионального образования.

Результаты и их обсуждение. В первую очередь отметим, что термин «политика» в контексте обсуждаемых нами вопросов указывает на способы (методы), которые используются для достижения определенных целей. Государственная политика в области образования (в отечественных и зарубежных источниках иногда применяются термины «национальная политика в области образования», «государственная образовательная политика» и некоторые другие, которые мы будем считать эквивалентными) призвана с учетом особенностей действующего правового регулирования обозначить основные цели в сфере образования, задать ряд требований, которым будет соответствовать образовательная система. Иными словами, государственная политика должна обрисовать некоторое идеальное состояние образовательной сферы, продвижение к которому представляется в данных условиях полезным.

Процесс выработки таких целей и требований может быть достаточно непростым и длительным, поскольку подразумевает анализ имеющихся проблем, сбор необходимой информации, нахождение способов решения проблем, выбор оптимального решения.

В качестве примеров целей в области образования можно назвать, помимо прочего, обеспечение доступа к образованию, повышение его качества, совершенствование подготовки преподавателей для учебных заведений и т.д.

Интересно, что современная международная практика менеджмента в образовании тяготеет к обособлению от образовательной политики образовательной стратегии и планов ее реализации [7, р. 7–9]. Образовательная стратегия конкретизирует политику и объясняет, какими способами данные цели могут быть достигнуты, она как бы задает направление движения к целям. План же представляет собой список конкретных мероприятий с указанием сроков их выполнения, ответственных лиц и привлекаемых ресурсов («дорожная карта»).

В соответствии с вышесказанным под образовательной политикой обычно понимают документ общего типа, излагающий приоритетные цели на определенный период (например, в нашей стране к таким документам можно отнести действовавшую ранее Национальную доктрину образования [15]). Он основывается на действующей законодательной базе и может носить как отраслевой, так и подотраслевой характер (например,

политика в области высшего образования). При необходимости политика может концентрироваться и на отдельных вопросах (например, подготовка юридических или инженерных кадров). Подход к понятию образовательной политики как к специальным образом оформленным положениям, включающим в себя «задачи, принципы или намерения, которые служат постоянным руководством в достижении поставленных целей», является общепринятым и среди зарубежных исследователей [1, р. 22]. Таким образом, говоря об образовательной политике, мы трактуем ее как совокупность законодательных актов и практических мероприятий в области образования и воспитания (ср. [13, с. 10–12]).

Анализ хода проведения образовательных реформ в различных странах, которые не всегда завершались успехом, иногда позволяет предполагать, что образовательная политика не заслуживает отдельного рассмотрения и изучения в силу того, что она зачастую представляет собой плод бюрократического нормотворчества, оторвана от реальности, не приносит позитивных изменений в жизнь обучающегося и педагога. Считаем, что с подобными выводами согласиться нельзя. Принятие документов, посвященных проблемам образования, конечно же, само по себе эти проблемы решить не может. Но если эти документы разработаны на базе научного подхода, с учетом местной специфики, после тщательного анализа текущего положения дел, то они обеспечат квалифицированным государственным администраторам переход к планомерной и системной работе по исправлению тех или иных выявленных недостатков. Причиной же неудачных образовательных реформ как раз и является либо отсутствие образовательной политики, либо ее неудовлетворительное качество.

Большое число образовательных реформ, проводившихся в разных странах мира, завершились вполне успешно. Не углубляясь в историю нашей страны (университетская реформа Александра II, ликвидация безграмотности в Советском Союзе), обратимся к примерам зарубежных стран. В Саудовской Аравии в 1970 г. доля грамотного населения составляла менее 10%, а через 30 лет уже 95% населения имело образование не ниже среднего. Образование в стране удалось сделать полностью бесплатным, причем на протяжении многих лет правительство финансирует до 100 тыс. стипендий, покрывающих расходы на обучение и проживание саудовских студентов в университетах США, Великобритании, Канады и других стран [12, с. 13]. Параллельно с этим развивается и собственная образовательная система (в рамках проекта «Видение Саудовской Аравии 2030» запланирована модернизация среднего и высшего образования). В Германии с начала 2000-х гг. на федеральном и местном уровне реализуется ряд программ, позволяющих всем желающим людям старшего возраста проходить профессиональную переподготовку, даже если ранее они уже получи-

ли высшее образование [11, с. 24], что позволяет задействовать в новых условиях ценный опыт и навыки высококвалифицированных работников. Правительство Монголии в 2005 г. приняло оригинальный пакет образовательных реформ, конечной целью которых провозглашен переход к личностно-ориентированному обучению в школе с учетом потребностей и возможностей каждого ребенка [2, р. 23].

Реализация перечисленных проектов в основном заслужила положительные оценки ученых, поэтому не следует недооценивать важность работы по формулированию образовательной политики, которая обеспечит прочную основу для бесперебойной и эффективной работы образовательной системы в целом [6, р. 3].

Рассмотрим ряд требований, которые учитываются при разработке национальной образовательной политики.

Современные условия характеризуются тесным взаимодействием государств на международной арене, в том числе по проблемам образования, а также формированием глобального образовательного пространства [10, с. 159]. В связи с этим при разработке образовательной политики принимаются во внимание международные программы развития образования. Фундаментальными международными актами в сфере образования являются Всемирная декларация об образовании для всех, принятая с участием нашей страны в 1990 г. на Джомтьенской конференции (Таиланд) под эгидой ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ, и ряд позднейших углубляющих и расширяющих ее документов [8, с. 3–4]. Данная конвенция подчеркивает роль образования в качестве «ключа для совершенствования личности и улучшения социальных условий» и намечает ряд целей, к достижению которых стремится международное сообщество (доступность образования, улучшение его качества) [3, р. 26]. С этими целями пересекаются и так называемые «цели развития тысячелетия», зафиксированные в Декларации тысячелетия ООН (2000 г.), к которым в том числе относятся борьба с неграмотностью, развитие образования для взрослых и т.д. Несмотря на некоторую размытость и декларативность приведенных формулировок, в целом указанные документы нашли поддержку у международного сообщества и педагогической общественности различных государств, а образовательные реформы практически во всех странах на протяжении последних 20–30 лет проводились во многом с учетом требований этих деклараций.

Наряду с документами программного характера имеется значительное число международных договоров и конвенций, частично или полностью посвященных проблемам образования. Так, Всеобщая декларация прав человека 1948 г. провозглашает право каждого человека на образование; гарантиями реализации этого права, в свою очередь, выступают нормы Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования 1960 г.

об устранении любого рода дискриминации и барьеров при приеме в учебные заведения, доступе всех к образованию разного уровня, включая высшее. Кроме того, имеются многочисленные соглашения о сотрудничестве в сфере образования, взаимном признании дипломов и ученых степеней.

Разработка образовательной политики базируется на научном подходе. Ей должен предшествовать сбор и тщательный анализ фактических данных, а ее претворение в жизнь основывается на общественном согласии (предварительные дискуссии с привлечением родителей, студентов, педагогического сообщества, работодателей). Также учитывается наличие необходимых человеческих и финансовых ресурсов, работоспособной структуры управления.

Реализации образовательной политики предшествуют анализ (выявление областей для улучшения, выработка основных направлений, приоритетов) и планирование (разработка мероприятий, с указанием результатов, сроков, ответственных исполнителей, необходимых для достижения поставленных целей). Следующий этап – собственно реализация (выполнение запланированных мероприятий). Завершающий этап жизненного цикла образовательной политики – оценка (постоянный мониторинг достигнутых результатов и внесение при необходимости корректировок).

Необходимо заметить, что реформы, затрагивающие сферу образования, влияют и на другие отрасли экономики. Образование – ключевой сектор национального развития, и эффективная образовательная политика согласуется с политикой развития других секторов (здравоохранение, рынок труда и др.). Политика в области образования учитывает и такие факторы, как географические характеристики, плотность населения, демографические и социально-экономические показатели, религиозные предпочтения. Неслучайно эксперты ЮНЕСКО в качестве предварительного этапа разработки образовательной политики рекомендуют тщательное изучение «национального контекста» [7, р. 23].

Наряду с этим выполняется и анализ текущего национального законодательства на предмет отражения в нем приоритетов развития, учета вновь выявленных проблем, наличия пробелов в регулировании. В итоге образовательная политика может расставить четкие приоритеты именно таким образом, чтобы направить ограниченные ресурсы государства на решение наиболее важных задач.

При анализе сектора образования в качестве ключевых аспектов, как правило, рассматриваются доступность и качество образования. Доступность образования подразумевает наличие соответствующих образовательных учреждений и возможность для человека использовать их услуги, поэтому образовательная политика устраняет препятствия на пути получения образования.

Как известно, имеются различные подходы к понятию качества образования. Не имея возмож-

ности подробно осветить их здесь, отметим, что в последние годы к качеству образования все чаще обращаются с позиций результатов обучения, включающих в себя навыки критического мышления, профессиональные навыки и т.д. При оценке качества образования необходимо учитывать множество факторов, в том числе проблемы подготовки педагогических кадров, измерения результатов обучения в виде оценки успеваемости, повышения актуальности учебных планов и программ. По-нашему мнению, именно учебная программа находится в центре образования, поскольку она «трансформирует» ожидаемые результаты обучения в учебные курсы и учебно-познавательные процессы, определяет виды учебных материалов.

Источниками государственной образовательной политики Российской Федерации являются такие нормативные правовые акты, как базовый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012), документы правительства и профильных ведомств. Также к ним можно отнести и некоторые программные документы, посвященные реализации национального проекта «Образование», государственной программы «Развитие образования» и др. Полномочия по выработке и проведению единой государственной политики, а также по регулированию в области образования возложены на федеральные органы исполнительной власти в лице двух министерств – просвещения (в сфере общего и среднего профессионального образования) и науки и высшего образования. Реализацией же образовательной политики занимаются органы управления образованием и непосредственно образовательные учреждения, включая негосударственные [9, с. 56].

В статьях 1 и 2 закона «Об образовании» заданы правовые, организационные и экономические основы образования в нашей стране, а также принципы государственной политики в сфере образования, назначение которых заключается в обеспечении всестороннего развития человека (включая интеллектуальное, духовное, физическое) посредством удовлетворения его образовательных потребностей. К числу таких принципов отнесены приоритетность образования (государством признается роль образования как ключевого фактора социально-экономического прогресса, что имеет следствием установление определенных, достаточно высоких, требований к содержанию и результатам образовательного процесса [18, с. 19]); право на образование в течение всей жизни, без чего невозможно нормальное функционирование рынка труда (реализации этого права служит подразделение образования на общее, профессиональное, дополнительное, а также профессиональное обучение); гуманистический характер образования; свободное развитие индивида; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, правовой и экологической культуры. Немаловажной является и гарантия свободного выбора педагогом форм и методов обучения.

Одним из элементов системы образования России являются федеральные образовательные стандарты, которыми задаются требования к структуре образовательных программ, их объему, условиям реализации и результатам освоения. В условиях быстрых изменений, происходящих в жизни общества, необходимым является регулярное совершенствование, обновление, а иногда и пересмотр стандартов (так, в прошлом году был утвержден очередной образовательный стандарт высшего юридического образования [16]). Изменения, которые приходится вносить в нормативные акты, регламентирующие образовательную сферу, носят объективный характер и отражают вновь возникающие запросы общества и государства. Не столь давно в закон об образовании было введено понятие «практическая подготовка обучающихся» и закреплены нормы организации такой подготовки в образовательных учреждениях [19], что должно позволить преодолеть один из недостатков российской образовательной системы – сравнительно невысокую практико-ориентированность образовательных программ. Данные изменения появились благодаря многочисленным пожеланиям со стороны работодателей, которые обратили внимание законодателя на определенную нехватку практических умений у молодых специалистов.

В последние годы в российской образовательной политике широкое распространение получил опыт реализации приоритетных национальных проектов. Принятый в 2018 г. национальный проект «Образование» структурно состоит из 10 федеральных проектов с указанием общего бюджета и источников финансирования. Например, в качестве основной цели программы развития среднего профессионального образования (СПО) и дополнительного профессионального образования (ДПО) выделена модернизация СПО и ДПО при помощи внедрения адаптивных практико-ориентированных образовательных программ. В течение ближайших нескольких лет планируется внедрение на уровне российских регионов программ обучения по наиболее востребованным и перспективным профессиям на уровне, соответствующем международным стандартам WorldSkills. На новых принципах организовано управление национальными проектами: к процессам выработки и реализации образовательной политики постоянно привлекается общественность, представители всех властных и социальных институтов. С 2019 г. действует механизм вовлечения общественно-деловых объединений и участия представителей работодателей в принятии решений по вопросам управления развитием образовательной организации и организации дополнительного образования детей, в том числе в обновлении образовательных программ [17].

Первоочередной целью образовательной политики (до 2025 г.) является повышение качества образования, которое обеспечит глобальную

конкурентоспособность российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству образования.

Выводы и заключение. Разработка образовательной политики как совокупности правовых норм и практических мероприятий в области образования и воспитания представляет собой постановку задачи; политика ставит некоторую проблему, решение которой признается необходимым и полезным с точки зрения общественных интересов. Образовательной политике свойственна двойственная природа: это и законченный интеллектуальный продукт (текстовое изложение ценностей и принципов), но одновременно это и процесс воплощения выработанных положений и норм в реальность. Процесс разработки политики проходит через множество этапов и может происходить на разных уровнях, в результате чего стратегическое направление политики представляет собой продукт доминирующих настроений в обществе. С другой стороны, образовательная политика этим настроениям может и противостоять, когда речь идет о необходимости проведения «болезненных» реформ. В силу этого образовательная политика – весьма сложное явление, требующее вдумчивого анализа.

При разработке образовательной политики необходимо учитывать значительный массив международных актов, посвященных вопросам образования, национальное законодательство, результаты научных исследований, состояние и перспективы развития экономики страны, потребности общества. Конкретное наполнение государственной образовательной политики (то есть ее содержание) предопределяется общественными потребностями, удовлетворением которых призваны заниматься соответствующие государственные органы.

В эпоху информационной революции и экономики знаний значение образования в жизни каждого отдельно взятого человека, как и в жизни всего общества, резко увеличилось. Внедрение компьютерных технологий во все сферы жизнедеятельности и отрасли экономики способствует появлению новых специальностей и уходу в прошлое многих массовых профессий. Система образования призвана оказать помощь людям в процессе адаптации к новым реалиям, поэтому она сама должна быть в первую очередь готова к любым изменениям. В этих условиях роль образовательной политики велика: от того, насколько продуманно она будет разрабатываться и проводиться в жизнь, зависит будущее страны.

Литература

1. Aggarwal Y. P., Thakur R.S. Concepts and Terms in Educational Planning. New Delhi, 2003.
2. Ishjamts L., Gansukh U. The Educational Theory of John Dewey and its Influence on Educational Policy and Practice in Mongolia. Science and World 2018, 4 (56), 23–25.
3. Haddad W., Colletta N., Fisher N., Lakin M., Rinaldi R. Final Report of the World Conference on Education for All. N.Y., 1990.
4. Hummel C. Education today for the world of tomorrow. Paris, 1977.
5. Panditrao M. M., Panditrao M.M. National Education Policy 2020: What is in it for a student, a parent, a teacher, or us, as a Higher Education Institution/University? Adesh Univ. J. Med. Sci. Res. 2020, 2 (2), 70–79.
6. Saitis C. Educational Policy and Management. Athens, 2008.
7. UNESCO Handbook on Education Policy Analysis and Programming. Vol. 1. Bangkok, 2013.
8. Балясникова Л. А., Золотухина Н.Ф. Образование для всех: диалог с ЮНЕСКО // Вестник Герценовского университета. 2011. № 8 (94). С. 3–6.
9. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002.
10. Воейкова О. Б., Лукьянова А.А. Глобализация образовательного пространства и ее влияние на национальные системы высшего образования // Вестник УрФУ. Серия экономика и управление. 2013. № 3. С. 159–167.
11. Вьюгова С. А., Капичникова О.Б. Образовательная политика и стратегические задачи образовательной политики в сфере дополнительного образования взрослых в Германии // Мир педагогики и психологии. 2017. № 12 (17). С. 23–27.
12. Глазунов О. Н., Терехова М.Ю. Особенности и приоритеты формирования современной образовательной политики Королевства Саудовская Аравия // Общество: политика, экономика, право. 2019. № 12 (77). С. 12–16.
13. Курнышева Е.А. Педагогическое обоснование нормативно-правового обеспечения образовательной деятельности в вузе: диссертация ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2006.
14. Материалисты Древней Греции: Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура / Общ. ред. М.А. Дынника. М., 1955.
15. Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 09.10.2000, № 41, ст. 4089.
16. Приказ Минобрнауки России от 13.08.2020 № 1011 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» // Официальный интернет-портал правовой информации (www.pravo.gov.ru) от 7.9.2020 г., ст. 0001202009070039.
17. Распоряжение Минпросвещения России от 27.12.2019 № Р-154 «Об утверждении методических рекомендаций по механизмам вовлечения общественно-деловых объединений и участия представителей работодателей в принятии решений по вопросам управле-

ния развитием образовательной организации, в том числе в обновлении образовательных программ» // *Официальные документы в образовании*. 2020. № 6–7.

18. Рудакова Е.В. Приоритетность образования в современной России: определение и особенности // *Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания*. 2019. № 1 (17). С. 19–21.
19. Федеральный закон от 02.12.2019 № 403-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации» // *Российская газета*. 2019. 5 декабря.

EDUCATIONAL POLICY, ITS CONCEPTS AND DESIGN METHODS

Drovaleva L.S., Dragilev E.V., Dragileva L.L.

Russian State University of Justice

Due to the strengthening of the role of education in the life of society, an increased interest in problems of educational policy is natural. In this work, an attempt is made to reveal the essence of the concept of «educational policy», the stages of the life cycle of educational policy are considered. Highlighted international legal acts in the field of education, used in the development of national educational policy, both programmatic and mandatory for use in the global educational space. The examples of successfully carried out educational reforms in various countries, which were based on a correctly formulated and implemented educational policy, are considered. International experience indicates the need to develop educational policy based on a scientific approach, taking into account the interests of stakeholders. The requirements that must be taken into account when developing educational policy are analyzed. An analysis of some documents reflecting the foundations of Russia's national policy in the field of education is presented. The conclusion is made about the growing role of educational policy in the public life, which requires further study of this complex phenomenon.

Keywords. Educational policy, educational policy design, educational policy life cycle, sources of educational policy.

References

1. Aggarwal Y. P., Thakur R.S. *Concepts and Terms in Educational Planning*. New Delhi, 2003.
2. Ishjamts L., Gansukh U. The Educational Theory of John Dewey and its Influence on Educational Policy and Practice in Mongolia. *Science and World* 2018, 4 (56), 23–25.
3. Haddad W., Colletta N., Fisher N., Lakin M., Rinaldi R. *Final Report of the World Conference on Education for All*. N.Y., 1990.
4. Hummel C. *Education today for the world of tomorrow*. Paris, 1977.
5. Panditrao M. M., Panditrao M.M. National Education Policy 2020: What is in it for a student, a parent, a teacher, or us, as a Higher Education Institution/University? *Adesh Univ. J. Med. Sci. Res.* 2020, 2 (2), 70–79.
6. Saitis C. *Educational Policy and Management*. Athens, 2008.
7. UNESCO Handbook on Education Policy Analysis and Programming. Vol. 1. Bangkok, 2013.
8. Balyasnikova L. A., Zolotukhina N.F. Education for all: dialogue with UNESCO // *Bulletin of the Herzen University*. 2011. No. 8 (94). P. 3–6.
9. Bim-Bad B.M. *Pedagogical encyclopedic dictionary*. M., 2002.
10. Voeykova O. B., Lukianova A.A. Globalization of educational sphere and its influence on the national systems of higher education // *Bulletin of Ural federal university. Series Economics and management*. 2013. No. 3. P. 159–167.
11. Vyugova S. A., Kapichnikova O.B. Educational policy and strategic objectives of educational policy in the field of continuing education for adults in Germany // *World of pedagogy and psychology*. 2017. No. 12 (17). P. 23–27.
12. Glazunov O. N., Terekhova M. Yu. Features and priorities of development of modern education policy of the Kingdom of Saudi Arabia // *Society: politics, economy, law*. 2019. No. 12 (77). P. 12–16.
13. Kurnysheva E.A. *Pedagogical substantiation of the regulatory and legal support of educational activities at the university: diss. ... cand. sc.* Nizhny Novgorod, 2006.
14. *The materialists of Ancient Greece: Collected texts of Heraclitus, Democritus and Epicurus / M.A. Dynnik (ed.)*. M., 1955.
15. Resolution of the Government of the Russian Federation of 10/04/2000 No. 751 // *Collection of legislation of the Russian Federation*. 10/09/2000, No. 41, 4089.
16. Order of the Ministry of education and science of Russian Federation of 08/13/2020 No. 1011 // URL: www.pravo.gov.ru, 0001202009070039.
17. Order of the Ministry of education of Russian Federation of 12/27/2019 No. R-154 // *Official documents in education*. 2020. No. 6–7.
18. Rudakova E.V. Priority of education in modern Russia: definition and features // *Actual problems of social, humanitarian and scientific and technical knowledge*. 2019. No. 1 (17). P. 19–21.
19. The federal law of 12/02/2019 No. 403-FZ // *Russian gazette*. 12/05/2019.

Деятельность педагога по технологии здоровьесбережения в общеобразовательных организациях интернатского типа

Захарченко Светлана Сергеевна,

воспитатель, ФГОУ МКК Пансион воспитанниц МО РФ

E-mail: zaharchenko-svetlana@mail.ru

Статья посвящена вопросам здоровьесберегающей педагогической деятельности в общеобразовательных организациях интернатского типа. Организация здоровьесберегающей образовательной среды посредством внедрения в образовательный процесс здоровьесберегающих педагогических технологий является важнейшим направлением воспитательной деятельности в организациях интернатного типа. Представлен педагогический опыт применения технологии здоровьесбережения В.Ф. Базарного на базе учреждения интернатного типа. Раскрыты основные направления технологии здоровьесбережения: создание здоровьесберегающей среды на основе двигательной активности; профилактика близорукости и снижение умственной нагрузки. Описаны различные здоровьесберегающие техники и приемы: физкультминутки для глаз, игровые упражнения для глаз, специальные восстановительные зрительные игры. Сделан вывод о том, что технологии здоровьесбережения В.Ф. Базарного способствуют профилактике нарушений зрения, гиподинамии, стимулируют умственную деятельность и активность детей и подростков.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, здоровый образ жизни, сохранение правильной осанки, профилактика близорукости.

Одним из приоритетных направлений современного отечественного образования является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. Важность формирования у детей и подростков ценностей на укрепление физического и духовного здоровья, на формирование умений и навыков выполнения правил здорового и безопасного образа жизни отмечается в Федеральных государственных стандартах общего образования.

Особую актуальность решение задач здоровьесбережения детей и подростков приобретает в общеобразовательных организациях интернатного типа. Дети и подростки, воспитывающиеся в организациях интернатного типа, относятся к социально уязвленной категории детей, для которых характерны родительская депривация, социализация в условиях учебного заведения закрытого типа. Поэтому важнейшим направлением воспитательной деятельности в организациях интернатного типа становится организация здоровьесберегающей образовательной среды посредством внедрения в образовательный процесс здоровьесберегающих педагогических технологий.

Педагог, профессионально выстраивая образовательную деятельность на основе знаний современных педагогических технологий здоровьесбережения, способен не только сохранить и укрепить здоровье воспитанников, но и, что особенно важно, сформировать у них мотивацию к ведению здорового образа жизни. В этой связи интерес представляет педагогическая технология здоровьесбережения, разработанная В.Ф. Базарным, согласно которому «главный бич сегодняшнего образования в том, что дети мало двигаются. Все школьные годы они большую часть дня сидят, хотя в этом возрасте движение необходимо им как воздух, это их физиологическая потребность, от недостатка движения они плохо развиваются. Именно поэтому уже в среднем звене у детей катастрофически ухудшаются зрение и осанка» [1]. Поэтому сохранение здоровья подрастающего поколения становится важнейшей задачей воспитания и обучения детей и подростков, а здоровье выступает как ценность системы образования.

Для понимания сущности педагогической технологии здоровьесбережения, необходимо раскрыть понятие здоровье, которое, согласно Г.Л. Билич, Л.В. Назаровой, рассматривается «как состояние полного, физического, душевного и социального благополучия и способность приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям внешней окружающей среды и естественному процессу сохра-

нения, а также отсутствие болезней и физических дефектов» [2]. Здоровый образ жизни – это такой образ жизни, который способствует формированию, сохранению и укреплению здоровья и который является основой первичной профилактики болезней человека. Другими словами, здоровый образ жизни «это состояние жизнедеятельности, которое соответствует возрастным, половым, наследственно обусловленным способностям человека, условиям его существования и ориентированным на культуру сохранения и укрепления здоровья необходимого для выполнения лично и общественно значимых функций» [5, с. 28]. В закрытых образовательных организациях, к которым относятся организации интернатного типа, возрастает ответственность педагога за здоровье воспитанников, за их отношение к здоровому образу жизни.

В этой связи интерес представляет педагогический опыт применения технологии здоровьесбережения В.Ф. Базарного, который внедрен на базе Пансиона воспитанниц МО РФ, г. Москва. Во-первых, в Пансионе воспитанниц создана здоровьесберегающая среда на основе двигательной активности детей и подростков, что позволяет минимизировать вред от гиподинамии детей. Помимо уроков физкультуры все воспитанницы посещают бассейн, имеют возможность заниматься лечебной физкультурой, а также выбрать спортивную секцию из списка двадцати пяти предлагаемых на выбор. Девочки имеют возможность заниматься в тренажёрных залах. Недостаток движения восполняется и за счёт участия девочек в танцевальных коллективах. Это ансамбли народного танца, современного танца, степ – танца, ирландского танца и даже балета. Большое значение имеет личный опыт педагога, его заинтересованность и умение убедить воспитанниц в необходимости и пользе физических нагрузок. Было бы ошибкой, на мой взгляд, не использовать в этой работе и гендерный подход. Все девочки хотят быть стройными, поэтому их достаточно легко мотивировать на ведение подвижного образа жизни, на соблюдение правильного режима дня, на выбор здорового питания, особенно в условиях закрытой образовательной организации.

На уроках и внеклассных мероприятиях важно не только обращать внимание на осанку, но объяснить, как правильно сидеть, чтобы не нанести вред здоровью. Конечно, необходимо проводить и физкультминутки. На самоподготовке воспитанницам позволено свободно передвигаться по помещению, свободно общаться друг с другом. Так уходит напряжение учебного дня, выполнение домашнего задания не усугубляет и без того серьёзную нагрузку, полученную в процессе обучения.

В технологии здоровьесбережения, разработанной В.Ф. Базарным, особое внимание уделяется профилактике снижения зрения в частности близорукости, которое чаще всего возникает в период школьного обучения. Близорукость считается «наиболее распространённым в детском воз-

расте, чаще встречается у детей 9–12 лет, а у подростков 12–15 лет в 25–30% случаев. Чаще всего наблюдается близорукость у подростков, которая может быть преходящим явлением; в этом случае зрение стабилизируется к 20–40 годам» [3]. Известно, что умственная деятельность с учебником, работа с применением электронно-цифровых технологий, как во время урочной деятельности, так и в период самоподготовки, обуславливает высокие нагрузки на зрительный аппарат воспитанниц. Методика В.Ф. Базарного, используемая в педагогической деятельности, позволяет снизить учебные нагрузки на зрение и служит профилактике близорукости [4]. Например, в качестве снижения умственной и зрительной нагрузки применяются двухминутные игры с мелкими сюжетными картинками для того, чтобы воспитанницы могли снимать напряжение с глазных мышц, меняя локус зрения, всматриваясь вдаль. Другим педагогическим приемом являются физкультминутки для глаз, которые проводятся каждые 10–15 минут напряженной зрительной нагрузки посредством пространственных ориентиров, которые можно разместить, как в учебном кабинете, так и в помещениях для самоподготовки. Зрительные физкультминутки выполняются с учетом возрастнo-психологических особенностей воспитанниц. Приведем некоторые примеры таких педагогических приемов здоровьесбережения, направленных на профилактику близорукости воспитанниц:

- применение зрительных траекторий в виде овалов, восьмерок, спиралей и др.;
- использование специального офтальмологического тренажера;
- движение глазами под музыкальное сопровождение по траектории, которая оформлена в таблице, помещенной на боковой стене класса.

Такие приемы и упражнения позволяют развивать зрительно-моторную реакцию, стереоскопическое зрение, чувство локализации в пространстве, создать психологически безопасную среду и снять напряжение [1].

Интересны для воспитанниц упражнения физкультурных пауз, которые также служат профилактике нарушений зрения. В таких упражнениях применяются как дыхательные техники, так и упражнения для глаз, например, крепко зажмурить глаза, затем открыть; держа руки на поясе, поворачивать голову в стороны и смотреть попеременно на правый и левый локоть; смотреть сначала вперёд в течение нескольких секунд, затем на кончик пальца перед собой; в течение нескольких секунд смотреть на указательный палец перед собой, затем закрыть ладонью левой руки левый глаз и смотреть правым глазом, позже – обоими глазами, далее то же самое упражнение выполняется левым глазом.

Широко применяются в технологии здоровьесбережения В.Ф. Базарного специальные восстановительные зрительные игры. Например, игра «Цветные сны», которая проводится с воспитанницами в положении сидя после напряженной рабо-

ты. Игра проводится с закрытыми глазами. Педагог называет цвет, а воспитанницы с закрытыми глазами воспроизводят этот цвет, например, красный шар, зеленое яблоко, желтый лимон. Интересной для воспитанниц является игра «Письмо носом», которая нацелена, с одной стороны, на снятие напряжения с мышц глаз, с другой – на расслабление мышц шейного отдела позвоночника, что позволяет улучшить процессы кровоснабжения мышц головы и лица. Кроме того, само упражнение создает психологически благоприятный веселый настрой в классе, поскольку в ходе его выполнения воспитанницы в расслабленном состоянии с закрытыми глазами кончиком носа, представляя, что это ручка, рисуют разные предмет и буквы.

Итак, технологии здоровьесбережения В.Ф. Базарного способствуют профилактике нарушений зрения, гиподинамии, стимулируют умственную деятельность, развивают умственные творческие способности детей и подростков. Современные педагогические технологии здоровьесбережения позволяют использовать вариативные педагогические приемы для создания в воспитательном пространстве образовательной организации здоровьесберегающей среды. Целью здоровьесберегающей деятельности педагога является не только сохранение и укрепление здоровья воспитанников, но и формирование мотивации на приобретение навыков и привычек ведения здорового образа жизни, на осознанное создание вокруг себя здоровьесберегающей среды в различных ситуациях жизнедеятельности.

Литература

1. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: экспресс-контроль в школе и дома: практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2005. – 174 с.
2. Билич Г. Л., Назарова Л.В. Основы валеологии. – СПб.: «Водолей», 1998. –560 с.
3. Безденежных В.Н. Миопия – проблема XXI века // Молодой ученый. – 2015. – № 24 (104). – С. 253–255.
4. Здоровьеразвивающее образование по технологии В.Ф. Базарного: материалы VI краевой Конференции «Здоровое развитие детей», Барнаул, 16 марта 2013 // Сборник. – Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2013. – 96 с.
5. Шинкаренко А.С. Формирование безопасного и здорового образа жизни школьников на современном этапе развития общества: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Кемерово, 2015. – 205 с.

ACTIVITY OF THE TEACHER ON HEALTH-SAVING TECHNOLOGY IN GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE BOARDING TYPE

Zakharchenko S.S.

Federal State Educational Institution Moscow Cadet Corps Boarding school for girls of Ministry of defense of the Russian Federation

The article is devoted to the issues of health-saving pedagogical activity in general educational organizations of the boarding type. The organization of a health-saving educational environment through the introduction of health-saving pedagogical technologies into the educational process is the most important direction of educational activity in residential organizations. The article presents the pedagogical experience of applying the health-saving technology of V.F. Bazarny on the basis of a residential institution. The main directions of health-saving technology are revealed: creation of a health-saving environment based on motor activity; prevention of myopia and reduction of mental load. Various health-saving techniques and techniques are described: physical exercises for the eyes, game exercises for the eyes, special restorative visual games. It is concluded that V.F. Bazarny's health-saving technologies contribute to the prevention of visual disturbances, hypodynamia, and stimulate the mental activity and activity of children and adolescents.

Keywords: health-saving technologies, healthy lifestyle, maintaining correct posture, prevention of myopia.

References

1. Bazarny V.F. Health and development of the child: express control at school and at home: a practical guide. – M.: ARKTI, 2005. – 174 p.
2. Bilich G. L., Nazarova L.V. Fundamentals of valeology. – St. Petersburg: «Aquarius», 1998. – 560 p.
3. Bezdenzhnykh V.N. Myopia-the problem of the XXI century. – 2015. – No. 24 (104). – P. 253–255.
4. Zdorovejutsaya education technology V.F. Marketplace: proceedings of the sixth regional Conference “the Healthy development of children”, Barnaul, Mar 16, 2013 // the Collection – Barnaul: IP Kolmogorov, I. A., 2013. – 96 p
5. Shinkarenko A. S. creation of a safe and healthy lifestyle of students at the present stage of development of society: dissertation ... candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. – Kemerovo, 2015–205 p.

Формирование коммуникативных навыков на основе интеграции языка и культуры в процессе познания их лингвокультурологических особенностей (на примере английского, русского и татарского языков)

Иванова Лариса Филипповна,

кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан»
E-mail: ivanova.inyaz@gmail.com

Логонова Рамзия Маратовна,

научный сотрудник, ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан»
E-mail: ramziya.89@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы интеграции языка и культуры. Раскрываются специфические законы продуцирования речи. Приводятся примеры грамматических, лексических особенностей английского, русского и татарского языков. Формирование коммуникативных навыков происходит в процессе познания лингвокультурологических особенностей языка. Авторами статьи рассматривается структура английского, татарского и русского языков. Также в процессе исследования выявлены общие сходства и культурно-специфические различия. Авторы акцентируют внимание на том, что при коммуникации важно учитывать лингвокультурологические и грамматические аспекты языка. В заключении авторы статьи отмечают, что анализ фразеологических и лексических единиц изучаемого языка, а также смысл и значение лексических единиц родной культуры и языка, формирует непереносимые условия правильного освоения иностранного языка и продуктивного общения на нем.

Ключевые слова: интеграция, язык, культура, грамматические и лексические особенности языков.

2021 год в Республике Татарстан объявлен годом родных языков и народного единства. В связи с этим остро встает вопрос интеграции языкового наследия и культуры. Полное представление о той или иной культуре нельзя узнать, не зная язык. Именно в языке находит отражение этнокультурная специфика страны изучаемого языка: культурные обычаи, представления, этические ценности. Язык, являясь элементом культуры, отражает самобытную среду, вторгается в сферу взаимодействия людей, в основе которой лежат определенные правила и не всегда эти правила являются идентичными для людей, принадлежащих к другой культуре.

Усиление внимания к одной из центральных проблем современной науки о языке связано, в первую очередь, с типологией и сопоставительными исследованиями разноструктурных языков.

В условиях иноязычного межкультурного общения становится очевидным изучение сходства и отличия культур. При обучении иностранному языку необходимо рассматривать специфические особенности культуры страны изучаемого языка (target culture), ее особенности от «своей» культуры (native culture). Сравнение языков и культур необходимо для людей, кто вступает в общение с представителями другой культуры. Так как необходимо осознавать, что знание звуков, грамматики и лексики иностранного языка, даже умение читать и говорить на языке не гарантирует, что произойдет взаимопонимание. Решающим фактором для его достижения является культурный компонент, а не только языковой [2].

Выявление специфических особенностей английского, русского и татарского языков является тем основанием, на котором строятся все остальные аспекты исследования. Следует подчеркнуть, что татарский и английский языки относятся к различным группам языков. Каждый язык имеет свою уникальную систему и следует изучать своеобразие, специфику языковых систем на лексико-фразеологическом, грамматическом и других уровнях. Так же наряду с освоением языковой системы, изучать речевые нормы языка, что предполагает освоение языковых средств и правил употребления аутентичных языковых единиц. Ошибочно полагать, что все языки обладают тождественной структурой, единой системой значений, единой системой выражения мыслей, забывая о том, что каждый язык национально-специфичен в различных сочетаемых возможностях лексических единиц, в их семантике, в особенностях их употребления в речи.

Пренебрежение специфическими законами продуцирования речи приводит к непониманию. Различные способы выражения мысли, свойственные иностранному языку, считаются странными. Например, употребление русского безличного оборота «Мне везет!» совершенно будет непонятна иностранцам. Скорее всего иностранец не предполагает, что в его родном языке подобных оборотов не меньше. Здесь уместно обратить внимание на то, что обороты прямо заимствованные из другого языка и калькируются. В этом случае речевое мышление основывается на представлении о полной идентичности структур на уровне семантики и грамматики. На этом основании возникает неприятие иноязычных грамматических конструкций, отсутствующих в родном языке на психологическом уровне. Нельзя не заметить, что носителям русского языка не просто дается восприятие и употребление в английском языке инфинитивного и герундального оборота. В этом коренятся истоки межъязыковой интерференции.

Особенности, связанные с морфологией английского языка требуют особенного осмысления. Например, специфика категории грамматического числа у английских наименований исчисляемых существительных по сравнению с эквивалентными им русскими. В английском языке у наименований исчисляемых существительных существует два грамматических числа, например, a strawberry/-ies; a grape/-ies; a cabbage/-ies; a potato/-es, а у аналогичных лексических единиц неисчисляемых существительных в русском языке только форма единственного числа: клубника, виноград, кочан капусты, картофель/ картошка. Таким образом, чтобы обозначить отдельную ягоду или овощ в английском языке целесообразно употребление неопределенного артикля, а в русском языке использование суффикса «ина» – картофелина. Во избежание ошибок при переводе необходимо соблюдать межъязыковое соответствие. Рассмотрим следующее предложение *“I like the potato and I cook it every day”*. Не отступая от правил английской грамматики, носитель языка интерпретирует эту фразу как «Я люблю эту картофелину и готовлю ее каждый день».

При обучении важно оценить значение неопределенного артикля “a/an” при переводе неисчисляемых существительных в исчисляемые: tea – a tea (чашка чая), water – a water (стакан воды), juice – a juice (стакан сока), coffee – a coffee (чашка кофе) [3].

Русскоязычные, изучающие английский язык редко употребляют английские слова, не имеющие точных русских лексических эквивалентов: pathetic, thirsty, dizzy. Вместо именного сказуемого употребляется простое глагольное, что влияет на структуру предложения.

<i>Носитель языка</i>	<i>Русскоязычный</i>
I feel sleepy.	I want to sleep.
He was thirsty.	He wanted to drink.
Suddenly she felt dizzy.	Suddenly her head went round [4].

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены русские «никто», «ничего», «никуда», «негде» и т.д., которые в свою очередь требуют корректного смыслового соответствия. Рассмотрим на примере. Русскому ответу на вопрос *«Какая погода сегодня? – Погода сегодня ничего»* соответствует английский эквивалент *«The weather is OK today»* и татарский «Һава бүген ярый». Вместе с тем следует подчеркнуть, что в обоих случаях русскому «ничего» соответствует нейтральные эквиваленты на языке перевода.

Для осуществления эффективного межкультурного общения необходимо знание специфики лексических единиц английского языка, знание коннотационных значений слов. Для более полной характеристики и понимания значения фразы *“You are a real sportsman”*, обращенной к человеку, не занимающимся спортом, нужно учесть, что в отличие от русского «спортсмен» и татарского «спортчы», английское «sportsman» характеризуется следующими сопутствующими значениями языковой единицы «человек чести», «верный своему слову».

Фразеологизмы также обладают коннотациями. Например, “cool head – имеет переносное значение – невозмутимость, самообладание, здравомыслие; “a clear head” – переносное значение – ясный ум; “a wild car” – что-то фальшивое, сомнительное [3].

При изучении иностранного языка нельзя приписывать иностранным словам и устойчивым оборотам значения, присущие для родного языка, в связи с тем, что данные понятия не будут являться полными эквивалентами. Здесь уместно обратить внимание на ошибку при коммуникации. Например, русское слово «печь» и татарское слово «мич» имеет идентичный смысл. Англичанин в большинстве случаев данное слово переведет как “stove” или “oven”, как техническое устройство, прибор. В таком случае словосочетание «спать на печи» будет для него бессмысленным.

Выявление специфических лингвокультурологических и грамматических особенностей структуры языка является тем самым основанием, на котором строятся все остальные аспекты исследования. Не ставя своей целью экспериментальное изучение лингвокультурологического аспекта, мы, тем не менее, отметим, что языковые реалии в трех языках различны и могут представлять большую проблему при дословном переносе из одного языка в другой.

Образные единицы в татарском языке универсальны и могут быть сопоставимы с таковыми в английском и русском языках. Рассмотрим значение образных единиц в трех исследуемых языках на примере использования лексической единицы, обозначающей «жестокого человека». Так, в татарском языке такого человека называют «канэчкеч», в английском – «bloodsucker», а в русском – «кровосос». Анализируя образные единицы, мы можем отметить, что определение

«глупого человека» в трех языках также схожи. В татарском языке – «*башсыз*», в английском языке – «*brainless*» и в русском – «*безмозглый*». Вместе с тем следует подчеркнуть, что большая часть образных единиц не имеют эквивалента на языке перевода, в связи с тем, что такая лексика национально окрашена и несет в себе культурные образы и реалии, отражает национально-культурные образные представления.

Изучение аутентичных источников заслуживает внимания и помогает нам сделать соответствующие выводы о расхождении в культурных реалиях исследуемых языков. Например, русскоязычный человек, спрашивая иностранных партнеров о заработке, может не только допустить грамматическую ошибку, но и лингвокультурологическую: «*Did he earn very much money?*» вместо «*Did he make a lot of money?*». Вместе с тем нужно учесть, что на Западе задавать прямые вопросы о заработке не принято. Так, этичнее спросить «*Did he do well?*». Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены источники на татарском языке, где также не принято спрашивать о заработке напрямую, допустимо спросить: «*Син үзеңнән эш хакыңнан канәгатьме?*».

В английском языке при оценке человека понятие «характер» употребляется иначе, чем в русском и татарском языках. Так, в английском языке для обозначения человека, обладающего характером, можно использовать «*He is a real character*», значит «*Ну и тип/очень не простой*»; а в татарском языке «*Ул бик нык кеше*».

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования: анализ фразеологических и лексических единиц изучаемого языка, а также смысл и значение лексических единиц родной культуры и языка, формирует неперемные условия правильного освоения иностранного языка и продуктивного общения на нем.

Литература

1. Иванова Л.Ф., Логинова Р.М. Обучение иностранному языку как средству коммуникации // Современное педагогическое Образование, 2020 № 7. С24–27
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.;1993.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/ Slovo, 2008. 264с.
4. Dictionary of English Language and Culture. Longman Group Ltd., 1993.
5. Oxford Advanced Learner's Dictionary. 4th Ed. Oxford University Press, s.a.

FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS BASED ON THE INTEGRATION OF LANGUAGE AND CULTURE IN THE PROCESS OF LEARNING THEIR LINGUISTIC AND CULTURAL CHARACTERISTICS (ON THE EXAMPLE OF ENGLISH, RUSSIAN AND TATAR LANGUAGES)

Ivanova L.F., Loginova R.M.

Tatarstan Institute of Education Development

The article deals with the integration of language and culture. The specific laws of speech production are revealed. Examples of grammatical and lexical features of the English, Russian and Tatar languages are given. The formation of communication skills occurs in the process of learning the linguistic and cultural features of the languages. The authors consider the structure of English, Tatar and Russian languages. Also in the process of the study revealed overall similarities and cultural differences. The authors emphasize that it is important to take into account the linguoculturological and grammatical aspects of the language in communicative process. In conclusion, the authors note that the analysis of phraseological and lexical units of the language, as well as the meaning and significance of the lexical units of native culture and language, forms the precondition for the proper development of foreign language and productive dialogue on it.

Keywords: integration, language, culture, grammatical and lexical features of languages.

References

1. Ivanova L.F., Loginova R.M. Teaching a foreign language as a means of communication // Modern Pedagogical Education, 2020 № 7. S24–27
2. Ozhegov S.I., Shvedova N. Yu. Explanatory dictionary of the Russian language. M.; 1993.
3. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. M.: Slovo / Slovo, 2008.264с.
4. Dictionary of English Language and Culture. Longman Group Ltd., 1993.
5. Oxford Advanced Learner's Dictionary. 4th Ed. Oxford University Press, s.a.

Воспитание читательской культуры студентов на примере проведения мероприятий «Читаем вместе»

Матехина Ольга Геннадьевна,

кандидат педагогических наук, кафедра филологии,
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный индустриальный
университет»

E-mail: matehina@yandex.ru

В статье рассматривается проблема кризиса читательской культуры, низкая сформированность мотивационного и когнитивного компонента чтения у студентов, обучающихся на технических направлениях высшего образования, проблема поиска эффективных форм и методов воспитания культуры чтения. Представлены возможности формирования культуры чтения у студентов технических вузов посредством проведения чтетских вечеров. Автор определяет место данных мероприятий в образовательной системе высшего учебного заведения, указывает условия, обеспечивающие эффективность данной формы работы, методы, которые используются для формирования культуры чтения, представляет годовой план мероприятий.

Ключевые слова: культура чтения, мотивационный, когнитивный, операциональный компонент культуры чтения, высшее образование, чтетский вечер, формы и методы воспитания.

Актуальной проблемой современного образования является воспитание читательской культуры обучающихся на всех уровнях образования. Однако если воспитание культуры чтения у школьников в системе общего образования решается на уроках литературы (и литературного чтения в начальной школе), то в системе высшего образования технических направлений подготовки дисциплины литературоведческого круга отсутствуют. Проведенные исследования показывают, что студенты технических направлений подготовки демонстрируют отсутствие мотивации к чтению и низкую читательскую активность. Это обуславливает необходимость поиска эффективных форм, методов и средств воспитания культуры чтения у студентов технических вузов.

В связи с этим возникает необходимость определить эффективные формы, методы и средства взаимодействия, направленные на стимулирование читательской активности, воспитание культуры слова, интереса к чтению не только технической, но и художественной литературы у обучающихся технических вузов.

Мы предполагаем, что форма чтетского вечера в формате «Читаем вместе» в силу своей непринужденности, эмоциональности, ориентированности на добровольный и безоценочный характер участия в мероприятии является эффективным средством популяризации чтения художественной литературы, повышения читательской активности и воспитания культуры чтения среди студентов технических вузов.

Чтение как вид познавательной, коммуникативной и культурной деятельности занимает особое место в структуре формирования личности. Чтение не только способствует обучению и развитию человека, но и закладывает основу духовно-нравственных ценностей, формирует личностную картину мира, является одной из важнейших форм приобщения личности к социальному и культурному опыту человечества. Культура читательской деятельности тесно связана с культурой речи и формированием коммуникативной компетентности. Посредством чтения человек воспринимает речь в ее лучшем, обработанном литературном варианте, знакомится с многообразием жанров, стилей, речевых средств выразительности [1,2,4].

Исследователи по-разному трактуют понятие «культуры чтения» [2,4,8]. Мы, вслед за Н.Н. Светловской, под *культурой чтения* понимаем единую систему отличающих читателя знаний, умений, привычек, потребностей, взглядов, направленных на книгу, связанных с доступным кругом чтения

и выраженных в индивидуальной самостоятельной деятельности [11]. При этом культура чтения, согласно исследованию Е.В. Откидач, включает следующие компоненты: мотивационный, когнитивный и операциональный. Мотивационный компонент определяет потребность субъекта в той или иной информации, потребность в чтении как коммуникативном процессе и готовность к реализации данного процесса. Когнитивный компонент характеризует процесс восприятия и осмысления полученной информации, в том числе учет вида информации (фактологической, концептуальной, эстетической, методической и др.), ее научного, исторического или культурного контекста и т.д. Операциональный компонент включает умения и навыки, необходимые для поиска информации и ее обработки [9].

В то же время исследователи отмечают существенные изменения, которые претерпевают читательские установки в начале XXI века [4,5,14]. Данные установки касаются снижения качества и содержательной стороны чтения, интенсивности и степени читательской активности. В целом все это позволяет говорить о системном кризисе читательской культуры; наше общество подошло «к критическому пределу пренебрежения чтением», как отмечалось на международной научной конференции «Чтение в образовании и культуре» в 2011 г. [5, с. 5]. В исследовании И.В. Шулер «Развитие читательской культуры личности в условиях современной информационной среды» отмечается, что чтение как культурная практика находится на пересечении двух культур – «традиционной», «книжной» и «экранной культуры» при экспансии последней [14, с. 37]. И доминирование «экранной», «виртуальной» культуры также является одной из причин кризиса читательской культуры и изменения сферы читательских интересов.

Для исследования сформированности читательской культуры среди читательской аудитории технического вуза мы провели анкетирование, результаты которого показали, что указанные тенденции в значительной степени характерны для обучающихся технических направлений подготовки. Ввиду того, что в систему профессиональной подготовки студентов данных направлений не входит чтение художественной или публицистической литературы, перечень литературы, обязательной для подготовки к занятиям и аттестации, включает только научно-технические произведения, круг читательских интересов обучающихся ограничен, а читательская активность является низкой. Присутствуют негативные установки в отношении художественных произведений («скучно», «пустая трата времени», «не люблю читать»); страхи (страх публичного выступления, страх большого объема текста, страх чтения наизусть и др.). Таким образом, исследование показало низкую сформированность мотивационного и когнитивного компонента читательской культуры обучающихся. Все это обуславливает необходимость поиска эффективных педагогических методов, форм и средств

взаимодействия, направленных на стимулирование читательской активности, воспитание культуры слова, интереса к чтению не только технической, но и художественной литературы обучающихся технических вузов.

Культура чтения тесно связана с культурой речи и формированием коммуникативной компетентности обучающегося. Рассмотрим, как формируется коммуникативная компетентность в процессе подготовки бакалавров, обучающихся по техническим направлениям (на примере Сибирского государственного индустриального университета – СибГИУ). Формирование коммуникативной компетентности обучающихся реализуется в следующих направлениях деятельности:

- *Учебная деятельность*: аудиторные занятия и самостоятельная работа по дисциплинам, направленным на формирование коммуникативных компетенций. В Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования в качестве обязательно формируемой компетенции включена коммуникативная компетенция: «ОК-5 – Способность к коммуникации в устной или письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» (ФГОС 3+); «УК-4 – Способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах» (ФГОС 3++). В СибГИУ данные компетенции реализуются дисциплинами, входящими в базовую (обязательную) часть учебного плана – «Культура речи и деловое общение», «Иностранный язык».
 - *Научная деятельность*: участие в предметных олимпиадах, научно-практических конференциях, научных конкурсах по русскому, иностранному языку, культуре речи. Данное направление деятельности дает возможность обучающимся развивать умения и навыки, связанные с чтением, анализом научной литературы, созданием научных текстов.
 - *Внеучебная деятельность*: занятия в кружках и клубах культурного центра СибГИУ (школа ведущих, студенческий театр миниатюр и др.); участие в культурных мероприятиях («Студенческая весна», День студента и др.). Активное участие обучающихся во внеучебной деятельности развивает умения публичных выступлений, коммуникативные умения, необходимые для творческого и делового взаимодействия.
- Анализ форм и содержания деятельности по формированию коммуникативной компетентности у обучающихся технического вуза показал: а) основное внимание направлено на формирование умений и навыков научной и деловой коммуникации; б) отсутствуют формы деятельности, которые ставят целью формирование у обучающихся читательской культуры. Возникла необходимость дополнить систему коммуникативной подготовки обучающихся мероприятиями, направленными на воспитание читательской активности, культуры слова.

Для определения форм и методов воспитания культуры чтения мы обратились к научной литературе по методике выразительного и художественного чтения, работам, посвященным проблеме популяризации чтения и формирования читательской культуры [4,3,7,8,10,13] и др. Изучение научных источников позволило нам выделить наиболее актуальные и эффективные формы популяризации чтения, используемые в современном образовательном пространстве, в том числе: дни чтения и фестивали чтения, организация читательских маршрутов, буккроссингов, буктрейлеров, дискуссионные читательские клубы, встречи авторов с читателями, популяризация чтения посредством социальных сетей и многое другое [4,7,8,10]. Исследователи отмечают, что традиционные методы воспитания культуры чтения в условиях современного цифрового общества становятся малоэффективными, что побуждает искать новые формы либо новую интерпретацию традиционных методов и форм взаимодействия с нечитающей аудиторией. По мнению авторов, основными условиями эффективности методов популяризации чтения являются их креативный характер, вовлеченность аудитории, свободное и неоценочное участие, систематичность мероприятий [3].

Анализ научной литературы позволил нам сделать предположение, что эффективной формой воспитания культуры чтения у студентов технического вуза являются чтецкие вечера в формате «Читаем вместе». Под чтецкими вечерами мы понимаем форму внеучебной работы, при которой основным методом воздействия является совместное выразительное чтение художественных произведений. Чтецкие вечера восходят к традиции совместного семейного чтения и литературных салонов [6,12], однако позволяют представить их в новой, современной интерпретации, что подтверждается положительным опытом реализации таких массовых проектов, как «Читаем вместе», «Читаем вслух», флешмоб «Читаем Толстого», творческие мероприятия «КниГОстина» и др. [4,7,8,10].

Чтецкие вечера, с одной стороны, включены в систему внеучебной работы СибГИУ и представляют собой культурно-просветительское мероприятие; с другой стороны, позволяют интегрировать образовательные и воспитательные задачи. За основу мероприятия был взят формат литературного кафе: в непринужденной творческой обстановке чтецкого вечера студенты знакомятся с образцами классической и современной литературы, слушают выразительное художественное чтение, имеют возможность принять участие в обсуждении произведений и проявить читательскую эрудицию. В процессе мероприятия реализуются такие методы воспитания культуры чтения, как совместное чтение, чтение с последующим обсуждением, конкурсное чтение, беседа.

Чтецкий вечер «КнигоЧай» является мероприятием воспитательного и просветительского характера, *цель* которого – повышение уровня эстетиче-

ского воспитания обучающихся СибГИУ, воспитание читательской активности, культуры слова, выявление талантливой молодежи. *Задачи*:

- формирование интереса к классической и современной художественной литературе, пропаганда лучших произведений отечественной и зарубежной художественной литературы среди обучающихся;
- развитие художественно-творческой активности как элемента эстетического воспитания обучающихся;
- развитие творческих способностей участников и коммуникативных навыков через участие в творческом общении;
- поддержание традиции художественного чтения, чтецких вечеров;
- воспитание посредством произведений художественной литературы гуманизма, духовности, искренности.

Особенности целевой аудитории (студенты технических направлений подготовки) определили специфику творческого мероприятия, что позволило преодолеть негативные установки и укоренившиеся «читательские страхи» аудитории:

- добровольный и безоценочный характер участия в мероприятии;
- разделение этапов конкурсного отбора и чтецкого вечера;
- чтение произведений «с листа», а не наизусть;
- преобладание прозаических фабульных произведений над лирическими;
- создание комфортной атмосферы дружеской встречи;
- сочетание чтения произведений с беседой на литературные и окололитературные темы.

Особые требования предъявлялись к отбору произведений, их художественной ценности и эмоциональному воздействию.

Приведем календарный план творческих мероприятий «КнигоЧай» (см. Таблицу 1).

Приведем пример организации данного творческого мероприятия. Мероприятие включало два этапа:

1 этап – конкурсный отбор чтецов для участия в творческом вечере. Цель: выявление талантливых студентов, воспитание культуры слова, мастерства публичного выступления, художественного чтения. Форма проведения – творческий конкурс. Участникам предлагались для выразительного чтения фрагменты прозаических художественных произведений классической и современной литературы: фрагмент рассказа О. Генри «Дары волхвов», фрагменты рассказа Л. Андреева «Ангелочек», фрагмент из произведения Н. Абгарян «Берд». Студенты должны были прочитать текст с листа, без предварительного заучивания. Для знакомства с текстом и подготовки каждому участнику было дано 15 минут. Критерии оценки исполнения: эмоциональная выразительность, передача авторского стиля и жанра произведения, владение голосом, орфоэпическая, дикционная и исполнительская культура речи участника.

Таблица 1. Календарный план чтецких творческих мероприятий СибГИУ

Сроки реализации	Тема	Цель мероприятия
Декабрь 2019	«Рождественские чтения»	Популяризация прозаических произведений классической и современной литературы, приобщение к духовным рождественским традициям
Март 2020	«Весеннее равноденствие»	Популяризация поэтических произведений; воспитание любви к родному краю
Май 2020	«Голоса войны»	Воспитание патриотизма; неприятия насилия
Октябрь 2020	«Цветы для Элджерсона»	Воспитание толерантного отношения к людям с особенностями развития
Декабрь 2020	«Открытая книга»	Популяризация произведений классической и современной литературы, обмен читательским опытом

II этап – проведение творческого вечера «КнигоЧай». Цель: поддержание традиции чтецких вечеров, повышение интереса к чтению, пропаганда произведений классической и современной литературы, духовное воспитание студентов. Форма проведения – чтецкий вечер в формате литературного кафе. Тема вечера – «Рождественские чтения». Девиз вечера: «Горячий чай согревает руки. Добрая книга согревает душу». На мероприятии присутствовали участники I этапа и приглашенные гости. Победители I этапа выступили в качестве чтецов. Основным содержанием вечера стало подготовленное выразительное чтение художественных произведений: рассказа Н. Геймана «Сказка декабря», рассказа О. Генри «Дары волхвов», рассказа М. Фрая «Ничего не говори», рассказа Л. Андреева «Ангелочек», фрагмента из повести Н. Абгарян «Люди, которые всегда со мной». Критериями подбора произведений стали: художественная ценность и нравственное содержание текста, соответствие заявленной тематике, небольшой объем произведения. Также в сценарий вечера были включены выступления приглашенных гостей, блиц-опросы для выявления читательской эрудиции участников, беседы о книгах.

Результаты: за прошедший год участниками «КнигоЧая» стали 172 студента, большинство из которых принимали участие в данном мероприятии неоднократно. Количество и состав участников расширились за счет участия студентов СибГИУ всех курсов, а также привлечения обучающихся других образовательных организаций. Для более качественной подготовки чтецких вечеров были организованы сопутствующие мастер-

классы по технике речи, культуре слова и публичному выступлению. В качестве приглашенных гостей в мероприятиях принимали участие мастера художественного слова и писатели родного края. На заключительном этапе исследования было проведено анкетирование обучающихся, результаты которого показали: более 80% участников выразили желание вновь принять участие в чтецком вечере, 85% отметили, что произведения, которые звучали на творческом мероприятии, вызвали у них эмоционально-эстетическое переживание, 68% выразили намерение познакомиться с другими произведениями авторов, чьи тексты звучали на вечере. Таким образом, мероприятия вызвали эмоциональный отклик у обучающихся, мотивировали на знакомство с произведениями художественной литературы.

В заключение отметим, что проблема формирования культуры чтения, читательской активности и эрудиции в молодежной среде в настоящее время является актуальной. Среди студентов, обучающихся на технических направлениях высшего образования, данная проблема стоит особенно остро: исследование показало низкую сформированность мотивационного и когнитивного компонента читательской культуры у данных студентов. Существующая система учебной и научной деятельности обучающихся не позволяет в полной мере решить указанную проблему, поскольку ставит задачи формирования коммуникативной компетентности в научной и деловой сфере. В связи с этим есть необходимость определить эффективные формы, методы и средства взаимодействия, направленные на стимулирование читательской активности, воспитание культуры слова, интереса к чтению не только технической, но и художественной литературы у обучающихся технических вузов.

В ходе проведенного нами исследования мы выяснили, что одним из эффективных способов формирования мотивационного и когнитивного компонентов культуры чтения у студентов являются творческие мероприятия (чтецкие вечера), включенные во внеучебную деятельность. В процессе мероприятия реализуются такие методы воспитания культуры чтения, как совместное чтение, чтение с последующим обсуждением, конкурсное чтение, беседа. Условиями успешной реализации чтецких вечеров в техническом вузе являются: добровольный и безоценочный характер участия в мероприятии; разделение этапов конкурсного отбора и чтецкого вечера; чтение произведений «с листа», а не наизусть; преобладание прозаических фабульных произведений над лирическими; создание комфортной атмосферы дружеской встречи; сочетание чтения произведений с беседой на литературные и околослитературные темы; особые требования к художественной ценности и эмоциональному воздействию произведений.

Нами была разработана и реализована серия чтецких вечеров в формате «Читаем вместе», на-

правленных на популяризацию чтения и воспитание читательской культуры студентов технического вуза. Данные мероприятия были включены в систему внеучебной работы вуза и позволяли интегрировать образовательные и воспитательные задачи. Результаты анкетирования обучающихся показали, что мероприятия вызвали у студентов эмоциональный отклик, мотивировали на знакомство с произведениями художественной литературы, что позволяет говорить об эффективности чтецких вечеров как средства воспитания культуры чтения у студентов технического вуза.

Литература

1. Азарова Л. И., Курганская Л.М. Чтение как социокультурное явление // Наука. Искусство. Культура. – 2013. – № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-kak-sotsiokulturnoe-yavlenie> (дата обращения: 16.08.2020).
2. Белина Е. В. О развитии понятия «Культура чтения» в русской культуре и науке // Чи О. – 2014. – № 3 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razviti-i-ponyatiya-kultura-chteniya-v-russkoy-kulture-i-nauke> (дата обращения: 16.08.2020).
3. Кашкаров А. П. К вопросу об эффективности программ продвижения чтения и... современной библиотеке // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-effektivnosti-programm-prodvizheniya-chteniya-i-sovremennoy-biblioteke> (дата обращения: 17.11.2020).
4. Лунева М.В., Леонова Л.Л. Библиотека – центр чтения и формирования информационной культуры пользователей: к Году культуры 2014 в библиотеках: (метод. рекомендации). Режим доступа: www.tounb.ru/library/Upload/Images/NMO/Pособие-%20год%20культуры.doc
5. Международная научная конференция «Чтение в образовании и культуре»: докл. и тез. / сост. Ю.П. Мелентьева, Т.С. Макарова. М., 2011. С. 5.
6. Мелентьева Ю.П. Понятие «культура чтения» в контексте русской культурной традиции // Гос. публич. науч.-тех. б-ка [сайт]. URL: <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2007/cd/11.pdf> (дата обращения: 16.08.2020)
7. Мелентьева Ю.П. Технологии продвижения чтения в нечитающую среду. Опыт библиотек России // Библиосфера. 2006. № 2. С. 3–6.
8. Минина Т.В. Читаем всюду, или 5 методов продвижения чтения // Инновационные процессы в информационно-коммуникационной сфере: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (15 марта 2018 г.) / ред. А.Н. Дулатова, О.М. Уржумова и др. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры, 2018. – С. 230–237.
9. Откидач Е.В. Развитие читательской культуры студентов в условиях университетского ком-

плекса: дисс. ... канд. пед. наук. Нижней Новгород, 2001. 162 с.

10. Рубчинская О.В., Филаткина Т.М. «Читать – модно!»: методы популяризации чтения // Материалы научной конференции XLVII Огарёвские чтения. В 3-х частях. / Сост. А.В. Столяров. – 2019: Изд-во: Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва. – Саранск. – С. 240–245.
11. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа, – 2003. – № 1, с. 11–18.
12. Степичева Татьяна Викторовна Традиция семейного чтения как вид читательской деятельности через определяющие ее мотивы и потребности // Теория и практика общественного развития. 2015. № 6
13. Шелестова, З.А. Выразительное чтение в средней и высшей школе: учебное пособие: [12+] / З.А. Шелестова; Московский педагогический государственный университет. – 2-е изд., до- раб. и доп. – Москва: Московский педагогический государственный университет (МПГУ), 2016. – 212 с.
14. Шулер И.В. Развитие читательской культуры личности в условиях современной информационной среды (на материале обучения в вузе): дисс. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2011. – 156 с.

EDUCATION OF THE READING CULTURE OF STUDENTS ON THE EXAMPLE OF HOLDING EVENTS “READING TOGETHER”

Matchina O.G.

Siberian State Industrial University, Department of Philology

The article deals with the problem of the crisis of reading culture, the low formation of the motivational and cognitive component of reading among students studying of a technical university higher education, the problem of finding effective forms and methods of educating the culture of reading. The possibilities of forming a reading culture among students of technical universities through reading evenings are presented. The author determines the place of these activities in the educational system of a higher educational institution, specifies the conditions that ensure the effectiveness of this form of work, the methods that are used to form a reading culture, and presents an annual plan of activities.

Keywords: reading culture, motivational, cognitive, operational component of reading culture, higher education, reading evening, forms and methods of education.

References

1. Azarova L. I., Kurganskaya L.M. Reading as a sociocultural phenomenon. Art. Culture. – 2013. – No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-kak-sotsiokulturnoe-yavlenie> (accessed: 16.08.2020).
2. Belina E. V. On the development of the concept of “Reading culture” in Russian culture and science.. – 2014. – № 3 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razviti-i-ponyatiya-kultura-chteniya-v-russkoy-kulture-i-nauke> (accessed: 16.08.2020).
3. Kashkarov A.P. On the question of the effectiveness of programs for promoting reading and ... modern library // Siberian Pedagogical Journal. 2011. No. 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-effektivnosti-programm-prodvizheniya-chteniya-i-sovremennoy-biblioteke> (date of request: 17.11.2020).
4. Luneva M. V., Leonova L.L. Library-the center of reading and formation of information culture of users: to the Year of cul-

- ture 2014 in libraries: (method. recommendations). Access mode: www.tounb.ru/library/Upload/Images/NMO/Benefit-%20year%20культуры.doc
5. International Scientific Conference “Reading in Education and Culture”: dokl. and tez. / comp. Yu.P. Melent’eva, T.S. Makarova. M., 2011. P. 5.
 6. Melentyeva Yu.P. The concept of “reading culture” in the context of the Russian cultural tradition. b-ka [site]. URL: <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2007/cd/11.pdf> (accessed: 16.08.2020)
 7. Melentyeva Yu.P. Technologies for promoting reading in a non-reading environment. Experience of Russian libraries // *Bibliosphere*. 2006. No. 2. pp. 3–6.
 8. Minina T.V. We read everywhere, or 5 methods of promoting reading // Innovative processes in the information and communication sphere: collection of materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (March 15, 2018) / ed. by A.N. Dulatov, O.M. Urzhumova et al. – Krasnodar: Krasnodar State Institute of Culture, 2018. – pp. 230–237.
 9. Otkidach E.V. Development of the students’ reading culture in the conditions of the university complex: diss. ... candidate of pedagogical sciences. Nizhny Novgorod, 2001. 162 p.
 10. Rubchinskaya O. V., Filatkina T.M. “Reading is fashionable!”: methods of popularization of reading // Proceedings of the scientific conference XLVII Ogarev Readings. In 3 parts. / Comp. A.V. Stolyarov. – 2019: Publishing House: National Research Mordovian State University named after N.P. Ogarev. – Saransk. – pp. 240–245.
 11. Svetlovskaya N.N. Obuchenie chteniyu i zakony formirovaniya chitatelya // *Nachalnaya shkola*, – 2003. – No. 1, p. 11–18.
 12. Stepicheva Tatyana Viktorovna Traditsiya semeynogo chteniya kak vid readatelskoy deyatel’skoi deyatel’skoi poz opredelyayuschie it motives and needs // *Theory and practice of social development*. 2015. No. 6
 13. Shelestova, Z.A. Expressive reading in secondary and higher schools: textbook: [12+] / Z.A. Shelestova; Moscow Pedagogical State University. – 2nd ed., dorab. Moscow: Moscow Pedagogical State University (MPSU), 2016. – 212 p.
 14. Shuler I.V. Development of the reader’s culture of the individual in the conditions of the modern information environment (based on the material of teaching at the university): diss. ... candidate of pedagogical sciences. – Tyumen, 2011. – 156 p.

Современное структурное представление коммуникативной компетенции и условия её формирования в методике преподавания иностранных языков

Мусаелян Инесса Феликсовна,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

E-mail: maretti@yandex.ru

В настоящей статье рассматривается вопрос о современном структурном представлении коммуникативной компетенции и условиях ее формирования в лингводидактике и методике преподавания иностранных языков. В работе отмечается, что 1) коммуникативная компетенция характеризуется комплексностью и иерархичностью между составляющими ее компонентами; 2) большинство исследователей к числу ключевых субкомпетенций относят языковую, речевую и социокультурную. С точки зрения автора, наибольший интерес в области обучения иностранным языкам в России представляет модель коммуникативной компетенции В.В. Сафоновой, структурный состав которой усложняется в зависимости от уровня владения иностранным языком. С целью успешного формирования и развития коммуникативной компетенции в статье приводятся примеры языковых, условно-речевых и речевых упражнений по различным темам.

Ключевые слова: коммуникативный подход, знания и навыки, коммуникативная компетенция, ключевые компоненты коммуникативной компетенции, обучение видам речевой деятельности, продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности, методика преподавания иностранных языков, условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения.

В последние десятилетия в теории и практике российского иноязычного образования широкое распространение получил компетентностный подход, который в настоящее время лежит в основе стандартизации российского образования в целом и высшего образования в частности, где все подлежащие освоению явления определены как компетенции. Понятие «коммуникативная компетенция» изучалось как зарубежными авторами (J.A. Van Ek; L.F. Bachman; S.J. Savignon; M. Canale, M. Swain), так и отечественными исследователями (В.В. Сафонова; И.Л. Бим; Н.И. Гез и др.). Принимая во внимание существующие в лингводидактике и методике преподавания иностранных языков определения коммуникативной компетенции, можно сделать следующий вывод: *коммуникативная компетенция* – способность осуществлять общение посредством языка, т.е. передавать мысли и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками коммуникации, правильно использовать систему языковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения.

В зарубежных исследованиях в зависимости от представлений о структуре и роли языка и речи в коммуникативной компетенции выделяются различные ее составляющие. М. Канале и М. Свейн [1] к компонентам коммуникативной компетенции относят:

1. грамматическую компетенцию;
2. стратегическую компетенцию;
3. социолингвистическую компетенцию.

Л. Бахман [2] в качестве компонентов коммуникативной компетенции выделяет:

1. грамматическую компетенцию;
2. социолингвистическую компетенцию;
3. прагматическую компетенцию;
4. стратегическую компетенцию.

Ван Эк [3] структурно представил коммуникативную компетенцию как состоящую из парциальных компетенций:

1. лингвистической компетенции;
2. социолингвистической компетенции;
3. социокультурной компетенции;
4. стратегической компетенции;
5. дискурсивной компетенции;
6. социальной компетенции.

С. Савиньон [4] включает в компонентный состав следующие виды коммуникативной компетенции:

1. грамматическая компетенция;
2. компетенция речевой стратегии;

3. компетенция высказывания;
4. социолингвистическая компетенция.

В отечественной методике компонентный состав коммуникативной компетенции также определяется по-разному. Н.И. Гез [5] описывает четыре базовых компонента коммуникативной компетенции:

1. лингвистическую компетенцию;
2. вербально-когнитивную компетенцию;
3. вербально-коммуникативную компетенцию;
4. метакоммуникативную компетенцию.

По мнению Д.И. Изаренкова [6], компонентами коммуникативной компетенции являются:

1. языковая компетенция;
2. предметная компетенция;
3. прагматическая компетенция.

Некоторые исследователи, например, И.Л. Бим [7] определяют следующие составляющие коммуникативной компетенции:

1. лингвистическую компетенцию;
2. социокультурную компетенцию;
3. компенсаторную компетенцию;
4. тематическую компетенцию;
5. учебную компетенцию.

С нашей точки зрения, наибольший интерес в области обучения иностранным языкам в России представляет модель коммуникативной компетенции В.В. Сафоновой [8], которая является многокомпонентной и включает в себя языковую, речевую и социокультурную (социолингвистическую, предметную, общекультурную и лингвострановедческую) компетенции. Автор отмечает, что структурно состав коммуникативной компетенции усложняется в зависимости от уровня владения иностранным языком. Подробно рассмотрим компонентный состав коммуникативной компетенции, предложенной В.В. Сафоновой.

Языковая компетенция – знание фонетических, лексических, словообразовательных, морфологических и синтаксических единиц языка и использование их в качестве строительного материала для порождения или распознавания иноязычных высказываний при формировании и развитии коммуникативной компетенции. По мнению В.В. Сафоновой, ключевыми компонентами языковой компетенции являются:

языковые знания – 1) правила лексического и грамматического оформления иноязычных высказываний в устной и письменной речи, в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности; 2) произносительные и интонационно-синтаксические нормы оформления высказывания на иностранном языке.

языковые навыки – 1) распознавание лексически и грамматически корректных высказываний на иностранном языке; 2) фонетическое, лексическое, грамматическое и интонационно-синтаксическое оформление высказываний в соответствии с литературными нормами языка; 3) декодирование языковых понятий и высказываний в устной и письменной речи, в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности.

языковые способности к лингвистическому наблюдению и обобщению его результатов в виде языковых правил.

Достаточный уровень языковой компетенции не может в полной мере обеспечить эффективность речевого взаимодействия участников коммуникации в процессе общения на иностранном языке, формирование и развитие языковой компетенции необходимо осуществлять только лишь в комплексе со следующими базовыми субкомпонентами коммуникативной компетенции – речевой и социокультурной.

Речевая компетенция – знание способов формирования и формулирования мыслей с помощью различных языковых средств и умение их применять для понимания мыслей других людей и выражения собственных высказываний в процессе коммуникации на иностранном языке. Согласно В.В. Сафоновой, речевая компетенция включает следующие базисные субкомпоненты:

речевые знания – 1) основополагающие элементы и правила культуры речи и речевые традиции на иностранном языке; 2) специфические особенности построения дискурса в устной и письменной речи, в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности; 3) разнообразие речевых средств для выражения одних и тех же коммуникативных намерений на иностранном языке; 4) знание культуры использования заимствований в родной речи; 5) способы речевого декодирования содержания различных иноязычных высказываний.

речевые умения – 1) определить коммуникативное значение речевых высказываний в различных ситуациях иноязычного общения; 2) прогнозировать коммуникативную приемлемость для выбора средств оформления иноязычных речевых высказываний; 3) осуществлять речевую коррекцию неадекватного коммуникативного поведения.

речевые способности – 1) речевая контактность, речевая наблюдательность, речевое воображение; 2) способность отбирать языковые средства для решения разных коммуникативных задач в процессе общения на иностранном языке.

Социокультурная компетенция – знание культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения, этикета и умение понимать, адекватно использовать их в процессе общения. К основным компонентам социокультурной компетенции В.В. Сафонова относит следующие:

знания – 1) социокультурные особенности иноязычного речевого поведения в условиях межкультурного общения; 2) совместимость/несовместимость стереотипов речевого/неречевого поведения на родном и иностранном языках; 3) соотношение эквивалентности/безэквивалентности между единицами родного и иностранного языков.

навыки – 1) понимание социокультурного содержания различных типов текстов; 2) корректное употребление социокультурно маркированных единиц в иноязычной речи; 3) выделение лингвострановедческого и социолингвистического ком-

понентов в языковых единицах и речевых высказываниях.

умения – 1) выделять общее и культурно-специфическое в моделях развития различных стран; 2) выбирать корректный стиль речевого поведения в социокультурном и коммуникативном плане; 3) проводить социокультурный анализ различных типов текста;

способности 1) воспринимать и обнаруживать тенденции во взаимодействии общепланетарного и национального в содержании коммуникативного поведения; 2) корректно оценивать социокультурную непредвзятость.

Успешное формирование и развитие коммуникативной компетенции, на наш взгляд, может быть организовано с помощью следующих типов и видов упражнений. Приведем примеры *языковых, условно-речевых и речевых упражнений* по различным темам.

I. Языковые упражнения

1. Соедините предложения, приведенные в левой и правой частях колонок, для получения связанных утверждений (тема "Shopping").

1. The shops have first appeared in the cities,	a) the more choice it offers about what to buy.
2. If you don't feel like moving from shop to shop to look for whatever you need,	b) at times it seems that on the counters and shelves there is everything one can wish.
3. Malls are much like department stores in that they offer you an opportunity to do all your shopping in one place,	c) you'd better wait till fashionable shops have sales.
4. The choice of goods is very impressive;	d) it often makes more sense to go to a big supermarket where you can buy everything.
5. If you want to add something new to your wardrobe but don't have too much money	e) slowly becoming more specialized and offering people more choice.
6. Unless you have a favourite shop nearby that sells exactly what you need	f) and that is extremely convenient.
7. The delivery service is a part of almost all modern shops	g) department stores are a good choice.
8. The bigger the village, town, or city is,	h) but they are a collection of small shops and boutiques in one building instead of one big store.

2. Составьте предложения из данных слов (тема "Food").

1. Sometimes/by/that/country/not/of/even/is/food/a/can/the/native/adopted/be/as/favourite/people/.
2. Among/the/traditional/in /apple/USA/it/necessary/the/food/other/pie/to mention/the/is/.
3. No/some/how/we/supplied/to keep/busy/we/food/to do/at/cooking/ourselves/all/ still/are/much/matter/with/need/least/.
4. There/occasions/some/years/where/restaurants/go/we/on/maybe/can/some /in/a/ expensive /are/couple/once/.

5. Many/traditional/too/became/England/other/in/popular/for/dishes/countries.
6. These/or/food/became/days/good/in/ingredients/shops/cooking/easier/of/ready-made/because/.
7. If/are/people/you/go/fast/to/food/but/quality/restaurant/a/can/hurry/in/you/its/many/the/of/doubt/food/.
8. Eating/worry/can/a/since/about/don't/you/pleasure/be/out/have to/cooking/.

3. Заполните пропуски следующими словами и словосочетаниями (тема "Food and Meals").

a) highly seasoned dishes	e) vegetarian selection
b) obesity	f) reasonable priced
c) culinary art	g) nutrition
d) production technologies	h) original recipes

1. The of this chief is known to almost all the patrons of this restaurant.
2. Fast food is the main cause of in majority cases.
3. Indian cusine is especially famous for a great number of
4. Genetically modified food is considered to be a time bomb.
5. The specialities are prepared according to the by our chefs.
6. The café usually offers business lunches.
7. In this Italian restaurant one can always find a good and free dessert for children.
8. The quality of today's products leave much to be desired, and it means that manufactures must be transparent in terms of
9. 4. Составьте по два предложения к каждой модели (тема "Books").

The more books you read, *the better* becomes your English vocabulary.

Модель 1.

You *don't* read *as* fluently *as* I do.
This is *not such* an interesting book *as* his last one.

Модель 2.

5. Найдите ошибки в приведенном тексте и исправьте их. В некоторых предложениях допущены несколько ошибок (тема "Shopping").

1) Shopping for food is in some way a tiresome occupation because one want to spend less money but to buy much food of good quality. 2) Today people in big cities purchases food at the markets, supermarkets and at specialized shops. 3) Supermarkets offer a great variety of foods and a better services, but, as a rule, the prices are quite biting and even sky-high there. 4) So, people soon do window shopping than a real shopping in them. 5) Advertising is also a sign of a new way of trading. 6) Nowadays it became popularly advertising food products on TV and newspapers or magazines, but it is unlikely to encourage a great amount of people to purchase them, let alone the fact that it is the customers who will pay for it at the end. 7) For all these mentioned reasons people prefer doing their shopping at the markets. 8) They can do

a good bargain there. 9) What is more, native vegetables, fruits and dairy products are much tasty and healthy.

6. Дополните текст подходящими по смыслу предложениями (тема "Seasons").

Every season has its own charm and beauty. ... (1) To my mind, it is the best and most awaited season. ... (2) It is the time of farewell beauty, the last touch of which is felt everywhere. You raise your head to watch the migrating of birds. ... (3) A few days more and the branches are bare. ... (4) Their beauty is gone. The days are drawing in. It becomes dull. ... (5) Winter is on the way.

A) Oftener you hear the stir of leaves and branches and groaning of old oak-trees and poplars in the yard under the gust of wind.

B) But I prefer autumn a bit more than the other seasons for a number of reasons.

C) And as Thomas Hood says, "No sun, no shine, no butterflies, no bees. No fruit, no flowers, no birds. November".

D) Bitter north winds have stripped them of all their leaves.

E) It is the season of beautiful sunrise and sunset, unbelievable colours, of the richness of green, vegetables and fruits.

7. Трансформируйте диалоги, внося дополнительную информацию, детализируя их содержание (тема "Free time").

A)

– Do you remember what comes on next? Will you, please, have a look in the TV guide.

–

– Yes, I am. Does anyone mind if we watch it? It doesn't last long.

–

– Oh, yes, I do. Is it on at the same time?

–

B)

– As we decided we aren't going out, let's watch some TV programme.

–

– There must be a figure skating show at six on the second channel.

–

– Well, to tell the truth, there is a football match at 7.30 and I want to watch it. But it isn't so important, let's see the figure skating if you enjoy watching it.

–

8. Переведите предложения на русский язык (тема "Environment and Ecology").

1. People dirty the air with gases and smoke, poison the water with chemicals and damage the soil with too many fertilizers and pesticides.

2. Some products of advanced technology contribute to environment in more than one way.

3. It should be mentioned that pollution problem is as complicated as it is serious.

4. Scientists and engineers can work hard enough to find ways in order to lessen the amount of pollution that automobiles and factories cause.

5. One of the serious results of the air and water pollution is its harmful effect on human health.

6. Governments can enforce laws that require business and individuals to stop certain polluting activities.

7. Changes in ecosystem occur daily or seasonally and sometimes they take place severely and abruptly.

8. There are some other things that pollute the environment, namely, noise, radiation acid rain, etc.

9. Переведите предложения на английский язык (тема "Travelling").

1. Мы приехали в международный аэропорт Хитроу с опозданием, все пассажиры были уже на борту самолета.

2. Она не очень любит морские путешествия, т.к. плохо переносит море и страдает морской болезнью.

3. Экскурсовод расскажет вам об основных достопримечательностях нашего города.

4. Путешествуя по России, обязательно посетите древнерусские города, входящие в Золотое Кольцо.

5. Главная достопримечательность этой местности – живописная природа.

6. Мы заполнили таможенную декларацию и подошли к инспектору для осмотра багажа.

7. В прошлом году группа наших туристов совершила очень интересную поездку по Великобритании.

8. Майк не мог позволить себе летать на самолете. Билет был очень дорогим.

II. Условно-речевые упражнения

1. Напишите письмо своему другу, используя образец (тема "Routines").

Dear Kate,

Sorry for answering you late. I'm really quite busy this year. If you could only come and see me, I'm sure you won't recognize the one you called a lazy-bones. I'm like a fire horse, well, it can't be helped. If your aim is to enter the University, you have to swot the whole year.

As a rule, I'm always fussy in the morning. First, I take a shower and then try to dress to the weather. I'm not fond of eating much in the morning, but Mom keeps on pressing until I have a bite.

At eight sharp my friend Linda rings our door bell and we hurry to school. On our way to it we discuss almost everything – tasks, tests, friends, pop-stars and sometimes have a small talk about our teachers. We spend quite a lot of time together and Mom always says that we don't part even when we come home because we like to chat on the phone.

At three I'm already at the desk. I sit up late as I have to manage a lot. Twice a week I attend foreign language classes to improve my Spanish, by the way, it has become more fluent.

Kate, dear, don't be cross with me that I was slow to answer. I'm looking forward to seeing you this summer so much. I'll come to you at once after the exams.

All the best,
Jane.

2. *Прослушайте диалог, воспроизведите его в парах и составьте аналогичный диалог (тема "Health").*

– What is the matter with you? What do you complain of?

– I'm running a temperature, I think I have a chill and an upset stomach.

– How long have you been like this?

– Two or three days.

– Let me examine you. Your tongue is coated and your abdomen is painful to the touch. It seems as if you have a virus.

– Is it serious, doctor? What do you think I must do?

– You should first take some purgative and empty your stomach. I will give you some medicine. Take it easy and come back in a couple of days.

3. *Передайте содержание диалога в форме монолога (тема "Hotels").*

– Could I have a single room from Tuesday to Saturday?

– Yes, there are very nice vacant rooms on the fourth and fifth floor.

– Where do they overlook?

– You can have a room facing the ocean on the fourth floor or one on the fifth floor with a view of the park.

– What is the daily rate?

– Fifty dollars a night including tax.

– May I have breakfast in my room?

– Sure. Call the room service and they will arrange everything.

– Could I have a look at the rooms?

– Certainly. Follow me, please.

III. Речевые упражнения

1. *Прочитайте текст и передайте основное его содержание (тема "Going global").*

The world is developing rapidly nowadays. Modern communications have made the globe smaller in some way. We are more interconnected and interdependent than ever. In new conditions political, economic, cultural and educational exchanges become usual. In the 21st century the fluent command of a foreign language considers as a great asset. Any educated person should speak foreign languages to be competitive in the modern world. Today it is extremely vital to master several languages, especially English which becomes a world language.

Have you ever been in a situation when two people speak in a foreign language and you are just a silent witness? An awkward position to find oneself in! So, if you know English, you can communicate with 350

million people. This is the number of people who speak English today.

2. *Расскажите о своем родственнике. Дайте его характеристику, используя следующую таблицу (тема "Appearance").*

<i>General appearance</i>	a) look like, a real copy of, resemble smb., take after smb., look one's age, to look younger/older than one's age; b) good looking, quite pretty, beautiful, a real beauty, handsome, (un) attractive, charming, grateful, elegant, delicate, plain, ugly, common-faced, broad-shouldered, long-legged, long-necked;
Age:	to be under/about/over 40, in one's early/late forties, at the age of 15, grown-up, adult, middle-aged, elderly, old man/woman, a twenty-year-old girl (boy);
Height:	fairly/quite short, tall, of medium height;
Built:	thin, slender, slim, fat, plump, delicately-built, heavy-built, well-made;
<i>Manners and character</i>	behave oneself, have quite/good/bad manners, kind, honest, calm, hot-tempered, strong/weak-willed, reliable, sociable, cheerful, generous, easy-going, selfish, stubborn, envious;
<i>Smile</i>	bright/broad/cunning/pleasant/pleased/ironical smile;
<i>Voice</i>	clear/deep/high-pitched/hoarse/soft voice, to whisper, to speak in a low/loud voice, to be in good/bad voice.

3. *Составьте 5 вопросов к прочитанному тексту и подготовьте ответы на них (тема "Family").*

We are a happy family of four. My father is in his late forties. He is very tall with curly hair and big brown eyes. He is a car mechanic and he is handy with many things. I think my brother and I took after our father because both of us are knacky. We like helping him when he works with his car. The neighbours always turn to us for help and our house is full of somebody else's clocks, radio and TV sets which wait for their turn to be repaired.

My brother and I are totally different in everything except our interest in computers. We are trying to find a job to save up some money to buy a computer. My mother has a home business. She makes pastries and sells them to the confectionery in a nearby supermarket. She is really a fantastic cook. My mother is very kind and always gives us pocket money. Her only problem is that she drinks a lot of black coffee and smokes too much.

4. *Составьте диалог на предложенный сюжет, используя приведенные ниже выражения (тема "Choosing a Career").*

Представьте себе, что Вы учитесь на первом курсе Финансового университета. На очередной лекции по экономике Вы вдруг понимаете, что совсем не хотите быть экономистом, Ваше признание – быть врачом. Каким образом Вы собираетесь объяснить сложившуюся ситуацию Вашим родителям и друзьям.

life experience, state of shock, frivolity and persistence, in parent's footsteps, unexpected news, lack of responsibility, aspiration for smth., second higher education, to maintain one's opinion

5. Прокомментируйте следующие а) пословицы и б) цитаты и дайте их эквиваленты на русском языке. Составьте ситуацию, используя одну из пословиц/цитат (тема "Money").

а) 1. Lend your money and lose your friend.

2. Easy come, easy go.

б) 1. "Money speaks sense in a language all nations understand." (Aphra Behn)

2. "Always borrow money from a pessimist. He won't expect it back." (Oscar Wilde)

6. Составьте небольшой рассказ по теме «Family relationship and child-rearing».

Таким образом, на основе вышеприведённого анализа можно сделать следующие выводы: 1) коммуникативная компетенция обладает комплексностью, полнотой, множественностью и иерархичностью между составляющими ее компонентами; 2) признавая многокомпонентность состава коммуникативной компетенции, большинство исследователей к числу ключевых субкомпонентов относят языковую, речевую и социокультурную компетенции; 3) успешное формирование коммуникативной компетенции может быть организовано с помощью языковых, условно-речевых и речевых упражнений.

Литература

1. Канале М., Свейн М. Теоретические основы коммуникативных подходов к обучению второму языку и тестированию // Прикладная лингвистика. – 1980. – Том 1/1. – С. 1–47.
2. Бахман Л.Ф. Фундаментальные подходы в языковом тестировании. – Оксфорд: Издательство Оксфордского университета, 1990. – 385 с.
3. Ван Эк Дж.А. Цели обучения иностранному языку (Том II: Уровни). – Страсбург, 1992. – 26 с.
4. Савиньон С.Ж. Коммуникативная компетентность. Теория и практика. – Макгроу-Хилл, 1997. – 288 с.
5. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. // ИЯШ. – 1985. – № 2. – С. 17–23.
6. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-

нефилологов // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54–60.

7. Бим И.Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // ИЯШ. – 1996. – № 1. – С. 4–8.

8. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М.: Высш. шк., Амскорт интернэшнл, 1991. – 305 с.

MODERN STRUCTURAL APPROACH TO COMMUNICATIVE COMPETENCE AND ITS EFFECTIVE DEVELOPMENT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY

Musaelyan I.F.

Finance University under the Government of the Russian Federation

The author of the article touches upon the issue of modern structural approach to communicative competence and its effective development in linguodidactics and foreign language teaching methodology. The paper stresses that 1) the concept is characterized by complicated and hierarchical structure and 2) the majority of linguistic scholars single out the following key components of it – linguistic, pragmatic and sociocultural. The model of communicative competence provided by V.V. Safonova is considered to be of the greatest interest in the sphere of foreign language teaching methodology in Russia. The focus is made on the fact that depending on the level of foreign language proficiency the structural components can become more complex. To develop communicative competence in the most effective way, the author offers various activities, namely, pre-communicative and communicative ones.

Keywords: communicative approach, knowledge and skills, communicative competence, key components of communicative competence, teaching language skills, productive and receptive skills, foreign language teaching methodology, pre-communicative and communicative activities.

References

1. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. – 1980. – Vol.1/1. – P. 1–47.
2. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 385 p.
3. Van Ek J.A. Objectives for Foreign Language Learning (Vol. II: Levels). – Strasbourg: CCC/CE, 1992. – 263 p.
4. Savignon S.J. Communicative competence. Theory and Classroom Practice. – McGraw-Hill, 1997. – 288 p.
5. Gez N.I. Development of communicative competence as a subject of foreign methodological investigations. // FLS. – 1985. – No. 2. – P. 17–23.
6. Izarenkov D.I. Basic components of communicative competence and its development in non-linguistic departments // Russian language abroad. – 1990. – No. 4. – P. 54–60.
7. Bim I.L. The purpose of teaching a foreign language in the context of the basic course // FLS. – 1996. – No. 1. – P. 4–8.
8. Safonova V.V. Sociocultural approach to teaching foreign languages. – М.: High school, Amkort international, 1991. – 305 p.

Формирование профессиональных качеств будущих педагогов посредством игровой технологии на занятиях по физическому воспитанию в вузе

Рожнов Андрей Александрович,

старший преподаватель, кафедра физического воспитания, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского
E-mail: roznov1976@yandex.ru

Соломченко Марина Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физического воспитания, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»
E-mail: marin69@yandex.ru

Баркатова Александра Евгеньевна,

соискатель, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского
E-mail: barkatova01@mail.ru

Актуальность данной статьи заключается в реализации процесса формирования профессиональных качеств будущих учителей, в рамках предмета «Физическая культура».

В процессе решения поставленной задачи разработана и представлена теоретическая модель формирования профессиональных качеств, разработан критериально-оценочный аппарат, состоящий из критериев и их показателей с помощью которых будет оценен уровень сформированности профессиональных качеств и сформулированы выводы о результатах применения игровой технологии. Сформулированы педагогические условия, при соблюдении которых процесс применения игровой технологии на занятиях по физическому воспитанию станет более эффективным.

В результате анализа результатов педагогического эксперимента сделан вывод об эффективности применения разработанной игровой технологии, как средства формирования профессиональных качеств будущих педагогов на занятиях по физическому воспитанию в вузе, необходимых для получения конкурентного преимущества, как при трудоустройстве в сферу образования, так и при выполнении непосредственных профессиональных обязанностей.

Ключевые слова: профессиональные качества, профессиональная подготовка, игровая технология, профессионал, игровая деятельность, профессия педагога.

Современные условия развития общества, сложившиеся в настоящее время в Российской Федерации, характеризуются острой потребностью в специалистах, обладающих не только глубокими знаниями в предметных областях, но и имеющих сформированные практические навыки будущей профессиональной деятельности.

Особенности современных образовательных услуг, продиктованные модернизацией образования, определяют наличие у современного педагога определенных умений и навыков, к числу которых относятся:

- создание условий для выбора обучающимися подходящего образовательного маршрута, определяющего их дальнейшее профильное обучение;
- стимулирование творческой деятельности обучающихся, имеющее в своей основе фундаментальные психолого-педагогические принципы организации учебно-познавательной деятельности;
- применение педагогических навыков проектирования, моделирования и конструирования педагогических технологий;
- самосовершенствование уровня собственного саморазвития.

В настоящее время, в научных исследованиях психолого-педагогического цикла существует множество исследований, направленных на изучение особенностей профессиональной деятельности педагогов (Л.К. Гребенкин, Н.В. Кузьмина А.К. Маркова, И.И. Проданов, С.И. Пятибратова, З.И. Равкин, Е.И. Рогов, В.Я. Синелко, И.Л. Сушко и др.), на основании которых нами были определены и выделены важные профессиональные качества, характеризующие будущего педагога, представляющие особую ценность для профессионального воспитания студентов [7] к числу которых относятся:

- коммуникативность, позволяющая понять мотивы преследуемые учащимися в образовательном процессе;
- мобильность, обеспечивающая быстрое переключение с одного вида деятельности на другой;
- креативность, допускающая выход за рамки используемых педагогических навыков и применять эффективные педагогические технологии обучения;
- рефлексивность, способствующая осуществлению педагогом анализа своей педагогической деятельности.

К сожалению, в настоящее время, в процессе трудоустройства выпускников вузов в обра-

зовательную сферу деятельности, редко берутся в расчёт их практические умения. Это выражается в отсутствии у них способности к грамотной подаче учебного материала, что в дальнейшем приводит к следующим негативным вариантам развития описанной ситуации: либо немного поработав, такие специалисты понимают, что не справляются с работой и нередко увольняются в поисках другого места занятости с большой долей вероятности, имеющего другую профессиональную специфику, либо продолжают выполнять свои профессиональные педагогические обязанности на том уровне, на котором могут, несмотря на то, что даже незначительный опыт работы в учебном заведении, который в свою очередь, говорит о том, что они занимают не своё место. Негативная окраска описанных последствий отсутствия должной практической подготовки будущих педагогов заключается в том, что в первом случае происходит срыв учебного процесса со всеми вытекающими последствиями, поскольку в большинстве случаев такие ситуации происходят в самый разгар учебного года, в следствие чего страдает качество выпускников общеобразовательной школы, а государство недополучает требуемое количество специалистов образовательной отрасли. Во втором случае, даже если специалист не сменил рабочее место и остался работать в школе, ни к чему хорошему это не приводит, так как запускаются такие негативные личностные процессы, как эмоциональное выгорание, обострение профессиональных деформаций личности, что может приводить к нервным срывам и ухудшению психического и физического состояния молодого педагога.

В связи с описанными ситуациями проблема формирования профессиональных качеств у будущих педагогов, являющихся залогом успешного освоения практических навыков, является приоритетной задачей вузов обучающих будущих специалистов педагогического профиля подготовки, но при решении этой задачи имеют место следующие проблемы:

- несмотря на необходимость приобретения профессиональных педагогических навыков будущими педагогами отсутствует достаточное количество часов для её реализации;
- желание студентов получить качественную подготовку к профессиональной педагогической деятельности не соответствует качеству образовательных услуг, предоставленному в вузе;
- замедление процессов развития личности студентов в вузе отмеченное многими современными учёными [5;10;12;7].

В связи с этим, авторы данной статьи предлагают решение этой проблемы, заключающееся в формировании профессиональных качеств будущих педагогов в рамках физического воспитания в вузе посредством игровой технологии.

Особенности игровой технологии заключаются в её построении непосредственно на основе игровой деятельности, педагогическим основам которой посвящены научные труды, о целе-

сообразности применения в процессе обучения деловых игр, национальных, компьютерных [8], учебно-ролевых», а также применению технологий построенных на основе игровой деятельности на физической культуре [16;15]. Применение игровой технологии основано на принципах, позволяющих достигнуть высокой продуктивности при её применении, а именно, руководствуясь принципом дидактики в процессе реализации игровой технологии были созданы условия для активизации познавательной активности. Используя принцип футуральной ориентации [2] была подчеркнута важность саморазвития для дальнейшего профессионального роста студента. На протяжении всего эксперимента в экспериментальной группе нами строго соблюдался принцип системности и последовательности формирования профессиональных качеств студентов от начального уровня, являющегося достаточным для выполнения профессиональных задач до ещё более высокого, чему сопутствовало применение принципа творческого взаимодействия, благодаря которому удалось вовлечь студентов в совместную творческую деятельность, и взаимодействовать на её основе при решении создаваемых проблемных ситуаций посредством игровой деятельности.

Для привлечения внимания студентов экспериментальной группы к ценностям осмысления общения, своих действий и поступков, а также уровня развития профессионально значимых качеств личности применялся принцип рефлексии, позволивший оптимизировать процесс формирования профессионально значимых качеств будущего учителя. Важность изучения развития рефлексии и творческого взаимодействия важны для данного исследования, так как применение игровых технологий подразумевает активизацию индивидуальной и творческой деятельности, а также оценку результатов своего участия в образовательном процессе и получение результата. В исследовании было учтено, что, принимая участие в игровой деятельности помимо оценки собственных реакций идёт анализ реакции партнера, происходит вовлечение в интерпретацию ситуации и построение алгоритма собственных действий. В результате является необходимость в изменении модели своего поведения и её усвоения, поэтому следующим принципом, положенным в основу разработанной модели, является принцип индивидуализации. Он позволяет учитывать индивидуальные особенности личности на основе которых происходит реализация субъективной позиции студента, важную роль в которой играют мотивация и намерения, с которыми он поступил в вуз, что непосредственно выражается в постановке разумных целей, их достижения, в том числе посредством овладения современными технологиями в практической деятельности. Данный принцип должен сочетаться с принципом коллективизации. Если успешность реализации принципа индивидуализации заключается в применении накопленного творческого потенциала, то в основе коллективизации лежит

особенность игровой технологии, заключающаяся в необходимости организации групповой и межгрупповой деятельности, а также построения «обратной связи» между всеми участниками процесса формирования профессиональных качеств.

Выбор предмета физическая культура в качестве базы проведения исследования заключается в её образовательном потенциале, раскрытие которого будет осуществлено при использовании игровой технологии, базис которой составляют заимствованные элементы популярных игровых видов спорта (волейбол, футбол, хоккей, баскетбол и др.) которые, согласно принципу генерализации [9] были сконцентрированы вокруг новых форм игровой активности [13;14;15], в поддержку чего говорят Многочисленные теоретические и экспериментальные данные свидетельствующие о том, что для физического развития студентов весьма эффективны специально организованные и спонтанные формы двигательной активности [6]

Предполагается, что формирование профессиональных качеств студентов, обучающихся по педагогическим направления подготовки в рамках предмета физическое воспитание будет эффективно, если:

- на основе научно-теоретического анализа будут уточнены сущность и содержание понятия «формирование профессиональных качеств будущих педагогов средствами игровой технологии»;
- образовательный процесс осуществляется на базе модели формирования профессиональных качеств будущих педагогов средствами игровой технологии;
- разработан и апробирован критериально-оценочный аппарат, позволяющий определять уровни сформированности профессиональных качеств;
- реализованы педагогические условия, способствующие формированию профессиональных качеств будущих педагогов средствами игровой технологии.

В качестве цели исследования стояла разработка и адаптация к процессу обучения в вузе игровой технологии, способствующей формированию профессиональных качеств у будущих педагогов.

В рамках исследования была разработана модель процесса формирования профессиональных качеств будущих педагогов. Она представляет из себя образ дидактической системы процесса физического воспитания в вузе реализованного при помощи игровой технологии, которая направлена на формирование профессиональных качеств студентов обучающихся по педагогическим направлениям подготовки, посредством теоретических знаний, организаторско-методических умений и навыков, выполненная в виде схемы отражающей свойства и взаимосвязи между его элементами.

Функциональные компоненты модели рассмотрены с позиций системного, личностно-ориен-

тированного, компетентностного и контекстного подходов.

Проблема оценки качества результатов обучения студентов вузов и их готовности к выполнению профессиональной деятельности, является одной из приоритетных задач, сформированных особенностями развития современного общества и поставленных перед системой российского высшего образования.

Учитывая, при разработке критериально-оценочного аппарата, тот факт, что для дальнейшего трудоустройства выпускника вуза, уровень его профессионализма, как претендента на должность, будет являться, таким же важным показателем, как уровень полученных знаний в вузе, было решено учесть опыт оценки персонала [3] и привязать критерии сформированности профессиональных качеств к личностным особенностям студента и проявляемой им результативности.

Тем самым были определены два критерия, личностный и результативный, и определены их показатели, оцененные по 10-бальной системе, позволяющей нам оценить весь диапазон сформированности показателей критериев от критического «0–2» балла и низкого («3–5»), до среднего, («6–8») и высокого уровня «9–10» баллов.

В результате подтверждения поставленной гипотезы, полученной в ходе выполнения опытно-экспериментальной работы, сделан вывод, что в целях повышения эффективности процесса формирования профессиональных качеств будущих педагогов средствами физического воспитания, необходима организация специальных педагогических условий в вузе, в качестве которых определены:

- организационные, обеспечивающие готовность преподавателей физического воспитания к выполнению педагогических задач, направленных на формирование профессиональных качеств будущих педагогов при помощи технологического подхода в рамках занятий по физической культуре;
- содержательные, направленные на управление познавательной деятельностью будущих педагогов на всех этапах физического воспитания;
- технологические, предполагающие применение игровой технологии в процессе формирования профессиональных качеств студентов на занятиях по физическому воспитанию;
- рефлексивно-оценочные, содействующие развитию критического мышления студентов и актуализации приобретённого ими опыта.

Авторы статьи считают, что выделенные организационные условия являются обязательным компонентом процесса формирования профессиональных качеств будущих педагогов, что подтверждено анализом теоретического материала по проблематике исследования. Их соблюдение определяет способности конкретно взятого студента и оказывает решающее воздействие на формирование его профессиональных качеств, в свою очередь, характеризующих обучаемого, как будущего специалиста.

Методы и организация исследования. В исследовании принимали участие студенты, обучающиеся в Калужском государственном университете им К.Э. Циолковского, по педагогическим направлениям, общей численностью 40 человек, из которых были составлены 2 группы, контрольная (20 человек) и экспериментальная (20 человек). В ходе эксперимента сравнивалась эффективность обучения в данных группах, согласно созданным изменяемым (варьируемые), и неизменяемым (неварьируемые) условиям обучения. Среди неварьируемых условий нами выделены такие, как:

- постановка одинаковых дидактических целей, решаемых в процессе эксперимента, как для контрольной, так и для экспериментальной групп;
- обучение всех групп по единой программе;
- одинаковая продолжительность обучения;
- единые виды контроля и его формы;
- проведение занятий в группах одним преподавателем.

Среди варьируемых условий:

- средством обучения в экспериментальной группе, в отличие от контрольной, являлась разработанная игровая технология;
- преобладание в процессе обучения экспериментальной группы игровых форм и методов обучения;
- привлечение в экспериментальную группу сторонних наблюдателей с целью контроля знаний умений и навыков.

Принятые нами критерии и их показатели позволили нам описать и проанализировать текущий уровень сформированности показателей личностного и результативного критериев, каждого из выделенных нами профессиональных качеств будущих педагогов.

С целью обеспечения чистоты эксперимента была проведена проверка на однородность сформированных нами групп по всем выделенным нами критериям оценки профессиональных качеств будущих педагогов с применением расчета t-критерия Стьюдента. Была выдвинута нулевая гипотеза (H_0), предполагающая, что начальный уровень сформированности профессиональных качеств студентов контрольной и экспериментальной групп имеет незначительные различия, в следствии чего их оценка является производной одной генеральной совокупности, что говорит о том, что выборка произведена верно. Как альтернатива нулевой гипотезы, было выдвинуто предположение о значительном различии оценок профессиональных качеств студентов в каждой из групп. Данная гипотеза получила название (H_1). В качестве средства статистической обработки результатов исследования было использовано приложение MS Excel из пакета офисных программ компании Microsoft (MS Office).

С целью выявления уровня сформированности профессиональных качеств будущих педагогов, составляющих контрольную и экспериментальную группу, был использован разработанный на-

ми критериально-оценочный аппарат, входящий в структуру результативно-оценочного блока модели формирования профессиональных качеств студентов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки.

По итогам эксперимента была проведена статистическая обработка данных в результате которой, используемый нами метод исследования, направленный на определение t-критерия Стьюдента для зависимых выборок, показал, что на начало эксперимента уровни развития профессиональных качеств студентов контрольной и экспериментальной групп имеют незначительные статистические различия, что говорит о подтверждении выдвинутой гипотезы (H_0). В конце года, по завершению эксперимента, была проведена повторная статистическая обработка, результаты которой показали значительные статистические различия между уровнем сформированности профессиональных качеств будущих педагогов в контрольной и экспериментальной группах (табл. 1).

Таблица 1. Отчёт о проверке групп на однородность уровня показателей критериев

Показатели критериев	Соотношение $t_{эмп.}$ и $t_{кр.}$		Подтверждаемая гипотеза	
	начало года	конец года	начало года	конец года
Личностный критерий				
Уровень рефлексивности	$0,3 \leq 2,02$	$9,3 \geq 2,02$	H_0	H_1
Уровень креативности	$0,6 \leq 2,02$	$10,6 \geq 2,02$	H_0	H_1
Мотивация успеха	$1,2 \leq 2,02$	$9,2 \geq 2,02$	H_0	H_1
Уровень коммуни- кабельности	$0 \leq 2,02$	$8,2 \geq 2,02$	H_0	H_1
Антропометриче- ские показатели	$1,8 \leq 2,02$	$4,2 \geq 2,02$	H_0	H_1
Результативный критерий				
Осознание игровых действий	$0,6 \leq 2,02$	$8,4 \geq 2,02$	H_0	H_1
Реализация нестан- дартного подхода к игре	$1,2 \leq 2,02$	$8,6 \geq 2,02$	H_0	H_1
Эффективность переключения на новый вид дея- тельности	$1,4 \leq 2,02$	$8,2 \geq 2,02$	H_0	H_1
Эффективность игрового общения	$0,9 \leq 2,02$	$9,0 \geq 2,02$	H_0	H_1
Физическая подго- товленность	$0,1 \leq 2,02$	$5,8 \geq 2,02$	H_0	H_1

С целью выявления эффективности разрабо- танной игровой технологии, были взяты средние значения показателей критериев оценки соответствующих характеризующим профессиональным качествам будущих педагогов для контрольной и экспериментальной групп в процентном соот-

ношении (рис. 1). Беря во внимание, подтверждение гипотезы H_0 соответственно которой на начало эксперимента студенты обеих групп имели одинаковый уровень сформированности профессиональных качеств, сделан вывод, что к концу эксперимента появились существенные различия между студентами КГ и ЭГ, заключающиеся в увеличении количества студентов ЭГ с высоким и средним уровнем развития профессиональных качеств:

- В контрольной группе 25% студентов имеют критический и 75% низкий уровень рефлексивности, а в ЭГ, в которой занятия велись с использованием разработанной игровой технологии, студенты с критическим уровнем не выявлены, низкий уровень остался у 27,5% студентов, а также появились студенты со средним (52,5%) и высоким (20%) уровнем сформированности рефлексивности.

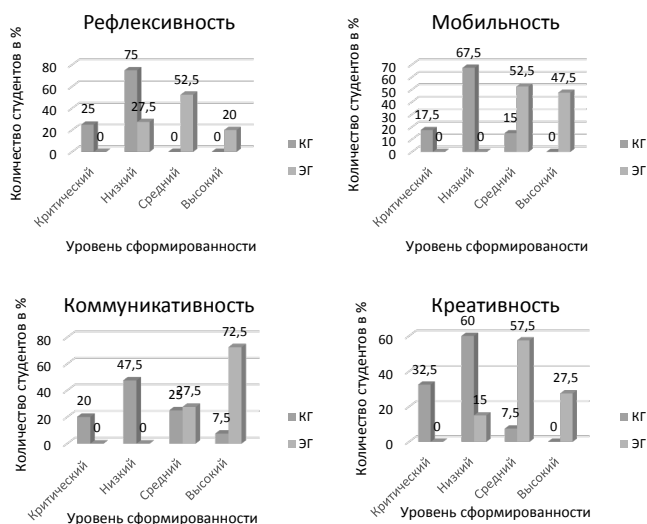


Рис. 1. Результат сформированности профессиональных качеств будущих педагогов

- У студентов контрольной группы (65%) к концу эксперимента преобладает низкий уровень мобильности, 17,5% имеют критический уровень и только 15% студентов имеют средний уровень. Применение игровой технологии в ЭГ значительно отразилось на студентах экспериментальной группы, в которой 52,5% студентов имеют средний и 47,5% высокий уровень сформированности мобильности;
- В контрольной группе у студентов (47,5%) преобладает низкий уровень сформированности коммуникативности, 20% имеют критический, 25% низкий и у 7,5% отмечен высокий уровень. У студентов экспериментальной группы преобладает высокий (72,5%) и средний уровень отмечен у 27,5% студентов;
- Уровень развития креативности у студентов контрольной группы показал следующие результаты: большинство студентов (60%) имеют низкий уровень, 32,5% – критический и 7,5% – средний уровень. В экспериментальной группе большинство студентов (57,5%) имеет средний уровень, у остальных отмечен высокий (27,5%) и низкий (15%) уровень креативности.

В результате, можно отметить, что при обучении в вузе разработанная игровая технология обладает высоким потенциалом по формированию рефлексивности, мобильности, коммуникативности и креативности. Данный факт был подтвержден в ходе эксперимента, результатом которого стал качественный рост уровня их сформированности перечисленных качеств у студентов экспериментальной группы, занимавшихся физическим воспитанием по разработанной игровой технологии.

Положительные стороны применения данной технологии выразились в повышении интереса студентов к предмету. В результате анализа журналов посещения занятий было отмечено, что в экспериментальной группе пропуски занятий студентами без уважительной причины практически отсутствует. На наш взгляд это связано с тем, что «игра – является «зоной максимально возбужденной, активизированной жизни» [11], а различные виды игровой деятельности, на которых основана данная технология, представляют интерес для студентов и не теряют свою актуальность в процессе обучения в вузе.

Применение игровой технологии на занятиях по физическому воспитанию в вузе выступает в качестве важного навыка для реализации инновационной деятельности в педагогическом коллективе [1], способствует развитию навыков общения, как в группах, так и в индивидуальных формах общения, посредством формирования и развития педагогической коммуникативности. Реализация данной игровой технологии является безальтернативным средством решения такой насущной, современной проблемы, возникающей перед современными педагогами, как выполнение профессиональных обязанностей в условиях многозадачности, требующей от педагога не только выполнения образовательной функции, но и одновременно возникающих потребностей выполнения различных отчетов, подготовки материалов на получение грантов, а также проверки домашнего задания в свободное от работы время. В настоящее время развитие и способность проявления педагогической мобильности необходимо, не только для реализации многозадачности, в условиях современной школы, но и востребовано в связи с переходом к дистанционному образованию, предполагающему помимо, непосредственного выполнения педагогических функций и профессиональных обязанностей, проявлять умения в работе с различными компьютерными программами, и обладать знаниями компьютерного интерфейса, обеспечивающими доступ к дистанционному обучению и непосредственно к самому образовательному процессу. Необходимость сформированности данных навыков отчетливо обозначилась при выполнении учебной работы в условиях пандемии вызванной распространением коронавируса COVID-19.

Быстрые переключения с одной игры на другую в условиях непрерывного игрового процесса,

а также предусмотренные изменения регламента игры, касающегося, как состава команд, так и ключевых её особенностей направлены на развитие креативности, необходимой педагогу для эффективной подачи учебного материала, требующей от педагога умений в принятии нестандартных решений и подходов в процессе обучения. Работа в таких условиях обеспечивает обмен опытом, идеями, знаниями, что по мнению исследователей M.G.M. Koeslag-Kreunen, Marcel R. Van der Klink M.R., Van den Bossche P., Gijselaers W.H. представляет интерес для педагогов, ожидающих сотрудничества.

Неотъемлемой частью любой работы по профессии типа «человек-человек», к которому относится и работа педагога, является умение осознавать свою деятельность, видеть себя со стороны, то есть обладать развитой рефлексивностью, и на её основе которой запускать механизм самосовершенствования. За развитие педагогической рефлексивности в нашей игровой технологии отвечает оценка студентом своей деятельности согласно выполняемой роли, во время игры, от участника и судью, до эксперта и организатора игрового процесса, что является причиной для освоения нового уровня профессиональной педагогической компетенции.

Таким образом можно сделать вывод, что разработанная нами игровая технология, доказавшая свою эффективность по результатам апробации, является эффективным средством формирования и совершенствования профессиональных качеств студентов, обучающихся в вузе по педагогическим направлениям.

Литература

1. Weitze, C.L. Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams / C.L. Weitze // *Journal of Education for Teaching*. – 2017. – Vol. 43, Issue 3. – P. 361–373. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2017.1319511>
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Концептуальные подходы к организации многоуровневой подготовки педагогических кадров в условиях цифровизации / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 60–4. С. 71–74
3. Егоров, Е.Е. Анализ и отбор эффективных методов оценки персонала при формировании кадрового состава организации / Е.Е. Егоров, С.А. Виноградова // *Московский экономический журнал*. – 2019. – № 13. – С. 766–774
4. Кривов, С.И. Профессиональное воспитание студентов вуза: управление и организация процессом / С.И. Кривов, О.Н. Прокофьева, С.В. Кибикина // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 53. С. 85–90.
5. Макеева, В.С. Теоретические подходы к здоровьесформирующему поведению студентов в образовательной среде физической культуры вуза / В.С. Макеева, К.Е. Токарева // *Наука и Мир*. – 2014. – Т. 2, № 12 (16). – С. 114–117.
6. Макеева, В.С. Потенциал здоровья в субъективной оценке благополучия студентов / В.С. Макеева, Е.А. Широкова, К.Е. Бруй, Г.А. Ямалетдинова // *Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация*. – 2019. – № 1. – С. 65–74.
7. Макеева, В.С. Формирование физической культуры студента как фактор профессиональной и личной зрелости / В.С. Макеева, Е.А. Широкова // *Публичное / частное в современной цивилизации: материалы XXII российской науч.-практ. конф.* Екатеринбург: 2020. – С. 279–284.
8. Мезенцева, Д.А. Проект взаимного обучения преподавателей / Д.А. Мезенцева, Е.С. Джавалах, О.В. Елисеева, А.Ш. Багаутдинова // *Высшее образование в России*. 2019. Т. 28. № 10. С. 128–139.
9. Образцов, П.И. Основы профессиональной дидактики: учебное пособие / П.И. Образцов. – Орел: Горизонт, 2013. – 330 с.
10. Оплетин, А.А. Потенциальные возможности физической культуры в процессе саморазвития личности студентов вуза / А.А. Оплетин, З.М. Кузнецова // *Мир психологии*. – 2014. – № 4 (80). – С. 264–271.
11. Павлова, Я.В. Применение дидактических компьютерных игр в процессе обучения информатике / Я.В. Павлова, С.И. Сакович // *Вопросы педагогики*. – 2019. – № 11–1. – С. 193–196.
12. Пономарев, Г.Н. Создание доступной образовательной среды средствами физической культуры в системе высшего образования / Г.Н. Пономарёв // *Культура физическая и здоровье*. – 2015. – № 4 (55). – С. 31–37.
13. Рожнов, А.А. Концентрация и заимствование как составляющие прогресса в спорте, науке, технике и жизнедеятельности / А.А. Рожнов, А.Н. Малышев, В.В. Калмыков // *Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт*. – 2017. – № 1. – С. 91–96.
14. Рожнов, А.А. Реализация заимствования и концентрации в спорте / А.А. Рожнов, Н.И. Добейко, Л.В. Жилина // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2018. № 5. С. 240–244.
15. Рожнов, А.А. Особенности применения концентрации заимствований в процессе формирования коммуникативности и наблюдательности у студентов вузов / А.А. Рожнов, М.А. Соломченко, Л.В. Жилина // *Modern humanities success*. 2019. № 6. С. 171–176
16. Соломченко, М.А. Совершенствование процесса обучения волейболу студентов вузов с помощью игровых технологий / М.А. Соломченко, А.А. Рожнов, В.В. Бойко // *Ученые записки Орловского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 4(85). С. 281–284.

FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES OF FUTURE TEACHERS THROUGH GAME TECHNOLOGY IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES AT THE UNIVERSITY

Rozhnov A.A., Solomchenko M.A., Barkhatova A.E.

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Oryol State University named after I.S. Turgenev

The relevance of this article lies in the implementation of the process of forming the professional qualities of future teachers, within the framework of the subject "Physical Education".

In the process of the solution of the posed problem the theoretical model of the formation of professional qualities is developed and presented, the criterion-evaluation device consisting of criteria and their indicators with the help of which the level of formation of professional qualities will be estimated and the conclusions about the results of game technology application are formulated. Pedagogical conditions, the observance of which will make the process of game technology application in physical education classes more effective, are formulated.

As a result of the analysis of the results of the pedagogical experiment the conclusion is made about the effectiveness of the developed game technology as a means of forming professional qualities of future teachers in physical education classes at the university, necessary for gaining a competitive advantage both in employment in the field of education and in the performance of direct professional duties.

Keywords: professional qualities, professional training, game technology, professional, game activity, teaching profession.

References

1. Weitze, C.L. Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams / C.L. Weitze // *Journal of Education for Teaching*. – 2017. – Vol. 43, Issue 3. – P. 361–373. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2017.1319511>
2. Vaindorf-Sysoeva, M.E. Conceptual approaches to the organization of multi-level training of pedagogical personnel in the conditions of digitalization / M.E. Vaindorf-Sysoeva, M.L. Subocheva // *Problems of modern pedagogical education*. 2018. No. 60–4. pp. 71–74
3. Egorov, E.E. Analysis and selection of effective methods of personnel evaluation in the formation of the personnel structure of the organization / E.E. Egorov, S.A. Vinogradova // *Moscow Economic Journal*. – 2019. – No. 13. – pp. 766–774
4. Krivov, S.I. Professional education of university students: management and organization of the process / S.I. Krivov, O.N. Prokofieva, S.V. Kibikina // *Problems of modern pedagogical education*. 2016. No. 53. pp. 85–90.
5. Makeev, V.S. Theoretical approaches to zdoroveformirujushchej behavior of students in the educational environment of physical culture of the University / V.S. Makeeva, K.E. Tokareva // *Science and the World*. – 2014. – T. 2, № 12 (16). – P. 114–117.
6. Makeev, V. S. the Potential of health in the subjective assessment of well-being of students / V.S. Makeeva, E.A. Shirokova, K. E. brui, G.A. Yamaletdinova // *Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation*. – 2019. – No. 1. – pp. 65–74.
7. Makeeva, V.S. Formation of physical culture of a student as a factor of professional and personal maturity / V.S. Makeeva, E.A. Shirokova // *Public / private in modern civilization: materials of the XXII Russian scientific and practical conference*. Yekaterinburg: 2020. – pp. 279–284.
8. Mezentseva, D.A. Project of mutual training of teachers / D.A. Mezentseva, E.S. Javalakh, O.V. Eliseeva, A. Sh. Bagautdinova // *Higher education in Russia*. 2019. Vol. 28. no. 10. pp. 128–139.
9. Obratsov, P.I. Fundamentals of professional didactics: a textbook / P.I. Obratsov. – Orel: Horizon, 2013. – 330 p.
10. Opletin, A.A. Potential opportunities of physical culture in the process of self-development of the personality of university students / A.A. Opletin, Z.M. Kuznetsova // *The world of psychology*. – 2014. – № 4 (80). – P. 264–271.
11. Pavlova, Ya.V. Application of didactic computer games in the process of teaching informatics / Ya.V. Pavlova, S.I. Sakovich // *Voprosy pedagogiki*. – 2019. – No. 11–1. – p. 193–196.
12. Ponomarev, G.N. Creating an accessible educational environment by means of physical culture in the system of higher education / G.N. Ponomarev // *Physical culture and health*. – 2015. – № 4 (55). – Pp. 31–37.
13. Rozhnov, A.A. Concentration and borrowing as components of progress in sports, science, technology and life activity / A.A. Rozhnov, A.N. Malyshev, V.V. Kalmykov // *Izvestiya Tulsogo gosudarstvennogo universiteta. Physical Culture. Sport*. – 2017. – No. 1. – pp. 91–96.
14. Rozhnov, A.A. Implementation of borrowing and concentration in sports / A.A. Rozhnov, N.I. Dobeiko, L.V. Zhilina // *Scientific notes of the P.F. Lesgaft University*. 2018. No. 5. pp. 240–244.
15. Rozhnov, A.A. Features of the application of the concentration of borrowings in the process of forming communication and observation skills in university students / A.A. Rozhnov, M.A. Solomchenko, L.V. Zhilina // *Modern humanities success*. 2019. No. 6. pp. 171–176
16. Solomchenko, M.A. Improving the process of teaching volleyball to university students with the help of game technologies / M.A. Solomchenko, A.A. Rozhnov, V.V. Boyko // *Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences*. 2019. No. 4 (85). pp. 281–284.

Активизация фразеологических единиц в письменной речи старших школьников, изучающих удмуртский язык

Рябина Елена Семёновна,

доктор философии по специальности «Уральские языки»,
ведущий научный сотрудник Казенного научного учреждения
Удмуртской Республики «Научно-исследовательский институт
национального образования»
E-mail: eryabina3@gmail.com

Объектом исследования является изучение фразеологических единиц в контексте дружеского письма на удмуртском языке. В качестве примера функционирования устойчивых выражений в контексте эпистолярного текста рассматриваются личные письма классика удмуртской литературы Г. Красильникова. Целью исследования является описание типов упражнений, способствующих активизации свободного употребления фразеологических единиц в письменной речи старших школьников. Употребление фразеологических единиц в процессе построения речевых высказываний в письменной форме – достаточно сложный вид работы, результат которого достигается на последнем этапе развития речевых умений свободного употребления усвоенных фразеологических единиц. Организация работы с фразеологическими единицами способствует развитию речевой культуры, коммуникативных умений и навыков школьников, активизирует их творческие возможности, обогащает словарный запас образными языковыми средствами.

Ключевые слова: фразеологические единицы, контекст, удмуртский язык, дружеское письмо, письменная речь.

В современной школе одной из основных задач обучения родному языку является развитие коммуникативной компетенции учащихся, включающей в себя уровни речевой, языковой, культуроведческой компетенций. Формированию творческого коммуникативного умения способствует работа с эпистолярными текстами, поскольку написание письма является продуктивным видом речевой деятельности, оно предполагает комплексное использование графики, орфографии, лексико-грамматических и стилистических средств для выражения мыслей. В научной литературе выделяют различные функции эпистолярного текста: общение (коммуникативная функция), передача различной информации (информативная функция), воздействие (прагматическая функция), выражение эмоций (экспрессивная функция), установление контакта (фатическая функция) [см 10, с. 45–46]. По этой причине существуют разные аспекты обучения учащихся написанию письма. Ранее нами публиковалась работа, посвященная изучению этикета дружеских писем удмуртских писателей [8]. В настоящей статье изучаются фразеологизмы в контексте дружеских писем.

Дружеское письмо отличается от других эпистолярных жанров эмоциональной выразительностью, экспрессивностью. Это обусловлено нормами дружеского поведения неписанного «кодекса дружбы», диктующем друзьям стремление к взаимопониманию, откровенности, открытости, доверительности, взаимному интересу к делам [4, с. 91, 93; 7, с. 244, 253]. В эпистолярной переписке друзья, как правило, делятся своими чувствами и переживаниями. Среди языковых средств, служащих для выражения психологического состояния человека, особое место занимают фразеологизмы.

Цель данной статьи – рассмотреть фразеологические единицы (далее ФЕ), в том числе пословицы, в дружеских письмах классика удмуртской литературы Г. Красильникова; описать типы упражнений, способствующих развитию речевых умений свободного употребления ФЕ в письменной речи старших школьников, изучающих удмуртский язык по линии учебников «Зеч-а, бур-а, удмурт кыл!» («Здравствуй, удмуртский язык!»). Данная линия УМК разработана для учащихся, не владеющих удмуртским языком.

Работа с ФЕ способствует обогащению словарного запаса учащихся образными языковыми средствами, развитию их воображения, чувства юмора, остроумия, творчества. Однако способы организации работы над фразеологизмами не-

редко являются одноаспектными, они, как правило, касаются изучения номинативного значения, лексического состава, национально-культурного компонента семантики ФЕ. При этом недостаточно внимания уделяется активизации употребления ФЕ в речи учащихся.

При обучении школьников использованию фразеологизмов в письменной речи стоит обратить внимание на функционирование ФЕ в тексте. Одним из основных способов анализа функционирования ФЕ в тексте является метод контекстологического анализа, введенного Н.Н. Амосовой [1]. Г.В. Колшанский пишет, ФЕ, становясь элементами текста, попадают в окружение лексических единиц, которые актуализируют их значение [5, ссылка по 12]. Для актуализации значения фразеологизма важно наличие актуализирующих элементов в лингвистическом контексте.

Для иллюстрации применения удмуртских ФЕ в контексте эпистолярного текста мы предлагаем использовать в качестве образцов личные письма Г. Красильникова, опубликованные в журналах «Кенеш», «Инвожо» [6, 11]. Рассмотрим на следующих примерах, каким образом значения удмуртских ФЕ реализуются в контексте дружеских писем Г. Красильникова. Для толкования значений фразеологизмов использована работа К.Н. Дзюиной [2].

Кырыж кут кутчаны ('капризничать') буквально означает 'надевать кривой лапот'. В контексте письма данный фразеологизм иронично характеризует москвичей: *ведь москвичъёс туж щепетильноесь, туж чаляк кырыж кутсэс кутчало* ('ведь москвичи очень щепетильные, очень быстро начинают капризничать'). Взятое изолированно данное выражение может иметь буквальный смысл, значение 'капризный' актуализируется в сочетании с синонимичным словом *щепетильноесь* 'щепетильные'.

Штанилэсь паськыт уд вамышты ('шире штанов не зашагаешь'). Значение данного устойчивого выражения актуализируется в контексте: *Ну, вот Андрей Сергеевич, госэкзаменьёс июне луозы, собере мон вольноопределяющийся стрелок луо. Кытын ужано?... Пока нокыче предложениос ой вал. Кстати, партие оформиться ой на кариськы, следовательно, на слишком большое рассчитывать (мне самому) не приходится. Та борды ик султэ квартирной вопрос. Кытчы-о мон семьяен голык интые мыном? В крайнем случае, Алнашын пуко (отын коть атай юрт вань), райгазетын, оло, ужало. «Штанилэсь паськыт уд вамышты», шуо.* ('Ну, вот Андрей Сергеевич, госэкзамены будут в июне, потом я стану вольноопределяющимся стрелком. Где работать?... Пока не было никаких предложений. Кстати, в партию ещё не оформился, следовательно, на слишком большое рассчитывать (мне самому) не приходится. Плюс ко всему встает квартирный вопрос. Куда я поеду с семьей на пустое место? В крайнем случае, буду сидеть в Алнашах (там хотя бы есть отчий дом), может быть, буду работать в районной газете. Говорят, что шире штанов не зашагаешь.').

Вордйськымтэ чуньы вылын ворттылыны ('Делить шкуру неубитого медведя'), буквально означает 'скакать на неродившемся жеребёнке'. Актуализатором значения данного устойчивого выражения служит предшествующее предложение: *Куремедья лэзисько вуоно романэлы вакчияк аннотация* ('По твоей просьбе шлю краткую аннотацию на запланированный роман.')

Сьбд пуме вуыны – 'хуже горькой редьки'. В данном случае актуализатором значения ФЕ является глагол *акыльтонэ* ('надоедать'). «Тёлсяськаез» *жуч кылэ берыктонэн сьбд пуме вуи ни. Та уж чылкак «Мама, роди меня обратно!» шуэм выллем: дото во акыльтонэ одйг персонажъёс пöлын берганы.* ('Работа над переводом романа «Пустоцвет» – хуже горькой редьки. Как говорят, «Мама, роди меня обратно!»: до того надоедает вертеться среди одних и тех же персонажей.')

Дыртэмлэсь кылдэм орчем – 'тише едешь дальше будешь', значение ФЕ актуализируется в контекстуальном сочетании со словом *каллен* 'медленно': *Туж каллен печатать карисько ведь, одйг чиньыен гинэ, дыртэмлэсь кылдэм орчем шуыса...* ('Ведь очень медленно печатаю, только одним пальцем, потому что тише едешь дальше будешь.')

С целью развития речевых умений употребления ФЕ в письменной речи старшеклассников применимы упражнения, созданные Н.Н. Сониной на основе типологии Д.И. Изаренкова [3, 9]. К ним относятся презентативные или демонстративные, опознавательные, семантизирующие, конструктивные, реконструктивные, трансформационные, поисково-ассоциативные упражнения. Целью презентативных (демонстративных) упражнений является наблюдение за формой и содержанием (семантикой) ФЕ с целью получения более глубоких знаний о них и осознания их функционирования в речевых ситуациях. Варианты формулировки заданий: 1. Прочитайте предложения, обратите внимание на выделенные фразеологизмы, постарайтесь запомнить их по ключевым словам. 2. Прочитайте примеры фразеологизмов, обратите внимание, в каких речевых ситуациях они используются. При выполнении опознавательных упражнений посредством операций сличения и отождествления происходит опознавание ФЕ в тексте. Варианты формулировки заданий: 1. Найдите в данном ниже списке фразеологизмы, выражающие эмоциональное состояние человека. 2. Расположите фразеологизмы по семантическим группам. 3. По контексту предложения постарайтесь выбрать правильное значение фразеологизмов. Семантизирующие упражнения направлены на распознавание семантики ФЕ. Действия обучающихся предполагают анализ семантики фразеологизма на уровне их значения в тексте (предложении). Варианты формулировки заданий: 1. Постарайтесь понять значение фразеологизмов, которые встретятся вам в тексте на основе значений составляющих их частей. 2. Соотнесите фразеологизмы с их значениями. В основе конструктивных упражнений ле-

жат действия по конструированию (порождению) ФЕ. Варианты формулировки заданий: 1. Составьте фразеологизмы, используя слова из разных столбиков. 2. Заполните пропуски в предложениях подходящими фразеологизмами. При выполнении реконструктивных упражнений учащиеся совершают действия по восстановлению исходных ФЕ, представленных в неполной форме. Варианты формулировки заданий: 1. Опишите ситуации, в которых уместны следующие фразеологизмы. 2. Допишите пропущенные слова во фразеологизмах. 3. Восстановите пропущенные фрагменты текста, используя фразеологизмы. Трансформационные упражнения предполагают действия учащихся по изменению формы единиц обучения при сохранении первоначального содержания. Один из самых распространенных типов заданий связан с передачей информации другими языковыми средствами. Поисково-ассоциативные упражнения ориентируют обучаемых на поиск необходимых (ассоциативно-связанных) ФЕ для определенных ситуаций общения. Варианты формулировки заданий: 1. Найдите в письме фразеологизмы. 2. Напишите письмо другу о недавних событиях, которые произвели на Вас впечатление.

Употребление ФЕ в письменной речи способствует развитию коммуникативных умений школьников, активизирует их творческие возможности, обогащает словарный запас образными языковыми средствами. Уместное использование ФЕ в контексте дружеского письма также развивает речевую культуру школьников.

Литература

- Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1963. 206 с.
- Дзюина К.Н. Средства образного выражения в удмуртском языке. Ижевск: Удмуртия, 1996. 144 с.
- Изаренков Д.И. Аппарат упражнений в системном описании // Русский язык за рубежом. 1994. № 1. С. 77–85.
- Карзенкова Е.П. Коммуникативно-речевая категория «дружба» // Вестник Пермского Университета. 2011. № 2 (14). С. 89–93.
- Колшанский Г.В. Контекстная семантика. М., 2011.
- Красильников Г.Д. Асьмелы чошен ужано луоз // Кенеш. 2008. № 7. С. 88–94.
- Петровский А.В. Категории психологии: Дружеское общение / Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М.: АCADEMIA, 2001. С. 253–255.
- Рябина Е.С. Дидактический потенциал дружеских писем удмуртских писателей в обучении старшеклассников эпистолярному этикету // Современное педагогическое образование. 2020. № 12. С. 185–191.
- Сонина Н.Н. Фразеологизмы английского языка как средство развития коммуникативной компетенции учащихся: Сборник упражнений. Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2015. 32 с.
- Фесенко О.П. Фразеология эпистолярных текстов А.С. Пушкина в семантическом, стилистическом и функциональном аспектах: Дисс. канд. филол. наук. Омск, 2003. 333 с.
- Шкляев А.Г. Мы еще вернемся за подснежниками // Инвожо. 1992. № 10. С. 42–46.
- Ященина Ю.С. Функционирование фразеологических единиц в контексте русскоязычной публицистики // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2019. Т. 19, вып. 3. С. 305–309. DOI: <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2019-19-3-305-309>

ACTIVATION OF IDIOMS IN WRITTEN SPEECH OF STUDENTS STUDYING THE UDMURT LANGUAGE

Ryabina E.S.

Public Scientific Institution of the Udmurt Republic Research Institute of National Education

The object of the research is the study of idioms in the context of Udmurt friendly letters. The letters of Udmurt literature's classic G. Krasilnikov are considered as sample texts for analysis of idioms in the context of friendly letters. The goal of the work is to develop exercises aimed at teaching the using of idioms in the written speech of students studying the Udmurt language. The use of idioms in the process of constructing written texts is a complex type of work, its result is achieved at the last stage of the expressive speech skills development. These types of exercises develop the students' expressive vocabulary, speech culture, communication skills, activates their creativity.

Keywords: idioms, context, Udmurt language, friendly letter, written speech.

References

- Amosova N.N. The basis of English phraseology. Leningrad: LGU Print, 1963. 206 p.
- Dzyuina K.T. Means of tropes in Udmurt language. Izhevsk: Udmurtia, 1996. 144 p.
- Izarenkov D.I. The apparatus of exercises in the system description // Russian language abroad. 1994. № 1. P. 77–85.
- Karzenkova E.P. Communication and speech category "friendship" // Bulletin of Perm University. 2011. № 2 (14). P. 89–93.
- Kolshansky G.V. Contextual semantics. M., 2011.
- Krasilnikov G.D. We will have to work together // Council. 2008. № 7. P. 88–94.
- Petrovsky A.V. Categories of psychology: Friendly communication / Petrovsky A.V., Yaroshevsky M.G. Psychology. – M.: ACADEMIA, 2001. P. 253–255.
- Ryabina E.S. The didactic potential of Udmurt writers' friendly letters in teaching students epistolary etiquette // Actual pedagogical education. 2020. № 12. P. 185–191.
- Fesenko O.P. Phraseology of A.S. Pushkin's epistolary texts in semantic, stylistic and functional aspects: Diss candidate of philological Sciences. Omsk, 2003. 333 p.
- Sonina N.N. Idioms of English language as mean of students' communication competence development: Workbook. Nizhny Novgorod, 2015. 32 p.
- Shklyayev A.G. We will back for snowdrops // Silene. 1992. № 10. P. 42–46.
- Yaschenina Yu.S. The Functioning of Phraseological Units in the Context of the Russian-language Press. // Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philology. Journalism. 2019. Vol. 19, iss. 3. P. 305–309. DOI: <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2019-19-3-305-309>

Совершенствование обучения офисным пакетам средствами графического дизайна

Филенко Роман Евгеньевич,

старший преподаватель Тихоокеанский государственный университет кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры
E-mail: 010158@pnu.edu.ru

В статье описываются особенности модернизации программы повышения квалификации, направленной на изучение офисного пакета. При переходе внутри компании с одного программного продукта на другой возникает необходимость в повышении навыков персонала. Существующие программы повышения квалификации не всегда соответствуют предъявляемым требованиям со стороны заказчика и требуют их усовершенствования.

Большинство программ обучения офисным пакетам направлены на изучение технической стороны вопроса. В то же время в них необходимо рассматривать прикладные задачи, связанные с вопросами визуальных коммуникаций. Наиболее оптимальным решением может стать включение в учебную программу блоков рассматривающих основы графического дизайна.

В рамках исследования данного вопроса описывается практический опыт реализации программы, в которую включены базовые элементы графического дизайна. Указаны основные вопросы, необходимые для рассмотрения в учебном курсе.

Ключевые слова: курсы повышения квалификации, совершенствование программы подготовки, офисный пакет, средства композиции, основы графического дизайна.

Активное развитие информационной сферы формирует потребность у общества в квалифицированных кадрах. Базовыми навыками в этой среде являются: умение работать в операционной системе; умение работать с офисными пакетами; умение поиска информации в сети интернет.

При переходе с одной версии офисного пакета на другую у опытных пользователей возникают некоторые затруднения, зачастую связанные с адаптацией к новому интерфейсу. Изменение места положения пунктов меню, визуальная модернизация пиктограмм, введение новшеств в функционал приводит к необходимости частичному переобучению использования офисного пакета. Адаптационный период может занять некоторое время, от нескольких дней до месяца [1]. Курсы повышения квалификации призваны сократить этот срок и облегчить процесс усвоения нововведений в приложениях.

Анализ существующих методов обучения в сфере информационных технологий выявил избыток излишнего рационализма в процессе преподавания офисных пакетов. Учебные программы нацелены на формирование коммуникационных связей «человек – машина», а не «человек – машина – человек». Культурологические и гуманистические ценности уходят на второй план. Выхолащивается эстетическая ценностно-смысловая составляющая в цели обучения.

Нужно учитывать, что образование – это не просто передача знаний. В условиях информационной экономики важным фактором становится творческая деятельность, где обязательным требованием становится непрерывность образования [2]. При этом, отсутствие системности в области визуализации информации проявляется, начиная с обучения в школе [3]. Зарубежные исследования в сфере визуальных коммуникаций также обозначают проблему, связанную с недостаточной подготовкой специалистов в этой области [4].

В стандартный офисный пакет входят инструменты для создания презентационного материала. Цель обучения презентации должна приводить к овладению навыкам изобразительного языка. Но зачастую получаемые презентации избыточно вербальным языком, что затрудняет восприятие информации, а графический материал подается с нарушением принципов графического дизайна.

В проанализированных учебных программах описываются указания, как выполнять те или иные задачи при помощи инструментов приложений, но не раскрывается вопрос об удобстве восприятия получаемой информации. Зачастую демон-

стрируются различные приёмы (трюки), создающие иллюзию профессиональной компетенции, где количество этих приёмов важнее, чем осмысленность их применения в той или иной ситуации.

При этом необходимо учитывать разницу в обучении различных возрастных групп. Проанализированные программы нацелены на широкий круг лиц и не всегда учитывают возраст и уровень начальной подготовки слушателя курсов. Обучение взрослых должно быть индивидуальным и гибким с учетом собственного опыта обучающихся. Необходимо акцентировать внимание на прикладное и практическое значение получаемых знаний. При этом процесс обучения должен быть максимально компактным и ускоренным [5].

В результате модернизации программных продуктов на предприятиях, в частности при переходе с одной версии офисного пакета на другую, возникает потребность повышения квалификации сотрудников. Курсы повышения квалификации решают следующие задачи:

- выравнивание общи знаний в коллективе (неопытные сотрудники получают необходимые базовые знания; опытные сотрудники освежают знания и получают дополнительную информацию);
- сокращение периода внедрения нового программного продукта.

В процессе проведения одних из курсов повышения квалификации по типовой программе, рассчитанной на широкий круг лиц (без привязки к возрасту и начальному уровню владения офисными пакетами) и применяемой неоднократно, возникли трудности. Со стороны слушателей стали поступать замечания и начали проявляться признаки неудовлетворенности, что привело к необходимости пересмотра содержания программы и методов подачи материала. При этом условием являлось незначительное изменение содержания программы (оставление базовых пунктов в модуле) и оставление общего количества часов в каждом модуле без изменения.

Анализ ситуации выявил некоторые причины возникновения подобного затруднения. Первой причиной был состав группы слушателей курсов, в которую входили опытные специалисты, уверенно владеющие офисным пакетом предыдущей версии (порядка 60% от общего числа). Их интерес заключался только в ознакомлении с нововведениями в новой версии офисного пакета, поверхностном рассмотрении принципиальных изменений. Наличие высшего образования, продолжительный опыт работы в своей сфере, давал большинству уверенность в самостоятельном освоении нового программного продукта. Как результат: низкий интерес к процессу обучения; слабая мотивация (вызванная требованием руководства к обязательному прохождению курсов, а не добровольным их посещением).

Вторая причина была в форме изложения материала. Опытный педагог, ориентируясь на традиционные формы изложения материала для нович-

ков, вначале выдавал лекционный материал (подразумевающий конспектирование), затем проводил практические занятия для закрепления полученных знаний. В результате данная форма обучения наиболее была подвержена критике.

Ранее проведенное изучение вопроса об интересе к повышению знаний в своей профессиональной области среди специалистов выявил их интерес к такой форме, как семинары. Возможность на время отвлечься от рутинной работы, пообщаться с коллегами из своей сферы, задать актуальные вопросы более подготовленным специалистам и обсудить варианты решения различных проблем, сделала семинары, как одну из форм повышения квалификации, наиболее востребованной в современном рынке профессиональных услуг.

Исходя из необходимости повысить интерес слушателей курсов к учебному процессу, было принято решение частично модернизировать учебную программу. Ввести новые элементы, позволяющие заинтересовать опытных пользователей офисного пакета. Программа повышения квалификации состояла из трёх частей. В первых двух рассматривались текстовый процессор Word и табличный процессор Excel из состава офисного пакета Microsoft. В третьей части рассматривалась программа подготовки и просмотра презентаций Microsoft PowerPoint. Наибольшему изменению подверглась третья часть.

Экспериментальная программа была переработана, с добавлением новых элементов. Было решено поменять акценты. На технические аспекты уделять внимание только в рамках нововведений в новом программном продукте. На базовые принципы работы с программой уделять глубокое внимание только в случае, если они слабо знакомы аудитории в целом, либо только отдельным слушателям и оказывать помощь непосредственно им. В то время как более опытным пользователям предоставить возможность рассмотреть новшества самостоятельно. В результате, освободившиеся временные промежутки наполнить содержанием, связанным с основами графического дизайна.

Исходная программа для изучения Microsoft Power Point состояла из четырёх модулей, каждый из которых рассчитан на два академических часа. Первый модуль «Работа со слайдами. Темы оформления.» рассматривал: использование стандартных макетов, их изменение и корректировку; базовую настройку параметров слайдов (размер, пропорции, колонтитулы и т.п.); встроенные темы; дизайн слайдов и тем оформления; тонкая настройка цветов, шрифтов и фона слайдов. Данный модуль предполагал изучение базовых настроек редактора перед началом создания презентации.

Во второй модуль «Текст и таблицы на слайдах» входили: правила и рекомендации создания текстовых слайдов; выбор гарнитуры шрифта; использование списков; добавление таблицы в слайд и манипуляции с ними; способы и возмож-

ности при копировании-вставке таблиц из Excel. В этом модуле рассматривались вопросы наполнения презентации материалом, за исключением графических файлов.

Третий модуль «Графика на слайдах» включал в себя: вставку рисунков и фотографий (включая настройку их параметров); создание фотоальбома (на основе групповой вставки большого количества фотографий с однотипным оформлением); создание диаграмм; создание схем, алгоритмов бизнес-процессов и оргструктур (с использованием инструмента SmartArt); вставку видеороликов (монтаж и настройка спецэффектов).

В четвертый модуль «Подготовка к показу и показ презентации» входили: настройка показа слайдов, их смена по щелчку и по времени; способы сохранения презентации, экспорт в различные типы файлов (включая публикацию в интернете, пересылки и создания общего доступа); навигация по слайдам во время показа; базовые горячие клавиши; отображение заметок (шпаргалок) для докладчика во время показа; рукописные пометки на слайдах.

Как видно из указанного перечня, исходная программа включала в себя только рассмотрение базовых инструментов для создания презентаций. Темы коммуникативного взаимодействия через визуальные образы (собственно, в чем суть презентаций и должна заключаться) не рассматривались. В новую программу было решено добавить следующие вопросы базовых принципов дизайна:

- особенность упорядочивания материала по блокам, определение иерархической структуры;
- культура работы со шрифтами (правила выбора гарнитур, правила компоновки текстовых блоков и организации пространства между ними, основы типографики);
- создание модульных сеток (особенности использования выравнивания для упорядочивания материала);
- базовые средства композиции (композиционные закономерности гармонизации формы, свойства композиции, композиционные приёмы);
- основы цветоведения (базовые принципы подбора цвета);
- способы создания композиционных центров (акцентов).

Затрагивался ряд технических вопросов, таких как: форматы графических файлов и их разрешения; разрешения для экранов и полиграфической печати; соотношение пропорций различных экранов (проекторов); цветовые схемы и область их применения; способы создания графических изображений (программные продукты и технические средства) и способы поиска их через интернет, включая использование стоков (сервисов, предоставляющих лицензионные изображения), как альтернативы типовым клипартам. Рассматривались аспекты авторского права при использовании стороннего контента.

Для слушателей были подобраны образцы различных презентаций, на примере которых обсуждались вопросы по пройденному материалу. Рассматривались сильные и слабые стороны предложенных работ, проходили обсуждения и предлагался самостоятельный поиск ошибок в представленном материале.

По окончании прохождения модулей было отведено время для создания собственной презентации на свободную тему (личные увлечения, хобби и т.п.) с последующей их демонстрацией аудитории и обсуждением полученного результата. При создании презентации у слушателей курсов возникло искушение полагаться на расширяющиеся новые технические возможности программы (шаблоны, спецэффекты, базовые клипарты и т.п.). С одной стороны это упрощает рабочий процесс (сокращается затрачиваемое время), с другой стороны человек перестаёт критически анализировать получаемое и утрачивает способность самостоятельно создавать новый продукт. Для сдерживания бесконтрольного использования спецэффектов определялась целесообразность их применения в том или ином случае.

В результате модернизированная программа прошла практическую проверку в учебном процессе на нескольких группах. Анализ отзывов со стороны слушателей курсов и со стороны кураторов групп (представители организации, наблюдатели) выявил более высокий интерес к получаемой информации и к учебному процессу, по сравнению со старым курсом. Получаемые знания из области графического дизайна оказались востребованными.

Таким образом, рамках исследования были проанализированы программы обучения офисным пакетам и существующие подходы их обучения. Были внесены в программу дополнения рассматривающие вопросы базовых принципов дизайна. Новая программа прошла апробацию на группах, ранее имевших некоторый опыт работы с офисными пакетами. Полученные результаты показали эффективность применения нового подхода. Результаты опыта можно использовать для совершенствования программ обучения офисным пакетам.

Литература

1. Ведешкина Л.А., Чех А.С. Проблема выбора адекватных программных сред в преподавании информатики как условие ИКТ-компетентности будущего специалиста. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vybora-adekvatnyh-programmnyh-sred-v-prepodavanii-informatiki-kak-uslovie-ikt-kompetentnosti-buduschego-spetsialista> (дата обращения 21.03.2021 г.)
2. Иванкина Л.И. Культурный контекст информационной парадигмы современного образования // Известия Томского политехнического университета. – 2005. – № 1. – Т. 308. – С. 208–214.

3. Аранова С.В. Методологические подходы к формированию области визуализации учебной информации // Человек и образование. – 2018. – № 4 (57). – С. 77–83.
4. Reynolds G. Presentation Zen: Simple Ideas on Presentation Design and Delivery. – New Riders Press, 2012. – 312 p.
5. Колзина А.Г. Применение педагогической системы обучения взрослых в подготовке преподавателей внутрифирменного обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 4 (62). – С. 92–96.

IMPROVING TRAINING FOR OFFICE SUITES BY MEANS OF GRAPHIC DESIGN

Fileiko R.E.

Pacific National University

The article describes the features of modernization of the advanced training program aimed at studying the office suite. When moving within a company from one software product to another, there is a need to improve the skills of staff. Existing professional development programs do not always meet the requirements of the customer and require their improvement.

Most of the training programs for office suites are aimed at studying the technical side of the issue. At the same time, they should consid-

er applied problems related to the issues of visual communications. The most optimal solution may be the inclusion in the curriculum of blocks considering the basics of graphic design.

As part of the study of this issue, the practical experience of the implementation of the program is described, which includes the basic elements of graphic design. The main questions necessary for consideration in the training course are indicated.

Keywords: refresher courses, improvement of training programs, office suite, composition tools, graphic design basics.

References

1. Vedeshkina L.A., Chekh A.S. The problem of choosing adequate software environments in teaching informatics as a condition for the ICT competence of a future specialist. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vybora-adekvatnyh-programmnyh-sred-v-prepodavanii-informatiki-kak-uslovie-ikt-kompetentnosti-buduschego-spetsialista> (accessed March 21.2021).
2. Ivankina L.I. The cultural context of the information paradigm of modern education // Bulletin of the Tomsk Polytechnic University. – 2005. – No. 1. – T. 308. – P. 208–214.
3. Aranova S.V. Methodological approaches to the formation of the field of visualization of educational information // Man and education. – 2018. – No. 4 (57). –P. 77–83.
4. Reynolds G. Presentation Zen: Simple Ideas on Presentation Design and Delivery. – New Riders Press, 2012. – 312 p.
5. Kolzina A.G. The use of the pedagogical system of adult education in the training of teachers of in-firm learning // Problems of modern pedagogical education. – 2019. – No. 4 (62). – P. 92–96.

Технология проблемного обучения в процессе обучения китайских студентов русскому языку

Ян Лифэн,

аспирант, кафедра методики преподавания русского языка и литературы, Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, ассистент, Институт языков Центрально-восточной Европы, Цзилиньский университет иностранных языков
E-mail: yanglifeng666@mail.ru

В статье представлен анализ применения технологии проблемного обучения в процессе обучения китайских студентов русскому языку.

Особую актуальность данная проблематика приобретает при обучении китайских студентов русскому языку как иностранному, поскольку способность к самостоятельному овладению языковыми и речевыми знаниями, умениями и компетенциями в процессе обучения русскому языку обеспечивает успешность в дальнейшем профессионально-личностном развитии студентов.

В данной статье автором описаны особенности менталитета китайских студентов с точки зрения применения технологии проблемного обучения. В основе технологии проблемного обучения лежит проблемная ситуация, разрешение которой обеспечивает у китайских студентов высокий уровень учебно-профессиональной мотивации, навыков систематизации и обобщения знаний, критического мышления, рефлексивных процессов, навыков групповой работы. Также автором были описаны типология и сущностные характеристики проблемной ситуации; раскрыты формы, методы, стратегии, ресурсное обеспечение и этапы реализации технологии проблемного обучения; показаны ее развивающие эффекты.

Ключевые слова: русский язык, китайские студенты, технология проблемного обучения, групповая работа, саморефлексия.

Приоритетной целью высшего образования является формирование учебно-профессиональных компетенций студентов, обеспечивающих их способность к самостоятельной учебно-профессиональной деятельности, к самообразованию и саморазвитию.

В этой связи в образовательном процессе в высшей школе необходимо создавать педагогические условия, которые способствуют активизации учебно-познавательной деятельности китайских студентов, что связано с применением активно-деятельностных форм и методов обучения, основанных на активных, рефлексивно-деятельностных формах и методах обучения. Одним из таких активно-деятельностных методов обучения является технология проблемного обучения.

Технология проблемного обучения относится к интерактивному обучению и обладает огромным развивающим потенциалом. В ее основе лежит проблемная ситуация, связанная с противоречиями, разрешение которых обеспечивает активизацию учебно-профессиональной мотивации и исследовательской деятельности студентов. Проблемное обучение способствует развитию мыслительных операций, исследовательских и практических навыков и умений у китайских студентов, что обеспечивает развитие способности к самообучению и к саморазвитию. Технология проблемного обучения опирается на личностно-деятельностное взаимодействие субъектов образовательного процесса, при котором студент является не пассивным участником обучения, пассивно получающим транслируемое преподавателем знание, а его активным субъектом [3, с. 42].

Важным аспектом в применении технологии проблемного обучения является вопрос об особенностях менталитета китайской аудитории. Китайские студенты обладают уже сформированными мыслительными и личностными качествами взрослого человека, однако имеют свою социокультурную специфику, в отличие от российских студентов. Для китайских студентов характерна практическая направленность в овладении знаниями по русскому языку. Например, при разговоре, сталкиваясь с незнакомыми русскими словами, для китайских студентов характерно сразу использовать словарь, чтобы продолжить коммуникацию и, таким образом, получить положительный результат. Коллективизм, свойственный китайскому менталитету, делает китайских студентов чувствительными к оценке окружающих, будь то преподаватель или сокурсники. Поэтому поло-

жительная оценка, одобрение для китайских студентов является сильным мотивирующим фактором для активизации учебно-познавательной деятельности. У китайских студентов в силу социокультурных особенностей авторитет преподавателя незыблем, поэтому групповые формы работы, дискуссия, обсуждения вопросов, в которых имеет место противодействие мнению преподавателя, вызывают затруднения. Однако, развивающий потенциал технологии проблемного обучения снимает данные ограничения, способствуя развитию самостоятельного мышления, навыков групповой работы, развитию рефлексивных навыков, навыков самообразования. Рассуждая о развивающем ресурсе метода проблемного обучения, В.А. Крутецкий отмечал, что «времени он требует больше, чем традиционное информационно сообщающее изложение. Но преувеличивать последнего обстоятельства не следует. Потеря времени на первых этапах введения проблемного метода компенсируется впоследствии, когда самостоятельное мышление учащегося разовьется в достаточной степени» [5, с. 186].

Раскроем сущностные характеристики проблемного обучения при обучении русскому языку китайских студентов для понимания ее развивающего характера. Как отмечалось выше, в основе данной технологии лежит проблема как «знание о незнании», как необходимая предпосылка для ее успешного решения [7, с. 181]. Проблема в технологии проблемного обучения относится к нерешенным проблемам, которые возникли исходя из реально существующих противоречий. Проектирование проблемной ситуации проводится с учетом классификации существующих проблем. В зависимости от сложности, открытости и структуры проблемы можно разделить на несколько категорий. Основными критериями, характеризующими проблемную ситуацию, являются сложность проблемы и характер ее решения. Характер решения проблемы включает такие типы, как: часто возникающие проблемы; проблемы-дилеммы, связанные с поиском правильного и неправильного, включающего баланс интересов и компромиссов; проблемы топи, содержащие вторичные, сложные и беспорядочные проблемы; проблемы, связанные с алгоритмом выполнения задачи. Классификация проблемы позволяет осуществить правильный выбор типа проблемы для реализации технологии проблемного обучения в зависимости от учебной ситуации. В учебной ситуации, при которой студенты имеют ограниченный опыт применения данной технологии, целесообразно выбрать некоторые часто встречаемые проблемные ситуации и только затем переходить к решению более сложных типов проблемных ситуаций. Реализация принципа усложнения проблемных ситуаций в процессе реализации технологии проблемного обучения, как отмечают И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов, создает такую развивающую ситуацию, когда у студентов «воспитывается способность самостоятельно анализировать проблемную

ситуацию и видеть проблему, находить правильный ответ. Если преподаватель чувствует, что студенты затрудняются выполнить то или иное задание, то он может ввести дополнительную информацию, снизить тем самым степень проблемности и перевести студентов сформулировать и исследовать возможности и способы ее решения» [4, с. 149]. Правильное проектирование проблемной ситуации с учетом ее типологии и сложности обеспечивает качество применения технологии проблемного обучения.

Отдельного рассмотрения требуют вопросы ресурсного обеспечения технологии проблемного обучения. С одной стороны, не теряют своей актуальности научно-методические ресурсы, представленные на бумажных носителях, к которым относятся учебно-методический комплекс, учебные программы и методические пособия по русскому языку для китайских студентов. С другой стороны, в настоящее время широкое распространение получили электронно-цифровые ресурсы информационной среды Вузов, представленные электронными пособиями, обучающими программами и др., а также сетевые ресурсы Интернета. Большим развивающим потенциалом для реализации технологии проблемного обучения обладают различные учреждения культуры – музеи, выставки, памятники культурного и исторического наследия, научные библиотеки.

Другим вопросом, который тесно связан с качеством использования технологии проблемного обучения, является вопрос о содержании и характере самой проблемной ситуации. Проблемная ситуация должна обладать контекстуальностью, то есть отражать реально существующую проблему, которая является лично-значимой для студентов, что является условием для активизации учебно-познавательного интереса для ее решения. Проектирование проблемной ситуации является целенаправленным процессом, проводится на основе содержания учебно-методического комплекса по русскому языку для китайских студентов, позволяющего сформулировать задачи обучения, исходя из целей учебной программы. В основе выбора проблемной ситуации должны лежать адекватные для ее решения цели обучения китайских студентов, включающие как теоретические цели, связанные с овладением теоретическими знаниями по русскому языку, так и практические цели, связанные с овладением языковыми и речевыми навыками и умениями.

Технология проблемного обучения должна опираться на принцип соответствия сложности проблемной ситуации уровню познавательного и личностного развития китайских студентов, уровню их личного опыта по ознакомлению с русским языком, его носителями и социокультурными нормами русского языка. Степень сложности проблемы должна быть оптимальной, лежать в зоне ближайшего развития китайских студентов, поскольку очень сложные проблемы вызывают затруднения и снижают учебно-познавательную мотивацию,

а слишком простые не вызывают интерес. Профессионализм преподавателя заключается в умении создать такую проблемную ситуацию, которая вызывает у студентов интерес, мыслительную активность и новизну при решении проблемы.

Рассмотрим этапы реализации технологии проблемного обучения. В основе проведения технологии проблемного обучения должны лежать педагогические цели и задачи обучения русскому языку китайских студентов. Необходимо определить, какие лингвистические знания, речевые и языковые навыки и умения должны быть сформированы у китайских студентов в ходе решения проблемы. Содержание проблемной ситуации должно отвечать тем языковым и речевым навыкам и умениям, которые преподаватель намерен формировать у студентов в процессе разрешения проблемы. Помимо этого, необходимо, чтобы содержание проблемной ситуации отвечало целям, мотивам и потребностям, образующим мотивационно-потребностную сферу личности студентов, вызывала учебно-познавательный интерес и активизацию учебно-познавательной деятельности.

В технологии проблемного обучения одним из важнейших этапов является этап постановки проблемы, который должен быть, с одной стороны, адекватен поставленным задачам обучения, с другой – содержать новизну, необычность, мотивировать студентов на творческий поиск решения проблемы. Формулировка проблемы служит пусковым механизмом для развития поисково-исследовательской деятельности студентов, которая опирается на личностно-значимый опыт учебно-профессиональной и научно-исследовательской деятельности китайских студентов при изучении русского языка. В содержательном плане исследовательская деятельность китайских студентов в ходе разрешения проблемной ситуации должна отвечать таким целям, как «обобщение опыта, учет перспектив развития, влияния на проблемы различных технических факторов» [8, с. 195].

Одним из методов в технологии проблемного обучения является метод групповой дискуссии, благодаря которому проводится обсуждение проблемы, выделение в ней существенных и второстепенных аспектов, выбор способов ее решения. Групповые формы работы при реализации технологии проблемного обучения могут варьироваться. Используют групповую работу по решению в группе отдельных проблем в рамках общей проблемной ситуации, работу в группах в зависимости от сложности проблемной ситуации, сложности средств и способов ее решения, сложности представления результатов в результате разрешения проблемы.

В процессе разрешения личностно-значимой проблемной ситуации китайские студенты с большим интересом изучают теоретические принципы и концепции, что позволяет развивать навыки самообучения, способности к совместному обучению и внутреннюю мотивацию к обучению. Происхо-

дит не только овладение существующей системой знаний, но и создание нового решения теоретической и практической задачи, собственной системы знаний, позволяющей осознать новые понятия и базовые знания учебной программы. Проблемные задачи, в отличие от тренировочных упражнений и задач, характеризуются иной целью, которая заключается в поиске нового способа решения. Тренировочные задачи направлены на закрепление у китайских студентов навыка применения определенного известного метода [2, с. 255–257].

Технология проблемного обучения переводит процесс обучения от пассивного обучения к активному обучению, обеспечивает развитие способности к самостоятельному обучению, способности к групповому кооперативному обучению и обучению на протяжении всей жизни. В технологии проблемного обучения преподаватель является координатором учебного взаимодействия студентов. Студенты становятся субъектами учебной деятельности, при которой самостоятельно ставят учебные цели, осуществляют выбор способов и средств ее достижения, осуществляют самооценку, контроль и самопроверку достигнутых результатов. «Студент должен не просто сообщить о проведенном научном исследовании и полученных новых научных результатах, но, главное, продемонстрировать уровень своей научной квалификации, и, прежде всего, умение самостоятельно вести научный поиск и решать конкретные научные задачи» [6, с. 79].

Рассмотрим педагогические средства и способы представления проблемной ситуации и способов ее решения в технологии проблемного обучения. Во-первых, это способ представления проблемы, который, как отмечалось выше, должен характеризоваться новизной, личностной значимостью, противоречиями, запускающими поисковую и исследовательскую активность студентов. Эти способы различны, как правило, звучат в виде вопросов, которые должны привлечь внимание студентов. Для реализации принципа наглядности целесообразно использовать мультимедийные средства, сетевые ресурсы Интернет, публикации по теме в средствах массовой информации, мнения по теме известных деятелей науки и культуры и общественных деятелей, а также научно-методические материалы.

Как отмечалось выше, продуктивным является применение группового метода работы. Например, создание группы экспертов, которая осуществляет экспертизу результатов исследовательской работы студентов малых групп. Или использование «метода мозгового штурма», который позволяет студентам при групповом обсуждении проблемы проявить креативность, увидеть проблему с новой стороны, избегая критики, тем самым расширив глубину понимания проблемы.

На этапе исследования проблемы и поиска ее решения также целесообразно использовать групповые методы работы. Например, при сборе информации по решению проблемы студенты де-

лется на группы, каждая из которых решает определенную задачу: некоторые студенты отвечают за сбор информации в сетевых ресурсах Интернет, другие студенты образуют команду, которая собирает информацию из библиотечных источников. После этого результаты работы каждой группы обсуждаются в общей группе студентов для анализа и обобщения существующих вариантов и выбора оптимального варианта решения. В результате проделанной работы студенты выдвигают вариант или варианты решения проблемы. Затем выбранные варианты проверяются, исключаются неверные заключения, уточняются и развиваются достоверные положения [1, с. 58].

Более подробно хотелось бы остановиться на вопросах организации стратегий обучения студентов на разных этапах применения технологии проблемного обучения. Стратегия обучения относится к набору конкретных способов и методов, применяемых преподавателем для достижения целей обучения. Стратегия обучения должна изменяться в любое время в соответствии с требованиями ситуации обучения и потребностями студентами. Особый интерес вызывают стратегии кооперации студентов при использовании данной технологии. Например, стратегия формирования учебных групп. Одним из критериев является группировка студентов по способностям или интересам, что позволяет использовать адекватный данной группе стиль и уровень сложности обучения. Формирование группы на основе общности интересов и увлечений обеспечивает высокую степень исследовательской активности и групповой сплоченности. Важным является вопрос о формировании навыков группового кооперативного обучения студентов, при котором студенты, образующие учебную группу, обладают необходимыми навыками лидерства в группе, навыками достижения консенсуса, навыками общения и разрешения конфликтов.

Преставление результатов решения проблемы в технологии проблемного обучения также имеет свою специфику. Методы представления могут быть разнообразными, например, мультимедиа, творческий проект, научно-исследовательский доклад, эссе, статья и др. Важным этапом является рефлексия полученных результатов и их оценка. После представления результатов каждая группа студентов должна оценить результаты исследовательской деятельности, включая самооценку и взаимную оценку студентов, а также оценку преподавателя. Целью оценки является получение возможности глубже понять собственную исследовательскую деятельность на основе саморефлексии. Обеспечить обоснованность и объективность оценки преподавателем результатов проблемного обучения позволяет реализация следующих принципов:

- принцип справедливости, при котором оценка результатов обучения студента должна быть справедливой, обоснованной, лишена субъективных предпочтений;

- принцип развития, при котором оценка должна производить развивающий эффект;
- принцип целостности, при котором оценка каждого студента основывается на оценке всего учебного процесса в ходе решения проблемы;
- принцип обратной связи.

В технологии проблемного обучения, как отмечалось выше, оценка результатов обучения студентов разнообразна и включает самооценку и взаимные оценки, оценку преподавателя, а также комплекс оценки процесса и итоговой оценки. Студенческая самооценка помогает студентам объективно понять себя и свои ограничения при решении проблемы. Взаимная оценка студентов позволяет приобрести навыки совместной деятельности, в том числе и на этапе оценивания результатов решения проблемы.

Итак, применение технологии проблемного обучения при изучении китайскими студентами русского языка обеспечивает формирование навыков систематизации и обобщения знаний, развитие творческого и критического мышления, а также навыков совместной деятельности и общения, навыков самоанализа и самокоррекции. Формирование данных навыков и качеств способствует развитию способности к самостоятельному решению проблем не только в учебно-профессиональной сфере, но и в различных ситуациях жизнедеятельности.

Литература

1. Богданова В.Ю. Педагогика и психология // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011. – № 1. – С. 56–61.
2. Бондаренко В.В., Пономарев А.С., Романовский А.Г., Тобажнянский Л.Л., Черванева З.А. Основы педагогики высшей школы: начальное пособие. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2005. – 601 с.
3. Даутова О.Б. Образовательная коммуникация: традиционные и инновационные технологии: Учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2018. – 176 с.
4. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Академия, 2000. – 288 с.
5. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972. – 253 с.
6. Кузнецов И.Н. Диссертационные работы: Методика подготовки и оформления: учебно-методическое пособие. – М.: Дошков и К, 2006. – 452 с.
7. Кохановский В.П., Лешкевич Т.Г., Матяш Т.П., Фатхи Т.Б. Основы философии науки: учебное пособие для аспирантов. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 603 с.
8. Тихонов В.А., Ворона В.А. Методологические основы научного познания и творчества // Научные исследования: концептуальные, теоретические и практические аспекты. – М.: Горячая линия – Телеком, 2009. – 296 с.

TECHNOLOGY OF PROBLEM-BASED LEARNING IN THE PROCESS OF TEACHING CHINESE STUDENTS THE RUSSIAN LANGUAGE

Yang Lifeng

North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova

The article presents an analysis of the application of problem learning technology in the process of teaching Russian to Chinese students.

This issue is of particular relevance when teaching Chinese students Russian as a foreign language, since the ability to independently master language and speech knowledge, skills and competencies in the process of teaching Russian ensures success in the further professional and personal development of students.

In this article, the author describes the peculiarities of the mentality of Chinese students from the point of view of the application of problem learning technology. The technology of problem-based learning is based on a problematic situation, the resolution of which provides Chinese students with a high level of educational and professional motivation, skills for systematizing and generalizing knowledge, critical thinking, reflexive processes, and group work skills. The author also described the typology and essential characteristics of the problem situation; the forms, methods, strategies, resource provision and stages of implementation of the technology of problem learning are disclosed; its developmental effects are shown.

Keywords: Russian language, Chinese students, problem-based learning technology, group work, self-reflection.

References

1. Bogdanova V. Yu. Pedagogy and psychology // Bulletin of the Adygeya State University. – 2011. – No. 1. – P. 56–61.
2. Bondarenko V. V., Ponomarev A.S., Romanovsky A.G., Tovazhnyansky L.L., Chervaneva Z.A. Fundamentals of higher school pedagogy: an initial manual. – Kharkiv: NTU “KhPI”, 2005. – 601 p.
3. Dautova O.B. Educational communication: traditional and innovative technologies: Educational and methodological manual. – St. Petersburg: KARO, 2018. – 176 p.
4. Kotova I. B., Shiyarov E.N. Personal development in training: Textbook for students of pedagogical universities. – M.: Akademiya, 2000. – 288 p.
5. Krutetsky V.A. Fundamentals of pedagogical psychology. – M.: Prosveshchenie, 1972. – 253 p.
6. Kuznetsov I.N. Dissertation works: Methods of preparation and registration: an educational and methodological manual. – M.: Doshkov i K, 2006–452 p.
7. Kohanovsky V. P., Leshkevich T.G., Matyash T.P., Fathi T.B. Fundamentals of the philosophy of science: a textbook for graduate students. – Rostov n/A: Phoenix, 2008. – 603 p.
8. Tikhonov VA, Vorona VA Methodological foundations of scientific knowledge and creativity // Scientific research: conceptual, theoretical and practical aspects. – M.: Hot line – Telecom, 2009. – 296 p.

О формировании программы подготовки кадров по специальности переводчик

Гэн Дандань,

старший преподаватель, магистр, заведующий кафедрой перевода Шэньянского политехнического университета
E-mail: gengdandan@163.com

Специалисты по переводу играют важную роль в экономических преобразованиях и социальном развитии общества, а направленность их учебной программы напрямую определяет всестороннее развитие знаний, способностей и компетенций студентов. В статье обсуждается, как оптимизировать программу обучения переводческих кадров, исходя из четырех аспектов: принципа формулировки, целей обучения, требований к выпуску и системы учебного плана.

Разработка программы обучения талантов – одна из ключевых задач реформы высшего образования, которая связана с тем, может ли качество обучения талантов соответствовать потребностям экономической трансформации и социального развития. Эффективная программа обучения для переводчиков поможет сформулировать цели обучения, оптимизировать систему учебных программ и усовершенствовать режимы обучения прикладных и междисциплинарных переводчиков. Программа подготовки кадров для переводческой специальности – это многомерная система. В соответствии с принципом OBE, цели обучения и требования к выпуску должны быть детально проработаны, а учебная программа должна быть установлена в модуле, что может способствовать повышению качества переводческих кадров. Это, несомненно, будет способствовать дальнейшему развитию реформы образования и проникновению инноваций в образовательный процесс, улучшению качества обучения переводу.

ключевые слова: переводческая специальность, программа обучения OBE, реформа высшего образования, образовательный процесс.

1. Introduction

The formulation of the talent training programme is one of the key tasks of higher education reform, which is related to whether the quality of talent training can meet the needs of economic transformation and social development. An effective training programme for translation major will help to clarify the training objectives, optimize the curriculum system, and innovate the training modes of the application-oriented and interdisciplinary translation talents.

2. Formulation of the Talent Training Programme for Translation Major

The formulation of the translation talent training programme should be carefully considered in the following four aspects: formulation principle, training objectives, graduation requirements and curriculum system.

2.1. Formulation Principle

The formulation of the talent training programme for translation major should be based on the OBE principle which is a new concept of educational and teaching reform. Three key points deserve emphasis: centering on students, orienting to the training outcome, and continuously improving quality. The makers of the training plan must start from the outcome and design the whole process in the reverse direction, while implement the details in the positive direction. By using the OBE principle, the talent training cannot be away from the demand of future career. To make the training objectives and the graduation requirements concretized is beneficial to the teaching plan and the curriculum arrangement. Compared with the traditional programme-formulating approach, OBE principle can better optimize the talent training system. Translation is a major of application and the talent training should be in accordance with the improvement of practical ability. The OBE principle exactly sees the needs of the language service industry and international communication.

2.2. Training Objectives

Translation major aims at cultivating the qualified talents of application to meet the needs of national and local economic construction and social development. They should have good comprehensive quality, excellent professional morality, profound humanistic quality, ex-

cellent bilingual skills, strong cross-cultural ability, solid translation knowledge, rich inter-discipline knowledge, etc. With the proficiency in translation and interpreting methods and skills, the talents can be competent for the work of language service and international communication. (1, p.25) More importantly, each university or college should combine the development characteristics of the school and the training objectives of the major and reform cultivation system, in order to establish first-class specialty and improve the quality of talent training.

2.3. Graduation Requirements

When it comes to graduation requirements, full consideration should be given to knowledge, ability and quality. The whole framework can be built from macro perspectives including basic knowledge, problem analysis, solutions, researches, modern technology, translation and society, individual development, professional quality, individuals and teams, communication, project management and lifelong learning. Every perspective should cover several micro points in detail, according to the logic of knowledge and skills acquisition, knowledge and skills application and professional problems solution. Thus, all these perspectives and points will match up with the training objectives and the courses of the subject and major. To prove the rationality of the training program, all the essentials need to be coordinated and unified.

2.4. Curriculum System

The curriculum system is the core of the talent training programme and it contributes to the quality of the talents. Translation is a major of application, so its curriculum must be closely related to language service and international communication. In accordance with the graduation requirements, the translation curriculum can be classified into some practical module courses in detail. Educators should design the system in many aspects.

Comprehensively speaking, the system can include general education curriculum, subject education curriculum, major education curriculum and individualized education curriculum. Firstly, general education curriculum is classified into humanities and social science courses and mathematics and natural science courses depending on the specific needs of translation major at each university or college. Subject education curriculum is about the required theoretical and practical courses which contribute to expanding the areas of the translation talents' employment, while major education curriculum deals with the required and selective, theoretical and practical courses which decide the specialized study and the professional development of translation major. Individualized education curriculum focuses on innovation and entrepreneurship along with social or post labor practice. All the four are constructed into an integrated system suited to the translation talents' training objectives.

The required courses of translation major are the core of the curriculum system. In the new era, the courses are different from those 5 or 10 years before.

Take English translation major in China for example, the required subject education courses include Comprehensive English, Audio-Visual-Oral English, Oral English, English Reading, and English Writing. Students can learn the main subject knowledge so as to gain the linguistic quality of their future development. The required major education courses cover Introduction to Translation, E-C/C-E Translation, Applied Translation, Liaison Interpreting, Consecutive Interpreting, Topic-Based Interpreting, Introduction to Chinese Culture, Introduction to English-Speaking Countries, Introduction to Linguistics, Intercultural Communication, Translation Technology, etc. These courses build up the system of skills for students to become translators or interpreters. All the required courses should be approximately 80% of the total credits.

The selective courses are important in the system. Students can choose from a list of the selective courses and the listed credits are 1.5 or 2 times of the needed ones, which should be set beforehand and reach to about 20% of the total credits. These, different from the required courses, emphasize students' own learning interests and demands. The expansion of the professional knowledge and skills is crucial to the career development of the future translation talents. For example, the training programme may provide students with Literary Translation, Business Translation, News Translation, Tourism Translation, Scientific and Technological Translation, Legal Translation, Engineering Translation, etc. to select. If necessary, interdisciplinary courses should be available in order to promote application in a certain field. For instance, the training programme may offer students the courses such as Business Etiquette, International Trade, Scientific and Technological Information and Engineering Management. A variety of the courses can broaden the students' horizon and are beneficial to the students' development in translation major.

The theoretical courses of translation major are the basis of the curriculum system and account for at most 70% of the total credits. In the training programme, the syllabus of theoretical courses should be designed carefully and keep pace with application. Some courses may have lectures only, while others may contain lectures and classroom practice both. Take the course Translation Technology for example, it is better for teachers to arrange 32 class hours in total including lectures of 16 class hours and classroom practice of 16 class hours. The combination can make students improve their ability of putting theory into practice and meet social needs of the language service industry.

The practical courses are necessary in the system and should be arranged at least 30% of the total credits. Besides the above-mentioned classroom practice, centralized and decentralized practice plays a key role in the translation major curriculum. These courses can be grouped into 6 sections: professional practical courses, professional internship, innovation and entrepreneurship practice, social practice, international communication, and practical report. Individualized education curriculum can be integrated with them. Translation is a major of application, so enhanc-

ing learning through practice is crucial to the talents' cultivation. (1, p.36)

The curriculum system is an integrated formation in which multiple factors are balanced to achieve the training objectives. Meanwhile, the courses should help to reach the graduation requirements. Universities or colleges need to carefully design the curriculum system so that the translation talents can play a greater role in social production and life.

3. Summary

The talent training programme for translation major is a multidimensional system. Under the guidance of the OBE principle, training objectives and graduation requirements should be worked out in detail, and the curriculum should be set in module, which can contribute to improving the quality of translation talents.

ON THE FORMULATION OF THE TALENT TRAINING PROGRAMME FOR TRANSLATION MAJOR

Geng Dandan

Shenyang Ligong University

Translation specialists play an important role in economic transformations and social development of society, and the focus of their curriculum directly determines the comprehensive development of students' knowledge, abilities and competencies. The article discusses how to optimize a translation training program based on four aspects: the principle of formulation, learning objectives, graduation requirements, and the curriculum system.

Developing a talent education program is one of the key challenges in higher education reform, which is related to whether the quality of talent education can meet the needs of economic transformation and social development. An effective training program for translators will help formulate learning objectives, optimize the curriculum system, and improve the learning regimes for applied and interdisciplinary translators. The training program for the translation specialty is a multidimensional system. In accordance with the OBE principle, learning objectives and graduation requirements should be detailed

and the curriculum should be installed in a module, which can contribute to improving the quality of the translation workforce. This, undoubtedly, will contribute to the further development of education reform and the penetration of innovations into the educational process, improving the quality of teaching translation.

Keywords: translation specialty, OBE curriculum, higher education reform, educational process.

References

1. English Majors Sub-committee of the Ministry of Education's Steering Committee on the Teaching of Foreign Language and Literature Majors in Higher Educational Institutions. Teaching Guide for Foreign Language and Literature Majors in Higher Educational Institutions (Part One) – Teaching Guide for English Majors [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. 2020.
2. Shenyang Ligong University. Guiding Opinions on Formulating 2021 Undergraduate Talent Training Programme [Z]. Shenyang: Shenyang Ligong University. 2021.
3. Hao Yurong, Li Qi. A Study on the Cultivation of Translation Talents Based on the OBE Mode [J]. Journal of Gansu Normal Colleges. 2020, 25 (06): 72–75.
4. Zhang Shengnan, Li Yi. On the Teaching Reform of Translation Courses for English Majors Under the Training Mode of Applied Talents [J]. Overseas English. 2017, (16): 114–115.
5. Yang Yanrong, Liu Hongqing. On the Connotative Development of Translation Talents Under the Background of Transformation [J]. Journal of Ezhou University. 2020, 27 (06): 27–30.
6. Zhang Jiaoyuan. Study on the Innovative Training Modes of the Application-Oriented Translation Talents in Universities and Colleges [J]. English on Campus. 2020, (44): 69–70.
7. Wang Dongfeng. The Developing Discipline of Translation in China: Problems and Countermeasures [J]. China Translation. 2020, 41 (03): 5–14+187.
8. Tan Shaohua. The Professional Talent Training Programme Is the Basis of Improving the Quality of Education [J]. Jiangsu Education. 2020, (92): 1.
9. Sun Lin. On the Training Modes of Translation Talents in China from the Perspective of OBE [J]. China Translation. 2020, 41 (06): 107–111.
10. Gao Lili, Liu Baoqiang. Investigation on the Curriculum Design of Translation Major Based on ESP Needs Analysis Theory [J]. English Teachers. 2020, 20 (11): 11–14.

Основные факторы обучения бакалавров дизайна цифровому иллюстрированию

Павленкович Ольга Борисовна,

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета искусств, рекламы и дизайна, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: pavlenkovicholga@mail.ru

Тамулевич Светлана Викторовна,

старший преподаватель, кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: artstzimma@mail.ru

Карикаш Валентина Ивановна,

старший преподаватель, кафедра дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: valentina_kari@list.ru

В статье представлен опыт подготовки бакалавров дизайна, направления графический дизайн в Тихоокеанском государственном университете. Описаны основные факторы и условия необходимые для становления компетентного специалиста в области коммерческой и творческой цифровой иллюстрации. В содержании статьи освещена специфика обучения цифровому иллюстрированию, анализируется роль и значение изобразительной грамотности в освоении цифрового иллюстрирования. Цифровая иллюстрация рассматривается авторами как элемент интеграции и инструмент реализации творческих и проектных задач дисциплин профессионального цикла. Основными факторами успешного становления специалиста в области цифрового иллюстрирования авторы считают привлечение в учебный процесс практикующих профессионалов-дизайнеров, знающих современные запросы потребителей дизайнерских услуг, а также межпредметную интеграцию. При этом всевозможные варианты и способы иллюстрирования с применением традиционных способов рисования, освоенные бакалавром в учебном процессе, являются основой формирования у него профессиональных компетенций. А непосредственное участие студента в открытых просмотрах проектов, выставках и конкурсах активизирует его интерес к самосовершенствованию в области цифрового иллюстрирования.

Ключевые слова: методика преподавания, интеграция профессиональных и специальных знаний, межпредметные связи, графический дизайн, цифровое иллюстрирование, цифровые технологии, дизайн-проектирование.

Стабильная потребность рынка труда в специалистах, владеющих современными цифровыми технологиями, динамика развития науки, техники и технологий, повышение спроса на высокопрофессиональные, дизайнерские услуги и креативные идеи – основные факторы, обуславливающие содержание и качество профессиональной подготовки бакалавров дизайнеров. Оперативно на потребности рынка труда реагируют коммерческие образовательные структуры, предлагая разнообразные курсы подготовки дизайнеров. Основной минус таких курсов – в силу временных рамок реализации, невозможность обрести углубленные знания в сочетании с практическим их применением. При этом спрос на «конкурентоспособного специалиста, который обладает образным мышлением, высокими эстетическими свойствами, творчески подходит к решению различных задач и требований потребителей» [5] сопровождается необходимостью владения конкретными техниками и технологиями дизайна.

Владение цифровыми изобразительными техниками и технологиями рассматривается авторами статьи как специальная компетенция дизайнера, преимущественно формируемая в ходе реализации художественно-проектной деятельности, которая в условиях высокой конкуренции, выступает ведущим показателем его профессионализма.

Исследованию путей формирования профессиональной компетентности дизайнеров посвящены работы О.П. Андреевой, Е.И. Корзиновой, С.М. Михайлова, О.П. Савельевой, Д.А. Хворостова. Качества и способности, необходимые дизайнеру для успешной самореализации в профессии исследовали в своих трудах: И.В. Афанасьева, И.М. Верткин, В.П. Зинченко, И.С. Каримова, А.И. Кулешова, В.Ф. Колейчук, В.Т. Кудрявцев, М.Д. Полтавская, Н.А. Федорова, Ю.А. Фильчакова, М.С. Чвала и др.

Теоретические и эмпирические исследования, а также многолетний опыт в области профессиональной подготовки дизайнеров позволили авторам статьи выявить основные ЗУН, необходимые дизайнеру для успешной деятельности в области 2D-цифрового иллюстрирования:

- цифровая и изобразительная грамотность;
- владение различными графическими техниками;
- владение основами компьютерной графики – графическими растровыми, векторными редакторами;
- знание стилей и направлений искусства;
- умение рисовать на графическом планшете;

- умение создавать цифровую иллюстрацию в формате самостоятельного готового продукта, а также как элемента дизайна грамотно, сочетающегося с другими элементами проекта;
- навыками представления информации в художественных образах;
- развитая фантазия и умение применять изобразительные метафоры и аналогии, гиперболы и обобщения, придумывать изобразительные истории («сторителлинг») др.

При этом наиболее востребованным способом воплощения коммерческой и творческой идеи в дизайн-продукт является цифровая иллюстрация.

Иллюстрация (от лат. *illustratio* – прояснять) по сути своей есть визуализация текста/информации, раскрывающая и интерпретирующая идею автора и формирующая образ повествования. Цифровая иллюстрация относится к категории цифрового изобразительного искусства (ЦИЗО) [2], создающегося посредством применения цифровых (компьютерных) технологий [6].

В сравнении с классическими видами изображения, рисования с помощью цифровых устройств относительно молодой и стремительно развивающийся вид изобразительной техники. Первый графический планшет создан Томасом Даймондсом в 1957 г. [7]. На начальном этапе развития, в силу технологической сложности процесса, обучением цифровому рисованию занимались математики. С развитием техники и технологий, данный способ реализации творческих и коммерческих идей стал более доступен. Современные цифровые иллюстраторы – это дизайнеры-художники, для которых компьютер/графический планшет стал основным инструментом воплощения профессиональных приемов и техник рисования.

Определяя образовательные задачи подготовки специалиста в области графического дизайна Н.М. Шабалина в своем исследовании [5] указывает на необходимость формирования профессиональных компетенций, «владение которыми в полной мере могут обеспечить педагогические кадры и специалисты-практики, приглашенные в высшую школу». Одним из факторов активизации процесса подготовки бакалавров-дизайнеров авторы статьи считают качественный подбор педагогических кадров, в частности привлечение в образовательный процесс практикующих профессионалов-дизайнеров, имеющих практический опыт цифрового иллюстрирования, владеющих оригинальными приемами и графическими техниками, обладающих выраженным авторским подходом к созданию художественного образа. Практикующий дизайнер, компетентный специалист, эффективно решающий сложные и многоплановые профессиональные задачи, непосредственно контактирующий с заказчиком, знающий современные запросы потребителей дизайнерских услуг. Практикующий дизайнер, привлеченный в качестве преподавателя-предметника в процесс профессиональной подготовки бакалавра-дизайнера спосо-

бен обеспечить связь теории и практики, способствовать становлению специалиста, отвечающего современным требованиям и запросам работодателя.

Важным условием активизации процесса освоения техник и технологий цифрового иллюстрирования в процессе подготовки бакалавров дизайна является интеграция межпредметных: профессиональных и специальных знаний и умений, обеспечивающих единство и многообразие воплощений цифрового технологического и художественно-выразительного компонентов. Технологический компонент цифрового иллюстрирования формируется на основе знаний компьютерной графики и информатики; художественно-выразительный – в ходе освоения гуманитарного блока дисциплин включающего в себя: рисунок, живопись, композицию, цветоведение и колористику, стилизацию, скульптуру, историю искусства и дизайна и другие области знания.

Традиционные техники рисования востребованы на различных этапах создания цифровой иллюстрации и выступают одним из средств проектирования [1] и реализации проектных идей дизайнера. Ниже, по степени сложности, приведены варианты выполнения иллюстрации с применением традиционных и цифровых способов рисования:

- оцифровка готовой работы и ее дальнейшая доработка путем повышения яркости, контрастности, цветокоррекции, чистки фона, кадрирования, трансформации и стилизации с применением программных фильтров;
- создание цифровой иллюстрации на основе контурного рисунка, выполненного с применением традиционных техник и инструментов рисования (лайнером, фломастером, карандашом и др.) на бумаге с дальнейшим раскрашиванием в цифровом редакторе;
- создание цифрового наброска на графическом планшете с дальнейшей его обработкой в редакторе до готового продукта;
- цифровая живопись, цифровая графика непосредственно выполненные в редакторе без подготовительного рисунка на графическом планшете.

При рисовании на планшете используются традиционные приемы выполнения рисунка и живописи, а именно нанесения штрихов, мазков, пятен, линий и т.д. Моторика кисти руки при рисовании на планшете идентична рисованию на бумаге или холсте, но несколько скована ввиду размера планшета и его горизонтального положения. Художник рисует и видит результат непосредственно на поверхности рисования, цифровой иллюстратор рисует на планшете, а результат видит на экране. Хотя рисование на планшете и его отражение на экране синхронизированы, студенту требуется время для освоения опосредованного рисования. На современных графических планшетах/экранах рисунок непосредственно выполняется на экране, что еще более сближает традиционные и цифровые техники рисования.

Изначально студенту, владеющему традиционными техниками рисования гораздо легче освоить цифровую технологию изображения. Поэтому так важны художественный опыт, владение различными традиционными приемами, техниками и технологиями создания изображений, знания художественных стилей и направлений в искусстве и др. базовых компетенций, обуславливающих успешное профессиональное становление дизайнера, специалиста в области цифровой иллюстрации.

Цифровые инструменты, этапы и способы рисования на графическом планшете осваиваются студентами в рамках модуля «Основы производственного мастерства», разделе «Техники и технологии цифрового иллюстрирования». Содержание модуля обусловлено традиционным делением компьютерной графики на растровое и векторное иллюстрирование [3]. При разработке проектных заданий и задач модуля преподаватель руководствуется уровнем освоения студентами определенных инструментов и техник иллюстрирования, в качестве учебных проектов включающих цифровую иллюстрацию предлагает объекты мелкой полиграфии: открытки, листовки, листы календаря и т.д.

Для активизации освоения цифрового иллюстрирования и успешного формирования специальных компетенций в учебном процессе применяется метод проектов и интеграция цифровых иллюстративных техник, в их техническом и технологическом разнообразии, в дисциплины профессионального цикла, в частности: в модуль «Проектирование», учебные и производственные практики, курсовые и дипломные проекты. При этом курсовые и дипломные проекты студенты реализуют в формате стартапов. В стартапах цифровая иллюстрация выступает способом проектирования востребованным организациями/заказчиками дизайн-продуктов (плакатов, календарей, фирменного стиля, геральдики, рекламной полиграфии, периодических изданий и др.), выполненных под непосредственным руководством научного руководителя/преподавателя. По сути своей процесс проектирования является проблемным методом обретения профессионального опыта, при котором студент самостоятельно, следуя поставленной задаче, выбирает способы реализации проекта, планирует его этапы, выстраивает свою деятельность по цепочке технологий: от элемента композиции проекта до дизайн-продукта.

В целях формирования у студентов потребности к освоению различных техник и технологий цифрового иллюстрирования, совершенствования профессиональных умений проводятся открытые просмотры авторских проектов, дизайн-проекты, выполненные студентами экспонируются на выставках и конкурсах различных уровней.

В завершении отметим, что на современном этапе развития общества возросла потребность в специалистах, владеющих современными цифровыми технологиями, что повышает требования к профессиональной подготовке дизайнера, циф-

рового иллюстратора, обладающего специальными компетенциями, необходимыми для успешного решения профессиональных задач и функций специалиста.

Основными факторам успешного становления специалиста в области цифрового иллюстрирования авторы статьи считают:

- привлечение в учебный процесс практикующих профессионалов-дизайнеров, имеющих практический опыт цифрового иллюстрирования, владеющих оригинальными приемами и графическими техниками, непосредственно контактирующих с заказчиком, знающих современные запросы потребителей дизайнерских услуг;
- интеграцию межпредметных: профессиональных и специальных знаний и умений в дисциплины профессионального цикла, практики, курсовые и дипломные проекты;
- освоение в процессе проектной деятельности всевозможных вариантов и способов иллюстрирования с применением традиционных и цифровых способов рисования;
- активизацию потребности студента к освоению различных техник и технологий цифрового иллюстрирования путем проведения открытых просмотров проектов, представление проектов на различных выставках и конкурсах.

Литература

1. Горелов, М.В. Рисунок как инструмент проектного мышления: на примере МХПУ им. Строганова: дис... канд. искусствоведения. – М., 2006.
2. Ерохин, С.В. Цифровые направления в современном изобразительном искусстве // Вестн. Тамб. ун-та. – Тамбов, 2009. Вып. 2(70), – С. 85–90.
3. Тамулевич, С.В. Освоение техник и технологий растрового иллюстрирования бакалаврами графического дизайна // Актуальные проблемы и перспективы развития художественно-педагогического и профессионально-художественного образования в отечественной и зарубежной теории и практике: сб. науч. тр. / под ред. В.А. Шишкиной, О.Б. Павленкович. – Хабаровск: ТОГУ, 2020. – Вып. 3. – 160.
4. Чвала, М.С. Формирование конкурентоспособности будущих бакалавров в области графического дизайна: дис... канд. педагог. наук 13.00.08 – Теория и методика профессионального обучения. ФГАУ ВО «Крымский федеральный университет им.В.И. Вернадского», 2019.
5. Шабалина, Н.М. Современные образовательные задачи в подготовке специалиста в области графического дизайна // Вестник ЧГПУ, 2020. – № 4 (157). – С. 209–222.
6. Яковлева, Н.А. Сотворческое восприятие произведения искусства // Анализ и интерпретация произведения искусства / под ред. Н.А. Яковлевой. – М., 2005.

7. Tyler, C.W. Artist and Computer [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.atariarchives.org/artist/sec26.php> (дата обращения 10.01.2021).

KEY FACTORS OF DESIGN BACHELOR TRAINING IN DIGITAL ILLUSTRATION

Pavlenkovich O.B., Tamulevich S.V., Karikash V.I.
Pacific State University

The article describes the experience of design bachelor training, in the field of Graphic Design at Pacific State University. It describes the main required factors and conditions for developing a competent specialist in commercial and creative digital illustration.

The content of the article highlights the digital illustration teaching specifics, analyzes the role and importance of drawing literacy in studying digital illustration. The authors present the digital illustration as an element of integration and as a tool for implementing the creative and design tasks in the professional cycle disciplines.

The authors believe that involving in educational process the practicing professional designers who know the current design service demands of consumers, as well as the interdisciplinary integration, are the main factors in successful development of a specialist in the digital illustration field. At the same time, all kinds of illustration methods and options, using traditional drawing techniques, mastered by a student in educational process, are the basis for forming the bachelor's professional competencies. And the direct participation in open project reviews, exhibitions and contests activates student's interest for self-improvement in the field of digital illustration.

Keywords: teaching methods, integration of professional and specialized knowledge, interdisciplinary communications, graphic design, digital illustration, digital technologies, design engineering.

References

1. Gorelov, M.V. Drawing as a tool for design thinking: on the example of M.H. Stroganov: dis ... cand. art history. – M., 2006.
2. Erokhin S.V. Digital trends in contemporary fine arts // Vestn. Tamb. un-that. – Tambov, 2009. Issue 2 (70), pp. 85–90.
3. Tamulevich, S.V. Mastering techniques and technologies of raster illustration by bachelors of graphic design // Actual problems and prospects for the development of art-pedagogical and professional-art education in domestic and foreign theory and practice: collection of articles. scientific. tr. / ed. V.A. Shishkina, O.B. Pavlenkovich. – Khabarovsk: PNU, 2020. – Issue. 3. – 160.
4. Chvala, M.S. Formation of the competitiveness of future bachelors in the field of graphic design: dis ... cand. teacher. Sciences 13.00.08 – Theory and methodology of vocational training. FSAU VO "Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky", 2019.
5. Shabalina, N.M. Modern educational tasks in the training of a specialist in the field of graphic design // Vestnik ChSPU, 2020. – № 4 (157). pp.209–222.
6. Yakovleva, N.A. Co-creative perception of a work of art // Analysis and interpretation of a work of art / ed. ON. Yakovleva. – M., 2005.
7. Tyler, C.W. Artist and Computer [Electronic resource]. Access mode <http://www.atariarchives.org/artist/sec26.php> (date of access 10.01.2021).

Особенности аффилиации в организационном педагогическом коллективе, исходя из типа организационной культуры образовательного учреждения

Курбет Софья Андреевна,

студент, кафедра психологии и педагогики, ФГБОУ ВО
«Амурский государственный университет»
E-mail: sofya_kurbet@mail.ru

В данной статье рассматриваются понятия «ФГОС стандарты», «педагогические подходы», «сотрудники образовательных учреждений», особенности изменения и развития системы образования. Также рассматривается понятие «аффилиация», особенности аффилиации сотрудников образовательных учреждений, и какую роль играет аффилиация в их профессиональной деятельности. Более того, рассматривается понятие организационная культура, и как можно выявить особенности аффилиации, зная тип организационной культуры образовательного учреждения, в котором сотрудники образовательных учреждений, имеющие способность к аффилиации передают знания, умения и навыки обучающимся, для чего было проведено эмпирическое исследование на базе МБУ ДО ШИ г. Завитинска. Чтобы понять, каким образом можно выявить особенности аффилиации через организационную культуру, было проведено исследование организационной культуры у сотрудников МБУ ДО ШИ г. Завитинска посредством инструментария – методики «Определение типа корпоративной культуры в организации по организационной структуре Дж.М. Коула. Возраст, должность и стаж работы не имел значение для исследования. Главный критерий отбора – профессиональная занятость испытуемых в МБУ ДО ШИ г. Завитинска. Данная методика позволяет определить тот тип организационной культуры, который имеется у организации, посредством которого можно выявить, какие особенности взаимоотношений преобладают в коллективе, как относятся друг к другу сотрудники, какие ценности имеют для них значение, какая общая атмосфера присутствует в организации. Поскольку аффилиация объясняет способ взаимодействия в коллективе, то тип организационной культуры способен выявить ее особенности.

Ключевые слова: культура, быт, система образования, сотрудники образовательных учреждений, ФГОС стандарты, педагогические подходы, аффилиация, особенности аффилиации, эмпатия, потребность в общении, коммуникативные навыки, организационная культура, исследование, результаты исследования.

Необходимо начать с того, что почти каждому известно, что время не стоит на месте. Культура и быт человека претерпевают существенные изменения от первобытно-общинного строя глубокой древности, когда еще не существовало никакой цивилизации, до аграрного и феодального общества, до отмены крепостного права и до времен нашей современности. Если в древности люди пользовались примитивными орудиями труда из камня и палки, в период аграрного общества – мотыгой и плугом, в индустриальное общество развивалась промышленность, то современный век известен своими электронными микросхемами, компьютерами и даже роботами [6].

Современное общество основано на социальных институтах, которые закладывали свой фундамент еще с глубокой древности. Один из таких институтов – это образование. Без системы образования, как одного из социальных институтов общества, не было бы такого общества, поскольку без передачи знаний, умений и навыков оно не смогло бы существовать, именно поэтому данная тема имеет свою значимость, поэтому она актуальна. Именно поэтому автором данной статьи предложен свой подход в изучении основ института образования.

Цель данной статьи – выявить особенности аффилиации сотрудников образовательных учреждений, определив тип организационной культуры образовательного учреждения (понятия аффилиация и организационная культура будут рассмотрены ниже).

Задачи данной статьи: изучить научные литературные источники по теме данной статьи; аргументировать аффилиацию, как основу любого педагогического процесса и как аффилиация связана с организационной культурой образовательного учреждения, изложить собственные умозаключения на основе изученных научных источников; провести эмпирическое исследование, интерпретировать и описать результаты.

Если перейти к системе образования человека, то стоит отметить, что система образования также продолжает стремительно развиваться от церковного обучения и самообучения, от появления первых школ и университетов до современного понятия системы образования. Разрабатываются новые *ФГОС стандарты* на дошкольное, общеобразовательное, среднее профессиональное и высшее образование, разрабатываются новые *педагогические подходы*, внедряются *информационные технологии* [4].

ФГОС стандарт – это совокупность обязательных требований к образованию определенного

уровня и/или профессии, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования [4].

Педагогические подходы – это научно обоснованный выбор характера воздействия в процессе организуемого учителем взаимодействия с учащимися, производимый в целях максимального развития личности как субъекта окружающей среды [4].

Образовательные учреждения, которые известны, как дошкольные учреждения – это детские сады, общеобразовательные, такие как школы, гимназии, учреждения дополнительного образования, учреждения профессионального образования и другие необходимы для обучающихся, чтобы они могли получить необходимые знания, а также опыт, умения и навыки. В зависимости от типа образовательного учреждения данные знания могут быть несколько различны. Если в детских садах воспитанники получают первые сведения об окружающем мире, то в школе получают основные знания, которые необходимы каждому человеку из области самых различных наук, так как, математика, русский язык, биология, история, химия и другие. Когда в профессиональных учреждениях обучающиеся получают знания, необходимые для освоения той или иной профессии [2].

Также обучающиеся в любом типе образовательного учреждения получают нравственные установки, культурное развитие, духовное развитие и т.д.

Осуществляют весь процесс в образовательных учреждениях сотрудники образовательных учреждений. Такими сотрудниками являются все, кто занимает какую-либо должность в учреждении образования любого типа [1].

Сотрудники используют определенный арсенал психологических и личностных ресурсов для профессионального воздействия на обучающихся. К этому относятся: стаж, уровень образования, опыт, знания, умения, навыки и компетенции, а также возраст, пол, нервная и эмоциональная устойчивость, тип личности, особенности психики, выдержка, характер. Не менее важным являются коммуникативные навыки, потребность в общении, эмпатия (сопереживание), что подразумевает собой аффилиацию, которая необходима любому сотруднику профессиональной деятельности для профессионального воздействия на обучающихся [1].

Аффилиация – это объединение, а также стремление быть в обществе других людей, потребность человека в создании теплых, доверительных, эмоционально значимых отношений с другими людьми [3].

Аффилиация означает потребность в общении, желание взаимодействовать с другими людьми, выстраивать с ними доверительные отношения [3].

Человек смог стать социальным существом благодаря навыку общения [5]. Точнее говоря, благодаря речи люди способны доносить до дру-

гих определенную информацию, договариваться, обмениваться идеями и опытом. И чем выше у человека способность к общению, выше коммуникативные навыки, тем более успешно он может взаимодействовать с другими людьми. В этом и есть особенность аффилиации [5]. Именно благодаря аффилиации сотрудники образовательных учреждений, в том числе и педагоги, способны договориться с обучающимися, в чем и заключается ее главная роль, когда взаимодействовать с ними необходимо, так как обучающиеся – будущее человечества.

Если рассматривать понятие аффилиация более точно, то это взаимодействие, объединение людей, стремление к более тесным взаимоотношениям, к дружбе и любви. Как уже было сказано выше, без аффилиации невозможно осуществить процесс образования, поскольку без доверия и без любви невозможно обмениваться знаниями [5].

Поскольку сотрудники образовательных учреждений передают свои знания обучающимся именно в образовательных учреждениях, то вполне интересно рассмотреть понятие аффилиации через организационную культуру, которая царит в том или ином учреждении [7].

Существует очень много понятий «*организационная культура*». Каждый автор трактует это понятие по-разному, но все сводится к тому, что организационная культура представляет собой свод правил, символики, логотипа, дресс-кода, психологической атмосферы, порядка, рабочей обстановки организации [7].

Чтобы понять, каким образом можно выявить особенности аффилиации через организационную культуру, было проведено исследование организационной культуры у сотрудников МБУ ДО ШИ г. Завитинска посредством инструментария – методики «Определение типа корпоративной культуры в организации по организационной структуре Дж.М. Коула. Возраст, должность и стаж работы не имел значение для исследования. Главный критерий отбора – профессиональная занятость испытуемых в МБУ ДО ШИ г. Завитинска.

Объект исследования – организационная культура МБУ ДО ШИ г. Завитинска.

Предмет исследования – тип организационной культуры, описывающий особенности аффилиации МБУ ДО ШИ г. Завитинска.

Итак, *выборка исследования* составила – 8 человек.

База исследования – МБУ ДО ШИ г. Завитинска.

Гипотеза исследования – МБУ ДО ШИ г. Завитинска имеет органический тип организационной культуры, и сотрудники МБУ ДО ШИ г. Завитинска отличаются высоким уровнем аффилиации.

Перейдем к *результатам*, полученным при проведении эмпирического исследования.

Итак, для подробного описания результатов проведенного исследования, полученные данные для наилучшей наглядности были занесены в диаграмму (рис. 1).

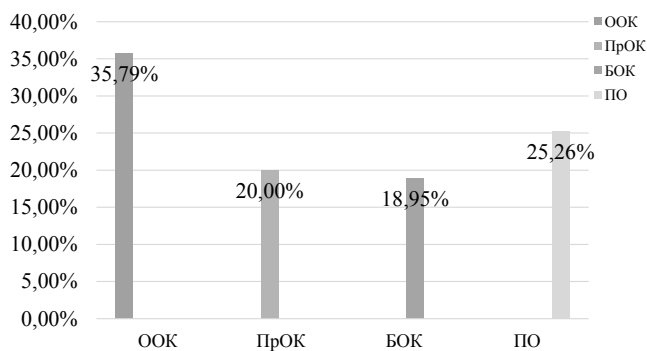


Рис. 1. Результаты исследования по методике «Определение типа корпоративной культуры в организации по организационной структуре Дж.М. Коула

Указанные результаты исследования по методике «Определение типа корпоративной культуры в организации по организационной структуре Дж.М. Коула свидетельствуют о том, что 35,79% испытуемых, что составляет большинство опрошенных, говорят о том, что МБУ ДО ШИ г. Завитинска придерживается *органической организационной культуры*. Меньше респондентов – 25,26% указывают на *партисипативный* тип организационной культуры, немного менее предыдущего – 20% говорят о *предпринимательском* типе, когда меньшинство опрошенных – 18,95% информируют о *бюрократическом* типе.

На основании полученных результатов от опрошенных респондентов – сотрудников МБУ ДО ШИ г. Завитинска можно сделать вывод о том, что данная организация преимущественно придерживается *органического типа корпоративной культуры* и в наименьшей степени придерживается бюрократического, который является полной противоположностью органического типа. Это свидетельствует о том, что МБУ ДО ШИ г. Завитинска основывается на удовлетворении социальных нужд сотрудников, их потребности в общении и признании, а значит, процесс работы заточен не на результат, не на нужды производства, а на нужды людей, находящейся в ней, решения принимаются на совместном обсуждении, совещании, каждый может высказать свою точку зрения, сотрудники могут в свободной мере взаимодействовать друг с другом, в организации отсутствуют жесткие правила.

Таким образом, на основании выявленного органического типа можно сказать следующее об особенностях аффилиации в МБУ ДО ШИ г. Завитинска: в данном образовательном учреждении сотрудники отличаются высокой аффилиацией, а это означает, что они стремятся к взаимодействию друг с другом, открыты в общении, склонны к объединению, дружны между собой и учитывают интересы друг друга.

Подводя итог следует отметить, что были достигнуты цель статьи и задачи, на основании чего и подводятся итоги. Система образования в современном мире претерпевает свои изменения, связанные с научно-техническим прогрессом, изменением культуры и быта человечества. Педагоги и все сотрудники образовательных учреждений

идут в ногу со временем, применяют все новые и новые способы обучения.

Для передачи знаний обучающимся сотрудникам образовательных учреждений необходима аффилиация – взаимодействие, стремление к общению, поскольку без аффилиации невозможно вызвать доверие и симпатию у обучающихся, а значит и невозможно передать знания.

Поскольку знания передаются в образовательных учреждениях, то в первую очередь необходимо исследовать особенности аффилиации посредством организационной культуры образовательного учреждения. Чтобы это доказать, было проведено эмпирическое исследование посредством инструментария – методики «Определение типа корпоративной культуры в организации по организационной структуре Дж.М. Коула в МБУ ДО ШИ г. Завитинска. Результаты исследования выявили, что в данном учреждении органический тип культуры, который говорит, что организация нацелена на нужды людей, а не на производство, и это говорит о том, что сотрудники МБУ ДО ШИ г. Завитинска отличаются высокой аффилиацией, дружны между собой, склонны к общению и взаимодействию друг с другом.

Литература

1. Актуальные исследования в области психолого-социальной работы: материалы заочной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых / Ж.К. Абиьгазиева, А. Байкасымова, В.Г. Белов [и др.]. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2011. – 173 с. – ISBN 978-5-98238-024-1. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/22976.html> (дата обращения: 27.10.2019). – Режим доступа: для авторизир. пользователей.
2. Архитектурно-строительное проектирование. Обеспечение доступности среды жизнедеятельности для инвалидов и других маломобильных групп населения: сборник нормативных актов и документов / составители Ю.В. Хлистун. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2015. – 487 с. – ISBN 978-5-905916-19-9. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/30227.html> (дата обращения: 27.10.2019). – Режим доступа: для авторизир. Пользователей.
3. Михеева И.В. Аффилиация как основа потребности в общении / И.В. Михеева // *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты*. – 2014. – № 10. – С. 118–122.
4. Недошивина М.А. Ценностные ориентации и стремление к аффилиации с группой как детерминанты альтруистического поведения / М.А. Недошивина // *Научное мнение*. – 2019. – № 3. – С. 99–106.

5. Норкулова Н.Т. Мотив аффилиации как основной фактор формирования сплоченности молодежных групп / Н.Т. Норкулова // Казанский педагогический журнал. – 2014. – № 4 (105). – С. 138–147.
6. Психология адаптации и социальная среда. Современные подходы, проблемы, перспективы / Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев, В.А. Бодров [и др.]; под редакцией Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 624 с. – ISBN 978-5-9270-0110-1. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/7431.html> (дата обращения: 27.10.2019). – Режим доступа: для авторизир. пользователей.
7. Рудневская А.И. Развитие мотивов аффилиации в процессе тренинговых занятий / А.И. Рудневская, М.Ю. Кузьмин // Сборник: Проблемы теории и практики современной психологии Материалы XV ежегодной Всероссийской (с Международным участием) научно-практической конференции. – 2016. – С. 234–235.
8. Салимова Л.В. Гендерные особенности мотивации аффилиации / Л.В. Салимова // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5–1. – С. 129.

FEATURES OF AFFILIATION IN THE ORGANIZATIONAL PEDAGOGICAL COLLECTIVE, PROCEEDING FROM THE TYPE OF ORGANIZATIONAL CULTURE OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Kurbet S.A.

Amur State University

This article discusses the concepts of «Federal State Educational Standard», «pedagogical approaches», «employees of educational institutions», the peculiarities of changes and development of the education system. The concept of «affiliation» is also considered, the peculiarities of the affiliation of employees of educational institutions, and the role of affiliation in their professional activities. Moreover, the concept of organizational culture is considered, and how it is possible to identify the features of affiliation, knowing the type of organizational culture of an educational institution, in which employees of educational institutions with the ability to affiliate transfer knowledge, skills and abilities to students, for which an empirical study was carried out on the basis of MBU DO SHI of Zavitsinsk. To understand how it is possible to identify the characteristics of affiliation through organizational culture, a study of the organizational culture of the employees of the MBU DO SHI in Zavitsinsk was carried out using the toolkit – the methodology “Determining the type of corporate culture in the organization by the organizational structure of J.M. Cole. Age, position, and work experience were not relevant

to the study. The main selection criterion is the professional employment of the subjects in the MBU DO SHI in Zavitsinsk. This methodology allows you to determine the type of organizational culture that the organization has, through which it is possible to identify which features of relationships prevail in the team, how employees relate to each other, what values matter to them, what general atmosphere is present in the organization. Since affiliation explains the way of interaction in a team, the type of organizational culture is able to reveal its features.

Keywords: culture, everyday life, education system, employees of educational institutions, FSES standards, pedagogical approaches, affiliation, peculiarities of affiliation, empathy, need for communication, communication skills, organizational culture, research, research results.

References

1. Actual research in the field of psychological and social work: materials of the correspondence scientific and practical conference of students, postgraduates and young scientists / Zh.K. Abilgazieva, A. Baykasyanova, V.G. Belov [et al.]. – St. Petersburg: St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work, 2011. – 173 p. – ISBN 978-5-98238-024-1. – Text: electronic // Electronic library system IPR BOOKS: [website]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/22976.html> (accessed 27.10.2019). – Access mode: for authorization. users.
2. Architectural and construction design. Ensuring an accessible living environment for the disabled and other low-mobility groups of the population: a collection of normative acts and documents / compiled by Yu.V. Khlistun. – Saratov: AI Er Media, 2015. – 487 p. – ISBN 978-5-905916-19-9. – Text: electronic // Electronic library system IPR BOOKS: [website]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/30227.html> (accessed 27.10.2019). – Access mode: for authorization. users.
3. Mikheeva I.V. Affiliation as the basis of the need for communication / I.V. Mikheeva // Fundamental and applied research: problems and results. – 2014. – No. 10. – pp. 118–122.
4. Nedoshivina M.A. Value orientations and the desire for affiliation with a group as determinants of altruistic behavior / M.A. Nedoshivina // Scientific opinion. – 2019. – No. 3. – pp. 99–106.
5. Norkulova N.T. Motif of affiliation as the main factor of formation of cohesion of youth groups / N.T. Norkulova // Kazan Pedagogical Journal. – 2014. – № 4 (105). – Pp. 138–147.
6. Psychology of adaptation and the social environment. Modern approaches, problems, prospects / L.G. Dikaya, A.L. Zhuravlev, V.A. Bodrov [et al.]; edited by L.G. Dikaya, A.L. Zhuravlev. – Moscow: PER SE, 2007. – 624 p. – ISBN 978-5-9270-0110-1. – Text: electronic // Electronic library system IPR BOOKS: [site]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/7431.html> (accessed 27.10.2019). – Access mode: for authorization. users.
7. Rudnevskaya A.I. Development of affiliation motives in the process of training sessions / A.I. Rudnevskaya, M. Yu. Kuzmin // Collection: Problems of theory and practice of modern psychology Materials of the XV annual All-Russian (with International participation) scientific and practical conference. – 2016. – pp. 234–235.
8. Salimova L.V. Gender features of motivation of affiliation / L.V. Salimova // International student Scientific Bulletin. – 2016. – № 5–1. – p. 129.

Обучение иноязычной коммуникативной компетенции студентов нелингвистических вузов при помощи метода проектов

Медведева Карина Олеговна,

аспирант, кафедра «Лингвистика», Институт иностранных языков, Российский университет дружбы народов
E-mail: Medvedevakarina02@gmail.com

Успешность будущей профессиональной деятельности сегодняшних студентов обеспечивается, прежде всего, овладением ими профессиональными компетенциями. Вместе с тем, важнейшую роль играет также коммуникативная компетенция. Это связано с тем, что глобализация окружающего мира затрагивает абсолютно все профессиональные области, поэтому готовность и способность будущих специалистов к коммуникации, в частности, иноязычной, является залогом успешности и эффективности их дальнейшей профессиональной деятельности. Одним из важнейших методов, призванных сформировать коммуникативную компетенцию, является метод проектов. В статье представлены пути развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся нелингвистических вузов при помощи проектов. В частности, предлагается использовать следующие пути: 1) подбор и представление тезауруса по выбранной профессиональной теме; 2) подбор и представление англоязычной литературы по специальности; 3) перевод на английский язык и представление выбранной профессиональной темы. Отмечается, что предложенные выше способы ориентированы на более продвинутых студентов, владеющих не просто азами английского языка, но и способных к его применению в рамках профессиональной сферы. Если уровень английского учащегося недостаточный, то в качестве проектов могут реализовываться элементы предложенных нами вариантов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, английский язык, метод проектов, нелингвистические вузы.

Современная образовательная парадигма существенно отличается от педагогических установок прошлого. Если раньше во главу угла ставилась получаемая учащимися определённая совокупность знаний, то сейчас основная задача образования заключается в том, чтобы студенты овладели необходимыми компетенциями. Иными словами, они должны быть готовы и способны не только воспринимать транслируемую информацию, но и творчески перерабатывать её, анализировать, а также самостоятельно производить новое знание.

Не вызывает сомнений тот факт, что успешность будущей профессиональной деятельности сегодняшних студентов обеспечивается, прежде всего, овладением ими профессиональными компетенциями. Вместе с тем, важнейшую роль играет и такая личностная компетенция, как коммуникативная. Люди существуют и развиваются благодаря своей способности взаимодействовать с окружающим миром, в том числе с другими людьми, поэтому коммуникативную компетенцию также следует считать основополагающей. Это в полной мере относится не только к представителям гуманитарной сферы, но и ко всем остальным: глобализация окружающего мира затрагивает абсолютно все профессиональные области, поэтому готовность и способность будущих специалистов к коммуникации, в частности, иноязычной, является залогом успешности и эффективности их дальнейшей профессиональной деятельности.

На данный момент существует большое количество различных определений коммуникативной компетенции. Так, Г.А. Кручинина трактует её как способность к решению коммуникативных задач в области профессиональной деятельности при помощи анализа иноязычной информации в сфере избранной специальности [5]. По мнению Ю.С. Беленковой [3] и Л.М. Царёвой [9], коммуникативная компетенция предстаёт как совокупность языковых знаний, умений и навыков, позволяющих осуществлять иноязычную коммуникативную деятельность, а также способствующих личностному развитию специалиста в иноязычной профессиональной коммуникации с целью качественного выполнения поставленных задач. Е.П. Артамонова [1] и А.И. Богданова [4] характеризуют рассматриваемое понятие как своеобразный сплав лингвистической, социокультурной, межличностной и непосредственно профессиональной компетенции для реализации эффективной иноязычной коммуникации.

Обобщение приведенных выше определений обуславливает понимание иноязычной коммуни-

кативной компетенции как готовности и способности осуществлять коммуникацию как на родном, так и на иностранном языке, выстраивать конструктивный диалог в рамках различных профессиональных сообществ с целью обеспечения эффективного сотрудничества и достижения значимого результата.

Выше мы отметили, что современная образовательная система ориентирована на воспитание деятельностной личности, прилагающей максимум усилий для овладения требуемыми компетенциями. Для достижения этой цели необходим пересмотр педагогических методов и приёмов, способствующих становлению личностно и профессионально значимых компетенций. Одним из важнейших методов, призванных обеспечить реализацию данного принципа, является, на наш взгляд, метод проектов.

Понятие «метод проектов» многозначно по своей сути. Так, Н.Л. Байдикова и Е.С. Давиденко выделяют и обобщают три значения. Во-первых, под проектом понимается тип учебного задания, подразумевающий постановку цели исследования и формулирование необходимых для её решения задач, являющихся значимыми в исследовательском или творческом аспекте. Во-вторых, под проектом понимается организационная форма обучения, которая основывается на принципах самостоятельности и поэтапного выполнения задания с привлечением поисково-исследовательских способов деятельности. В-третьих, проект подразумевает итоговый результат деятельности учащихся, обладающий некоторой личностной, теоретической или практической значимостью, а также определённой объективной или субъективной новизной [2].

Мы солидарны с мнением Е.С. Полат, отмечающей ряд важных параметров проектов как педагогической технологии: наличие некоторой проблемы или задачи, значимость её решения в теоретическом или практическом плане, самостоятельность учащихся при выполнении задания, следование определённой заданной структуре, а также применение исследовательских методов [7]. Важным представляется также мнение И.М. Степановой, отмечающей, что технология проектного обучения является значимой предпосылкой формирования учебной самостоятельности учащихся, которая, в конечном итоге, моделирует процесс их самообразования [8]. Н.Г. Муравьёва подчёркивает, что проектная деятельность обеспечивает формирование социокультурной компетенции, базирующейся, в том числе, на совершенствовании коммуникативных аспектов деятельности [6].

Вышесказанное позволяет заключить, что метод проектов, безусловно, полезен для формирования базовых компетенций учащихся, в том числе коммуникативных. Анализ научной литературы и практических наработок в области проектного обучения позволяет заключить, что данный метод обладает значительными педагогическими возможностями для формирования у студентов ком-

муникативных навыков и умений. Ниже представлены пути развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся нелингвистических вузов при помощи проектов.

1. Подбор и представление тезауруса по выбранной профессиональной теме. Начальная стадия проекта будет состоять в непосредственном подборе исследуемой темы. На стадии планирования проекта учащиеся должны будут осуществить подбор анализируемых словарей. Реализация проекта состоит в выборе и классификации лексических единиц. Представление проекта будет состоять в публичной презентации получившегося результата.

Такой вид проекта может быть как индивидуальным, так и групповым или парным. Как вариант, тезаурусы на одну и ту же тему могут составлять разные студенты, а собственно развитие коммуникативной компетенции будет состоять в защите своей версии словаря, в обосновании его достаточности и, при необходимости, в критической оценке тезауруса другого студента или группы учащихся. Таким образом, помимо совершенствования лингвистических и профессиональных знаний, студенты получают возможность формировать навыки аналитического мышления и умения отстаивать свою точку зрения.

2. Подбор и представление англоязычной литературы по специальности. На начальной стадии проекта студенты определяют, какую именно тему в рамках будущей специальности они хотели бы рассмотреть. Целесообразно подобрать тему, так или иначе соответствующую личным интересам, возможно, перекликающуюся с темой дипломной работы.

На стадии планирования проекта происходит выбор путей выполнения задания, в частности, студенты определяют с базой исследования – онлайн и / или оффлайн библиотеками. Также учащиеся должны чётко осознавать путь проведения исследования: 1. Будет ли это поиск нужной литературы по заранее известной фамилии автора? 2. Будет ли это работа с тематическим традиционным или электронным каталогом? 3. Есть ли возможность задействовать платные ресурсы и на каких условиях?

На стадии реализации проекта происходит непосредственная работа по нахождению и сортировке источников. Находясь на данном этапе исследования, студенту следует ответить на такие вопросы: 1. Какое количество задействованной литературы будет достаточным? 2. Стоит ли рассматривать только академические источники, или возможно также подключение научно-популярной, учебной литературы по выбранной теме? 3. Насколько подробным должно быть представление выбранных источников?

Наконец, стадия представления проекта подразумевает непосредственное развитие иноязычной коммуникативной компетенции студента. Учащийся, собрав нужный материал и подготовив аналитический доклад, представляет получившиеся ре-

зультаты. При этом он должен быть готов не только ознакомить преподавателя и других студентов с итогом своих трудов, но и обосновать тот или иной применённый исследовательский метод, доказать целесообразность привлечения именно данных англоязычных источников, а также ответить на вопросы коллег.

3. *Перевод на английский язык и представление выбранной профессиональной темы.* Подобный проект осуществим тогда, когда учащиеся уже имеют представление о теме будущего диплома или, по крайней мере, о направлении исследования. Поэтому на начальной стадии проекта осуществляется детализация темы или выделение отдельных, наиболее значимых её моментов.

На стадии планирования проекта студент решает такие организационные вопросы, как выбор фактического материала исследования, составление плана, а также определение литературных источников, подлежащих анализу. В случае использования русскоязычных материалов необходимо подобрать качественные переводные словари, в частности, специализированные – в противном случае, перевод будет некорректным и неточным.

На стадии реализации проекта происходит подготовка и анализ профессионально значимого материала, после чего следует непосредственное написание студенческой работы. В случае затруднений лингвистического характера учащийся может советоваться с преподавателем.

Стадия представления получившегося проекта становится своеобразной репетицией перед защитой дипломной работы. Так же как и в предыдущем описанном варианте проектной деятельности, важными и значимыми являются умения студента обосновать необходимость применения тех или иных источников. Он должен быть готов не только представить итог своих трудов, но и обосновать теоретическую и / или практическую значимость своего проекта, а также отвечать на вопросы как специалистов данной сферы (других учащихся), так и на вопросы лингвиста (преподавателя).

Подытоживая вышесказанное, отметим, что применение метода проектов как эффективного способа формирования иноязычной коммуникативной компетенции может быть задействован при выполнении самых разных заданий. Предложенный выше вариант из трёх пунктов ориентирован на более продвинутых студентов, владеющих не просто азами английского языка, но и способных к его применению в рамках профессиональной сферы. Если уровень английского учащихся недостаточный, то в качестве проектов могут реализовываться элементы предложенных нами вариантов. Например, вместо подбора и представления тезауруса по выбранной теме студентам может быть предложена проработка определённой части словаря и выписывание из него слов, имеющих отношение к специальности. Вместо подбора и представления англоязычной литературы по специальности студенты могут найти в Интернете специализированные профессиональные

сайты, и сделать их обзор. Наконец, вместо перевода на английский язык и представления выбранной профессиональной темы к переводу может быть предложена готовая статья. Объединяющим моментом для упрощённых вариантов, так же как и для более сложных, будет необходимость вербального представления и защиты полученных результатов. Таким образом, будет происходить постепенное развитие как лингвистической, так и коммуникативной компетенции.

Литература

1. Артамонова Е.П. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка на основе социокультурного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.П. Артамонова. – Магнитогорск, 2007. – 18 с.
2. Байдикова Н.Л. Типология проектов при обучении иностранному языку студентов технических вузов в бакалавриате и магистратуре / Н.Л. Байдикова, Е.С. Давиденко // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2019. – Вып. 2.
3. Беленкова Ю.С. Формирование профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов средствами информационных технологий / Ю.С. Беленкова // Проблемы современной науки и образования. – 2013. № 4. – С. 80–83.
4. Богданова А.И. Реализация компетентностного подхода в иноязычном образовании нелингвистического вуза с использованием онлайн-технологий // А.И. Богданова, А.В. Веретенникова, У.В. Солдатова // Siberia Lingua. – 2018. – Вып. 2. – С. 147–156.
5. Кручинина Г.А. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в контекстном обучении / Г.А. Кручинина, Н.В. Пятаева. – Нижний Новгород, 2008. – 197 с.
6. Муравьёва Н.Г. Формирование социокультурной компетенции студентов вуза через активизацию смыслообразования в проектной деятельности / Н.Г. Муравьёва, М.П. Землянова, А.А. Мелихова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. № 8. – С. 57–70.
7. Полат Е.С. Метод проектов / Е.С. Полат // Метод проектов: Научно-методический сборник. Серия «Современные технологии университетского образования». – Вып. 2. – Минск: РИВШ БГУ, 2003.
8. Степанова И.М. Технология проектного обучения как средство формирования учебно-познавательной самостоятельности студентов младших курсов педагогических вузов (учебный предмет «Иностранный язык»): автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.М. Степанова. – Мурманск, 2002. – 24 с.

9. Царёва Л.М. Принципы и технологии развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в медицинском вузе / Л.М. Царёва // *Современные проблемы науки и образования*. – 2017. № 3.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES USING THE PROJECT METHOD

Medvedeva K.O.

Peoples' Friendship University of Russia

The success of the future professional activities of today's students is ensured, first of all, by their mastery of professional competencies. At the same time, communicative competence also plays an important role. This is due to the fact that the globalization of the surrounding world affects absolutely all professional areas, therefore, the readiness and ability of future specialists to communicate, in particular, a foreign language, is the key to the success and effectiveness of their future professional activities. One of the most important methods designed to form communicative competence is the project method. The article presents the ways of development of foreign language communicative competence of students of non-linguistic universities with the help of projects. In particular, it is proposed to use the following ways: 1) selection and presentation of the thesaurus on the chosen professional topic; 2) selection and presentation of English-language literature in the specialty; 3) translation into English and presentation of the chosen professional topic. It is noted that the methods proposed above are aimed at more advanced students who know not just the basics of the English language, but are also capable of using it in the professional sphere. If the level of English of students is insufficient, then elements of the options we proposed can be implemented as projects.

Keywords: communicative competence, English, project method, non-linguistic universities.

References

1. Artamonova E.P Formation of a foreign language communicative competence of future teachers of a Foreign Language based on a sociocultural approach: abstract of thesis for Candidate of Pedagogy E.P. Atamonova, Magnitogorsk, 2007. – 18 p.
2. Baydikova N.L. Typology of projects in teaching a foreign language to students of technical universities in undergraduate and graduate programs N.L. Baidikova, E.S. Davidenko // *TVGU Bulletin. Series «Pedagogy and psychology»*. – 2019. – Issue 2.
3. Belenkova Y.S. Formation of professional foreign language competence of non-linguistic students universities by means of information technologies / Y.S. Belenkova. // *Problems of modern science and education*. – 2013.No4. – S. 80–83.
4. Bogdanova A.I. IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE FOREIGN LANGUAGE the formation of a non-linguistic university using online technologies /A.I. Bogdanova, A.V. Veretennikova, W.V. Soldatova // *Siberia Lingua*. 2018. – Iss. 2. – S. 147–156.
5. Kruchinina G.A. Formation of professional and foreign language competence of students of engineering and construction specialties in the Contextual learning. G.A. Kruchinina, N.V. Patyaeva. Nizhny Novgorod, 2008. – 197 p.
6. Muravyova. N.G. Formation of socio-cultural competence of university students through the activation of meaning formation project activities. N.G. Muravyova, M.P. Zemlyanova, A.A. Melikhova // *Scientific-methodical electronic journal "Concept"*. 2020. N8. S. 57–70.
7. Polat E. S. Method of projects by E. S. Polat Project method: Scientific and methodological collection. Series «Modern technologies university education». Issue 2. – Minsk: RIVSh BSU, 2003.
8. Stepanova I.M. Project learning technology as a means of formation educational and cognitive independence junior pedagogical students universities (subject "Foreign language"): author. dis. Cand. ped. sciences / I.M. Stepanov. Murmansk, 2002, 24 p.
9. Tsareva L.M. Principles of technology for the development of professional foreign language communicative competence in a medical university / L.M. Tsareva // *Modern problems education science*. – 2017. No 3.

Формирование у подростков позитивных родительско-детских отношений, через совместную детско-отцовскую деятельность

Моложавенко Вера Леонидовна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры маркетинга и муниципального управления, ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»
E-mail: molozhavenkovi@tyuiu

В теоретической части статьи установлена зависимость мотивации и воспитательной деятельности отца на идентификацию ребенка. Подтверждением этому стали выводы, освещенные в эмпирической части. Исследование также освещает важный аспект отцовского воспитания – формирование общечеловеческих ценностей, а конкретной ценностей семьи, у ребенка через взаимодействие с отцом. На примере девочек-подростков, принявших участие в опросе, установлено восприятие образа мужчины как уверенного, последовательного и независимого отца. Практическая часть исследования состоит в подборе диагностических методик для выявления специфики отцовского отношения к детям-подросткам разного пола, диагностики сформированности семейных ценностей у подростков, составлении и внедрении программы по формированию семейных ценностей у подростков посредством взаимодействия с отцами. Эффективность программы подтверждена контрольной диагностикой сформированности семейных ценностей у подростков.

Ключевые слова: семейные ценности, родительско-детские отношения, полоролевая идентификация, отцовские особенности воспитания.

Множество исследований влияния отцовского воспитания на личность ребенка приводят к одному простому выводу: чем больше дети взаимодействуют со своим отцом, тем лучше и быстрее они познают мир. Однако прямая связь между вовлеченностью отца в воспитание детей и их когнитивными достижениями выявлена учеными только у мальчиков. Суть в том, что отцы именно на своем примере показывают, как правильно решать жизненные и бытовые проблемы. При этом отец участвует в жизни ребенка не только действиями, но и эмоциями. Ведь именно так отец демонстрирует мужской подход к решению проблемы [1]. Интересны исследования двадцати тысяч семей из Америки, которые показали, что в тех семьях, где отцы занимаются воспитанием своих детей, дети учатся значительно лучше, тех детей, у которых отцы не принимают участие в их воспитании. [2].

Мальчику сложно идентифицировать себя без присутствия отца. На это указывает З. Фрейд при описании комплекса Эдипа, который в итоге играет ключевую, первостепенную роль при формировании личности ребенка. Идеи Фрейда были разработаны в рамках психоаналитической педагогики, в этой области ученые рассмотрели процессы формирования личности, того, как общение с родителями влияет на характер ребенка. В хороших условиях отец оказывает на половую идентификацию ребенка значительное влияние. Особенно для сына: для мальчика в раннем детстве отец – это пример во всем. При отсутствии отца, который становится примером для копирования мужской модели поведения приводит к тому, что отцовские чувства у мальчика и юноши формируются неверно или вообще отсутствуют. Это негативно сказывается на воспитании собственных детей в будущем [3].

В своих исследованиях З. Фрейд, выявил, что именно отец, его стиль поведения, система ценностей влияют на формирование сексуальной идентичности подростка. Наиболее важными факторами взаимодействия отца и ребенка для его идентификации ученый считал «доминантность» отца в случае превосходства отца над своим ребенком приводит к воспитанию пассивности и зажатости ребенка. Второй важный фактор в становлении ребенка, это забота отца о своем ребенке, ученый пишет «стремление быть мужественным как отец значительно усиливает положительное мышление и перцепцию мира, помогает усвоить мужское поведение и формирует адекватную полоролевою идентичность» [4].

Когда отец отсутствует, это, по сути, заставляет девочек-подростков думать, что их ждёт подобное будущее. Когда её отец уходит из семьи или лишь навещает по выходным, девочка видит, что мужчины не остаются надолго: значит и её партнёр в будущем не задержится рядом с ней. Поэтому поиск мужчины в будущем требует от девушки не медлить. Чем раньше она готова иметь ребёнка, тем лучше – так считают девочки подростки, растущие без отца [5].

Девочки, которые выросли в полных семьях с теплыми и надёжными отношениями между родителями, и чей отец живёт дома, наоборот, хорошо усваивают более медленную репродуктивную стратегию. Они понимают, что могут повременить с созданием семьи и собственными детьми. Они могут более тщательно подготовиться к семейной жизни и воспитанию детей [5].

Рядом американских психологов проведено исследование, целью которого было понять, влияет ли характер отношений между отцом и дочерью на стрессоустойчивость девочек. Детей разделили на две группы. В первую попали те девочки, чьи отцы строили отношения на отторжении, хаосе, принуждении и силе. Во вторую те, чьи отцы выстраивали тёплые отношения, основанные на доверии, самостоятельности и поддержке.

В ходе наблюдений выяснилось, что девочки из первой группы, по утрам имеют низкую стрессоустойчивость и в целом более подвержены перепадам настроения и эмоциональным стрессам. Учёные также отметили, что девочки из второй группы гораздо лучше справлялись со стрессом, а в стрессовых ситуациях или при обсуждении проблем с друзьями их организм активно вырабатывал кортизол – гормон, отвечающий за нашу стрессоустойчивость [6].

Чрезмерная строгость отца может повлечь за собой появление у сына страхов, а у дочери такое возможно при отсутствии конкретных требований и вседозволенности со стороны отца. Сравнив материнский и отцовский стили воспитания, ученые выяснили, что авторитарность отца оказывает по большей части позитивное воздействие на мыслительные процессы и умственное развитие детей. В том время как авторитарность матери, наоборот, мешает детям развиваться. Интеллектуальные характеристики отца максимально близки к когнитивному развитию и мышлению детей. Это правило работает как для мальчиков, так и для девочек [7]. Ещё недавно среди российских отцов было непринято открыто проявлять чувства: любовь, нежность и заботу, по отношению к ребёнку. Но сегодня благодаря работе над ошибками и осознанному отношению молодого поколения, это стало возможно. Отношение взрослых к детям и младшему поколению изменилось в лучшую, позитивную сторону [8].

На становление личности каждого ребенка негативно влияет авторитарный стиль воспитания [6]. Основной характеристикой авторитарного стиля воспитания становится безальтернативное

мнение о правильности своего поведения по отношению к детям. Такие отцы искренне верят, что их ребенок безнадежен и вообще – неудачник без шанса на успех. Из-за этого у ребенка с раннего детства формируется мнение о том, что его не принимают и не одобряют [9].

Исследуя кризисы семейных отношений, американский психолог Карл Пикхарт приходит к выводу, что отцы становятся разочарованием для своих сыновей-подростков. Мальчики сами выстраивают в голове героический образ отца, но с достижением подросткового возраста, начинают замечать ошибки отца, его промахи и неудачи, понимают, что он не идеален.

Поэтому сыновья отдаляются от отцов, все общие занятия, которые раньше были интересны, теперь кажутся скучными. Чтобы снизить разрыв в отношениях с ребёнком отцу следует научиться признавать свои ошибки, слабости и извиняться за них. Отец должен признать, что он не всемогущ: есть вещи, которые он не знает. Лучше всего делать это в шуточной форме, считает Пикхарт. Отец может поддержать сына комплиментом, похвалой, указав на то, что подросток может то, чего отец не может, признав успех сына. Самым сильным инструментом в таком деле будет просьба о помощи [10].

Безразличие и незаинтересованность в ребенке влекут за собой деформацию его личности, представлений о мире и его собственного «Я» [11]. Отец своим примером показывает, как дети должны будут себя вести, когда создадут свою семью, когда у них появятся дети, и как они должны решать проблемы, когда они окажутся в обществе один на один с трудностями и другими людьми [12]. Отец имеет огромное значение в привитии детям моральных норм. Исследователи утверждают, что именно процесс идентификации является важным фактором в становлении ребенка. Как известно в формировании ответственности у ребенка большую, первостепенную роль играет отец. Только отец может воспитать в ребенке умение быть инициативным и дать отпор давлению извне со стороны общества и сверстников [8].

В семьях, где отцы активны и регулярно занимаются воспитанием детей, и сыновья и дочери вырастают отзывчивыми людьми, чуткими к обществу и проблемам других. Кроме этого, любое самое маленькое взаимодействие отцов с их детьми улучшает физическое и моральное состояние младенцев, их восприятие и отношение с окружающим миром даже в самом раннем возрасте [8]. Безусловно, в первое время роль матери и её присутствие в жизни малыша очень важно, задача матери удовлетворить первичные потребности ребенка: дать ему ласку, заботу, стимулировать его, общаться с ним, дать чувство защищенности, эмоционального тепла и уюта. Отец же играет роль авторитетного социального образца и подает пример поведения. Его присутствие в жизни семьи дает ребенку чувство уверенности и возможность самостоятельно принимать решения [13].

В раннем детстве именно мать ребенка удовлетворяет главные его потребности. Поэтому ее уход из жизни или развод родителей лишает ребенка доверия к окружающему миру. У ребенка появляется ощущение заброшенности, он становится тревожным [12].

Дети, которые потеряли одного и обоих родителей в результате распада семьи медленнее развиваются, гораздо чаще имеют соматические и психические заболевания [9]. По мнению И. Лангмейера и З. Матейчека, которые изучали проблему психической депривации. Если отец не принимает участия в воспитании детей, то последствия такого негативного влияния могут быть не менее страшными и серьезными, последствия проявляются в форме неврозов, психических и социальных отклонений. Все те же отклонения, формирующиеся при отсутствии матери в жизни ребенка [14].

Значение матери в жизни ребенка значительно возрастает, если в семье нет балансирующего влияния отца или отец не участвует в жизни ребенка, он пассивен. Матери очень сильно зависят от своих детей, которые заменяют им целый мир. Дети наполняют ее эмоциями, вследствие чего возникают условия для того, чтобы выработался невротический симбиоз матери и ребенка.

Чем взрослее становится ребенок, тем сильнее он ощущает отсутствие отца. Мальчику сложно найти для себя образец мужского поведения, которому он может подражать, а девочка в свою очередь не получает некий образ мужчины, особенностей мужского поведения, в результате у девочки могут появиться трудности при выстраивании взаимоотношений с мужчинами.

Опыт показывает, что семейная роль отца меняется в процессе взросления ребенка. [15]. Другой ключевой момент – недостаток или полное отсутствие уверенности и стабильности в социальном развитии ребенка. Это происходит по причине того, что зачастую профессия отца составляет реальную и символическую основу финансового обеспечения семьи и играет роль фактора уверенности в завтрашнем дне. В то время когда мать формирует у ребенка базовое чувство любви, отец должен обеспечить всеобъемлющее чувство защищенности, одновременно строя и формируя его будущее отношение к окружающему Миру, давая при этом уверенность и силу своего существования. У матерей-одиночек, загруженных работой из-за постоянной гонки обеспечения своего малыша всем необходимым, не остается сил и времени на общение с ребенком. Так постепенно она теряет первоначальный интерес к ребенку и отдаляется от него [16].

Девочки в то же время страдают от того, что не могут сформировать у себя модель будущего мужа, партнера. Вдобавок, ребенок страдает и от нехватки отцовского авторитета, дисциплины и порядка. Мать зачастую не может выполнить те функции, которые в полных семьях являются обязанностью отца.

Интересно, что разведенные отцы практически никак не влияют на своих детей – 50% детей из раз-

веденных семей никогда не ходили к отцу в гости. Отцы могут отсутствовать и по причине того, что отбывают наказание в тюрьме. Воспитательная деятельность отца – сложный процесс, в котором нужно учитывать взаимное влияние субъектов и объектов, мотивацию, половозрастную специфику. Успех во многом зависит от согласованности действия отца, гармонии во взаимоотношениях родитель-ребенок [17]. Поэтому отцовство нуждается в грамотном психолого-педагогическом сопровождении, отец как субъект деятельности, от которого зависит результат, должен стремиться, к обретению необходимых компетенций [18].

Исследование родительско-детских отношений было проведено на базе МБОУ СОШ № 3 г. Ноябрьск, среди 30 учащихся восьмых классов и 30 отцов, в период октябрь – декабрь 2019 года. Общее количество педагогических работников участвующих в эксперименте оставило 84 человека, в том числе 8 руководящих работников. В рамках данного исследования приняли участие 30 отцов, по 15 родителей девочек и мальчиков. В констатирующем, формирующем, итоговом, аналитическом этапе, приняли участие отцы подростков среднего возраста (42 года) у 61% высшее образование, у 30% среднее специальное, у 9%, основное общее. Диагностика проводилась с помощью методики «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковской) [19]. Результаты констатирующего исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Родительско-детские отношения в соответствии со шкалами методики

Шкала в соответствии с методикой	Показатель в процентилях	
	отцы мальчиков (15 чел.)	отцы девочек (15 чел.)
Нетребовательность – требовательность.	55	64
Мягкость – строгость.	71	65
Автономность – контроль.	72	73
Эмоциональная дистанция – близость.	65	67
Отвержение – принятие.	66	58
Отсутствие сотрудничества – сотрудничество.	80	70
Несогласие – согласие.	66	67
Непоследовательность – последовательность.	98	88
Авторитетность родителя.	74	68
Удовлетворенность отношением с ребенком	89	79

Требовательность отца-родителя среднее значение и выше среднего, он проявляется в ожидании ответственности от ребенка. Родитель применяет строгие меры, но непреходящие в жестокость, степень принуждения детей к чему-либо выше среднего. В равной степени отцы осуществляют контроль детей, устанавливают ограничения, что может го-

ворить о недостаточной самостоятельности детей, по мнению отцов. Близость незначительно выше среднего, отношения близкие, но недостаточно открытые. В целом, можно говорить о принятии отцом своего ребенка, однако для формирования адекватной самооценки у ребенка важен высокий уровень принятия. Уровень сотрудничества значительно выше у отцов сыновей, важно понимать для формирования адекватной самооценки для девочек важно активно взаимодействовать с отцом. Степень тревожности за ребенка выше среднего, родитель стремится оградить ребенка от опасности, но без излишней опеки. Высокий уровень последовательности и постоянства родителя в предъявляемых требованиях и поощрений является важным адекватных родительско – детских взаимоотношений. Высокая воспитательная конфронтация между членами семьи может говорить о разногласиях родителей в вопросах воспитания. Авторитетность отца у мальчиков значительно выше, чем у девочек, это может быть результатом значительно меньшего времени, которое отводят отцы для совместной деятельности с со своими дочерьми. Соответственно, удовлетворенность взаимоотно-

шениями в семье у мальчиков значительно выше, чем у девочек, к сожалению, этот стереотип отношений с мужчиной-отцом у девочек может трансформироваться в свою будущую семейную жизнь.

Основываясь на данные результаты диагностики у подростков направленной на выявления особенностей детско-отцовских взаимоотношений, обозначены проблемы и сложности, которые отражаются на восприятии семьи и ее ценностей разнополыми подростками. Цель программы показать, отцам как можно достичь результатов в своей воспитательной деятельности через активную вовлеченность в жизнь своих детей-подростков, через сближение, которое достигается в совместной трудовой, творческой, досуговой деятельности. Содержание программы основано на понимании целевых ориентиров воздействия. Модель формирования семейных ценностей, в нашем варианте ценность понимается как позитивное взаимодействие родителей с подростками. Модель состоит из трех компонентов: когнитивный, эмоциональный, поведенческий, соответственно которым и были разработаны блоки программы (рис. 1.)



Рис. 1. Модель формирования семейных взаимоотношений у подростков

Целью программы было сближение отцов и подростков через совместную деятельность. Тематический план программы представлен в таблице 2.

Программа включает в себя совместные собрания подростков и отцов, беседы и активные мероприятия. Реализация программы рассчитана для работы в течение шести месяцев. По итогам программы родительской общественности был предложен проект «отцовского клуба» и рекомендации к его деятельности.

Совместные занятия предоставляют возможность, для участников занятий, посмотреть на своих детей/отцов с другого ракурса, показать свои возможности, быть услышанным. Формат «домашнее задание» предполагает общение подростков и отцов дома, в комфортном и привычном окружении, чтобы не чувствовать скованность и стеснение. Важным здесь является представить пример

взаимодействия подростков и отцов, качественно улучшить проведенное вместе время. Также занятия составлены с учетом интересов, как мальчиков, так и девочек, некоторые общие задания вызывают отклик больше у девочек, например, составление альбома о своей семье.

Занятия включают вводную, основную, заключительную части:

1. Вводная часть во время всех занятий состоит из бесед, направленных на создание у подростков/родителей положительного отношения и концентрацию внимания к теме занятия, особое внимание уделяется эмоциональному фону, обеспечивающему налаживание позитивного межличностного взаимодействия между родителем и детьми-подростками.

2. Основная часть: повещена решению главной задачи занятия с различными формами проведе-

ния занятий (лекции, дискуссии, просмотры фильмов, мозговой штурм, тренинги), аналитическую работу в малых группах вместе с детьми с последующей презентацией результатов, выполнение творческих заданий, постановка спектаклей, чтение с интонациями.

3. Заключительная часть: рефлексия, обсуждение прошедшего занятия, закрепление положительного эффекта, задание на дом для домашнего чтения.

Таблица 2. Тематический план занятий программы

Вводная часть	Форма занятия	Краткое содержание
I. Образование		
Вводное совместное собрание на тему «Что вы можете сделать для укрепления мира во всем мире? Идите домой, и любите, давайте тепло своей семье»	Беседа	Семья и семейные ценности, актуальность программы и ее цели, собрание направлено на мотивацию детей и родителей
Занятие с подростками на тему «семья – основная ячейка общества»	Познавательная беседа, игра	Функции семьи и роли членов семьи, отношения детей и родителей. Цель занятия – утверждение значения семьи в жизни каждого
Занятие с подростками на тему «значимость для ребенка в его становлении «Любови отца»	Инсценировка народной сказки	Занятие направлено на воздействие чувственной сферы подростков, передачи народной мудрости, рефлексия
Занятие с родителями на тему «Ответственное отцовство»	Семинар	Образ отца в мировой и российской культуре, традиционной культуре, роль отца в становлении личности ребенка (девочки/мальчика). Занятие нацелено подчеркнуть значение ответственного отцовства для семьи, общества и государства, разъяснить специфику гендерно-ориентированного отцовского воспитания
II. Эмоции		
Занятие с мальчиками	Упражнение-тренинг, игра	Особенности отношений отца и сына, роль отца в становлении личности мужчины, ценность совместной трудовой, творческой и досуговой деятельности.
Занятие с девочками	Беседа, игра	Особенности отношений отца и дочери, роль отца в становлении личности девушки/женщины, ценность совместной трудовой, творческой и досуговой деятельности.

Вводная часть	Форма занятия	Краткое содержание
Совместное занятие отцов и подростков на тему «Отцы и дети»	Работа в группах, разбор семейных ситуаций	Обучение конструктивному решению конфликтов через решение ситуационных задач, работа подростков в группах, отдельная работа отцов. Обсуждение и рефлексия
Театральный кружок	Театр, работа в группах.	Юмористические миниатюры об отцах/сыновьях/дочерях. Обсуждение и рефлексия.
Интеллектуальная игра «Знаменитые семьи»	Викторина, работа в группах	Сплочение отцов и детей через состязательность, работа в группах дочери и отцы, сыновья и отцы.

III. Поведение		
Домашнее задание изготовление книги-альбома «Моя семья-моя самая большая ценность»	Элементы проектной деятельности	Творческая деятельность подростков и отцов, задание подразумевает также включение других членов семьи, сближение, совместное времяпрепровождение, положительные эмоции. Презентация работ.
Домашнее задание «Кино-выходной»	Дискуссия	Просмотр фильма на тему отношений отцов и детей, обсуждение мнений на проблемы, поднятые в картине.
Домашнее задание «Анкетирование»	Анкетирование	Взаимное анкетирование отцов и подростков на вопросы, касающиеся интересов, предпочтений, личной истории и др. Задание направлено на сближение отцов и детей.
Домашнее задание «Письмо» дочери/сыну/отцу	Творческое задание	Дает возможность раскрыть эмоции, развить эмоциональной связи, упорядочить свои впечатления от проделанной по программе работы.
Проект «Отцовский клуб»	Консультации, индивидуальные беседы	Организация совместной деятельности детей и родителей, гармонизация детско – родительских отношений, оказание помощи родителям.

В течение шести месяцев была реализована программа по формированию семейных ценностей, позитивные взаимоотношения родителей и детей через совместную детско-отцовскую деятельность. Согласно результатам повторной диагностики после внедрения программных мероприятий, была отмечена положительная динамика развития детско-отцовских отношений (рисунок 2).

Об эффективности реализованной программы может свидетельствовать рост показателей по шкалам «удовлетворенность отношениями

с ребенком», «сотрудничество», «эмоциональная дистанция-близость», «несогласие-согласие», «авторитетность родителя» у отцов девочек, и у отцов мальчиков. Высокие показатели также

объясняются эмоциональным подъемом, который наблюдался у отцов по окончании программных мероприятий.

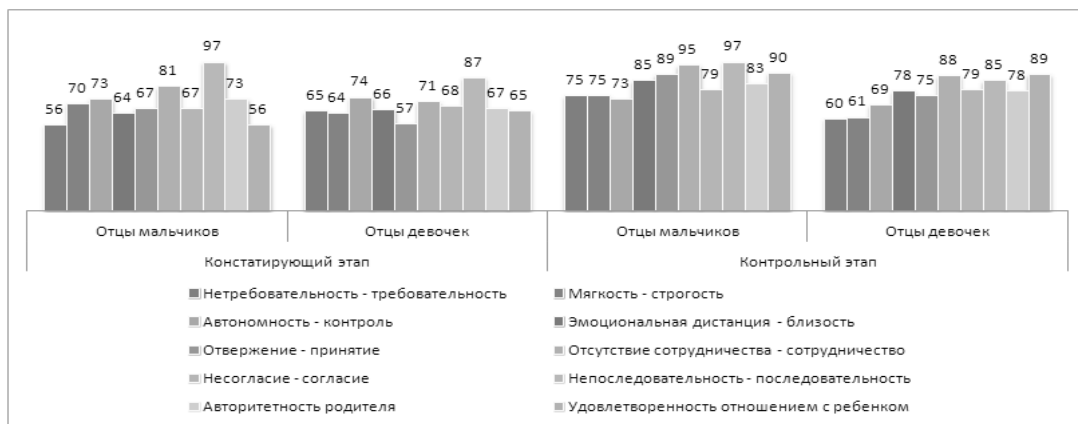


Рис. 2. Динамика развития гендерно-ориентированного отцовского

По итогам проведения контрольного исследования были получены следующие результаты:

- восприятие подростками своих отцов в среднем (по разным показателям) приведено к норме;
- сохраняется специфика гендерно-ориентированного отцовского отношения, однако выросли показатели по отдельным шкалам (удовлетворенность отношением с ребенком, близость, согласие, сотрудничество и др.);
- при написании Эссе, после проведения программных занятий 100% подростков выбрали ценности «счастливая семейная жизнь» и «счастье других» среди наиболее важных;
- в своих сочинениях на тему «Моя будущая семья» подростки описали свои представления о семье в позитивном ключе.

Сравнительные результаты позволяют нам проследить положительную динамику развития представлений о семье как о важнейшей из ценностей. Таким образом, результаты первичной и вторичной диагностики позволили выявить положительную динамику сформированности семейных ценностей у подростков, а это значит что разработанная программа по формированию семейных ценностей, как позитивные взаимоотношения отец – ребенок у подростков через совместную детско-отцовскую деятельность.

Позитивным результатом экспериментальной деятельности является возможность организации «Отцовского клуба», и проведение в его рамках мероприятий, посвященных семейным ценностям, для всего родительского коллектива МБОУ СОШ № 3 г. Ноябрьска. Результаты исследования немаловажны для предоставления отцам картины восприятия их своими детьми, что может способствовать снижению конфликтности и выстраиванию позитивных детско-отцовских отношений.

Литература

1. Алексеева М. Е., Иванова Н.Н. Роль отца в воспитании детей / М.Е. Алексеева // Науч-

ный электронный журнал «Меридиан»: Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Педагог. Творец. Личность» – 2017. – № 4 (7). – С. 1–2.; текст – непосредственный.

2. Борисенко Ю.В. Портнова А.Г. Структурный анализ акмеологического феномена отцовства / Ю.В. Борисенко, А.Г. Портнова // Психология зрелости и старения.–2003.–№ 4.; текст – непосредственный.
3. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире / И.С. Кон, Москва.: Время, 2009. – 496 с.; текст – непосредственный.
4. Фрейд З. О психоанализе. // З. Фрейд Психоаналитические этюды. Минск, 1997. – Текст: непосредственный.
5. Nielson L. Father-Daughter Relationships: Contemporary Research and Issues / Routledge Taylor and Francis group New York, 2012.— 286 p. [Электронный ресурс] / – Режим доступа: goo.gl/pMXrvkcontent_copyCopy short URL (дата обращения: 09.12.2019)
6. Авдеева А. В. «Вовлеченное отцовство» в современной России: стратегии участия в уходе за детьми / А.В. Авдеева // Социологические исследования. – 2012. – № 11.–С. 95–104.; текст – непосредственный.
7. Токарева Ю.А. Связь социального развития ребенка с отношением отца / Ю.А. Токарева // Вестник СПбГУ. – Сер. 12. – Вып. 4. – 2010. – С. 126–132.; текст – непосредственный.
8. Борисенко Ю.В. Структурный анализ акмеологического феномена отцовства / Ю.В. Борисенко, А.Г. Портнова // Психология зрелости и старения.–2003.–№ 4.; текст – непосредственный.
9. Захаров А.Н. Неврозы у детей и подростков/ А.Н. Захаров – Ленинград.; Медицина, 1988. – 246 с.; текст – непосредственный.
10. Pickhardt С.Е. The challenge of fathering an adolescent son / Surviving (your child’s) Adolescence // Pickhardt, С.Е.). [Электрон-

ный ресурс] / – Режим доступа: <https://goo.gl/bYNoq3> (дата обращения: 28.12.2019)

11. Токарева Ю.А. Типология отцовства и характер воспитательной деятельности родителя / Ю.А. Токарева // Вестник Тюменского государственного университета. – № 5. – 2010. – С. 154–160. текст – непосредственный.
12. Мазурок И.А. Социально-педагогические аспекты гендерного воспитания мальчиков младшего школьного возраста в условиях отцовской депривации / И.А. Мазурок // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 12–13 апреля 2016 года. – Москва, 2016. – С. 338–344.: текст – непосредственный.
13. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2006. – 324 с.: текст – непосредственный.
14. Лангмейер И. Психическая депривация в детском возрасте / И. Лангмейер, З. Матейчек. – Прага: Авицenum, 1984. – 385с.: текст – непосредственный.
15. Борисенко Ю.В. Модель взаимосвязи факторов, определяющих специфику отцовства / Ю.В. Борисенко // Семейная психология и семейная терапия. – 2006. – № 2. – С. 44–55.: текст – непосредственный.
16. Борисенко Ю.В. Психология отцовства / Ю.В. Борисенко. – Москва-Обнинск: «ИГ-СОЦИН», 2007. – 220 с.: текст – непосредственный.
17. Токарева Ю.А. Связь социального развития ребенка с отношением отца / Ю.А. Токарева // Вестник СПбГУ. – Сер. 12. – Вып. 4. – 2010. – С. 126–132.: текст – непосредственный.
18. Токарева Ю.А. Концепция воспитательной деятельности отца / Ю.А. Токарева // Европейский журнал социальных наук – Рига-Москва. – 2012. – № 6 (22). – С. 278–284.: текст – непосредственный.
19. Марковская И.М. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская // Семейная психология и семейная терапия. 1999. № 2. – С. 94. – 108.: текст – непосредственный.

PRACTICAL-ORIENTED FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF POSITIVE PARENT-CHILD RELATIONSHIPS IN ADOLESCENTS THROUGH JOINT CHILD AND PATERNAL ACTIVITIES

Molozhavenko V.L.

Tyumen Industrial University

In the theoretical part of the article the dependence of the father's motivation and educational activity on the identification of the child is established. This was confirmed by the findings, highlighted in the empirical part. The study also highlights an important aspect of paternal upbringing – the formation of universal values, and the specific values of the family, in the child through interaction with the father. The example of adolescent girls who took part in the survey, the perception of the image of a man as a confident, consistent and independent father is established. The practical part of the study is to select diagnostic techniques to identify the specifics of the pater-

nal attitude towards adolescent children of different sexes, to diagnose the formation of family values in adolescents, to compile and implement a program to form family values in adolescents through interaction with fathers. The effectiveness of the program is confirmed by the control diagnosis of the formation of family values in adolescents.

Keywords: family values, parent-child relationships, gender-role identification, paternal characteristics of upbringing.

References

1. Alekseeva M. E., Ivanova N.N. The role of the father in the upbringing of children / M.E. Alekseeva // Scientific electronic journal "Meridian": Materials of the all-Russian scientific and practical conference "Teacher. Creator. Personality" – 2017. – № 4 (7). – P. 1–2.: text-direct.
2. Borisenko Yu.V. Portnova A.G. Structural analysis of the acmeological phenomenon of fatherhood / Yu.V. Borisenko, A.G. Portnova // Psychology of maturation and aging.-2003. – No. 4.: text-direct.
3. Kon I.S. Man in a changing world / I.S. Kon, Moscow.: Vremya, 2009. – 496 p.: text-direct.
4. Freud Z. About psychoanalysis. // Z. Freud Psychoanalytic studies. Minsk, 1997. – Text: direct.
5. Nielson L. Father-Daughter Relationships: Contemporary Research and Issues / Routledge Taylor and Francis group New York, 2012.—, 286 p. [Electronic resource] / – access Mode: goo.gl/pMXpvkcontent_copy Copy short URL (date of increments: 09.12.2019)
6. Avdeeva A.V. "Involved fatherhood" in modern Russia: strategies for participation in child care / Avdeeva A.V. // Sociological research. – 2012. – No. 11 -. P. 95–104.: text-direct.
7. Tokarev Yu.a. Communication for social development of the child against the father's / Y.A. Tokarev // Bulletin of St. Petersburg state UNIVERSITY. – Ser. 12. – Issue 4. – 2010. C. P. 126–132.: text-direct.
8. Borisenko Yu.V. Structural analysis of the acmeological phenomenon of paternity / Yu.V. Borisenko, A.G. Portnova // Psychology of maturity and aging.-2003. – No. 4.: text-direct.
9. Zakharov A.N. Neurosis in children and adolescents/ A.N. Zakharov-Lenin-grad.: Medicine, 1988. – 246 p.: text – direct.
10. Pickhardt C.E. The challenge of fathering an adolescent son / Surviving (your child's) Adolescence // Pickhardt, C. E.). [Electronic resource] / -pre-stupa Mode: <https://goo.gl/bYNoq3> (accessed: 28.12.2019)
11. Tokareva Yu.a. Typology of paternity and the nature of the parent's educational activity / Yu.a. Tokareva // Bulletin of the Tyumen state University. – No. 5. – 2010. C. P. 154–160. text-direct.
12. Mazurok I.A. Socio-pedagogical aspects of gender education of boys of primary school age in the conditions of paternal deprivation / I.A. Mazurok // A child in the educational space of a megalopolis: Materials of the all-Russian scientific and practical conference on April 12–13, 2016. Москва Moscow, 2016. C. P. 338–344.: text-direct.
13. Druzhinin V.N. Psychology of the family / V.N. Druzhinin: textbook. – St. Petersburg: Peter, 2006. – 324 p.: text-direct.
14. Langmeyer I. Mental deprivation in childhood / I. Langmeyer, Z. Mateycek. – Prague: Avicenum, 1984. – 385s.: text-direct.
15. Borisenko Yu.V. Model of the relationship of factors that determine the specifics of paternity / Yu.V. Borisenko // Family psychology and family therapy. – 2006. № # 2. – P. 44–55.: text-direct.
16. Borisenko Yu.V. Psychology of fatherhood / Yu.V. Borisenko. – Moscow-Obninsk: "IG-SOCIN", 2007. – 220 p.: text-direct.
17. Tokarev Yu.a. Communication for social development of the child against the father's / Y.A. Tokarev // Bulletin of St. Petersburg state UNIVERSITY. – Ser. 12. – Issue 4. – 2010. C. P. 126–132.: text-direct.
18. Tokareva Yu.a. the Concept of educational activity of the father / Yu.a. Tokareva // European journal of social Sciences-Riga-Moscow. – 2012. № no. 6 (22). – P. 278–284.: text-direct.
19. Markovskaya I.M. Questionnaire for studying the interaction of parents with children / I.M. Markovskaya // Family psychology and family therapy. 1999. no. 2. – P. 94. – 108.: text-direct.

Психолого-педагогические особенности профориентационной деятельности преподавателей вузов по формированию навыков эффективной коммуникации у выпускников школ

Пономарева Диана Игоревна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры социологии, психологии и социального менеджмента Московского авиационного института (национального исследовательского университета)
E-mail: di37tap1@mail.ru

Статья посвящена вопросам актуализации социального партнерства в системе «школа» – «вуз» для обеспечения психологической подготовки современных абитуриентов в контексте необходимости реализации компетентного подхода в профориентационной работе. Рассмотрен опыт реализации авторской программы дополнительного образования в рамках системной профориентации МАИ на базе школ г. Москвы. Приведены ключевые направления коррекционно-развивающих мероприятий по формированию у школьников навыков эффективной межличностной коммуникации, управления своим поведением в условиях переживания стресса или участия в конфликте. В статье проанализированы основные модели поведения личности в конфликтных ситуациях, показаны основные векторы психолого-педагогической поддержки старшеклассников гуманитарного и социально-экономического профилей со стороны преподавателей вузов, осуществляющих педагогическую профориентационную деятельность на общеобразовательных площадках. Обучающиеся старших классов гуманитарной направленности в ситуации развития профессионального самоопределения нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении их когнитивных, интеллектуальных и эмоционально-волевых мотивационных действий, обусловленных доминирующим направлением будущей трудовой активности. Практическая значимость заключается в эмпирическом обосновании успешности применения психодиагностических процедур, а также методов психолого-педагогического воздействия для развития у обучающихся навыков конструктивного межличностного взаимодействия и эффективного делового общения.

Ключевые слова: конфликт, стратегии и тактики поведения, самоуправление, старшеклассники, профориентация, межличностное взаимодействие, деловое общение.

Введение

Эффективная межличностная коммуникация в любом изучаемом формате (очном, дистанционном, смешанном) в современных условиях является одним из факторов успешной самореализации личности. Отсутствие или недостаточность соответствующих компетенций препятствуют карьерному росту, особенно в тех областях, которые непосредственно ориентированы на профессиональное взаимодействие в системе «человек – человек». Трудности в межличностных отношениях, низкий уровень развития эмоционального интеллекта, а также отсутствие общей конструктивной стратегии организационного поведения создают проблемные зоны во внутригрупповом взаимодействии, в управлении коллективом, снижают эффективность командной работы [2; 3].

Процесс формирования и развития коммуникативных умений занимает достаточно длительный период времени, в связи с чем возникает объективная потребность в комплексном сотрудничестве высших учебных заведений со школами [8; 9]. Система дополнительного образования может выполнять функцию профориентационной базы, где существует реальная возможность для более углубленного ознакомления старшеклассников с психологическими аспектами будущей профессиональной деятельности. Такие проекты воплощаются в жизнь путем создания на базе школ и ведения преподавателями вузов специализированных кружков в профильных классах [5].

Профессиональное самоопределение – осознанный выбор направления трудовой деятельности. Важно, чтобы оно осуществлялось с пониманием ответственности за реализацию намеченного пути. Залогом дальнейшей успешной карьеры выступает наличие у молодых сотрудников психолого-педагогической грамотности, владения технологиями стресс – менеджмента [7; 10] В целях обеспечения непрерывности в подготовке квалифицированных кадров гуманитарной и социально-экономической направленности преподаватели вузов должны активно участвовать в разработке научно-методических программ, доступные для усвоения в профильных классах общеобразовательных школ.

Овладение школьниками навыками конструктивного взаимодействия невозможно без развития у них способности к самоуправлению. Самоуправление – целенаправленное изменение личности, управляющей своей активностью: общени-

ем, поведением, деятельностью. Выбор профессии, связанной с высоким уровнем самоконтроля, с управлением человеческими ресурсами – процесс динамичный и интересный. Но, прежде чем научиться управлять другими людьми, командами и коллективами, необходимо освоить навыки самоанализа и конструктивного общения в жизненно важных и конфликтных ситуациях, необходимостью постановки новых целей и средств их достижения, поиском эффективных решений.

Проблематике конфликта в зарубежной и отечественной психологии уделено достаточное внимание. Так, К. Левин отмечал, что в ситуации воздействия на личность двух разнонаправленных факторов можно различать внутриличностные и межличностные конфликты. М.А. Робер и Ф. Тильман наряду с дезорганизующей тенденцией выделяют возможную позитивную роль конфликтов в качестве стимулирующей ситуации для решения накопившихся противоречий [1; 6]. М. Дойч обозначил основные психологические параметры, определяющие особенности протекания конфликта [14]:

- личностное «портфолио» участвующих субъектов (мотивы, ценностные ориентации, установки, интеллектуальный потенциал, социально-психологические ресурсы);
- состояние взаимоотношений сторон до начала фазы открытого противостояния (социометрические данные, наличие стереотипов восприятия, взаимные ожидания);
- анализ предконфликтной стадии (внешние и внутриличностные причины возникновения противоречий, мотивационно-смысловая значимость для всех участников);
- характеристики социокультурной среды;
- степень заинтересованности конфликтующих сторон;
- выбор субъектами конфликта стратегии и тактики поведения (на основе оценивания собственных возможностей и интересов, а также прогнозирования выбора стиля поведения противоположной стороны);
- результаты конфликта для его участников и заинтересованных сторон (выгоды или потери, связанные с непосредственным предметом конфликта, внутренние изменения у участников конфликта, репутация участников в ходе конфликта у различных заинтересованных сторон).

Л.Г. Почебут и В.А. Чикер показали, что конструктивное решение конфликтов с учетом личностного поведения в конфликтной ситуации зависит от следующих факторов: 1) адекватного восприятия конфликтов, когда имеет место беспристрастная оценка происходящего; 2) открытого и эффективного общения; 3) создания атмосферы взаимного доверия и сотрудничества; 4) определения существа конфликта [11].

В конфликтологии с 70-х годов XX в. большое влияние стала приобретать теоретическая концепция К. Томаса, который предложил изменить тра-

диционный подход к приоритетным неконфликтным моделям поведения и совместно с Р. Килменном разработал методику определения стратегии поведения личности в конфликте («Thomas-Kilmann conflict mode instrument – TKI-R»). Предложенная авторами для диагностики поведенческих стратегий двухмерная модель позволяет личности выявить индивидуальный стиль поведения, исходя из выраженности пяти основных тактик в конфликтном поле [15; 16]. Вертикаль обозначает направленность личности на интересы оппонента, а горизонталь – направленность на собственные интересы. Векторная модель поведения личности в конфликте зависит от: качества реализации собственных интересов (личных или групповых) и степени активности в их отстаивании; наличия мотивирующих факторов, связанных с наличием или отсутствием потребности удовлетворить интересы оппонента. Следует отметить, что С.М. Емельянов в результате исследований пришел к выводу о необходимости наряду с вышеизложенными двумя измерениями анализировать поведение личности с учетом еще одной переменной – ценности межличностных отношений [4].

1. Избегание. Такое поведение продиктовано прежде всего, нежеланием обострять ситуацию или же неспособностью заявить открыто о своих принципиальных позициях. Выбор данной стратегии наиболее вероятен, если:

- растрату своих ресурсов субъект считает совершенно напрасной;
- существует альтернативная возможность достижения собственных целей неконфликтным способом;
- субъект признает в противоположной стороне более сильного в статусно-ролевом и психологическом плане соперника;
- человек старается выиграть время, мобилизоваться, привлечь других участников;
- отсутствие желания открыто выяснять отношения по причине неадекватного психоэмоционального состояния оппонента.

2. Уступка. Человек, предпочитающий эту поведенческую линию, считает, что главное – это сохранение позитивных, дружеских взаимоотношений в коллективе; установка на принесение в жертву собственных интересов ради благоприятной психологической атмосферы. Модель тактически уместна, если:

- проблема не является настолько значимой для субъекта, чтобы спровоцировать дальнейшее ухудшение отношений;
- выход из конфликтного поля одной из сторон является единственно возможным вариантом предупредить нарастание конфронтации;
- человек мотивирован на сохранение хороших взаимоотношений, даже в ущерб своим амбициозным планам.

3. Противоборство. Подобное поведение продиктовано мотивацией достижения своих целей любой ценой, невзирая ни на какие препятствия, условия и обстоятельства. Крайне эгоцентричная

позиция сопровождается императивным давлением на оппонента, демонстрацией собственного превосходства (иногда мнимого). Нетерпимость к высказыванию альтернативной точки зрения, установка на роль абсолютного авторитета – основные индикаторы данной поведенческой модели. В качестве исключения можно рассмотреть вариант, при котором личность избирает тактику противоборства от осознания собственной закомплексованности в качестве защитной невротической реакции. Как правило, противоборство применяют в тех случаях, когда:

- проблема имеет исключительную важность для личности, которая считает себя психологически сильнее и ведет себя самоуверенно;
- участник конфликта обладает объективно более эффективным ресурсным пакетом и знает об этом;
- человек искренне убежден в том, что его вариант решения проблемы единственно верный в данной ситуации.

4. Сотрудничество. Этот стиль чаще применяется в тех случаях, если человек находится в эго-состоянии «взрослый» и стремится максимально соблюсти интересы всех заинтересованных сторон. В отличие от тактики противоборства, здесь прослеживается тенденция к конструктивному, партнерскому взаимодействию, поиску наиболее сбалансированного варианта решения конфликта. Наиболее оптимальной такая тактика будет в следующих ситуациях:

- конфликтующие стороны имеют равные статусно-ролевые позиции или же максимально толерантны в отношении друг друга;
- каждый участник искренне стремится прийти к полному согласию относительно взаимовыгодного решения значимой для всех проблемы;
- субъект психологически настроен на поиск оптимального выхода из зоны дискомфорта в транзакции «взрослый-взрослый».

Стратегически модель сотрудничества наиболее продуктивна как в личной, так и в профессионально-деловой сфере коммуникаций. Вместе с тем, реализация такой модели на практике требует от человека не только определенных навыков общения, но и особых личностных качеств, позволяющих на постоянной основе проявлять эмпатию, толерантность, уважение к оппоненту, а также позиционировать себя в роли «мудрого собеседника и партнера».

5. Компромисс. Эта модель демонстрирует настроенность участника (участников) конфликта к урегулированию разногласия на основе частичных уступок, при этом не затрагивая своих главных интересов. Стратегически такое поведение направлено на сохранение своеобразного статус-кво в отношениях и балансах интересов. Модель может быть актуальной, если:

- участники частично признают за своим оппонентом право на достижение собственных целей и могут пожертвовать наименее приоритетными позициями;

- субъекты намерены на взаимовыгодных условиях экономить свои психофизические и временные ресурсы;
- все предыдущие тактики не дали позитивного результата.

Как видим, стратегия и тактика поведения в ситуации конфликта зависит от многих факторов (индивидуально-психологических, мотивационных, статусно-ролевых, оценочных, организационных, социальных, педагогических, профессиональных). При этом необходимо находить наиболее оптимальную линию поведения в условиях «здесь и сейчас» [13].

Изучение и коррекция стиля поведения старшеклассников в конфликтной ситуации

В рамках сотрудничества Московского авиационного института (национального исследовательского университета) со школами г. Москвы в сфере профориентации автором была разработана и в течение двух лет реализована программа дополнительного образования «Социальная психология». В ходе организации кружковой работы проводилась комплексная психолого-педагогическая деятельность по формированию компетенций, востребованных по направлениям подготовки «менеджмент» и «сервис», осуществляемой Институтом «Инженерная экономика и гуманитарные науки» МАИ. Актуальность программы заключается в том, что она призвана ознакомить учащихся профильных классов с основными категориями психологии, возможностями практического применения методов исследовательской, диагностической и тренинговой работы; развить умения и навыки саморегуляции и самоуправления, психологически сориентировать в процессе поиска конструктивных решений жизненных проблем, в том числе, связанных с их профессиональным самоопределением [5; 8; 12]. Реализация программы содействует повышению психологической грамотности, помогает формировать у школьников мотивацию достижения успеха, способствует ознакомлению с основами будущей профессиональной деятельности учащихся профильных классов. Учителя часто сталкиваются с социально-психологическими трудностями в процессе обучения и общения с подростками. Подобные барьеры в педагогических коммуникациях могут негативно отражаться на всех этапах образовательного процесса. В связи с этим кружковая работа по данной программе, помимо профориентационных целей, стратегически направлена на повышение самооценки учащихся, сплочение их коллектива, развитие эмпатии, творческих способностей, наблюдательности, воспитание основ нравственности, профилактики и психокоррекцию негативной агрессивности и конфликтности.

Задачи Программы включают следующие компоненты:

1. Обучающие:

Ознакомление с базовыми понятиями, категориями и методами современной психологии; фор-

мирование у обучающихся интереса к прикладным психологическим знаниям.

2. Развивающие:

развитие навыков психологического анализа эмоциональной сферы и поведенческих реакций, самоуправления и самопрезентации в командной работе; развитие навыков эффективного общения в конфликтных ситуациях.

Ниже представлен раздел программы дополнительного образования, посвященный формированию и развитию навыков конструктивного (неконфликтного) поведения в межличностном общении и внутригрупповом взаимодействии (Таблица 1).

Таблица 1. Структура раздела Программы по развитию навыков конструктивного поведения старшеклассников

Методы психолого-педагогического воздействия	Цели и задачи психологического практикума	Ожидаемый психологический эффект
Тренинг управления конфликтом Рольевые, деловые игры, кейсы, психотехнические упражнения, психодиагностическое тестирование	Основные цели тренинга – изучение и управление конфликтной ситуацией, знакомство с технологиями и правилами конструктивного поведения в конфликтной ситуации, овладение способами эффективного разрешения конфликтов, управления своими эмоциями. Обучающиеся узнают о техниках противостояния агрессии, методах разрешения деловых конфликтов, этапах самоуправления личности в стрессовых ситуациях	Повышение эффективности внутригруппового взаимодействия Снижение негативной конфликтности в поведении школьников Оптимизация межличностного взаимодействия и психологической атмосферы в коллективе класса Формирование навыков конструктивного делового общения Повышение стрессоустойчивости в ситуации конфликта

Таким образом, реализация психолого-педагогических методов формирования навыков конструктивного поведения будущих абитуриентов позволила старшеклассникам научиться: адекватно интерпретировать данные психологической диагностики поведенческих стратегий; применять полученные знания с целью саморегуляции и рефлексии в критических, стрессовых и конфликтных жизненных ситуациях; выбирать наиболее оптимальные способы социального взаимодействия.

Заключение

В ходе реализации профориентационных программ в системе «школа» – «вуз» психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения старшеклассников гуманитарного и социально-

экономического профилей должна осуществляться прежде всего, в целях развития коммуникативной компетентности как необходимого условия их дальнейшей профессиональной деятельности. Ожидается, что такая тенденция будет прослеживаться в развитии позитивных взаимоотношений в классе, формировании навыков работы в команде, повышении качества межличностных отношений как горизонтального, так и вертикального типа (между обучающимися и педагогами), а также в снижении количества деструктивных конфликтов.

Комплексная реализация предложенных мер позволит повысить степень благоприятности психологической атмосферы в школьном коллективе, минимизировать риски проявлений вербальной и невербальной агрессии. Оптимизация межличностного взаимодействия на основе тренинговых программ будет способствовать повышению эффективности поведенческого репертуара будущих абитуриентов.

Компетентностный психолого-педагогический подход к решению социогуманитарных профориентационных задач в процессе разработки обучающимися траектории личностного роста отвечает запросам современного непрерывного образования и способствует успешной социальной интеграции молодых людей.

Литература

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. Учебник. М.: ЭКСМО. 2009. 512 с.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008. 544 с.
3. Данилова Н. А., Морозова И.С. Содержательные характеристики структуры эмоционального интеллекта на различных возрастных этапах // European Social Science Journal. 2015. № 7. С. 308–315.
4. Емельянов С.М. Управление конфликтами в организации. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2017. 261 с.
5. Коган Е.А., Пономарева Д.И. Опыт организации научно-исследовательских кружков в школах как направление профориентационной работы кафедры вуза // Высшее образование в России. 2020. т. 29. № 10. с. 135–143.
6. Козырев Г.И. Основы конфликтологии. М.: Инфра-М. 2020. 240 с.
7. Кочнева Л.В., Пономарева Д.И. Исследование карьерных предпочтений как условие развития профессионального самосознания студентов технических и гуманитарных факультетов вузов // Инициативы XXI века. 2018. № 3–4. С. 74–76.
8. Пономарева Д.И. Психолого-педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта старшеклассников в профориентационной работе // Современное педагогическое образование. 2021. № 1. С. 84–88.
9. Пономарева Д.И., Гриб Е.В. Психологический анализ деструктивных факторов в професси-

ональном педагогическом общении // Современное педагогическое образование. 2020. № 10. С. 82–87.

10. Пономарева Е.А., Пономарева Д.И. Психологические аспекты стресс-менеджмента в профессиональной деятельности педагогов высшей школы // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы XI Международной научно-практической конференции. в 2-х частях. Научный редактор В.И. Казаренков. – М.: РУДН, 2018. С. 408–411.
11. Почебут Л. Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт. 2019. 246 с.
12. Руководство практического психолога. Психолог в школе: практ. пособие / Под ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2018. 255 с.
13. Шейнов В.П. Управление конфликтами. СПб.: Питер. 2014. 576 с.
14. Deutsch N. The constructive and destructive processes. New Haven and London, 1973. Pp. 13–17.
15. Kilmann R. H., Thomas K.W. Developing a Forced-Choice Measure of Conflict-Handling Behaviour: The “MODE” Instrument // Educational and Psychological Measurement. 1977. Vol. 37. № . 2. P. 309–325. URL: <http://www.kilmanndiagnostics.com/developing-forced-choice-measure-conflict-handling-behavior-modeinstrument>.
16. Thomas K.W. Conflict and Conflict Management: Reflections and Update. Journal of Organizational Behavior. 1992. 13. Pp. 265–274. 10.1002/job.4030130307.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF CAREER GUIDANCE ACTIVITIES OF UNIVERSITY TEACHERS ON THE FORMATION OF EFFECTIVE COMMUNICATION SKILLS AMONG SCHOOL GRADUATES

Ponomareva D.I.

Moscow Aviation Institute (National Research University)

The article is devoted to the issues of actualization of social partnership in the “school” – “university” system to provide psychological training of modern applicants in the context of the need to implement a competence-based approach in career guidance. The article considers the experience of implementing the author’s program of additional education in the framework of the MAI system career guidance on the basis of schools in Moscow. The key directions of correctional and developmental activities for the formation of students’ skills of effective interpersonal communication, management of their behavior in conditions of experiencing stress or participation in conflict are given. The article analyzes the main models of personal behavior in conflict situations, shows the main vectors of psychological and pedagogical support for high school students in the humanities and socio-economic profiles from university teachers who carry out pedagogical career guidance

activities at general education sites. Students of the higher classes of the humanitarian orientation in the situation of the development of professional self-determination need psychological and pedagogical support for their cognitive, intellectual and emotional-volitional motivational actions due to the dominant direction of future labor activity. The practical significance lies in the empirical substantiation of the success of the use of psychodiagnostic procedures, as well as methods of psychological and pedagogical influence for the development of students’ skills of constructive interpersonal interaction and effective business communication.

Keywords: conflict, strategies and tactics of behavior, self-management, high school students, career guidance, interpersonal interaction, business communication.

References

1. Antsupov A. Ya., Shipilov A.I. Conflictology. Textbook. Moscow: EKSMO. 2009. 512 p.
2. Grishina N.V. Psychology of conflict. 2nd ed. St. Petersburg: Piter, 2008. 544 p.
3. Danilova N. A., Morozova I.S. Content characteristics of the structure of emotional intelligence at various age stages // European Social Science Journal. 2015. No. 7. pp. 308–315.
4. Emelyanov S.M. Conflict management in the organization. 2nd ed., ispr. i dop. – М.: Yurayt, 2017. 261 p.
5. Kogan E. A., Ponomareva D.I. Experience in organizing research circles in schools as a direction of career guidance work of the university Department // Higher education in Russia. 2020. vol. 29. no. 10. pp. 135–143.
6. Kozyrev G.I. Osnovy konfliktologii. М.: Infra-M. 2020. 240 p.
7. Kochneva L. V., Ponomareva D.I. Research of career preferences as a condition for the development of professional self-awareness of students of technical and humanitarian faculties of higher education institutions // Initiatives of the XXI century. 2018. No. 3–4. pp. 74–76.
8. Ponomareva D.I. Psychological and pedagogical aspects of the development of emotional intelligence of high school students in career guidance // Modern pedagogical education. 2021. No. 1. pp.84–88.
9. Ponomareva D. I., Grib E.V. Psychological analysis of destructive factors in professional pedagogical communication // Modern pedagogical education. 2020. No. 10. pp. 82–87.
10. Ponomareva E. A., Ponomareva D.I. Psychological aspects of stress management in the professional activity of teachers of higher school // Higher School: experience, problems, prospects. Materials of the XI International Scientific and Practical Conference. in 2 parts. Scientific editor V.I. Kazarenkov. – М.: РУДН, 2018. pp. 408–411.
11. Pochebut L. G., Chiker V.A. Organizational social psychology. – 2nd ed., ispr. i dop. М.: Yurayt. 2019. 246 p.
12. The guide of a practical psychologist. Psychologist at school: prakt. stipend / Edited by I.V. Dubrovina. – 2nd ed., ispr. i dop. М.: Yurayt, 2018. 255 p.
13. Sheinov V.P. Conflict management. St. Petersburg: Peter. 2014. 576 p.
14. Deutsch N. The constructive and destructive processes. New Haven and London, 1973. Pp. 13–17.
15. Kilmann R. H., Thomas K.W. Developing a Forced-Choice Measure of Conflict-Handling Behaviour: The “MODE” Instrument // Educational and Psychological Measurement. 1977. Vol. 37. № . 2. P. 309–325. URL: <http://www.kilmanndiagnostics.com/developing-forced-choice-measure-conflict-handling-behavior-modeinstrument>.
16. Thomas K. W.. Conflict and Conflict Management: Reflections and Update. Journal of Organizational Behavior. 1992. 13. Pp. 265–274. 10.1002/job.4030130307.

Вклад И.А. Зимней в теорию и практику преподавания иностранного языка в России

Путиловская Татьяна Сергеевна,

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков ГУУ
E-mail: tputil@yandex.ru

Хараева Леорена Ахмедовна,

доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель кафедры английского языка Кабардино-Балкарского госуниверситета
E-mail: leorenakharaeva@mail.ru

В статье рассматриваются исследования И.А. Зимней с точки зрения их вклада в те отрасли науки, которые непосредственно связаны с преподаванием иностранного языка во всех типах учебных заведений России. Авторы анализируют психологическую сущность исследований видного ученого, создавшего уникальную научную школу, базирующуюся на теории речевой деятельности, которая стала одной из фундаментальных теорий лингвopsихологии и лингводидактики, легла в основу принципиально нового подхода к преподаванию языка и стала связующим звеном между отечественной и зарубежной наукой. Теоретическая мысль И.А. Зимней свела в одну парадигму основополагающие понятия науки о языке: речевая деятельность, вербальное общение и коммуникативная компетентность. Современная психология овладения иностранным языком и обучения языку, созданная И.А. Зимней и ее коллегами, пронизана ее идеями и взглядами, которые известны во всем мире и позволили отечественной психологической науке занять лидирующие позиции в мировой науке.

Ключевые слова: теория речевой деятельности, вербальное общение, образовательные стандарты, компетентностный подход, коммуникативная компетентность.

Введение

Наша статья посвящена 90-летию со дня рождения доктора психологических наук, профессора, академика РАО Ирины Алексеевны Зимней – выдающегося ученого, разработавшего свою собственную теорию, на которой сегодня строится вся система обучения языку в России, замечательного учителя и наставника, создавшего свою научную школу и подготовившего множество единомышленников и последователей по всей стране, а также мудрого исследователя, который одним из первых понял суть гуманистической направленности системы образования, центром которой является личность ученика, его интересы и потребности. Целью статьи является осмысление вклада И.А. Зимней в психологическую науку в целом и в такие теперь уже самостоятельные отрасли знания, как лингвopsихология и лингводидактика. Авторы планируют сфокусировать внимание на направлении развития научной мысли ученого в сфере психологии обучения иностранным языкам и широком охвате тех вопросов, которые являются сегодня наиболее насущными и важными.

Чтобы осознать значение исследований И.А. Зимней, достаточно сделать беглый исторический экскурс в историю преподавания иностранных языков в России. Еще в середине прошлого века преподавание иностранного языка в нашей стране представляло собой довольно скучный и однообразный процесс. Несмотря на существование достаточного количества разнообразных школ и подходов к обучению языку, практически господствовала точка зрения, согласно которой обучать языку необходимо с ориентацией на те сферы применения, которые необходимы учащимся в их дальнейшей работе, что в принципе достаточно разумно. Проблема заключалась лишь в том, что сами сферы приложения языка были достаточно ограниченными, в силу чего основное внимание в процессе обучения уделялось чтению и переводу текстов с иностранного языка на русский. Такой подход вполне соответствовал социально-политическим запросам и требованиям, которые общество предъявляло к системе образования в целом и к системе организации языковой подготовки в школах и вузах.

Теория речевой деятельности

На волне всплеска развития психологической мысли, который страна переживала в 1950–1960-е годы, в рамках деятельностного подхода в психологии появилась теория речевой деятельности А.А. Леонтьева и И.А. Зимней, основанная на трудах клас-

сиков российской психологической школы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и других. Одновременно с развитием теории речевой деятельности, в рамках данного подхода формировались различные инновационные по тем временам теории обучения П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и других. Именно в этот период теория деятельности А.Н. Леонтьева была перенесена на область языкознания и появился отечественный вариант психолингвистики, существенный вклад в которую внесли и работы И.А. Зимней.

Тот факт, что теория речевой деятельности явилась логическим продолжением теории деятельности А.Н. Леонтьева, придал новой концепции фундаментальную научную основу и позволил рассматривать речевую деятельность как специфический вид деятельности, тесно взаимосвязанный с другими видами деятельности и имеющий свою специфику. Совершенно революционной по сути оказалась идея применения к речевой деятельности универсальной схемы анализа, основанной на использовании категорий предметности, целенаправленности, мотивированности, фазности, наличия иерархической структуры и операционального состава, а основной пафос исследования был направлен на изучение процессов восприятия и порождения речи, а затем уже социальных и личностных факторов. И, наконец, в 1969 году впервые был поставлен вопрос об обучении неродному иностранному языку как речевой деятельностью [3].

Теория И.А. Зимней раскрыла психологическое содержание речевой деятельности, которая характеризуется собственным предметом, средствами и способами осуществления, продуктом и результатом, а, самое главное, наличием вызвавшей ее потребности [5], а «опредмеченная» потребность является мотивом деятельности. Мотив определяет динамику и характер речевой деятельности и отличает ее от простых речевых действий, которые учащиеся постоянно совершают в процессе овладения языком. Миссия обучающего в этом случае состоит в том, чтобы нацелить учащегося на осуществление деятельности, в рамках которой он может предвосхитить и спланировать получение определенного результата, осознавая предмет деятельности, а также способы и средства ее осуществления. Осознанное отношение обучающегося к собственной речевой деятельности, умение управлять своим вербальным поведением и выполнение логически выстроенной системы действий и операций в соответствии с поставленной целью определяют скорость, автоматизм и степень сформированности речевых навыков.

В рамках деятельностного подхода учащийся не просто изучает языковую систему, а научается понимать мысль другого человека, выраженную в письменной или устной формах, а также формулировать собственную мысль средствами изучаемого языка и продуцировать свой собственный текст как продукт речевой деятельности. Именно в тексте объективируются все условия деятельно-

сти и индивидуально-психологические особенности субъекта деятельности [5]. Это положение следует особо подчеркнуть, т.к. оно имеет важнейшее исследовательское и дидактическое значение. Так, при проведении психолингвистических исследований анализ текста может служить объективным источником анализа самой деятельности субъекта и степени сформированности речевых и коммуникативных навыков. В дидактическом плане овладение способами и средствами построения текста, умение продуцировать собственный продукт можно рассматривать как основной путь изучения языка.

Исследования И.А. Зимней в сфере лингвопсихологического анализа текста позволили совершенно по-новому подойти к этому процессу и осуществить его с точки зрения оценки предметного содержания, смыслового содержания, а также речевого и языкового оформления текста. А это, в свою очередь, открыло путь к разработке вполне объективных критериев оценки речевой продукции, относящихся к каждому из трех планов текста. Возможность проведения такого анализа текста как метода научного исследования существенно расширило инструментарий исследовательской деятельности специалистов в сфере лингвопсихологии.

Исследования И.А. Зимней, имеющие ярко выраженный деятельностный характер, вполне органично объединили в себе другие тенденции, направления научной мысли и теории. Они в значительной степени опирались на идеи В.А. Артемова [1], который ввел в научный понятийный аппарат термин «речевой поступок», являющийся, по его мнению, простейшей единицей речевого общения, имеющей свое коммуникативное содержание и коммуникативную форму, в качестве которой может выступать предложение, сверхфразовое единство или микротекст.

Не менее значимыми для формирования научных воззрений И.А. Зимней были работы Н.И. Жинкина [2], посвященные изучению механизмов речи, к которым относятся механизм осмысления, механизм памяти и механизм опережающего отражения действительности. Механизм осмысления соотносится с аналитико-синтетической деятельностью, без которой немислима речевая деятельность. Механизм памяти, представленный процессами долговременной, кратковременной и оперативной памяти, обеспечивает само протекание деятельности. Механизм опережающего отражения действительности, называемый антиципацией, отвечает за способность субъекта к прогнозированию или предвосхищению каждого следующего звена речевой цепи, находясь на предыдущем. Три взаимосвязанных механизма речи достаточно сложны и, вместе с тем, чрезвычайно важны для человека, изучающего иностранный язык.

В трудах И.А. Зимней [4; 5; 10; 11] речевая деятельность рассматривается как самый сложный психологический процесс, тесно взаимосвязанный с другими видами деятельности, который не про-

сто сопровождает и обеспечивает их речевым взаимодействием. Это «целенаправленный, мотивированный, активный процесс приема и (или) выдачи сообщения, организованного социально обработанными средствами (язык) и способом (речь) формирования и формулирования мысли в общении людей друг с другом» [5, с. 65]. Теория И.А. Зимней по-новому определяет соотношение понятий «язык», «речь», «речевая деятельность», «речевое общение», «речевое поведение», «речевой поступок», «речевое действие», «механизмы речи», «порождение речи», «восприятие речи» и многие другие понятия, объединяя их в единую научно-образовательную парадигму и четко обозначая психологическую сущность каждого из них применительно к обучению иностранному языку. Терминология теории речевой деятельности образует самостоятельный глоссарий, в котором каждому термину отводится свое собственное место и дается очень точное определение.

Ценность теории речевой деятельности очень многогранна. Во-первых, она легла в основу модели построения отечественной системы языкового образования и позволила перейти от обучения языковой системе к обучению речи, речевому поведению и видам речевой деятельности (чтению, аудированию, говорению, письму и более сложным видам, таким как, например, перевод) на основе знания языковой системы. Это существенно меняет понимание цели образовательного процесса и сдвигает акцент с языка на речь. Во-вторых, теория речевой деятельности позволила отечественной системе образования «вести диалог на равных» с европейской системой и пользоваться во многом схожим понятийным аппаратом, который мы находим в материалах Совета Европы [19]. В-третьих, теория И.А. Зимней способствовала формированию самостоятельных отраслей психологической науки: лингвopsихологии и лингводидактики, которые сегодня имеют статус самостоятельных наук. В-четвертых, теория речевой деятельности, ее богатый понятийный аппарат и исследовательский инструментарий существенно расширили поле научных исследований, которые имеют широкое практическое применение в сфере обучения иностранным языкам.

Но научная мысль, как известно, всегда стремится к дальнейшему развитию и совершенствованию, в силу чего работы И.А. Зимней выходят далеко за рамки изучения теории речевой деятельности, которую можно считать первой фундаментальной основой обучения иностранным языкам. Вторым важнейшим элементом является компетентностный подход, который стал, как и теория речевой деятельности основополагающим методологическим принципом современного образовательного процесса.

Компетентностный подход

Не останавливаясь на истории становления компетентностного подхода, родоначальниками которого

считаются Н. Хомский [16], впервые употребивший сам термин «competence», и Р. Уайт [20], заложивший основы компетентностного подхода в образовании (competence-based education), отметим, что большой вклад в становление этого подхода в отечественной системе образования внесли труды И.А. Зимней. Подробно изучив и проанализировав исследования зарубежных и отечественных авторов, она выделила три этапа становления компетентностного подхода [8]. Уже на первом этапе (1960–1970-е годы) предпринимаются попытки определить понятия «компетенция» и «компетентность» и появляется новое понятие «коммуникативная компетентность» [17]. Ученые проводят интенсивные исследования, в результате чего трактовка данных понятий постоянно расширяется, в них включаются все новые и новые элементы (личностные качества человека, свойства мыслительной деятельности, когнитивные характеристики, социальные аспекты и т.д.). На втором этапе к исследованиям активно подключаются отечественные ученые [12; 13; 14], в которых впервые компетенции рассматриваются как конечный результат обучения. На третьем этапе углубляется изучение структуры компетентности и выделяются так называемые ключевые компетенции (key competences), на которые должен быть нацелен процесс обучения любому предмету, в том числе и иностранному языку [18; 15; 7; 8].

С появлением нового понятия в науке возникла целая череда исследований ключевых компетенций и различных классификаций, которые необходимо было упорядочить для дальнейшего использования при разработке образовательных стандартов. Именно в работах И.А. Зимней [6; 7; 8] мы находим наиболее полную и всеобъемлющую классификацию компетенций, объединенных в три большие группы:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, как субъекту жизнедеятельности;
2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы;
3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека.

В рамках второй группы И.А. Зимняя [8] выделяет компетенции, непосредственно относящиеся к изучению языка:

- компетенции в устном и письменном общении: диалог, монолог, порождение и восприятие текста;
- знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета;
- кросскультурное общение;
- деловая переписка;
- делопроизводство, бизнес-язык;
- иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента

Выделение этих компетенций в отдельную группу не только включает иностранный язык в образовательную парадигму, но и позволяет ему занять собственную нишу в образовательных стандартах. В этих же работах мы находим точные определения и трактовки понятий, которые зача-

стую толкуются авторами неоднозначно и неточно. Так, понятие «компетенции» определяются И.А. Зимней как интегрированные характеристики качеств личности, позволяющие осуществлять деятельность в соответствии с профессиональными и социальными требованиями, а также личностными ожиданиями. Понятие «компетентность» определяется как сам человек, его жизнедеятельность и опыт, включающий совокупность интеллектуальных, личностных, поведенческих качеств, знаний и умений, которые позволяют ему действовать в любой ситуации [6; 7; 8].

И.А. Зимняя [7] обосновывает широкое распространение компетентностного подхода, обусловленное целым рядом факторов: интеграционными процессами в сфере экономики, распространившимися и на образование, необходимостью гармонизации структуры европейской системы высшего образования, сменой образовательной парадигмы и целевых установок обучения, высоким качеством теоретических разработок в рамках компетентностного подхода и богатством его понятийного аппарата. В результате всего этого компетентностный подход приобрел статус самостоятельной государственной образовательной политики России, обусловленной ее вхождением в единое Европейское образовательное пространство. При этом, как отмечают многие исследователи, компетентностный подход совместим с теорией формирования знаний, умений и навыков, с теорией речевой деятельности и с личностно-деятельностным подходом, с теорией поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и его последователей, с теорией развивающего обучения В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и с многими другими научными школами.

Компетентностный подход, став, по сути, методологией всей отечественной системы образования, открыл широкие перспективы для дальнейшего развития теории и практики преподавания иностранного языка и овладения иностранным языком. Появившиеся в рамках этого подхода термины «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» стали основополагающими понятиями, в разработку которых внесли огромный вклад работы И.А. Зимней. В них часто используется термин «иноязычная коммуникативная компетентность», определяемая как «способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное по цели, средствам и способам различным задачам и ситуациям общения» [4, с. 40]. В более поздних работах [10] определение коммуникативной компетентности существенно усложняется и подчеркиваются четыре основных аспекта: «а) *прижизненно формируемое* на базе врожденной языковой способности приобретения и использования языковых средств и речевых способов формирования и формулирования мысли, б) *этно-социокультурно обусловленное личностное* качество человека, в) *актуализируемое* его рецептивно-продуктивной речевой **деятельностью** в процес-

сах вербального общения и г) *реализующее* высшую психическую функцию человека – коммуникативную» [9, с. 8]

И.А. Зимняя проводит глубокий психологический анализ коммуникативной компетентности с различных точек зрения. Одной из них является ее структурная организация, которая представляет собой сложную иерархическую структуру: знания, умения, актуализируемая значимость, произвольная регуляция и готовность к общению в любой ситуации [10]. Каждый из этих компонентов имеет свое собственное психологическое содержание и является структурно неоднородным. В ходе фундаментального психологического анализа автор устанавливает глубинные связи между категориальным аппаратом теории речевой деятельности и компетентностного подхода, говоря о том, что коммуникативная компетентность актуализируется в речевой деятельности, которая, в свою очередь, рассматривается как процесс приема и порождения речевого сообщения. Коммуникативная компетентность в этой трактовке является продуктом освоения и речевой деятельности в различных ситуациях вербального общения. И это одна точка зрения и одна аналитическая траектория.

Вербальное общение

Вторая, появившаяся сравнительно недавно, траектория анализа связана с включением в уже устоявшуюся научную парадигму понятия «вербальное общение», всегда рассматриваемое как само собой разумеющееся явление, сопровождающее речевую деятельность, вне которого она существовать не может. В вышедшей совсем недавно книге «Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение» [11] понятие «вербальное общение» обретает свое особое место в цепочке ключевых терминов. Оно трактуется как результат образовательного иноязычного процесса, одновременно реализующего его целевую установку и являющегося условием формирования как речевой деятельности, так и коммуникативной компетентности. «Именно в общении посредством речевой деятельности человека реализуется его коммуникативная компетентность как способность решать любые коммуникативные задачи во всех видах речевой деятельности в любой типичной и спонтанно возникающей новой ситуации» [11, с. 10].

Заключение

Завершая рассмотрение того вклада, который внесли научные труды И.А. Зимней в развитие современной науки, и суммируя все сказанное выше, необходимо отметить наиболее существенные, на наш взгляд, аспекты.

Во-первых, все работы И.А. Зимней, будучи глубоко теоретическими по сути и по форме, вносят огромный вклад именно в практику обучения в целом и языкового обучения, в частности. Не бу-

дет преувеличением оценить их как методологическую основу обучения иностранным языкам. Каждому преподавателю будет полезно иметь в своей библиотеке профессиональной литературы труды этого замечательного ученого, в которых можно найти ответы практически на все интересующие нас вопросы.

Во-вторых, исследования И.А. Зимней носят логически выстроенный системно-комплексный характер. Они опираются на богатейший научный опыт предшественников и современников и аккумулируют все наиболее ценные мысли и теории, высказанные отечественными и зарубежными учеными в разное время. Работы этого автора не отторгают и опровергают исследования других ученых, а притягивают их. Именно поэтому они отличаются широчайшим охватом ссылок и глубоким анализом различных теорий и взглядов.

В-третьих, работы И.А. Зимней, которые ведут свою историю со второй половины прошлого века, всегда отличаются точностью выбора предмета исследования и пониманием того, что требует практика обучения сегодня. Этим во многом объясняется широта научных интересов и постоянное стремление расширить зону исследовательского поиска. Многие научные проблемы либо поставлены и инициированы самой Ириной Алексеевной, либо разрабатываются при ее непосредственном участии.

В-четвертых, исследования И.А. Зимней вносят большой вклад не только в развитие отечественной науки, но и имеют большую мировую ценность, и приобрели известность далеко за пределами России. И.А. Зимняя – это, без сомнения, ученый мирового уровня как по уровню и качеству выполненных работ, так и по сферам их практического применения.

В-пятых, работы И.А. Зимней открывают широкие возможности для осуществления интеграционных процессов в системе образования различных стран. Так, многие события, происходящие в результате подписания Болонской Декларации, стали возможны именно благодаря проведенным ей исследованиям в сфере деятельностного и компетентностного подходов.

В-шестых, фамилия И.А. Зимней воспринимается не просто как имя известного ученого. Она ассоциируется с самостоятельной школой научной мысли, с большим количеством благодарных учеников и последователей, которые работают по всей стране. Это, прежде всего, преподаватели иностранных языков, среди которых множество кандидатов и докторов психологических и педагогических наук, учителей средних школ и высших учебных заведений и просто людей, которых научили любить и уважительно относиться к науке и передавать знания следующим поколениям.

Эти слова признательности и огромной благодарности мы адресуем нашему УЧИТЕЛЮ в науке, в педагогической деятельности и в жизни!

Литература

1. Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
2. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: АПН РСФСР, 1958–63 с.
3. Зимняя И.А., Леонтьев А.А. Психологические особенности владения иностранным языком // Международная конференция преподавателей русского языка и литературы «Актуальные вопросы преподавания русского языка и литературы». Тезисы докладов и выступлений. М., 1969. с. 146–148
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 219 с.
5. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – Москва – Воронеж, 2001. – 432 с.
6. Зимняя И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования. В сб.: Проблемы качества образования. Книга 2 // Матлы XIII Всероссийского совещания. – М., Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 130 с.
7. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 5 мая 2006. – <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
9. Зимняя И.А. Компетентность и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 2–10
10. Зимняя И.А., Мазаева И.А. Коммуникативная компетентность и речевая деятельность // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 12. – С. 7–18
11. Зимняя И.А., Мазаева И.А., Лаптева М.Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И.А. Зимняя, И.А. Мазаева, М.Д. Лаптева; под ред. И.А. Зимней. – М.: Издательство «Аспект Пресс», 2020. – 400 с.
12. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990. – 117 с.
13. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
14. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
15. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос». www/eidos.ru/news/compet/htm

16. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – MIT Press, 1965. – 296 p.
17. Hymes D.H. «On communicative competence». In Pride, J.B.; Holmes, J. Sociolinguistics: selected readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. – Pp. 269–293.
18. Key competencies in Europe. Report of the Symposium. – Strasbourg, Council for Cultural Cooperation, 1997. – 72 p.
19. Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Strasbourg, 1998. – 224 pp.
20. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological review, 1959, № 66. – Pp. 297–333

CONTRIBUTION MADE BY I.A. ZIMNYAYA TO THE THEORY AND PRACTICE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN RUSSIA

Putilovskaya T.S., Kharaeva L.A.

State University of Management, Kabardino-Balkarian State University

The article describes the scope of research carried out by I.A. Zimnyaya and the contribution to the areas of science directly related to teaching foreign languages in all types of institutions of Russia. The authors analyse the psychological essence of research conducted by this outstanding scientist who created a unique scientific school based on the theory of speech activity as one of the fundamental theories in the areas of linguistic psychology and linguistic didactics, laid the foundation for a new approach to language training and helped build bridges between Russian and foreign science. Thanks to the theoretical ideas put forward by I.A. Zimnyaya such key concepts of language science as speech activity, verbal behavior and communicative competency became part of its basic paradigm. Modern psychology of foreign language acquisition and language teaching created by I.A. Zimnyaya and her colleagues encompasses the ideas and views well known all over the world and allows our psychological science to occupy a prominent position in the world.

Keywords: theory of speech activity, verbal communication, educational standards, competency-based approach, communicative competency.

References

1. Artyomov V.A. Psychology of teaching foreign languages. – M.: Prosveshcheniye, 1969. – 279 p.
2. Zhinkin N.I. Mechanisms of speech. – M.: APN RSFSR, 1958–63 p.
3. Zimnyaya I.A., Leontiev A.A. Psychological features of foreign language proficiency // International conference of teachers of Russian language and literature “Topical issues of teaching Russian language and literature.” Abstracts of reports and speeches. – M., 1969. – 146–148
4. Zimnyaya I.A. Psychology of teaching a foreign language at school. – M.: Prosveshcheniye, 1991. – 219 p.
5. Zimnyaya I.A. Linguopsychology of speech activity. – Moscow – Voronezh, 2001. – 432 p.
6. Zimnyaya I.A. Human competence is a new quality of the result of education. In: Problems of the quality of education. Book 2 // Materials of the XIII All-Russian meeting. – M., Ufa: Research Center for the Problems of the Quality of Training of Specialists, 2003. – 130 p.
7. Key competencies as an effective-target basis of a competence-based approach in education / I.A. Zimnyaya. – M.: Research Centre of the quality of specialists preparation problems, 2004. – 38 p.
8. Zimnyaya I.A. Key competencies – a new paradigm of the result of modern education // Internet journal “Eidos”. – May 5, 2006. – <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
9. Zimnyaya I.A. Competence and competency in the context of a competence-based approach in education // Foreign languages at school. – 2012. – No. 6. – Pp. 2–10
10. Zimnyaya I.A., Mazaeva I.A. Communicative competence and speech activity // Foreign languages at school. – 2014. – No. 12. – Pp. 7–18
11. Zimnyaya I.A., Mazaeva I.A., Lapteva M.D. Communicative competence, speech activity, verbal communication / I.A. Zimnyaya, I.A. Mazaeva, M.D. Laptev; ed. I.A. Winter. – M.: Publishing house “Aspect Press”, 2020. – 400s.
12. N. V. Kuzmina Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training. – M., 1990. – 117 p.
13. Markova A.K. Psychology of professionalism. – M.: International humanitarian background “Knowledge”, 1996. – 312 p.
14. Petrovskaya L.A. Competence in communication: socio-psychological training. – M.: Publishing house of Moscow State University, 1989. – 216 p.
15. Khutorskoy A.V. Key competencies and educational standards. Report at the Department of Philosophy of Education and Theory of Pedagogy of the Russian Academy of Education April 23, 2002. Center “Eidos”. [www / eidos.ru / news / competitor / htm](http://www.eidos.ru/news/competitor/htm)
16. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – MIT Press, 1965. – 296 p.
17. Hymes D.H. «On communicative competence». In Pride, J.B.; Holmes, J. Sociolinguistics: selected readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. – Pp. 269–293.
18. Key competencies in Europe. Report of the Symposium. – Strasbourg, Council for Cultural Cooperation, 1997. – 72 p.
19. Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Strasbourg, 1998. – 224 pp.
20. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological review, 1959, № 66. – Pp. 297–333

Функции учебника иностранного языка как методологическая проблема

Семенюченко Наталия Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики и гуманитарно-социальных дисциплин ЛИК (филиал) БУКЭП
E-mail: 1_valentina_1@rambler.ru

Статья посвящена одной из самых спорных проблем теории учебника – проблеме определения функций учебника как одной из основных его категорий. Доказывается, что определение подходов к решению данной проблемы непосредственно влияет на выявление связи функций с целями обучения, динамики его содержания на различных этапах развития системы образования, способов и средств реализации функций, соотношения дидактических требований моделирования учебника и его функций. Дается ретроспекция изменений подходов к решению названной проблемы с 70-х г.г. XX в. с позиций трансформации социального заказа общества в XX-м – XXI-м в.в. На примере учебников иностранного языка, русского языка как иностранного и неродного с позиций Липецкой методической школы дается трактовка учебника как модели иноязычной культуры – как единого культурного текста, единой вербально-невербальной знаковой системы, репрезентирующей и ретранслирующей культуру страны изучаемого языка.

Описываются и обосновываются образовательные функции учебника как функции реализации четырех аспектов содержания иноязычного образования – познания, развития, воспитания, учения – в их взаимодействии; методические функции учебника как средства управления учебных процессом.

Ключевые слова: теория учебника, учебник как текст, учебник как модель иноязычного образования, функция как категория учебника, образовательные функции учебника, методические функции учебника.

Каждый этап исторического развития дает новый виток теории учебника, что неудивительно: системный пересмотр содержания образования, инновационные начинания только тогда можно считать реализованными, когда все принципиально новое воплотилось в учебнике, т.к. «любой учебник есть носитель определенного содержания образования и, одновременно, организатор процесса усвоения этого содержания учащимися» [3,171]. Именно в силу ведущей роли учебника как одного из главных компонентов образовательной системы проблемы, с ним связанные, всегда в центре внимания отечественной теории учебника, а их решения самым непосредственным образом определяют результаты образовательного процесса.

В кругу проблем методологического плана одна из самых спорных и до сих пор неразработанных – проблема определения функций учебника. Функции учебника вообще и иностранного языка (ИЯ), в частности, стали объектом изучения еще на рубеже 60–70-х годов XX века. С тех пор о них неоднократно писали дидакты, методисты, психологи, педагоги – Бим И.Л., Кузовлев В.П., Леонтьев А.Н., Леонтьев А.А., Лернер И.Я., Зверев И.Д., Зимняя И.А., Зуев Д.Д., Пассов Е.И., Скаткин М.Н., Цетлин В.П. и др. И.Д. Зверев указывал на то, что «теоретическое обоснование функций учебника затрагивает ряд общих теоретико-методологических аспектов, касающихся определения самой категории функций; связи их с целями обучения; динамики его содержания на различных этапах развития системы образования; способов и средств реализации функций; соотношения дидактических требований моделирования учебника и его функций» [10, С. 6]. И.Л. Бим высказала мысль об том, что «выявление всех особенностей учебника, отличающих его от остальных средств обучения, возможно лишь при установлении специфики комплекса его функций» (Бим, С. 51). На очевидность определяющей роли функций при создании модели учебника указывал и И.Я. Лернер: «Практическому построению учебника должно предшествовать теоретическое представление авторов о его функциях и способах их реализации» [6, С. 18].

Функция во всех методологических работах квалифицируется как одна из основных категорий учебника – предмета исследования такой области научного знания, как теория учебника. Почему так важно определять функции и при создании учебника, и при его оценке? Вот как в разные периоды отвечали на этот вопрос ведущие исследователи в области теории учебника:

- «Учебник полнее и последовательнее чем другие компоненты системы средств обучения ре-

ализует ее основные функции. Вот почему при анализе и оценке учебника, прежде всего, необходимо устанавливать степень реализации им функций присущих всей системе средств обучения...Целевое назначение учебника реализуется в единстве и взаимодействии его основных функций» (Бим И.Л.)

- «Функции определяют требования к учебнику, влияют на содержание, структуру учебника и выбор средств» (Сафонова В.В.).
- «Содержание учебников и учебных пособий определяется характером тех функций, которые возлагаются на них». «Качество учебника определяется тем, насколько полно он выполняет функции, вытекающие из логики процесса обучения» (Зуев Д.Д.).
- «Социальный заказ ... может быть выполнен только при условии быстрого появления учебников иностранного языка нового поколения с теми функциями, которые данный заказ продиктовал» (В.В. Краевский).

Таким образом, функция – это базисная категория учебника (уточним: категория понимается нами в общеполитическом смысле – как «фундаментальное понятие, отражающее наиболее существенные, закономерные связи и отношения действительности и познания» [15, С. 751]. Функции определяют требование к учебнику влияют на его содержание, структуру, выбор средств. Без четкого представления о функциях учебника невозможно ни его написание, ни его адекватная оценка.

В силу того, что нам ближе область иноязычного образования, дальнейшие рассуждения будут построены на теории и практике работы именно в данной сфере.

В 60-х-80-х гг. XX в. в отечественной теории учебника иностранного языка (в том числе русского как иностранного и неродного) категория функции учебника исследовалась достаточно активно:

- были выделены основные функции учебника: информационная, трансформационная, систематизирующая, закрепления и самоконтроля, интегрирующая, координирующая, воспитательная функции;
- согласно новым подходам к обучению – проблемному, коммуникативному, деятельностному дифференцированному, личностно-ориентированному и развивающему – номенклатура функций постоянно расширялась;
- учебник стал трактоваться как бифункциональная управляющая система: как носитель содержания образования и как важнейшее средство обучения, то есть средство управления деятельностью учителя и ученика.
- продолжилось исследование специфических функций учебника иностранного языка (ИЯ), который в 80-е годы стал квалифицироваться как знаковая система, отражающая социальный заказ общества, уровень развития педагогики, психологии, лингвистики и преломление данных научных сфер методикой обучения иностранного языка, развивающейся на их стыке;

были исследованы специфические проявления ведущих дидактических функций в учебнике ИЯ и новые функции, присущие только данному учебнику;

Уже в тот период стало понятно, что перечень дидактических функций учебника, их взаимосвязь и взаимообусловленность – величины непостоянные: система функций – это открытая, подвижная система, она не может быть задана раз и навсегда, потому что с течением времени меняются и цели образования, концептуальные подходы, и сам учебник как компонент системы образования.

С 90-х гг. резко изменились политическая, экономическая, социальная ситуации в России, социокультурный контекст изучения иностранных языков, а, следовательно, и взгляд на учебник ИЯ. В образовании изменились «философия образования; образовательная парадигма; теория и технология методики; возможности мультимедийных средств и др.» [5, С. 42]. Сегодня происходят существенные изменения в требованиях к образованному человеку. Целостный человек культуры сегодня – это личность, способная осознавать свою принадлежность к определенной культуре, т.е. к культурной самоидентификации, а также, по выражению М. Бахтина, «к самодетерминации в горизонте Большого и Малого времени культуры» [цит. по 4], т.е. осуществлению культуросообразного поведения. Это первая позиция **социального заказа**, который, как уже говорилось выше, определяет цели и содержания образования, место учебника в нем и функции учебника. Вторая позиция: сегодня востребованы люди с гибким креативным мышлением, способные постоянно учиться и переучиваться, умеющие усваивать и интегрировать из разных информационных областей. Этот социальный заказ продиктовал в 90-е гг. постановку **главной образовательной цели** – формирование человека духовного, воспринимающего мир целостно, способного как носитель своей культуры интегрироваться в культуру мировую. Он же повлек за собой существенные изменения в российском иноязычном образовании:

- Если в XX в. иностранный язык в России был малостребованным, то в XXI в. ситуация изменилась кардинально: «Геополитические, коммуникативные и технологические преобразования в обществе вовлекли как в непосредственное, так и опосредованное общение (например, через систему Интернет) довольно большое количество людей самых разных профессий, возрастов и интересов» [13]. Языковая культура стала квалифицироваться как неотъемлемая и существенная часть культуры человека в целом. За эти годы укрепилось осознание того, что люди, владеющие ИЯ, ценны для государства, поскольку мир интегрируется и глобализируется. Возрастает интерес к формированию коммуникативной культуры и информационной деятельности человека. Сейчас люди должны уметь находить контакты с жителями других народов, других культур, других территорий,

а эффективным инструментом для этого является владение ИЯ.

- Преподавание ИЯ стало более массовым, потому что к обязательной учащейся молодежи прибавились новые типы и виды людей, изучающих языки. В новых условиях возможности реального общения появились новые цели, задачи, мотивация (от совместных предприятий до эмиграции). Мотивацию к изучению ИЯ не надо теперь искусственно стимулировать: знание ИЯ абсолютно необходимо или, как минимум, очень желательно для продолжения образования в престижном вузе и для карьерного роста в любой профессии.
- Повысился статус ИЯ в обществе. Из «довеска интеллигентности» ИЯ превратился в необходимое средство общения. Изменился в лучшую сторону и рейтинг предмета «иностранный язык» среди других школьных дисциплин.
- Появилась реальная возможность устранить главный барьер на пути успешного овладения ИЯ: отсутствие естественной языковой среды восполнить созданием электронной образовательной среды. В на всех ступенях и во всех областях области преподавания иностранных языков активной используются информационные технологии, что существенно меняет форму и функции учебных материалов.

Что же изменилось в **теории методике** иноязычного образования (ИЯО)? На основе анализа теоретических работ последних лет сформулируем ее приоритетные позиции:

- Язык определяется не как самоцель в ИЯО, а средство общения и обобщения духовного наследия стран изучаемых стран и народов.
- Обучение ИЯ должно быть не просто процессом передачи и накопления знаний, а развитием учащихся.
- Преподавание любых иностранных языков в России должно идти не в монологическом режиме, а в диалоге с родным языком, транслирующем родную культуру учащихся.
- Реализация задач ИЯО возможна только в том случае, если процесс обучения/учения «будет осуществляться в контексте «диалога культур» [8, С. 80].
- В центре всех системы ИЯО должна стоять личность ученика как субъекта этой системы.

Эти позиции воплощаются в новых целях и поддержке ИЯО, которые в свою очередь, должны реализоваться в современных учебниках. При всем многообразии и многочисленности действующих УМК вопрос о создании принципиально новых учебников остается открытым: нужен не «косметический ремонт» книг, построенных на традиционных подходах, а создание учебников нового поколения, т.к. только при этом условии может быть выполнен изменившийся социальный заказ. Конечно, в 60–80 г.г. был накоплен бесценный опыт в отечественной теории учебника, но «можно ли создавать учебник для современных условий, зная, что они сейчас не то, что были трид-

цать, двадцать и даже десять лет тому назад? Ответ очевиден. Необходима новая теория учебника, вернее, учебно-методического комплекса (УМК)... В предлагаемой теории следует обосновать статус учебника в обществе, исходные позиции (принципы), назначение УМК, его состав, структуру, как закономерные связи между компонентами, функции каждого компонента, содержание, обязанности государство по созданию учебника и т.д.» [9, С. 42]. Мы позволили себе столь пространную цитату из статьи Е.И. Пассова, т.к., во-первых, в ней доказывается необходимость **построения целостной теории учебника, «работающего» на современный социальный заказ**, во-вторых, она дает угол зрения на дальнейший анализ – анализ с позиций того, как решается сегодня вопрос о том, **ЧТО есть современный учебник ИЯО и каковы его доминирующие функции**.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнения утверждение о том, что исследование функций – одно из важнейших направлений в разработке школьного учебника. Как же обстоит дело с исследованием категории функция учебника в отечественной теории учебника? Как ни странно, но ни в одном современном учебнике по дидактике или методике, ни в одном словаре четкого определения понятия функция учебника мы не нашли. Даже в самом полном «Лингводидактическом энциклопедическом словаре» А.Н. Щукина нет такой словарной статьи. В статье, посвященной учебнику, не дано само определение функции учебника, а только называются четыре функции, которые автор считает важнейшими: «Среди функций учебника важнейшими считаются следующие: информирующая (дает представление о системе языка и стране изучаемого языка); обучающая (материалы ориентированы на овладение средствами языка и деятельностью на изучаемом языке); мотивирующая (содержание учебника и его структура способны заинтересовать в языке и сделать занятия интересными); контролирующая (позволяет судить о достигнутых успехах в изучении языка)» [7, С. 364].

На наш взгляд, названные функции отражают лишь связь **учитель + учебник → ученик**, где ученик – объект воздействия, обучения. За пределами определения остаются такие связи, как **социальный заказ – учебник, образовательное пространство – учебник, образовательный процесс – учебник, автор – учебник, учебник-учитель**. Некоторые из этих связей лишь угадываются из контекста статьи и как функции не сформулированы

В другой статье данного словаря – теория учебника – есть указание на следующие функции: «Учебник – центральное звено управления учебным процессом и один из эффективных способов оптимизации обучения» [7, С. 339] (**связь учебник – учебный процесс**). Очевидно, что, во-первых, функции даются не в системе, а во-вторых, такая категория, как функция учебника, или не определяется четко, или не выделяется вовсе.

Данный факт говорит о том, что понятие функция учебника в теории учебника до сих пор «не отстоялось», продолжает быть предметом исследования, причем предметом спорным: функции трактуются и как функциональные связи соцзаказа – образования – учебника; и как проектируемые цели обучения; и как общие нормативы моделирования и использования учебника; и как способы влияния на ученика и проч. Разброс мнений в определении количества функций впечатляет: у разных авторов – от двух до сорока. И при этом в практике создания учебника подавляющее большинство авторов УМК, дидактов и методистов до сих пор не включает функции в основные критерии оценки учебника.

Обратимся к понятию функция. Словарь русского языка дает общее толкование понятия функция: «1. Явление, зависящее о другого и изменяющееся по мере изменения другого явления. 2. Значение, назначение, роль» [14, С. 587].

В философии функция может рассматриваться «с точки зрения взаимосвязи отдельных частей в рамках некоторого целого» [15, С. 751].

С точки зрения социологии, функция – есть и роль, которую «частный процесс выполняет относительно потребностей общества, системы более высокого уровня организации» [15, С. 751], и зависимость различных частей социальной системы.

С точки зрения психологии, функция – это «отношение объектов, в котором изменению состояния и свойств одного из них соответствует изменение другого или других. Функция может рассматриваться с точки зрения взаимосвязи объектов, явлений в границах целостного образования (строения, функционирования). При системном подходе понятие «функция» используется для определения направленного, избирательного воздействия, на основе которого устанавливаются связи между объектами, явлениями, их частями и свойствами» [2, С. 586].

Что же является главным в этом понятии в разных науках? Очевидно, что это взаимосвязь двух объектов, при которой изменение одного влечет за собой изменение другого. Применительно к теории учебника функцию, с нашей точки зрения, можно определить следующим образом: «Целое – процесс образования как система, учебник – часть, компонент данной системы. Их связь есть функция» [11, С. 38]. При изменении учебника – концептуальных взглядов на него, подходов к определению его целей, содержанию, структуре – меняется протекание образовательного процесса и его результат. Можно трактовать и так: функция учебника – это его роль, которую он играет в образовательном процессе, то назначение, которое он выполняет в обществе.

На функциональную направленность учебника влияет многое: социальные условия, которые рожают социальный заказ; философия образования и образовательная парадигма, которые диктуют доминантную образовательную цель; ведущие

образовательные подходы (структурно функциональный, личностно-ориентированный, деятельностный и т.д.); теория и технология различных методик; возможности ИЯ как школьного предмета (образовательные дисциплины); развитие техники и т.д. Посмотрим, в каком отношении к учебнику и его функциям находится всё перечисленное.

Учебник – компонент системы более высокого порядка – ИЯО. Вместе с тем это относительно самостоятельная система со своими многочисленными компонентами каждый из которых несёт полифункциональную нагрузку. Благодаря функциональному многообразию компонентов учебника в нем воплощаются функции более обширных систем. Поэтому для того, чтобы определить функции учебника, надо знать, что из этих метасистем порождает функции учебника. Функции метасистемы ИЯО на каждом этапе развития образования являются для учебника ИЯ, как и для другого любого учебника, определяющими.

Высший уровень системы вслед за В.В. Сафоновой назовем социально-культурным контекстом. Современный контекст можно назвать **поликультурным контекстом**, контекстом **диалога культур** (родной и иных). Он диктует **социальный заказ**, под которым понимается выполнение обществом определенной интеллектуальной работы, например, в области ИЯО, направленной на формирование личности, такой, какую хочет получить общество, какую требует время. Сегодняшний соцзаказ – формирование активного субъекта межкультурного диалога способного не только говорить на ИЯ, но и воспринимать, принимать и присваивать ценности иной культуры, вступать не только в языковой диалог, но и диалог культурный. Подобный заказ диктует генеральную цель ИЯО – всестороннее развитие индивидуальности в диалоге культур. Эта цель иноязычного образования дает взгляд на необходимые функции.

Время и социально-культурный контекст диктуют ведущие **дидактические подходы** в образовании. На каждом этапе развития общества, это разные подходы, т.к. они продиктованы конкретным историческим моментом и уровнем развития науки. В наше время, время глобальных межкультурных процессов, главный – культуросообразный подход. Эти подходы трансформируются в **конкретные методики**. Ученые выделяют функции учебника с позиций своей методической школы, соответственно, и с позиции того подхода, который эта школа считает определяющим.

Неоспоримым фактором, влияющим на определение функций учебника, являются – **возможности конкретного предмета**, в частности ИЯ. Он уникален по своим образовательным возможностям. Это «не «учебный предмет», а «образовательная дисциплина» [8, С. 81], обладающая огромным потенциалом, способным внести весомый вклад в развитие индивидуальности и духовности человека, т.к. при обучении ИЯ в комплексе решаются воспитательные, образовательные

и развивающие задачи, что ведет к достижению главной цели иноязычного.

Оценить школьный учебник можно лишь, определив его влияние на результат процесса обучения ИЯ. Результатом же данного процесса является достижение (или не достижение) цели ИЯО. Учебник способен диктовать уровень процесса обучения. Но – какой учебник? Тот, функции которого соответствуют социальному заказу, главной цели образования на конкретном этапе развития общества, уровню психолого-педагогических знаний общества, новейшим достижениям дидактики и методики. Необходимо также, чтобы они были выделены в соответствии с четкой методической концепцией автора. Функциональная направленность учебников – главный критерий оценки их качества и роли в реализации генеральной цели ИЯО.

Автор данной статьи, принадлежащий к Липецкой методической школе и разделяющий основные положения «Концепции развития индивидуальности в диалоге культур» Е.И. Пассова, выделяет следующие основные функции современного учебника ИЯ.

- Учебник – компонент образовательной системы, «важнейший инструмент образования людей. Он – стратегическое орудие в руках общества» [9, С. 40], средство реализации социального заказа, вот почему так важно сегодня заново изучить его феномен и определить его новые функции.
- Учебник – средство реализации содержания ИЯО – ИК (в единстве ее 4-х аспектов) и конкретной методики (в единстве всех ее элементов): «**Учебник** – создает основу для обеспечения иноязычного образования. Учитель – создает пространство и атмосферу образования. Методика – как режиссер в актере умирает в учебнике и учителе. Ученик – общаясь с учебником и учителем, овладевает ИК в процессе ИЯО и растет духовно» [9, С. 42].
- Учебник – бифункциональная система, т.к. в него закладываются основы социального опыта (знания, способы деятельности, опять творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений личности к реальной действительности), он – средство передачи данного опыта;
- В учебнике должна быть представлена модель иноязычной культуры (ИК). В силу того, что модель – «это система со своей структурой и функцией, отражающая структуру и функцию оригинала» (Н.М. Амосов), в учебнике необходимо моделировать структуру и функции иноязычной культуры, а также основные параметры общения, коммуникации. Содержание образования создается благодаря взаимодействию объектов овладения все всех 4х аспектах: познание, развитие, воспитание, учение. Применительно к ИЯО (согласно концепции Липецкой методической школы») эти аспекты наполнены следующим содержанием.

1. *Познание*, которое нацелено на культуроведческое содержание ИЯО. Первой задачей ИЯО является познание иностранной культуры (в ее единстве с языком и в диалоге с родной культурой).

2. *Развитие*, которое составляет психологическое содержание ИЯО и нацелено на развитие индивидуальности каждого учащегося.

3. *Воспитание*, которое составляет педагогическое содержание ИЯО. Третья задача – нравственное, духовное воспитание учащихся.

4. *Учение*, т.е. деятельность самого ученика, когда он – субъект учебной деятельности. Учение составляет социальное содержание ИЯО. «Социальное в том смысле, что речевые умения, которыми овладевает ученик, используются им как средства общения в социуме, в обществе, т.е. данная задача ИЯО заключается в развитии умений читать, слушать, писать и говорить на ИЯ» [8].

Позволим себе цитату из наших прежних работ, где представлен наш взгляд на учебник как модель ИК: «Сегодня мировая культура трактуется (в семиотике, культурологии, теории межкультурной коммуникации) как большой текст, в котором информация представлена в вербальных и невербальных языках культуры, элементами которых являются знаки культуры. Учебник, репрезентирующий и ретранслирующий культуру, тоже должен представлять собой некий единый текст, в котором информация передается вербально и невербально. Учебник-текст есть знаковая система. Вербальный и невербальный ряды, по отношению к учебнику, – его подсистемы, содержащие в себе информацию о фактах ИК и выполняющие а) репрезентирующую и б) ретранслирующую функции» [12, С. 166].

- Учебник – одно из наиболее эффективных средств внедрения новых технологий, без массового освоения которых также немислима настоящая модернизация образования.
- Учебник – действенное средство повышения квалификации, долженствующее помогать учителю осваивать новое содержание образования и новые технологии его освоения.

Все вышеназванные функции можно назвать **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ**: в них учебник предстает как средство представления и реализации содержания ИЯО (рис. 1).

Функции учебника ИЯО как средства управления учебным процессом, т.е. **МЕТОДИЧЕСКИЕ** функции представим на рис. 2. Дадим краткие комментарии к некоторым из них:

- **Функция реализации принципа индивидуализации.** Как реализовать индивидуализацию в учебнике? Для этого, по мнению В.П. Кузовлева и его соавторов, учебник должен выполнять функции а) учета и развития способностей у слабых учеников, чтобы при этом не страдали сильные ученики; б) реализации дифференцированного подхода;

Для осуществления названных функций учебник должен содержать средства, с помощью которых можно осуществлять индивидуальную индивидуализацию.

лизацию, направленную на выявление, учет и развитие языковых способностей

- **Функция организации деятельности учителя.** Школьный учебник – это своего рода сценарий всего учебного процесса. В этом смысле мы согласны с В.П. Максаковским: учебник «определяет не только содержание обучения, но и методические приемы работы, а в какой-то мере и общую тональность, настроение и тех, кто учится, и тех, кто учит. Если учителя можно сравнить с дирижером классного «оркестра», то учебник – с партитурой» [10, 70.].

Практика создания нами учебников и учебных пособий по русскому языку как иностранному и русскому языку для национальных школ РФ показала, что при таком подходе к определению функций учебник как главная учебная книга сможет обеспечить комплексное решение всех актуальных образовательных и методических задач.

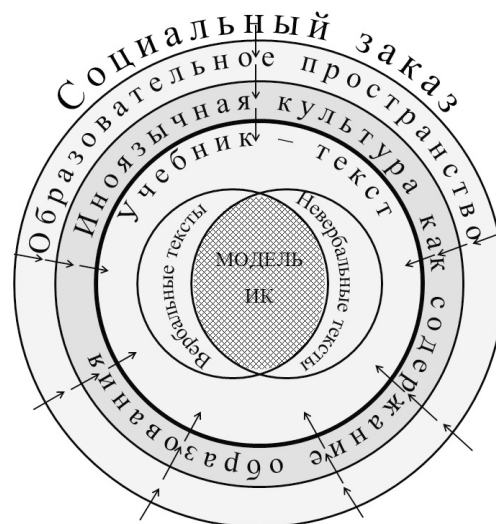


Рис. 1. Учебник как средство представления и реализации содержания ИЮ



Рис. 2

Литература

1. Бим И. Л. О функциях учебников иностранного языка. // Проблемы школьного учебника. Выпуск 14. (О специфике языковых учебников). М., Просвещение, 1984. – 240 с.
2. Большой психологический словарь. М., «Олма-пресс», 2003. – 670 с.
3. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. – М.: Айрис. – 2004. – 250 с.
4. Зарубин А.Г. М.М. Бахтин и экзистенциализм (проблема времени) // http://www.chronos.msu.ru/old/biographies/zarubin_bachtin.htm
5. Кузовлев В.П. Образовательная среда современного учебника иностранного языка как средство реализации нового государственного стандарта. // Актуальные задачи методики в ситуации коренного улучшения условий обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе. Материалы межвузовской научной конференции. Владимир, 2009. – 316 с.

6. Лернер И.Я. О дидактических основаниях построения учебника. // Проблемы школьного учебника. Сборник статей. Выпуск 20. Материалы Всесоюзной конференции «Теория и практика создания школьных учебников»/Сост. Г.А. Молчанова. – М., Просвещение, 1991. – 250 с.
7. Лингводидактический энциклопедический словарь./А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 46,(6) с. (150) фот.
8. Пассов Е.И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования. //Мир русского слова, 2001, № 3. – С. 79–86.
9. Пассов Е.И. Учебник как феномен сферы иноязычного образования// ИЯШ, 2004, № 4. С. 39–45.
10. Проблемы школьного учебника. Сборник статей. Выпуск 20. Материалы Всесоюзной конференции «Теория и практика создания школьных учебников»/Сост. Г.А. Молчанова. – М., Просвещение, 1991. – 250 с.
11. Семенюченко Н.В., Рыжкина И.Б. Коллаж как средство обучения иностранному языку: Методические рекомендации. / Н.В. Семенюченко, И.Б. Рыжкина. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016. – 240 с.. – (Педагогический взгляд).
12. Семенюченко Н.В. Н.В. Взгляд на учебник русского языка с позиций семиотики // Русскоязычие и би(поли)лингвизм в межкультурной коммуникации XXI века: когнитивно-концептуальные аспекты. Материалы I Международной научно-практической конференции. Пятигорск, 2008. С. 165–169.
13. Синяева О.В. Формирование готовности будущего преподавателя иностранного языка к иноязычной коммуникации в условиях поликультурной среды. Дисс. ... к.п.н... М., 2002 <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-gotovnosti-budushchego-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-k-inoyazychnoi-kommun>
14. Словарь русского языка. Т. 4, М., «Русский язык», 1988. – 796 с.
15. Философский энциклопедический словарь/ Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов-М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

FUNCTIONS OF A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK AS A METHODOLOGICAL PROBLEM

Semenyuchenko N.V.

ВУКЕР

The article is devoted to one of the most controversial problems of textbook theory – the problem of determining the functions of a textbook as one of its main categories. It is proved that the definition of approaches to solving this problem directly affects the identification of the relationship of functions with the goals of learning, the dynamics of its content at various stages of the development of the educational system, the methods and means of implementing functions, the relationship of the didactic requirements of modeling the textbook and its functions. The flashback of changes of approaches

to the solution of the called problem from 70th of the 20th century from positions of transformation of the social order of society in the XX-¼-XXI-¼ century of century is given.

On the example of textbooks of a foreign language, Russian as a foreign language and non-native from the standpoint of the Lipetsk methodological school, the textbook is interpreted as a model of a foreign-language culture – as a single cultural text, a single verbal-non-verbal sign system that represents and relays the culture of the country of the language studied.

Described and substantiated: the educational functions of the textbook as a function of implementing four aspects of the content of foreign-language education – knowledge, development, education, teaching – in their interaction; the methodological functions of the textbook as a means of managing the educational process.

Keywords: textbook theory, textbook as text, textbook as model of foreign-language education, function as category of textbook, educational functions of textbook, methodological functions of textbook.

References

1. Bim IL On the functions of foreign language textbooks. // Problems of a school textbook. Issue 14. (On the specifics of language textbooks). М., Education, 1984. – 240 p.
2. The Big Psychological Dictionary. М., “Olma-press”, 2003. – 670 p.
3. Galskova N.D., Nikitenko Z.N. Theory and practice of teaching foreign languages. Primary School. – М.: Iris- 2004. – 250 p.
4. Zarubin A.G. M.M. Bakhtin and existentialism (the problem of time) //http://www.chronos.msu.ru/old/biographies/zarubin_bakhtin.htm
5. Kuzovlev V.P. Educational environment of a modern foreign language textbook as a means of implementing a new state standard. // Actual problems of the methodology in a situation of radical improvement of the conditions for teaching foreign languages in a general education school. Materials of the interuniversity scientific conference. Vladimir, 2009. – 316 p.
6. Lerner I. Ya. On the didactic foundations of building a textbook. // Problems of a school textbook. Digest of articles. Issue 20. Materials of the All-Union conference “Theory and practice of creating school textbooks” / Comp. G.A. Molchanov. – М., Education, 1991. – 250 p.
7. Linguodidactic Encyclopedic Dictionary. / A.N. Shchukin. – М.: Astrel: AST: Guardian, 2007. –746, (6) p. (150) ph.
8. Passov E.I. Foreign language culture as the content of foreign language education. // World of the Russian word, 2001, № 3. – p. 79–86.
9. Passov E.I. Textbook as a phenomenon of the sphere of foreign language education // Institute of Nuclear Medicine, 2004, no. S. 39–45.
10. Problems of a school textbook. Digest of articles. Issue 20. Materials of the All-Union conference “Theory and practice of creating school textbooks” / Comp. G.A. Molchanov. – М., Education, 1991. – 250 p.
11. Semenyuchenko N.V., Ryzhkina I.B. Collage as a means of teaching a foreign language: Methodical recommendations. / N.V. Semenyuchenko, I.B. Ryzhkina. – St. Petersburg: KARO, 2016. – 240 p. – (Pedagogical view).
12. Semenyuchenko N.V. N.V. A look at the textbook of the Russian language from the standpoint of semiotics // Russian language and bi (poly) linguism in intercultural communication of the XXI century: cognitive-conceptual aspects. Materials of the I International Scientific and Practical Conference. Pyatigorsk, 2008. S. 165–169.
13. Sinyayeva OV Formation of the readiness of the future teacher of a foreign language for foreign language communication in a multicultural environment. Diss. ... Kpn... М., 2002 <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-gotovnosti-budushchego-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-k-inoyazychnoi-kommun>
14. Dictionary of the Russian language. T.4, М., “Russian language”, 1988. – 796 p.
15. Philosophical Encyclopedic Dictionary / Ch. edited by L.F. Ilichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov-M.: Sov. Encyclopedia, 1983. – 840 p.

Пути активизации познавательной деятельности по предмету «информатика» студентов биологических направлений

Ющик Елена Владимировна,

к.т.н., доцент, кафедра «Прикладная математика и информатика», Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет
E-mail: yushchik.ev@dgtru.ru

Современная образовательная парадигма делает акцент на личностной и профессиональной значимости приобретаемых студентами знаний. Это означает, что все изучаемые ими дисциплины должны иметь точки пересечения с их основной специальностью, что, в свою очередь, способствует формированию системной картины профессиональной деятельности. Всё это в полной мере касается изучения предмета «Информатика» студентами биологических специальностей. Показано, что активизация познавательной деятельности студентов может быть осуществлена путём внедрения в учебный процесс интерактивных методов обучения. Представлено понятие и охарактеризована сущность данных методов. Разработаны и описаны конкретные интерактивные методы обучения студентов-биологов в университетском курсе информатики. Показано, что привлечение указанных методов делает информатику профессионально значимой для будущих биологов, а, следовательно – расширяет спектр знаний, умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: познавательная деятельность, информатика, информационно-коммуникационные технологии, интерактивные методы, биология.

Модернизация системы образования подразумевает обновлённый подход к образовательному процессу, в том числе в рамках высшей школы. Его основополагающий принцип заключается не в передаче студентам определённого количества информации, а в формировании у них навыков и умений самостоятельной «добычи» знаний. Иными словами, во главу угла становится не пассивное восприятие знаний, полученных в готовом виде, а готовность и способность учащихся выстраивать и совершенствовать собственную познавательную линию. Таким образом, одной из важнейших задач педагогики высшей школы становится активизация познавательной деятельности студентов.

Существует достаточно большое количество работ, посвящённых изучению понятия познавательной деятельности и её особенностей. Вместе с тем, единого общепринятого мнения по поводу сущностного наполнения данного психолого-педагогического феномена нет. Так, по мнению А.В. Петровского, познавательная деятельность базируется на ощущениях и восприятиях, которые затем могут дать толчок к мышлению [6]. А.Н. Леонтьев трактует познавательную деятельность как определённую совокупность информационных процессов и мотивации, как избирательную активность поисково-исследовательских процессов, являющихся базисом приобретения и переработки информации [4].

В.А. Сластёнин определяет познавательную деятельность как некое единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности [7]. С точки зрения В.В. Дроздиной, познавательная деятельность представляет собой личностное свойство, характеризующееся наличием познавательных потребностей и значимых мотивов для осуществления этой деятельности, осмысленным стремлением приобрести новое знание, овладеть новыми способами действия [3].

Обобщая приведенные определения, можно заключить, что познавательная деятельность подразумевает интеллектуальную деятельность в различных её проявлениях: во-первых, речь идёт о приобретении новых знаний, во-вторых – об установлении связей между новым знанием и уже имеющимся, в-третьих – о готовности и способности использовать знания для решения теоретических и практических задач. Таким образом, активизация познавательной деятельности включает в себя психолого-педагогические способы и методы побуждения личности, в том числе сту-

дента, к интенсификации интеллектуальных усилий по приобретению, присвоению, трансформации и применению знаний.

На наш взгляд, активизация познавательной деятельности студентов осуществима за счёт привлечения интерактивных форм и методов обучения. В обобщённом виде интерактивность означает некое взаимодействие, акт коммуникации с кем-либо. Как отмечает Н.А. Суворова, в рамках высшего образования это расширенное, многогранное взаимодействие, во-первых, преподавателя со студентами, во-вторых, студентов между собой. При этом основная функция педагога заключается в направлении деятельности учащихся на достижение целей занятия [8, с. 125]. По мнению Т.С. Паниной и Л.Н. Вавиловой, сущность интерактивного обучения заключается в том, что учебный процесс должен охватить максимальное количество студентов, причём так, чтобы каждый учащийся был способен рефлексировать по поводу своих знаний и мыслей [5, с. 69].

Следует отметить, что в настоящий момент существуют различные классификации интерактивных методов обучения. Так, О.С. Анисимов дифференцирует их на традиционные, новые и новейшие [1]. О.А. Голубкова и А.Ю. Прилепо базируют классификацию интерактивных методов обучения в соответствии с коммуникативными функциями и выделяют группы дискуссионных, игровых и психологических методов [2]. Уже упомянутые нами Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова предлагают схожее разделение, дифференцируя дискуссионные, игровые и тренинговые методы [5]. Не вдаваясь в детализацию, отметим, что не все интерактивные методы обладают одинаковым потенциалом в рамках высшего образования. Остановимся на рассмотрении путей активизации познавательной деятельности по предмету «Информатика» студентов биологических специальностей.

Прежде всего, необходимо ответить, что значимость изучения информатики не вызывает сомнений. Интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий, их повсеместное внедрение в жизнь как на личном, так и на профессиональном уровне, обуславливает необходимость овладения данной дисциплиной. Вместе с тем, глубокую заинтересованность в знании теоретических и практических аспектов информатики может обусловить только осознание и принятие студентами того факта, что этот учебный предмет имеет самое непосредственное отношение к их будущей специальности. Таким образом, путём активизации познавательной деятельности по предмету «Информатика» студентов биологических специальностей является применение интерактивных методов обучения, реализуемых непосредственно на профессионально значимом материале.

Так, при изучении тем, посвящённых информатике как науке, а также установлению взаимосвязей между информатикой и биологией, целесообразно применять лекцию-визуализацию.

Как известно, традиционным базисом естественнонаучного цикла в целом и биологических дисциплин в частности является наблюдение за реальными объектами живой природы. Вместе с тем, привлечение визуализации за счёт использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) позволяет не только установить связь между техникой и природой, но и способствует реализации одного из важнейших дидактических принципов – принципа наглядности. Моделирование недоступных невооружённому глазу биологических процессов (например, наблюдение за этапами деления клеток, за обменом и транспортом питательных веществ) позволяет углубить и систематизировать познания студентов в области будущей специальности, а также осознать, что дальнейшее профессиональное становление также связано с ИКТ.

В рамках темы, посвящённой аппаратному и программному обеспечению биологических исследований, можно организовать мини-конференцию. Задача студентов будет заключаться в том, чтобы найти и проанализировать информацию о способах и методах анализа и представления эмпирических данных, рассказать об их особенностях, о возможностях, которые предоставляют биологам ИКТ. Темы докладов могут быть посвящены определённым веб-сайтам и демонстрационным моделям предметов и явлений, изучаемых в рамках биологии, а также результатам конкретных биологических исследований, осуществлённых при помощи современных технологий.

Изучение программы подготовки презентаций MS Power Point, а также раздела информатики, посвящённого компьютерной графике, можно организовать при помощи метода индивидуальных и групповых проектов. Темы проектов на ту или иную биологическую тематику выбираются студентами самостоятельно. Во-первых, это обеспечит их заинтересованность в конечном результате, желание представить результаты своих исследований как можно лучше. Во-вторых, одновременная защита проекта и манипуляции по его визуализации обеспечивают формирование такого аспекта информационной компетентности, как коммуникация и взаимодействие, опосредованное ИКТ.

Изучение табличного редактора MS Excel и базы данных MS Access целесообразно проводить с привлечением такого интерактивного метода, как мозговой штурм. Важно, чтобы студенты воспринимали эти программы не просто как калькулятор (в случае с MS Excel) или записная книжка (в случае MS Access), а как полезные программы, позволяющие решить множество вопросов, касающихся эмпирических данных биологических исследований. Мозговой штурм в этом случае полезен тем, что студенты сами могут решить, какие данные и в каком именно формате следует обрабатывать, осознать, каким фактическим материалом они обладают и что хотят получить на выходе. Недостаток практического опыта у каждого кон-

кретного студента делает такую задачу достаточно сложной, однако совместные попытки выбора оптимального решения способствуют более чёткому и системному формированию общей картины у всех учащихся.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что безусловная значимость такой дисциплины, как информатика, может быть осознаваема студентами недостаточно чётко, как нечто оторванное от их непосредственной специальности. Такое положение дел ведёт к тому, что её ценность для студентов подсознательно понижается, а сам предмет воспринимается однобоко – как совокупность теоретических выкладок, не имеющих непосредственного отношения к специальности, и практических знаний слишком общего характера. В то же время, привлечение интерактивных методов делает информатику профессионально значимой для будущих биологов, а, следовательно – расширяет спектр знаний, умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Анисимов О.С. Развивающие игры. Игротехника. Методология: В 2-х тт. Т. 1 / О.С. Анисимов. – М., 2006. – 487 с.
2. Голубкова О.А. Использование активных методов обучения в учебном процессе / О.А. Голубкова. – СПб, 1998. – 42 с.
3. Дрозина В.В. Теория и практика формирования и развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся общеобразовательной школы: дис. ... д-ра пед. наук / В.В. Дрозина. – М., 2002. – 495 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 432 с.
5. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2006. – 176 с.
6. Петровский А.В. Теоретическая психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, В.А. Петровский. – М.: Академия, 2001. – 496 с.

7. Слостёнин В.А. Педагогика / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
8. Суворова Н.А. Интерактивное обучение: новые подходы / Н.А. Суворова. – М., 2005. – 167 с.

WAYS TO ACTIVATE COGNITIVE ACTIVITY ON THE SUBJECT "COMPUTER SCIENCE" OF STUDENTS BIOLOGICAL DIRECTIONS

Yushchik E.V.

Far Eastern State Technical Fisheries University

The modern educational paradigm focuses on the personal and professional significance of the knowledge acquired by students. This means that all the disciplines they study should have points of intersection with their main specialty, which, in turn, contributes to the formation of a systematic picture of professional activity. All this fully concerns the study of the subject "Computer Science" by students of biological specialties. It is shown that the activation of students' cognitive activity can be carried out by introducing interactive teaching methods into the educational process. The concept is presented and the essence of these methods is characterized. Specific interactive methods of teaching biology students in a university computer science course have been developed and described. It is shown that the use of these methods makes informatics professionally significant for future biologists, and, therefore, expands the range of knowledge, skills and abilities necessary for future professional activities.

Keywords: cognitive activity, computer science, information and communication technologies, interactive methods, biology.

References

1. Anisimov O.S. Educational games. Game technology. Methodology: In 2 vols. T. 1 / O.S. Anisimov. – M., 2006. – 487 p.
2. Golubkova O.A. Using active teaching methods in the educational process / O.A. Golubkov. – SPb, 1998. – 42 p.
3. Drozina V.V. Theory and practice of the formation and development of independent cognitive activity of students of a comprehensive school: dis... Dr. ped. sciences / V.V. Drozin. – M., 2002. – 495 p.
4. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality / A.N. Leontiev. – M.: Smysl, 2005. – 432 p.
5. Panina T.S. Modern ways of enhancing learning / T.S. Panina, L.N. Vavilov. – M.: Academy, 2006. – 176 p.
6. Petrovsky A.V. Theoretical psychology / A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky, V.A. Petrovsky. – M.: Academy, 2001. – 496 p.
7. Slastenin V.A. Pedagogy / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyarov. – M.: Academy, 2013. – 576 p.
8. Suvorova N.A. Interactive learning: new approaches / N.A. Suvorov. – M., 2005. – 167 p.

Повышение интереса к языковому образованию посредством внедрения инновационных образовательных технологий в процесс подготовки студентов неязыкового вуза

Брылева Екатерина Владимировна,

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

Матюшина Ирина Викторовна,

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

В статье рассматривается роль компетентностного подхода при изучении общенаучной дисциплины «Иностранный язык», проблемы и пути его реализации. Анализируются разные точки зрения на процесс формирования ключевых компетенций обучающихся. Указаны основные трудности в развитии компетентностного подхода. Показано влияние современных образовательных технологий на достижение роста интереса к углубленному изучению иностранного языка, исходя из личностных особенностей и психологической готовности обучающихся применять полученные знания. Анализируется опыт проведения олимпиады (конкурса) как средства освоения необходимых компетенций владения иностранным языком для профессиональных и образовательных целей, а также выявления и поддержки одаренных молодых людей, создания комфортных условий для их самореализации. Предлагаются наиболее значимые критерии оценивания адекватности и эквивалентности перевода для студентов неязыкового вуза.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, модернизация, образовательные технологии, творческий потенциал, социальные и профессионально значимые качества.

Процессы глобализации, гуманизации и фундаментализации являются отличительными чертами, непосредственным образом влияющими на современное высшее образование. Приоритетным направлением служит формирование человека как личности, способной к реализации социальных и профессионально значимых качеств (компетенций).

Понятие «компетентность» разрабатывалось в трудах многих российских учёных, но впервые было предложено в связи с рассмотрением теории языка в 1975 году Н. Хомским [1, с. 81–86]. А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской, Т.М. Ковалева, Д.Б. Эльконин, В.В. Башев, Ю.В. Сенько, А.М. Аронов и другие ученые и педагоги глубоко занимаются вопросами претворения в жизнь компетентностного подхода. Здесь необходимо выделить точку зрения И.А. Зимней, которую мы поддерживаем. Согласно ее мнению, компетентность – это «интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека» [2, с. 45].

Б.Р. Мандель [3], рассматривает образовательные парадигмы, то есть исходные концептуальные модели или схемы постановки проблем и их решения посредством определенных средств и методов. Именно процесс смены образовательных парадигм связывает воедино различные концепции модернизации образования. Формирование ключевых компетенций выпускников и является результатом образования, выделяя его мотивационно-ценностную, когнитивную, операционно-практическую и рефлексивную составляющие.

Компетентностный подход – это приоритетная ориентация образования на его результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию [4, с. 7]. Как верно утверждает Г.В. Леонидова, в современном мире образованию «как условию развития человеческого, и прежде всего интеллектуального, потенциала» придается особое значение [5, с. 26].

Качество формирования компетенций при обучении иностранному языку непосредственно зависит от повышения интереса к языковому образова-

нию. Мы разделяем точку зрения Н.В. Бордовской о необходимости гуманитарной образовательной среды в вузе «в целях создания условий для духовного развития и реализации творческого потенциала студентов в ходе подготовки к будущей профессиональной деятельности» [6, с. 11]. Этого можно достичь благодаря использованию инновационных образовательных технологий, а также усилению интеграции технологического и гуманитарного подходов к обучению.

Трудности, связанные с отсутствием языковой среды, – одна из проблем в развитии компетентного подхода. Именно поэтому в основу формирования профессиональной компетентности положены принципы проблемного обучения, контекстности, междисциплинарности, преемственности профессиональной иноязычной подготовки [7, с. 50].

Ежегодно, уже на протяжении нескольких лет, на базе кафедры «Иностранные языки» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Брянский государственный технический университет» (БГТУ) проводится олимпиада (конкурс) по иностранным (английскому и немецкому) языкам среди студентов очных отделений. Мы ставим своей целью выявление значимых образовательных достижений студентов; освоение необходимых компетенций владения иностранным (в нашем случае английским/немецким) языком для профессиональных и образовательных целей.

На основе поставленных целей мы определили основные задачи олимпиады. Считаем, что повышение интереса молодежи к сфере переводческой практики как научной, профессиональной и творческой деятельности является на сегодняшний день задачей первостепенной важности. Мы стараемся привлечь внимание студенческой молодежи к изучению иностранных языков, а также выявить и поддержать одаренных молодых людей, создать комфортные условия для их самореализации, что, на сегодняшний день, является задачей первостепенной важности. Ведь одаренность позволяет достичь более значимых результатов в том или ином виде деятельности в сравнении с достижениями других людей.

Для организации и проведения олимпиады назначаются ответственные от кафедры «Иностранные языки» БГТУ и формируется жюри олимпиады. Ответственные за олимпиаду устанавливают регламент ее проведения и отвечают за его реализацию, обеспечивают информационное сопровождение мероприятия, публикацию необходимой информации в сети интернет.

Жюри олимпиады формируется из преподавательского состава кафедры «Иностранные языки» БГТУ. В обязанности жюри входит проверка и оценивание результатов выполнения заданий участниками, проведение анализа качества выполнения заданий; ранжирование работ по результатам и определение кандидатур победителей и призеров.

Выполнение заданий проходит по двум номинациям, а именно, мы оцениваем владение навыками перевода научно-популярного текста и газетно-журнального текста (по секциям английского и немецкого языков). При этом студенты самостоятельно решают, в какой из номинаций принимать участие. Допускается участие сразу по двум направлениям. Неприемлемо использование программ-переводчиков и/или электронных словарей. Полнота и качество перевода, умение найти адекватные лексико-грамматические средства, способность учесть культурно-специфические особенности переводимого текста, содержание и стилистику переводимого текста приобретают первостепенное значение при оценке качества перевода.

Наибольшую сложность представляло определение критериев оценивания перевода для студентов неязыкового вуза. Проанализировав научную литературу и опыт ряда вузов по проведению подобных мероприятий, мы выделили пять значимых критериев оценки, на основе которых по каждому критерию промежуточная оценка составляет от одного до пяти баллов.

Во-первых, мы оцениваем содержательную идентичность текста перевода. Минимальный балл выставляется в случае неэквивалентной передачи смысла переводимого текста, имеет место грубое искажение содержания оригинала по всему тексту. Если же текст перевода полностью содержательно идентичен тексту оригинала, то мы ставим максимальный балл.

Следующим ключевым критерием мы указываем отсутствие/наличие орфографических, грамматических и синтаксических ошибок в переводе. Данные виды ошибок мы не стали выделять по отдельности, при этом повторяющиеся несколько раз однотипные ошибки приравниваются к одной. Наличие в переводе десяти и более орфографических, грамматических и синтаксических ошибок (всего) приносит студенту один балл, в то время как абсолютное отсутствие орфографических, грамматических и синтаксических ошибок в переводе – пять баллов.

Далее оцениваются лексико-семантические и грамматические трансформации, их обоснованное использование. При этом особое внимание мы обращаем на выбор правильного эквивалента, контекстуального соответствия, реалий, видовременных форм, обоснованное членение предложений. Рациональное использование лексико-семантических и грамматических эквивалентов не более чем для трети текста, а также грубые нарушения при выборе правильного эквивалента, при переводе основных грамматических конструкций, ведущие к абсолютной потере смысла переводимого текста, оцениваются в один балл. В случае же убедительного применения лексико-семантических и грамматических эквивалентов для перевода всего текста, обоснованно выбранного решения в подборе эквивалента, контекстуального соответствия, полностью эквивалентного

перевода основных грамматических конструкций, выставляется пять баллов.

В-четвертых, при разработке критериев оценивания мы не могли не учесть стилистическую идентичность текста перевода, то есть соблюдение языковых норм и правил языка перевода. Так, при соблюдении языковых норм и правил языка перевода не более чем для 30% текста, при наличии грубых нарушений стилистической идентичности текста перевода мы ставим минимальный (один) балл, а при полном соблюдении языковых норм и правил языка перевода – максимальный балл (пять баллов).

И последний критерий. При оценивании работ мы не могли не учесть полноту (объем) передачи информации. Мы приняли решение не учитывать работы, выполненные менее, чем наполовину. Один балл мы выставляли при отсутствии перевода в объеме 40–50% исходного текста, пять баллов – при полном (100%) переводе текста.

Мы формируем сводную таблицу рейтингового голосования, куда заносим все результаты согласно выбранным критериям. Исходя из результатов оценивания представленных работ по каждому направлению в каждой номинации, определяются победители – участники олимпиады, набравшие максимальное количество баллов.

Стоит отметить, что студенты нашего Университета проявляют искреннюю заинтересованность в данном мероприятии. Студенты бакалавриата, магистратуры Учебно-научного технологического института, Учебно-научного института транспорта, Факультета информационных технологий, Факультета отраслевой и цифровой экономики, Факультета энергетики и электроники, Механико-технологического факультета очной формы обучения демонстрируют выразительность, образность суждений, творчество, развивают самостоятельность, участвуя в олимпиаде (конкурсе) на лучший письменный перевод. Кроме того, мы ведем активную работу по привлечению студентов региональных вузов к участию в данном мероприятии. Так в 2019–2020 годах решили попробовать свои силы студенты Московского государственного медико-стоматологического университета им. А.И. Евдокимова, Первого Московского государственного медицинского университета имени И.М. Сеченова Минздрава России, Российского технологического университета МИРЭА, Московского авиационного института (национального исследовательского университета), Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, Московского государственного университета технологий и управления имени К.Г. Разумовского, Смоленского государственного медицинского университета, Смоленского государственного университета, Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что в студенческой среде происходит популяризация иностранного языка и осмысление необходимости его углубленного изучения в современных условиях. Эксперты (жюри) отмечают повышение уровня выполнения заданий. Таким образом, мы наблюдаем рост эффективности образовательной деятельности студентов, развитие интереса и формирование положительной мотивации к языковому образованию. Дальнейшее совершенствование языковых навыков возможно в магистратуре и аспирантуре по соответствующему направлению подготовки.

Внедрение современных инновационных образовательных технологий напрямую влияет на качество образования, открывая новые возможности для будущих специалистов и развивая способность решать возникающие проблемы.

Литература

1. Капишин А. Е. «Генеративная лингвистика» Н. Хомского // Иностранный язык в школе. 2002. № 2. С. 81–86.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: РГБ, 2008. 63 с.
3. Мандель, Б.Р. Современные проблемы педагогической науки и образования: учебное пособие для обучающихся в магистратуре. Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. 303 с.
4. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. 176 с.
5. Леонидова Г.В. Теория и практика формирования научно-образовательного пространства: монография. Вологда: ИСЭРТ РАН, 2010. 272 с.
6. Бордовская, Н.В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учебное пособие. Санкт-Петербург: Книжный Дом, 2007. 408 с.
7. Брылева Е.В., Воронцова Ю.А. Проблемы реализации компетентностного подхода в процессе обучения аспирантов иностранному языку в неязыковом вузе // Современное педагогическое образование. 2019. № 12. С. 48–50.

INCREASING INTEREST IN LANGUAGE EDUCATION THROUGH THE INTRODUCTION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING STUDENTS OF A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

Bryleva E.V., Matyushina I.V.
Bryansk State Technical University

The article considers the role of the competency-based approach in the study of the general scientific discipline “Foreign language”, the problems and ways of its implementation. The article analyzes different points of view on the process of forming key competencies of students. The main difficulties in the implementation of the

competency-based approach are indicated. The influence of modern educational technologies on the growth of interest in the in-depth study of a foreign language, based on the personal characteristics and psychological readiness of students to apply the acquired knowledge, is shown. The experience in conducting the Academic competition (contest) is analyzed as a means of mastering the necessary competencies of foreign language proficiency for professional and educational purposes, as well as identifying and supporting gifted young people, creating comfortable conditions for their self-realization. The most significant criteria for assessing the adequacy and equivalence of translation for students of a non-linguistic university are proposed.

Keywords: competency-based approach, competency, modernization, educational technologies, creativity, social and professionally significant qualities.

References

1. Kapishin A. E. "Generative Linguistics" of N. Chomsky // Foreign Language at School. 2002. No 2. Pp. 81–86.
2. Zimnyaya I.A. Key competencies as an effective and targeted basis of the competency-based approach in education. Moscow: RSL, 2008. 63 p.
3. Mandel, B.R. Modern problems of pedagogical science and education: a textbook for students in magistracy. Moscow; Berlin: Direct-Media, 2018. 303 p.
4. Troyanskaya S.L. The basics of the competency-based approach in higher education. Izhevsk: Publishing Center "Udmurt University", 2016. 176 p.
5. Leonidova G.V. Theory and practice of the formation of scientific and educational space: monograph. Vologda: ISEDT RAS, 2010. 272 p.
6. Bordovskaya N.V. Humanitarian technologies in higher educational practice: theory and methodology of design: textbook. St. Petersburg: Book House, 2007. 408 p.
7. Bryleva EV, Vorontsova Yu.A. Problems of implementation of the competency-based approach in the process of teaching postgraduate students a foreign language at a non-linguistic university // Modern Pedagogical Education. 2019. No. 12. Pp. 48–50.

Методика работы тренера по спортивной акробатике на этапах отбора и подготовки спортсменов высокого уровня

Приходько Нина Кузьминична,

канд. пед. наук, доцент кафедры ФВС, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: nauka_v_pede@mail.ru

Бурьянова Анна Анатольевна,

ст. преп. кафедры ФВС, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: burianova71@rambler.ru

Ушаков Степан Владимирович,

ст. преп. кафедры ФВС, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: zairina0373@rambler

Телегина Зоя Григорьевна,

ст. преп. кафедры ТМФКиБЖ, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: ztelegina@mail.ru

В настоящее время, обострившаяся конкуренция в таком виде спорта, как спортивная акробатика выдвигает острую необходимость совершенствования системы подготовки спортсменов высокого уровня, и, в основном в определении методов планирования и управления тренировочным процессом и грамотным распределением нагрузок. В условиях, когда современная спортивная акробатика предлагает к демонстрации достаточно высокое спортивное мастерство, решающим фактором в достижении максимального результата является умение все-сторонне организовать подготовку к ответственным стартам на этапах отбора и подготовки. Тренеру-педагогу по спортивной акробатике сегодня необходимо профессионально разбираться в вопросах планирования и распределения тренировочных нагрузок, так как от этого в первую очередь зависит эффективность учебно-тренировочного процесса.

В данной работе мы предлагаем схему этапов отбора и подготовки спортсменов, а также обоснование ее внедрения в работу тренеров по спортивной акробатике.

Ключевые слова: спортивная акробатика, этапы отбора и подготовки спортсменов, спортивное мастерство, тренировочный процесс.

Современный уровень достижений в спортивной акробатике настоятельно требует внесения корректив в многолетний процесс подготовки юных спортсменов, поиска новых форм, средств, методов. Подготовка спортивных резервов осуществляется на основе фундаментальных научно-методических положений, в основном разработанных отечественными учеными (Н.Ж. Булгакова, В.М. Зациорский, Р.Е. Мотылянская, М.С. Брыль, М.Ф. Волков, В.Т. Филин, Н.А. Фомин, Г.С. Туманян, Э.Г. Мартиросов, В.В. Кузнецов, А.А. Новиков, Б.П. Шустин и др.).

Исследование этой проблемы показало, что спортивная акробатика слабо оснащена научными разработками по всему спектру [1]. Анализ литературы и информация респондентов (тренерского состава отделения спортивной акробатики г. Хабаровска и г. Комсомольска-на-Амуре) позволил убедиться, что до настоящего времени в этом виде спорта отсутствуют единые научно обоснованные этапы подготовки, схемы отбора, отвечающие особенностям и современным требованиям. Имеющиеся попытки единичны и устаревшие. На сегодняшний день практика опирается лишь на свой многолетний опыт.

В назревших проблемах нас интересуют вопросы более узкого порядка. Так, практически во всех детско-юношеских спортивных школах типичная, на наш взгляд, негативная традиция. При переводе детей из групп начальной подготовки и начиная этап спортивной специализации, тренеры приступают к формированию пар и групп. В скомплектованных парах и группах осваиваются нормативные разрядные требования.

Мы полагаем, что сложившаяся практика подготовки юных спортсменов далеко не безупречна. Раннее формирование пар и групп, игнорирование специальной двигательной подготовки приводит к нежелательным проявлениям. Так, зачастую, фрагменты акробатических элементов доучиваются, в прямом и переносном смысле этого слова, на плечах у своих партнеров. Отмечается слабая хореографическая подготовка.

Анализ тренировочного процесса позволил выявить отсутствие важного недостающего звена в методике обучения – специальной двигательной подготовки на этапе узкой специализации (акробатика, хореография).

Создавшееся положение во многом тормозит процесс обучения, вносит излишний травматизм, обедняет приобретаемый набор умений и навыков у юных спортсменов.

В связи с выше изложенным мы поставили следующие задачи:

1. Разработать схему этапов отбора и подготовки в спортивной акробатике;
2. Определить задачи, критерии отбора и подготовки;
3. Выявить и обосновать наиболее важные элементы в предложенной схеме.

Анализ существующих схем отбора и подготовки в различных видах спорта позволил нам опереться, на наш взгляд, на более понятную и подходящую к спортивной акробатике [5]. Взяв данную схему за основу, мы переработали и изменили ее с учетом современных требований и особенностей данного вида спорта.

Предметом нашего внимания явились этапы подготовки, отбора и естественно, все то, что с ними связано. Многолетний процесс подготовки рассчитан на 10–12 лет. Нами определено четыре этапа подготовки.

Первый этап – начальная подготовка.

Задачи: 1. Всесторонняя физическая подготовка, элементы танца;

2. Формирование основного фонда жизненно важных умений и навыков, партерная хореография;

Второй этап – спортивная специализация

Задачи: 1. Обучение основам техники в избранной узкой спортивной специализации;

2. Повышение уровня общей и специальной физической подготовленности, хореография (основы классического танца);

3. Обучение основам в парных и групповых видах спортивной акробатики.

Второй этап – спортивная специализация, – по нашему представлению, является основополагающим, именно здесь должны закладываться основы техники будущего спортивного мастерства. Насколько совершенна технология процесса подготовки на данном этапе (как предпосылка), настолько и ожидаемый результат. Этот этап разделен на две части. Первая часть условно названа – «этап узкой специализации». В течение одного года юные спортсмены обучаются основам мастерства в избранной «узкой специализации». Вторая часть этапа – спортивная специализация. В течение трех лет спортсмены осваивают программу в парно-групповых видах акробатики. В этой части обучения (пары и группы скомплектованы) программа и методика построена на углубленное изучение основ совместной деятельности, направленной на достижение высокого спортивного результата.

Третий этап – «Спортивного мастерства».

Задачи:

1. Достижение высокого уровня общей и специальной физической подготовленности;

2. Становление устойчивых навыков в технике акробатических элементов;

3. Соревновательный опыт.

Четвертый этап – «Высшего спортивного мастерства».

Задачи:

1. Совершенствование технического мастерства;

2. Развитие способности выдерживать максимальные тренировочные нагрузки;

3. Опыт участия в соревнованиях крупного масштаба.

Рассматривая многолетний учебный процесс через призму спортивного отбора и ориентации, мы разработали схему этапов отбора и ориентации для спортивной акробатики. Данная схема встроена в многолетний процесс обучения и представляет собой неотъемлемый компонент подготовки спортсменов.

Первый этап отбора – «Предварительный этап отбора».

Задачи:

1. Вовлечение как можно большего количества детей для занятий спортивной акробатикой;

2. Отбор здоровых (по медицинским показаниям), моторно-одаренных детей для занятий.

Критерии отбора: медицинские критерии, физическое развитие, педагогические, социолого-психологические. Бурный рост организма, существенные индивидуальные различия в биологическом развитии затрудняют решение задач отбора, в связи с этим результаты, полученные на данном этапе, следует считать ориентировочными.

Второй этап отбора – «спортивная специализация».

Задачи первой части отбора – «узкая специализация»:

1. Определение узкой спортивной специализации.

Критерии отбора: профиль физического развития, уровень и динамика развития основных двигательных качеств, психологические особенности личности.

Задачи второй части этапа – «спортивная специализация»:

1. Скомплектовать составы пар и групп на основе моделей лучших спортсменов

Критерии отбора: морфологические, педагогические, психологические.

Во второй части отбора, на основе динамических исследований, неоднократно уточняются ранее полученные результаты. Возможна переориентация узкой специализации, а также смена партнеров в парах и группах.

Третий этап отбора – «Отбор в сборную команду» (школы, города, края).

Задачи отбора – отобрать лучшие пары и группы для участия в соревнованиях городского, краевого масштабов.

Критерии отбора: темпы роста спортивной подготовки, психологическая устойчивость к стрессовым ситуациям (соревновательным), стабильность спортивных результатов.

Четвертый этап – «Отбор в сборные команды высшей категории».

Задачи этапа – отбор в сборные команды края, региона, страны.

Критерии отбора: психологические, стабильность высоких результатов.

Выводы:

1. Представленная схема этапов многолетней подготовки и отбора может быть основой создания программы обучения для отделения спортивной акробатики.

2. Включение в систему многолетней подготовки и отбора этапа «Узкая специализация» позволяет ускорить процесс обучения и с большей вероятностью прогнозировать спортивный результат.

Литература

1. Зациорский, В.М. Физические качества спортсмена. – М.: Физкультура и спорт, 1970. – 200 с.
2. Коротков, И.М. Подвижные игры в занятиях спортом (акробатика, гимнастика, баскетбол, волейбол): учебное пособие/ И.М. Коротков. – М.: Физкультура и спорт, 1971. – 128 с.
3. Морозевич, Т.А. Особенности подготовки акробатов высокой квалификации: Лекция / Бел.гос. ун-т физ. культуры. – Минск: БГУФК, 2008. – с. 10
4. Психологическая подготовка акробатов высокой квалификации: метод. рекомендации / Ком. по физ. культуре и спорту при Совете Министров СССР, Упр. науч.-исслед. работы и учеб. заведений, Упр. гимнастики. – М., 1983. – 56 с.
5. Филин, В.П. Теория и методика юношеского спорта. / Учеб. пособие для ин-тов и техникумов физ. культуры / В.П. Филин. – М.: Физкультура и спорт, 1987., 128 с.

METHODS OF WORK OF A SPORTS ACROBATICS COACH AT THE STAGES OF SELECTION AND TRAINING OF HIGH-LEVEL ATHLETES

Prikhodko N.K., Burianova A.A., Ushakov S.V., Telegina Z.G.
Pacific State University

Currently, the increased competition in such a sport as sports acrobatics puts forward an urgent need to improve the system of training high-level athletes, and, mainly, to determine the methods of planning and managing the training process and the competent distribution of loads. In conditions when modern sports acrobatics offers to demonstrate a sufficiently high level of athletic skill, the decisive factor in achieving maximum results is the ability to comprehensively organize preparation for responsible starts at the selection and preparation stages. The coach-teacher of sports acrobatics today needs to be professionally versed in the planning and distribution of training loads, as this primarily affects the effectiveness of the training process. In this paper, we propose a scheme of the stages of selection and training of athletes, as well as a justification for its implementation in the work of sports acrobatics coaches.

Keywords: sports acrobatics, stages of selection and training of athletes, sports skills, training process.

References

1. Zatsiorsky, V.M. Physical qualities of an athlete. – М.: Physical culture and sport, 1970. – 200 p.
2. Korotkov, I.M. Mobile games in sports (acrobatics, gymnastics, basketball, volleyball): textbook/ I.M. Korotkov – М.: Physical culture and sport, 1971. – 128 p.
3. Morozovich, T.A. Features of training acrobats of high qualification: Lecture / Bel. gos. un-t fiz. cultures. – Minsk: BSUFK, 2008. – p. 10
4. Psychological training of highly qualified acrobats: method. recommendations / Com. on phys. culture and Sports under the Council of Ministers of the USSR, Upr. nauch. – issledovatel. work and study. institutions, Upr. gymnastics. – М., 1983. – 56 p.
5. Filin, V.P. Theory and methodology of youth sports. / Textbook for institutes and technical schools of physics. culture / V.P. Filin. – М.: Physical culture and sport, 1987, 128 p.

Внедрение виртуальной информационной среды в образовательный процесс

Воронцова Юлия Александровна,

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

Настоящая статья обращена к проблеме появления виртуальной информационной среды в современных реалиях обучения. С момента становления виртуальной информационной среды в ней стали находить отражение различные сферы жизни человека, и образование не является исключением, так как на протяжении всего существования человечества методы обучения непрерывно совершенствовались, а их количество существенно росло. В статье рассматривается понятие виртуальной информационной педагогической среды, как среды, основанной на виртуальных элементах, специально созданных с целью оказания образовательного или воспитывающего действия. В статье раскрыты термины «дистанционное образование» и «электронное обучение», представляющие методику обучения, при которой субъект образования физически удален от педагога. В статье описана история развития электронного обучения, рассмотрена роль мультимедийных технологий в электронном образовании, представлены наиболее известные платформы и сервисы для онлайн-обучения.

Ключевые слова: Виртуальная информационная среда, дистанционное образование, электронное обучение, Интернет, образовательная платформа, мультимедийные технологии.

Since emerging the virtual information environment, various spheres of human life have been reflected in it, and education is no exception. An on-line pedagogical information environment is an environment based on the virtual elements specially created for the purpose of providing educational or upbringing actions on students and these elements are used directly in the teaching process [4]. Throughout the existence of mankind, teaching methods have been continuously improved, and their number has dramatically grown. In order to trace how education has been formed in a virtual information environment, what it is at the moment, as well as try to predict its development in the future and consider the problems with which it is associated, let us turn to the history of developing an e-learning and distance education. These two concepts are closely related, and it is easy to confuse them due to deep mutual integration, but their identification is not entirely correct.

The term “distance education”, first and foremost, denotes a teaching method in which the subject of education is physically removed from the teacher [4]. E-learning is a process that allows a teacher or a student to train or receive education in any subject, anywhere and anytime [4]. This is usually done over the Internet, and students can receive, complete and then submit their assignments through various means such as e-mail or through the high school own online system.

E-learning is not fully linked to distance education where students receive their materials by mail or e-mail and are taught using magnetic tapes, CDs, DVDs and other media. It can be seen as a part or subdivision of distance education, in which learners and teachers do not have the traditional type of a classroom, namely the auditorium.

Distance education appeared much earlier than the first computers. Its founder was Isaac Pitman, who in 1840 began teaching stenography by mail, sending by post the texts transcribed on postcards and receiving transcriptions from his students in exchange for corrections [3]. The students' feedback element was a major innovation in the Pitman system. This scheme was made possible due to introducing uniform shipping rates throughout Great Britain in 1840.

Edward Lee Thorndike (Thorndike Edward Lee), the famous American psychologist and educator, in 1912 predicted the emergence of learning machines and electronic kerning in his book “Education: The First Book” [1]. He believed that the main disadvantage of textbooks was the fact that students were on their own. They might not pay attention to important points or, not having mastered the studied material,

move on to learning new things. Thorndike proposed a fundamentally different approach: a “mechanical book” in which the following sections were opened only after the previous ones had been properly completed.

The first device to automate learning is considered to be the “Automatic Teacher”, which was invented by professor of educational psychology Sidney Leavitt Pressey in 1924 at Ohio State University [1]. The purpose of its development was to provide an opportunity for students to independently exercise and test themselves using questions with a choice of one correct answer from several suggested ones.

Outwardly, the “Automatic Teacher” resembled a typewriter with a window in which a question and answer options were displayed. To answer, the user had to click on the corresponding button. If the correct answer was chosen, the machine incremented the counter value by one and displayed the next question. A “game” addition was even provided for the machine, when the machine gave the student a candy for a series of correct answers, which was an early kind of gamification of the educational process.

Using the example of the teaching machine he created, Pressey showed the advantage of teaching automation, which meant that immediately after the answer the student received a response from the device and could work with it at a pace that suited him. Pressey wrote: “Learning machines are unique among teaching aids in that the student does not just passively listen, watch, or read, but also actively responds. And, as soon as he answers, he immediately knows whether his answer is correct or not” [1]. The developer stated that the purpose of the invention was to free teachers from the routine of checking and grading students’ tests so that they could focus on other teaching aspects.

By 1929, Pressey had signed a contract with a scientific equipment manufacturer to produce and market the device in schools. But the production costs exceeded the budget, the demand for devices was not high due to the fact that teachers were afraid of losing their jobs and Pressey went bankrupt a year later. He believed that the tool for automating the learning process he had created would mark the beginning of the “industrial revolution” in education, but this was prevented by the Great Depression. The development in the field of education continued only after the end of World War II.

In 1954, Burrhus Frederic Skinner developed a theory of programmed learning, the meaning of which was to eliminate subjective factors in the educational process. The “Learning Machine” developed by Skinner for teaching in schools [6] became the application of theory in practice. Skinner divided the challenging lessons into sets of short questions, each requiring a student’s answer, and each built on the previous correct answer. Students, using a Skinner machine, needed to learn one concept before moving on to the next topic. This was the prototype for adaptive self-learning. In 1960, its counterpart, Min-max, was launched into the large-scale production, but did not become widespread due to the high cost, the skepticism of teach-

ers and school administrators, as well as the structural limitations of this teaching method. Learning at an individual pace did not fit into the traditional educational scheme, when students were transformed from class to class at the same time.

The pioneer of computer-based learning was the PLATO system, which was developed in 1960 by Donald L. Bitzer [6]. Another pioneer in the field of computer-based learning was the TICCIT system, developed in 1968 by the MITRE Corporation as an interactive cable television. The uniqueness of PLATO and TICCIT lies in the fact that they worked on supercomputers, since at the time of their development personal computers did not exist yet.

Since the introduction of personal computers into the learning process, e-learning has continued and accelerated its development. Increasingly, multimedia technologies have begun to be used to enrich the learning process, combining visual and sound images, namely, elements of texts, graphics, sounds, animation, video, and interactive multimedia and hypermedia, consisting of multimedia applications. Despite the fact that the World Wide Web was already actively used during the development of the PLATO system, the means of distributing educational content, as a rule, were CDs and later DVDs. A multimedia project could even be developed as a “stand-alone” application (on CD-ROM) or on the World Wide Web on the Internet.

The next step in the development of learning in a virtual information environment was made in the 1990s with the spread of the World Wide Web. It began to be increasingly used to host electronic teaching aids. The use of web technologies in the educational process was initially based on general-purpose services (e-mail, websites with educational content, video conferencing, etc.). Then, services combining various e-learning functions began to appear.

Currently, learning in a virtual information environment relies heavily on these services. The most used are [5]:

Moodle is a free platform with wide customization and adaptation options for the user. It can be installed only on your server. There are many plugins to expand its functionality. It requires from the user to have web development skills for administration.

iSpring is a platform focused on the corporate sector. iSpring offers a complete corporate online training solution. It includes the iSpringLearn Learning Portal and the iSpringSuite Course Builder. The solution is focused on quickly launching online training.

WebTutor is a modular HRM (Human Resource Manager) platform that allows you not only to build training, but also to implement all HR processes: competence assessment, computerise the personnel’s selection and initial training. WebTutor is a complex system with broad capabilities.

Teachbase is a cloud-based distance learning platform. On the platform, you can organize both employees’ remote training and the sale of courses. Teachbase allows you to host webinars directly on the platform without resorting to the third-party services.

GetCourse is the most popular platform among infopreneurs, combining a training platform, webinar room and CRM (customer relationship management). Using the platform, you can organize selling the content for training. GetCourse does all the routine work for infopreneurs: reminds students about the upcoming webinar, checks tests and issues certificates to users after their successfully completing the course.

Memberluxe is a WordPress plugin that promotes the sale of educational content through the site. The content includes lectures, video courses, podcasts. The client sees your courses on the site, chooses the one they like, pays and gets access to it. Your content is always protected, and you choose who can have an access to it and who cannot.

Further development of platforms and services for distance education led to creating virtual educational environments, i.e. the systems of information technology and didactic courses, various types of computer-mediated interaction of educational subjects in the mode of synchronous group and asynchronous individualized learning. This system usually covers:

1) modern and traditional technologies designed to meet the need for communication between the participants in educational activities in an open model of non-simultaneous individual training;

2) information resources realized with the help of information technologies, which may include databases and knowledge, electronic educational materials, libraries, etc.;

3) modernized software, which directly includes software shells, electronic communication tools.

The concept of a virtual educational environment of a university is also distinguished. The virtual educational environment of the university is an element of its information space, it is located on the university web server and operates on the basis of a specific educational platform. This is a complex combination of computer and communication resources of the university, elements of its remote system.

The virtual information environment of a university provides a wide range of tools for self-education, which is associated with the orientation of virtual learning to obtain professional knowledge and corresponds to the rapid obsolescence of information in the modern world.

Currently, the information environment of universities is used to solve a number of tasks such as:

- carrying out complex automation of organizational and management processes of the university;
- creating and using information and learning environment (ILE), providing both traditional teaching in groups and open education using distance learning technologies;
- ensuring communication activity between participants in the management and educational process, etc.;
- creating a positive image of the university [2].

The educational portal created at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

Bryansk State Technical University (<http://edu.tu-bryansk.ru>) is a developed virtual educational infrastructure deployed on the platform of the education organization and management system called “eLearning Server 4G”, aimed at supporting the educational process quality [2].

Nowadays virtualizing the information and educational environment of the university makes it possible to implement transparent, affordable and high-quality education involving the highly qualified teaching staff in the educational process. In the context of the modern educational space virtualization the value-semantic dominants of the world perception acquire special significance and relevance. To understand the direction in which education should develop further in a virtual information environment, it is necessary to take into account its advantages and disadvantages, to consider its complete individuality.

APPLYING VIRTUAL INFORMATION ENVIRONMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Vorontsova U.A.

Bryansk State Technical University

This article addresses the problem of emerging a virtual information environment in the modern realities of education. Since forming the virtual information environment, various spheres of human life began to be reflected in it, and the education is no exception, as throughout the mankind entire existence, teaching methods have been continuously improved, and their number has increased dramatically. The article discusses the concept of an on-line information pedagogical environment, as an environment based on the virtual elements specially created for the purpose of providing educational or upbringing actions. The article explains the terms “distance education” and “e-learning”, which represent a teaching methodology in which the subject of education is physically removed from the teacher. The article describes the history of developing e-learning, considers the role of multimedia technologies in e-learning, presents the most famous platforms and services for online learning.

Keywords: Virtual information environment, distance education, e-learning, Internet, educational platform, multimedia technologies.

References

1. History of e-learning. – Available at <https://zen.yandex.ru/media/adept/istoriia-elektronnogo-obrazovaniia-5f4f9cfbd82fdb1fd9eca69c> (Accessed 9 February 2021). – Access mode: for authorization users.
2. Mayer V.V., Moor S.M. Distance Technology New Facet in Organizing the Learning Process // Vestnik ChelGU. – 2014. – no. 24 (353). – pp. 95–97.
3. The Science of Distance Learning. – Available at: <https://zen.yandex.ru/media/kommersant/nauka-o-distancionnom-obuchenii-5fbd0bb94b9b1b331d4c50e7> (Accessed 9 February 2021). – Access mode: for authorization users.
4. Organization of Self-Education of Students under the Conditions of Virtual Educational Environment of the Higher Education. – Available at: <https://science-education.ru/article/view?id=27491> (Accessed 12 February 2021). – Access mode: for authorization users.
5. Platforms and Services for Online Learning. – Available at: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/platforma-onlain-obucheniya#4>. (Accessed 12 February 2021). – Access mode: for authorization users.
6. The birth of educational software and its history: from mechanical machines to the first computers. – URL: <https://s30515889574.mirtesen.ru/blog/43296095897/Rozhdenie-obrazovatel'nogo-PO-i-ego-istoriya-ot-mehaniicheskikh-mas> (Accessed 12 February 2021). – Access mode: for authorization users.

Анализ соревновательной деятельности спортсменок – участниц лично-командных чемпионатов среди образовательных организаций МВД России по служебному биатлону

Синяев Евгений Евгеньевич,

заместитель начальника спортивного клуба имени полковника милиции К.В. Еременко Московского университета
МВД России имени В.Я. Кикотя
E-mail: Dzhon-sprint@ya.ru

Орлов Сергей Леонидович,

адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических и научных кадров Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя
E-mail: Pro100z96@mail.ru

Абдулмеджидов Руслан Ибрагимович,

адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических и научных кадров Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя
E-mail: Ruslan270696@ya.ru

Грунтов Алексей Николаевич,

адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических и научных кадров Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя
E-mail: Dzhon-sprint@ya.ru

В статье проводится анализ соревновательной деятельности – участниц лично-командных чемпионатов среди образовательных организаций системы МВД России по служебному биатлону за период с 2017 по 2019 год (далее – чемпионат). Анализируются официальные протоколы, рассматриваются условия и порядок проведения чемпионата, сопоставляется уровень спортивной подготовленности, возраст победителя, призеров и средний возраст десяти сильнейших участниц чемпионатов, а также определяется качество стрелковой подготовленности. Приводятся результаты, показанные победителями чемпионатов, сопоставляется отставание спортсменок занявшие призовые места от победителей, выявляются образовательные организации системы МВД России, наиболее успешно выступающие в данном виде спорта за период с 2017 по 2019 год, а также принадлежность участниц чемпионатов к переменному, или постоянному составу.

Ключевые слова: соревновательная деятельность, служебный биатлон, образовательные организации МВД России, пистолет Макарова, стрельба, сильнейшие спортсмены, средний возраст.

Актуальность. Ежегодно в системе МВД России проходит большое количество спортивных мероприятий, как среди территориальных органов, так и среди образовательных организаций МВД России. В соответствии с единым календарным планом, который ежегодно утверждается Министром внутренних дел Российской Федерации на протяжении не одного десятка лет, в министерстве проводится две Спартакиады и ряд Всероссийских спортивных соревнований МВД России.

Спартакиады МВД России проводятся отдельно среди территориальных органов и образовательных организаций и включают в себя соревнования, как по классическим видам спорта, так по служебно-прикладным. Всего Спартакиада среди территориальных органов МВД России включает в себя 15 видов спорта, а Спартакиада среди образовательных организаций 12 видов спорта [2].

Как показывает практика и исследования ряда ученых (Кулиничева А.Н., Клименко Б.А., Воротник А.Н., Лопатина И.И. и др.) по итогам выступления сотрудников различных подразделений в ведомственных соревнованиях, показанные ими результаты свидетельствуют не только об их уровне подготовленности, но и о состоянии профессиональной служебной и физической подготовленности в подразделении которое они представляют [1].

В соответствии с регламентом проведения Спартакиады среди образовательных организаций МВД России по служебно-прикладным видам спорта к выступлению в соревнованиях Спартакиады допускаются сотрудники из числа переменного и постоянного состава, имеющие соответствующую спортивную квалификацию. В соревнованиях по плаванию, лыжным гонкам, служебному биатлону, лыжным гонкам и служебному двоеборью наряду с юношами к соревнованиям допускаются девушки.

Соревнования по служебному биатлону среди девушек включают в себя следующие дисциплины: бег по пересеченной местности 1500 метров с пистолетом Макарова и его модификацией (ПММ) и последующим выполнением из положения стоя 5 выстрелов на двух огневых рубежах по специальным мешеным установкам, имеющим 5 черных дисков диаметром 200 мм., расстояние до цели – 20 метров.

За каждый промах при стрельбе участник непосредственно после каждого огневого рубежа получает штрафной круг длиной 200 метров, за каждый не произведенный выстрел участнику прибавляется 2 минуты.

При подготовке и последующем участии в соревнованиях по служебному биатлону необходимо учитывать, что это достаточно тяжелый и сложный вид спорта, сочетающий в себе точную и быструю стрельбу, а также поддержание высокого темпа бега на дистанции.

В настоящей статье рассмотрена соревновательная деятельность девушек на лично-

командных чемпионатах МВД по служебному биатлону (далее – Чемпионат) за 2017–2019 гг. За основу приняты официальные протоколы данных соревнований [3].

В 2017 году Чемпионат проходил 7 и 8 июля в городе Уфа. В нем участвовала 31 девушка из 16 образовательных организаций. Результаты десяти сильнейших спортсменок представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты десяти сильнейших спортсменок, выступавших на Чемпионате 7 и 8 июля 2017 г. город Уфа.

Занятое место	Фамилия и Имя	Название команды	Год рождения	Количество промахов	Итоговое время
1	Марачева Ирина	Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя	1984	0	06:50,0
2	Дорохова Татьяна	Барнаульский юридический институт МВД России	1995	1	07:12,1
3	Мещерякова Елена	Волгоградская академия МВД России	1995	1	07:16,8
4	Рылева Эллина	Воронежский институт МВД России	1996	1	07:25,3
5	Шляпникова Евгения	Уфимский юридический институт МВД России	1994	2	07:32,9
6	Абрамова Евгения	Сибирский юридический институт МВД России	1996	1	07:40,0
7	Бубнова Галина	Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя	1993	2	07:42,3
8	Белкина Надежда	Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя	1998	1	07:43,9
9	Мурясова Альфия	Уфимский юридический институт МВД России	1988	2	07:49,8
10	Попова Надежда	Ростовский юридический институт МВД России	1992	1	07:51,9

Как видно из таблицы 1 победителем Чемпионата 2017 года стала представительница Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя Марачева Ирина, которая не допустила промахов и показала результат 06:50,0 сек, участниц занявших второе место – Дорохову Татьяну, представительницу Барнаульского юридического института МВД России, и третье место Мещерякову Елену представительницу Волгоградской академии МВД России разделили 4,7 секунды, они допустили по одному промаху и соответственно пробежали штрафной круг 200 метров, отставание от победительницы составило более 22 секунд.

Следует отметить, что в десятку сильнейших спортсменок попали представительницы Воронежского института МВД России, Уфимского, Сибирского и Ростовского юридических институтов МВД России. Все участницы, которые заняли

места со 2 по 31 на огневых рубежах допустили промахи и пробежали штрафные круги, также необходимо отметить, что две спортсменки это Марачева Ирина и Мурясова Альфия входят в категорию постоянного состава, а остальные являются сотрудниками переменного состава. Возраст победительницы данного чемпионата составляет 32 года, а спортсменкам занявшим второе и третье место на момент проведения данного чемпионата было 22 года, а средний возраст первых 10 участниц составил 23,8 лет.

Далее проанализируем результаты Чемпионата 2018 года, который проводился 5 и 6 сентября в городе Барнауле. В данном чемпионате участвовало 27 девушек из 16 образовательных организаций. Результаты десяти сильнейших спортсменок представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты десяти сильнейших спортсменок, выступавших на Чемпионате 5 и 6 сентября 2018 г. в городе Барнауле.

Занятое место	Фамилия и Имя	Название команды	Год рождения	Количество промахов	Итоговое время
1	Дорохова Татьяна	Барнаульский юридический институт МВД России	1995	0	06:22,7
2	Музычук Дана	Омская академия МВД России	1997	0	06:43,5
3	Белкина Надежда	Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя	1998	1	07:06,3
4	Клепникова Анна	Восточно-Сибирский институт МВД России	1997	0	07:07,4
5	Шиманович Елизавета	Сибирский юридический институт МВД России	1998	1	07:18,8

Занятое место	Фамилия и Имя	Название команды	Год рождения	Количество промахов	Итоговое время
6	Садертдинова Ильмира	Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова	1996	0	07:21,3
7	Баюшева Дарья	Нижегородская академия МВД России	1996	1	07:29,0
8	Бубнова Галина	Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя	1993	2	07:35,2
9	Туранова Ксения	Санкт-Петербургский университет МВД России	1997	1	07:40,5
10	Хвостова Алена	Воронежский институт МВД России	1996	0	07:50,8

Проводя анализ данных, представленных в таблице 2, можно заключить, что победительницей Чемпионата 2018 года стала представительница Барнаульского юридического института МВД России Дорохова Татьяна, которая показала результат 06:22,7 сек, и на огневых рубежах не допустила промахов. Второе место заняла Музычук Дана, представительница Омской академии МВД России, которая не допустила промахов и показала результат 06:43,5 сек. Отставание от лидера составило 20,8 сек. Третье место заняла Белкина Надежда представительница Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, которая показала результат 07:06,3 сек, допустила один промах и пробежала штрафной круг 200 метров. Проигрыш лидеру составил 43,6 сек.

Следует отметить, что в десятку сильнейших попали представительницы, Сибирского юридического института МВД России, Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукья-

нова, Нижегородской академии МВД России, Санкт-Петербургского университета МВД России, Восточно-Сибирского и Воронежского институтов МВД России, и из которых 3 участницы на огневом рубеже не допустили промахов (это Клепникова Анна, Садертдинова Ильмира и Хвостова Алена), остальные участницы допускали промахи на огневых рубежах и бежали штрафные круги.

Анализ протокола данного Чемпионата свидетельствует, что спортсменки, попавшие в первую десятку, являются представителями переменного состава. Возраст победителя составляет 23 года, а участниц, занявших второе и третье место, 21 и 20 лет соответственно средней возраст десяти сильнейших спортсменок составил 21,7 лет.

В Чемпионате, проходившем в городе Уфа 6 и 7 июля 2019 года, участвовало 26 девушек из 16 образовательных организаций. Результаты десяти сильнейших спортсменок представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты десяти сильнейших спортсменок, выступавших на Чемпионате 6 и 7 июля 2019 г. в городе Уфа

Занятое место	Фамилия и Имя	Название команды	Год рождения	Количество промахов	Итоговое время
1	Бубнова Галина	Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя	1993	0	06:36,0
2	Курдюкова Светлана	Белгородский юридический институт МВД России им. И.Д. Путилина	1997	0	06:46,2
3	Клепникова Анна	Восточно-Сибирский институт МВД России	1997	0	07:10,6
4	Татаренко Ксения	Санкт-Петербургский университет МВД России	1997	0	07:52,9
5	Белкина Надежда	Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя	1998	2	07:56,0
6	Дорохова Татьяна	Барнаульский юридический институт МВД России	1995	2	07:57,4
7	Гладкова Александра	Краснодарский университет МВД России	1998	1	08.02,1
8	Абрамова Евгения	Сибирский юридический институт МВД России	1996	1	08:03,2
9	Шиманович Елизавета	Сибирский юридический институт МВД России	1998	2	08:05,2
10	Баюшева Дарья	Нижегородская академия МВД России	1996	2	08:23,5

Анализ результатов соревновательной деятельности приведенных в таблице 3 позволяет заключить, что победителем Чемпионата 2019 года стала представительница Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя Бубнова Галина, которая показала результат 06:36,0 сек. На огневых рубежах победительница не допустила промахов. Второе место заняла представительница Бел-

городского юридического института МВД России им. И.Д. Путилина, Курдюкова Светлана, которая показала результат 06:46,2 сек, на огневых рубежах отстреляла без промахов. Проигрыш лидеру составил- 10,2 сек. Третье место заняла Клепникова Анна, представляющая Восточно-Сибирский институт МВД России, она показала результат 07:10,6 сек. Ее проигрыш победительнице соста-

вил 34,6 сек. Оба огневых рубежа пройдены без промахов.

Необходимо отметить, что участницы занявшие места с 5 по 26 место допустили промахи на огневых рубежах и пробегали штрафные круги. В десятку сильнейших вошли представительницы Восточно-Сибирского института МВД России, Барнаульского и Сибирского юридических институтов МВД России, Нижегородской академии МВД России, Краснодарского и Санкт-Петербургского университетов МВД России, которые относятся к категории переменного состава. Возраст победительницы составил 26 лет, а у участниц занявших второе место и третье место 22 года соответственно, а средний возраст спортсменок попавших в десятку сильнейших составляет 22,5 лет.

Следует отметить, что все вышеперечисленные Чемпионаты проводились в комфортных погодных условиях, что немаловажно для ведения стрельбы, анализ протоколов дает основание констатировать, что победительницы чемпионатов на огневых рубежах работали без промахов и показывали хороший темп бега на дистанции, что и позволяло им одерживать победы. В большинстве своем участницы, которые попадали в десятку сильнейших, это курсанты, слушатели, или адъюнкты, то есть спортсменки переменного состава.

За период с 2017 по 2019 год лишь две спортсменки, которые относятся к постоянному составу попали в десятку сильнейших, это победительница чемпионата 2017 года Марачева Ирина представляющая Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, и занявшая в том же году девятое место Мусясова Альфия представляющая Уфимский юридический институт МВД России.

Средний возраст победительниц чемпионатов составил 26 лет. Данный аспект указывает на то, что победительницы это опытные спортсменки, которые неоднократно принимали участие в чемпионатах и имеют большой соревновательный опыт и высокий уровень спортивной подготовленности.

Анализ проведенных Чемпионатов свидетельствует, что на протяжении трех лет подряд представительницы Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, Барнаульского юридического института МВД России и Сибирского юридического института МВД России попадали в десятку сильнейших, а спортсменки Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя дважды становились победительницами и один раз завоевывали бронзовую медаль.

Как показывает соревновательная практика последних лет, приток желающих заниматься служебным биатлоном ежегодно увеличивается, а уровень спортивного мастерства, как среди спортсменов-мужчин, так и среди спортсменок-женщин регулярно растет. Способствовало это и включение данных соревнований в единый ка-

лендарный план Министерства спорта Российской Федерации, следствием чего спортсмены, принимающие участие в данных соревнованиях, получили возможность выполнять норматив «Мастер спорта России».

Из года в год растет конкуренция в данном виде спорта, что способствует увеличению квалифицированных спортсменов и росту спортивных результатов.

Литература

1. Кулиничев А.Н., Клименко Б.А., Воротник А.Н., Лопатин И.И., служебно-прикладные виды спорта как основа профессионального становления сотрудника ОВД // проблемы непрерывной профессиональной подготовки сотрудников ОВД. 2016. № 1 С. 71–73.
2. Приказ МВД России от 24.12.2018 № 862 «Об организации спортивных мероприятий МВД России в 2019 году».
3. Протоколы лично-командных чемпионатов по служебному биатлону, среди образовательных организаций МВД России за 2017–2019 гг.

ANALYSIS OF THE COMPETITIVE ACTIVITY OF FEMALE ATHLETES – PARTICIPANTS IN PERSONAL-TEAM CHAMPIONSHIPS AMONG EDUCATIONAL ORGANIZATIONS MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA FOR SERVICE BIATHLON

Sinyayev E.E., Orlov S.L., Abdulmejidov R.I., Gruntov A.N.

Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikotya.

The article analyzes the competitive activity of participants in personal-team championships among educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia in service biathlon for the period from 2017 to 2019 (hereinafter – the championship). The official protocols are analyzed, the conditions and order of the championship are considered, the level of sports readiness, the age of the winner, prize-winners and the average age of the ten strongest participants of the championships are compared, and the quality of shooting readiness is determined. The results shown by the winners of the championships are presented, the lag of the athletes who won prizes from the winners is compared, the educational organizations of the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia are identified, which are most successful in this sport for the period from 2017 to 2019, as well as the membership of the participants in the championships to a variable or permanent composition.

Keywords: competitive activity, service biathlon, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Makarov pistol, shooting, strongest athletes, middle age.

References

1. Kulinichev A.N., Klimenko B.A., Vorotnik A.N., Lopatin I.I. Service and applied sports as the basis for the professional development of a police officer // problems of continuous professional training of police officers. 2016. No. 1 S. 71–73.
2. Order of the Ministry of Internal Affairs of Russia dated 12.24.2018 No. 862 “On the organization of sports events of the Ministry of Internal Affairs of Russia in 2019”.
3. Protocols of personal-team championships in service biathlon, among educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia for 2017–2019.

Исследование возможности личностного саморазвития студента вуза в контексте изучения им технических дисциплин

Алексеева Ксения Ивановна,

к.э.н., доцент, кафедра «Промышленное и гражданское строительство», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 006027@pnu.ru

Маркова Елена Леонидовна,

к.п.н., доцент, кафедра «Промышленное и гражданское строительство», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 003850@pnu.ru

Марыгина Лилия Владимировна,

ст. преподаватель, кафедра «Промышленное и гражданское строительство», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 004108@pnu.ru

В статье отмечены проблемы, связанные с российской инженерной школой и, в частности, с обучением технических дисциплин в вузах. Актуализирована взаимосвязь двух проблем: высшего технического образования и личностного саморазвития студентов, изучающих в вузах технические дисциплины. В теоретической части исследований раскрыты основные характеристики поисковой модели обучения, в рамках которой проводилась экспериментальная работа. Изложены предваряющие педагогические условия, закономерности, принципы такого обучения. Подчёркнуты критерии личностного саморазвития и факторы, от реализации которых зависит успешность исследуемого процесса. В практической части изложена организация экспериментальной работы, раскрыты результаты педагогических исследований, проводимых в рамках поисковых подходов к обучению. В заключении сделан вывод по данному педагогическому исследованию.

Ключевые слова: личностное саморазвитие, критерии саморазвития, поисковая модель обучения, факторы, закономерности, принципы обучения.

Актуальность темы исследования. Одним из аспектов анализа сложной ситуации в России является ряд противоречий, связанных с качеством сложившегося на сегодня высшего образования. Особую тревогу вызывают изменения, происходящие в высшей технической школе. С одной стороны, бурными темпами внедряются в учебный процесс современные компьютерные технологии, уходят в прошлое авторитаризм, косность, консерватизм, прослеживается курс на гуманизацию педагогического процесса. С другой стороны, происходит постепенное разрушение российской инженерной школы. Неправильно и вредно для нее некритическое заимствование зарубежной образовательной практики. Ведь очевидно, что характер передачи знаний несёт на себе печать межличностного восприятия, а значительное сокращение аудиторных занятий, погоня за иностранными инновациями губительна для российской инженерной школы.

Конечно, своё негативное влияние на образование внесла и пандемия, сведя и без того увеличенную долю самостоятельной работы студентов, в связи с введением новых учебных программ, почти к 100%.

Специфика обучения техническим дисциплинам в вузах такова, что присущий ей технологический подход требует особой организации учебного процесса – в русле поискового подхода. Опыт творческой деятельности, выработка личностных, ценностных ориентаций у студентов происходит при таком обучении в результате самостоятельного освоения необходимых знаний, применения их в новых условиях, повышая мотивацию личностного и профессионального саморазвития.

Таким образом, вектор образования в рамках поискового подхода к обучению видится направленным на внутренний личностный рост будущего профессионала, способствуя тем самым и возрождению русской инженерной школы.

Теоретическая часть исследования. На протяжении нескольких лет в Тихоокеанском государственном университете, на кафедре промышленного и гражданского строительства ведутся педагогические исследования влияния поискового обучения на личностное саморазвитие студентов, изучающих технические дисциплины. Большой личный педагогический опыт преподавателей, изучение трудов психологов, философов и педагогов способствовали выделить одну из главных задач высшей школы – создание условий для активизации самосовершенствования обучающихся. Значительную помощь в наших педагогиче-

ских поисках оказали труды доктора педагогических наук М.В. Кларина, его инновационные разработки и исследования современной педагогики. Согласимся с ученым, что «Поисковый подход реализуется в разработке таких процессуально-ориентированных моделей, которые направлены на освоение учащимися самостоятельно конструируемого нового опыта: модели обучения как организации систематической исследовательской деятельности; модели обучения как организации учебно-игровой, моделирующей деятельности... В этих моделях учащийся становится в инициативную позицию в ходе учебного процесса, учитель занимает позицию партнёра-помощника в расширении и освоении учащимися непосредственно переживаемого опыта» [2, с. 12]. Исходя из этого, обучение на кафедре по ряду дисциплин организовано как учебное исследование и как проведение деловых игр.

Хочется с благодарностью почтить память нашего идейного вдохновителя, доктора педагогических наук Л.Н. Куликову, именно ее целостная концепция саморазвития [3] легла в основу наших педагогических исследований, помогла выявить факторы и критерии успешного саморазвития в условия поискового обучения, разработать предваряющие педагогические условия, закономерности и принципы обучения.

Активизировать процесс саморазвития может, на наш взгляд, актуализация следующих факторов:

- *культура*, которая рассматривается нами не только как среда развития и освоения молодым человеком мира техники, но и в которой определяется направление и интенсивность его развития;
- *свобода выбора* в сочетании с ответственностью;
- *содержание образования*, которое учитывает целостную включённость студента в учебный процесс (имеется ввиду связь между его жизненным опытом, учебным материалом и предстоящей профессиональной деятельностью);
- *деловое и межличностное общение*, где преподаватель занимает позицию партнёра-помощника в освоении учебного материала, а студенты в процессе познавательной деятельности приобретают опыт социальных отношений, профессиональной деятельности, коммуникативной компетентности;
- *процесс организации обучения*, в котором активно применяют учебное исследование и игровое моделирование.

При серьёзном подходе к поисковой модели обучения необходимо наличие предваряющих педагогических условий, основными из них являются:

во-первых, у преподавателей должны быть мотивационные установки на тактичное, партнёрское взаимодействие с обучающимися;

во-вторых, преподаватели должны обладать знаниями, стимулирующими природу творческой деятельности, у них должен быть чётко разработан алгоритм исследовательской деятельности,

выводящий её в качестве самооценной на передний план;

в-третьих, должны быть разработаны деловые игры по основным темам изучаемого курса и методические рекомендации к проведению их;

в-четвёртых, на занятиях должен быть создан такой психологический климат, при котором исследовательский поиск и коммуникативная деятельность проходили в комфортной, педагогической обстановке.

Из широкого круга критериев, указывающих на личностное саморазвитие обучающихся в вузах, у нас в исследовании принимали участие следующие:

- *самооценка*, так как именно повышение самооценки ведёт к самоутверждению, к желанию найти молодым человеком своё место в жизни;
- *способность самоуправления*, к которой относятся анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, критерий оценки качества, принятие решения, самоконтроль, коррекция;
- *коммуникативная компетентность*, которая является подготовкой к общению, создаёт благоприятные условия для личностного самосовершенствования студента и представляется нам неотъемлемой частью профессиональной подготовки, которая, в свою очередь, обеспечит трансформацию познавательного вида деятельности в профессиональный;
- *мотивация к учебной и научной деятельности*;
- *познавательные способности*, которые выступают формой личностной активности студента, среди них мы выбрали память и мышление.

Для повышения показателей личностного саморазвития мы посчитали необходимым создать следующие педагогические условия:

- основой обучения студентов, изучающих технические дисциплины, должна служить исследовательская работа;
- обучающиеся должны принимать активное участие в дискуссиях и деловых играх.

Педагогические условия в рамках поискового обучения помогли сформулировать его основные закономерности: успешность и активизация личностного саморазвития молодого человека, изучающего технические дисциплины, зависит от организации на занятиях исследовательского поиска, деловых игр при активной коммуникативно-диалоговой деятельности.

Исходя из вышесказанного, важно соблюдать следующие педагогические принципы.

Принцип неудовлетворенности собственными знаниями, новые же знания помогут решить нерешенную проблему, приведут к новым идеям, более широким возможностям.

При соблюдении *принципа совместной деятельности*, особенно в деловой игре, возникают значительные возможности для проявления личности, её индивидуальности, здесь реализуются субъект-субъектные отношения, выступающие условием формирования ответственности и других нравственных качеств.

Реализация принципа диалогового общения обеспечивается проблемным содержанием поискового обучения, а также ролевыми позициями обучающихся, которые анализируют изучаемые проблемы с разных точек зрения.

Так как речь идет о подготовке студентов технического направления обучения, то важно опираться на принцип политехнизма. В разных областях технических знаний существует общая инвариантная основа, способствующая такой технической подготовки будущих профессионалов, которые должны хорошо разбираться не только в своей, но и в другой смежной специальности.

Практическая часть исследования. Уже несколько лет при кафедре промышленного и гражданского строительства ведёт работу лаборатория активных методов обучения (ЛАМО). Преподаватели совместно со студентами разработали 17 методических указаний к деловым играм и игровым упражнениям, которые рекомендованы для проведения занятий Дальневосточным региональным учебно-методическим центром (УМО). При этой же кафедре организован инжиниринговый центр, где студенты совместно с преподавателями занимаются учебной и научной исследовательской деятельностью, здесь же разработана исследовательская система обучения с игровым моделированием проблемных ситуаций, создаются открытые учебные курсы, занимаются научной проектной работой. Всё это помогло организовать научно-педагогическое исследование возможности личностного саморазвития студента в контексте изучения им технических дисциплин.

Исследования проводилось по всем вышеприведённым критериям в два этапа. В рамках настоящей статьи, мы приведём лишь результат по одному из критериев личностного саморазвития студента – общей способности самоуправления. В каждом этапе были созданы экспериментальные группы студентов, занятия в которых проводились в рамках поискового подхода, и контрольные группы, студенты которых обучались по традиционной системе. Всего в исследовании участвовало 216 студентов с трёх факультетов: Инженерно-строительного (ИСИ), Факультета автоматизации и информационных технологий (ФАИТ) и Транспортно-энергетического факультета (ТЭФ).

Результаты изменения составляющих данного критерия в экспериментальных и контрольных группах видны из ниже приведённой таблицы. Общая способность к самоуправлению после эксперимента в контрольных группах на одного студента составляет 25,0 балла, тогда как в экспериментальных группах 36,1 балл. Сравнивая эти значения с психодиагностической шкалой, мы отметили, что за время эксперимента уровень способности к самоуправлению повысился в экспериментальной группе от среднего (21,8) до уровня выше среднего (36,1), в то время как в контрольной группе остался на прежнем среднем уровне (22,6 балла и 25,0 балла соответственно) (табл. 1).

Таблица 1. Показатели способности самоуправления до и после начала эксперимента

Этапы самоуправления	Контрольные группы (среднее значение по этапам в баллах)		Экспериментальные группы (среднее значение по этапам в баллах)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Анализ противоречий	2,5	2,9	2,1	3,9
Прогнозирование	2,4	2,7	2,5	4,5
Целеполагание	2,8	3,0	2,6	4,6
Планирование	1,9	2,7	2,3	4,3
Критерий оценки качества	4,5	4,5	4,1	5,6
Принятие решений	2,6	2,9	2,3	4,1
Самоконтроль	3,6	3,7	3,1	4,9
Коррекция	2,3	2,6	2,8	4,1
Общая способность самоуправления	22,6	25,0	21,8	36,1

Заключение. Основные педагогические исследования личностного саморазвития студента при изучении им технических дисциплин проводились, к сожалению, только до появления пандемии. Мы надеемся в скором времени продолжить нашу работу. Однако, необходимо отметить, что проведённые исследования показывают неоспоримое преимущество влияния на саморазвитие молодого человека организацию обучения в рамках учебного исследования и в условиях деловой игры перед традиционными занятиями. Результаты нашей работы мы неоднократно докладывали на научно-практических конференциях и печатали в научных сборниках [4]. Будем рады, если наша работа будет полезна преподавателям вузов и, прежде всего, молодым коллегам.

Литература

1. Васина, Н.В. Деловые игры и упражнения в учебном процессе: учебн.-метод. пособие / Н.В. Васина, О.А. Мищенко. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2016. – 227 с.
2. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике / м.в. Кларин – Рига: Изд-во «Эксперимент», 1995. – 176 с.
3. Куликова, Л.Н. Проблемы саморазвития личности / Л.Н. Куликова. – Хабаровск, 1997. – 234 с.
4. Маркова, Е.Л. Интерактивное построение профессиональной подготовки бакалавра / Е.Л. Маркова // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2019 / под ред. Т.В. Гомза. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2019. – С 127–130.

STUDY OF THE POSSIBILITY OF UNIVERSITY STUDENTS PERSONAL SELF-DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF STUDYING TECHNICAL DISCIPLINES

Alekseeva K.I., Markova E.L., Marygina L.V.
Pacific National University

The article highlights the problems associated with the Russian engineering school and, in particular, with the teaching of technical disciplines in universities. The interrelation of two problems is actualized: higher technical education and personal self-development of students studying technical disciplines in universities. The theoretical part of the research reveals the main characteristics of the search learning model, in which the experimental work was carried out. It describes preliminary pedagogical conditions, patterns and principles of such training. The criteria of personal self-development and factors, influencing the success of the process under study, are emphasized. The practical part describes the organization of experimental work, reveals the results of pedagogical research carried out within the framework of search approaches to teaching. A conclusion is made on this pedagogical study.

Keywords: personal self-development, self-development criteria, search learning model, factors, patterns, principles of learning.

References

1. Vasina, N.V. Business games and exercises in the educational process: study guide / N.V. Vasina, O.A. Mishchenko. – Khabarovsk: Publishing house of Pacific National University, 2016. – 227 p.
2. Klarin, M.V. Innovations in world pedagogy / M.V. Klarin-Riga: Publishing House "Experiment", 1995. – 176 p.
3. Kulikova, L.N. Problems of personal self-development / L.N. Kulikova. – Khabarovsk, 1997. – 234 p.
4. Markova, E.L. Interactive forming of bachelor's professional training / E.L. Markova // Problems of Higher Education: Proceedings of the international scientific-methodical conference, Khabarovsk, April 10–12, 2019 / under the editorship of T.V. Gomza. – Khabarovsk: Publishing house of Pacific National University, 2019. – P 127–130.

Выявление эффективных методов и способов доставки образования студентам

Хасанов Ибрагим Бахтиярович,

аспирант, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

E-mail: ibragim2010@list.ru

В статье рассмотрены проблемы выбора эффективных методов и способов доставки образования студентам. Данный процесс является очень сложным и содержит огромный спектр взаимодействующих обстоятельств и факторов. На сегодняшний день, не существует необходимой теории или процесса для определения эффективных методов и способов доставки образования студентам. Как правило, предполагается, что традиционное обучение (формат «face-to-face») является вариантом по умолчанию, в силу своего превосходства, а онлайн-обучение используется только тогда, когда обстоятельства не позволяют использовать традиционное обучение. Однако онлайн-обучение стало очень распространенным и эффективным во многих контекстах. Полностью онлайн-курсы подходят для обучающихся, которые могут иметь диплом об окончании бакалавриата, или для студентов с частичной занятостью, которые работают. С точки зрения смешанного обучения, критерии определены менее четко, чем для полноценного онлайн-обучения. Преимущество для обучающихся – это увеличение гибкости подходов, возможность изучения контента удаленно и в аудиториях университета. Кроме того, смешанное обучение дает возможность постепенного развития навыков самостоятельного обучения, если это целенаправленная стратегия обучения. На основе проведенного анализа, предлагаются шаги для выбора необходимого метода и способа доставки образования студентам.

Ключевые слова: методы доставки, информационные технологии, образование, онлайн обучение.

Введение

Опросы представителей образования, которые регулярно проводятся (например, в [1]), показывают, что большинство преподавателей все еще считают, что онлайн или дистанционное обучение, неизбежно уступают по качеству преподаванию традиционному формату (преподавание в аудитории).

На самом деле, нет научно обоснованных доказательств, подтверждающих это мнение. Фактические данные указывают на отсутствие существенных различий и подтверждают, что смешанное или гибридное обучение (blended learning) имеет некоторые преимущества, по сравнению с традиционным «face-to-face» обучением, с точки зрения эффективности обучения.

Было проведено большое количество исследований, сравнивающих традиционное обучение с преподаванием, которое использует широкий спектр различных технологий, таких как телевизионные лекции, компьютерное обучение, онлайн-обучение или сравнение очного обучением с дистанционным.

Б. Минс и Р. Барнард провели несколько мета-исследований в области онлайн-обучения, результаты которых представлены в работах [2], [3]. Мета-исследование объединяет результаты многих проведенных научных исследований, в которых используются сравнительный анализ или квазиэкспериментальный метод. Почти всех этих мета-исследованиях не обнаружены или обнаружены не существенные различия в методах обучения, с точки зрения влияния на учебу или успеваемость обучающихся. Б. Минс в [2] в мета-анализе исследований смешанного и онлайн-обучения утверждает, что в экспериментальных и квазиэкспериментальных исследованиях, в которых сравниваются сочетание интерактивного и индивидуального подходов обучения с обычными «face-to-face» уроками, смешанное обучение более эффективный подход. Само по себе онлайн-обучение оказывается таким же эффективным, как и обычное обучение в аудитории, но не более того.

Б. Минс объяснил эффективность смешанного подхода в обучении студентов тем, что они намного больше тратят время на выполнение заданий. Это подчеркивает общий вывод о том, что различия в образовательных подходах связаны не только со способами доставки знаний, но и с рядом других факторов [2].

Р. Тамим и его соавторы в работе [3] обнаружили, что у студентов, которые учатся с использованием различных инновационных технологий,

наблюдается небольшая тенденция к достижению лучших результатов, чем у тех, кто учится без технологий. Однако измеренная разница была, довольно небольшой, и авторы утверждают, что именно аспекты целей обучения, педагогических подходов, эффективности преподавателя, предмета, возраста, внедрения инновационных технологий и, возможно, других факторов, которые могут оказывать более сильное влияние на эффективность обучения, нежели характер технологического вмешательства [3].

Исследовать подходы обучения нелегко. Имеется достаточное количество факторов или условий, которые влияют на обучение. Многие исследования и передовые практики дают рекомендации в отношении использования смешанного и онлайн-обучения [4–7]. Но на сегодняшний день, не хватает исследований, демонстрирующих потенциал традиционного обучения в эпоху цифровых технологий.

Целью исследования является определение эффективных методов и способов доставки образования студентам.

Изложение основного материала

Несмотря на то, что в основном проводились неубедительные исследования, сравнивающие онлайн-обучение с традиционным обучением, существует очень мало доказательств или даже теорий, которые бы помогли принимать решения, какой метод доставки обучения лучше всего выбирать. Как правило, предполагается, что индивидуальное обучение является вариантом по умолчанию, в силу своего превосходства, а онлайн-обучение используется только тогда, когда обстоятельства не позволяют использовать традиционное «face-to-face» обучение.

Однако онлайн-обучение стало очень распространенным и эффективным во многих контекстах.

Предполагается, что при выборе способа доставки преподаватели должны задать себе следующие четыре вопроса:

- кто мои студенты?
- какой метод обучения я предпочитаю?
- какому содержанию и навыкам я должен обучать?
- какие ресурсы у меня будут для поддержки моего решения?

Исследования [8], проведенные Н. Даббах, неоднократно показывали, что полностью онлайн-курсы подходят для одних типов студентов лучше, чем для других: старшие, более зрелые студенты; студенты с уже высоким уровнем образования; студенты с частичной занятостью, которые работают или имеющие семью.

Полностью онлайн-курсы больше подходят для более опытных студентов, имеющих сильную мотивацию. В целом, онлайн-студенты нуждаются в большей самодисциплине при обучении и большей мотивации к учебе для достижения успеха. Это не означает, что другие типы студентов не мо-

гут извлечь выгоду из онлайн-обучения, но необходимо приложить дополнительные усилия для разработки и поддержки таких студентов в Интернете [9–12].

С другой стороны, полностью онлайн-курсы действительно подходят для работающих профессионалов. В эпоху цифровых технологий база знаний постоянно расширяется, рабочие места быстро меняются, поэтому существует большой спрос на постоянное непрерывное образование, часто в «нишевых» областях знаний. Онлайн обучение – это удобный и эффективный способ обучения в течение всей жизни. Студенты имеющие семьи, ценят гибкость полного онлайн обучения. Они часто уже имеют квалификацию бакалавра, и поэтому научились успешно учиться. Это могут быть инженеры, которые хотят обучиться менеджменту, или профессионалы, желающие повысить уровень в своей профессиональной деятельности. Они зачастую лучше мотивированы, потому что видят прямую связь между новым направлением обучения, и возможным улучшением их карьерных перспектив. Поэтому они являются идеальными студентами для онлайн-курсов. Самым быстрым направлением роста онлайн-курсов являются магистерские программы, ориентированные на работающих специалистов. Что важно для таких обучающихся то, что онлайн курсы технически хорошо спроектированы, так как обучающиеся не обязательно должны быть высококвалифицированными в использовании компьютеров, чтобы иметь возможность изучать курсы.

Онлайн обучение также дает возможность предлагать программы подготовки, в которых университет обладает уникальным научным опытом, удаленно, предлагая различные магистерские программы. Подключившись к Интернету, возможно, в партнерстве с другим университетом с аналогичным направлением научных исследований, образовательное учреждение сможет привлечь обучающихся со всей страны или даже из-за рубежа, что позволит более широко проводить и распространять исследования и формировать кадры профессионалов в новых областях знаний [13–15].

Часто также предполагается, что изолированные или удаленные обучающиеся являются основным «рынком» для полностью онлайн-курсов, поскольку они могут находиться далеко от места расположения университета.

С точки зрения смешанного обучения, «рынок» определен менее четко, чем для полностью онлайн обучения. Преимущество для обучающихся заключается в увеличении гибкости, но они все равно должны проживать недалеко от образовательного заведения, поскольку в такой модели подразумевается посещение занятий в университете. Кроме того, смешанное обучение дает возможность постепенного развития навыков самостоятельного обучения, если это целенаправленная стратегия обучения.

Исследования также предполагают, что навыки самостоятельного обучения необходимо разви-

вать, пока обучающиеся находятся в университете. Другими словами, онлайн-обучение в форме смешанного обучения должно быть преднамеренно введено и постепенно расширяться по мере того, как обучающиеся работают по программе подготовки, поэтому к моменту окончания обучения они приобретают навыки, необходимые для самостоятельного обучения, что является критически важным в эпоху цифровых технологий. Если в первые годы университетской карьеры, курсы будут предлагаться полностью в режиме онлайн, то они должны быть хорошо продуманы и сконструированы, при этом важно, чтобы к такому формату обучения были готовы обучающиеся [16–19].

Основной причиной перехода к смешанному обучению, скорее всего, будет академический подход, обеспечивающий необходимый практический опыт, предлагающий альтернативу крупным лекционным занятиям и повышающий активность, доступность обучения студентов при онлайн-обучении. Это принесет пользу большинству студентам [20].

Многие студенты, будут искать социальные, спортивные и культурные возможности, которые предоставляет обучение в университете. Также обучающиеся, которым не хватает уверенности в себе или опыта в обучении, скорее всего, предпочтут традиционное «face-to-face» обучение.

Поэтому очень важно знать, для каких студентов предполагается выбор способа доставки обучения (онлайн, смешанное обучение или традиционное). Для некоторых студентов будет лучше посещать занятия, но постепенно втягиваться в онлайн-обучение, находясь в университетской среде. Для других студентов единственный вариант, как они будут проходить курс, будет полностью онлайн обучение. Также возможно комбинировать и сопоставлять традиционное и онлайн способы обучения для некоторых студентов, которые хотят получить опыт работы в университете, но также нуждаются в определенной гибкости при обучении. Интернет может помочь выйти на более широкий «рынок» или удовлетворить высокий спрос со стороны работающих специалистов.

Определение вероятного студенческого «рынка» для курса или программы подготовки является самым сильным фактором при выборе способа доставки образовательной программы.

Анализ демографии студентов может помочь решить, должен ли курс или программа подготовки изучаться в стенах университета, либо полностью в сети, но при этом нужно учитывать не только демографию студентов, чтобы принять решение. Для достижения данных целей, необходимо выполнить 4 шага.

Шаг 1. Определить основной образовательный подход. Данный шаг, должен привести к общему плану или подходу обучения, который определит методы обучения, которые будут использоваться.

Шаг 2. Определить основной образовательный контент. Контент должен охватывать факты, данные, гипотезы, идеи, аргументы, доказательства

и описания. В настоящее время существует много способов представления контента: текст, графика, аудио, видео и симуляции. Все чаще такой контент уже доступен через Интернет для бесплатного образовательного использования.

Шаг 3. Определить основные компетенции, которые будут развиваться во время прохождения курса. Компетенции описывают, как контент будет применяться и практиковаться. Развитие онлайн навыков может быть более сложной задачей, особенно если это требует использование оборудования и понимания того, как работает оборудование, или развитие аналогичных навыков, которые требуют тактильного восприятия.

Шаг 4. Анализ наиболее подходящего педагогического сценария для каждой цели обучения. Данное решение должно быть относительно интуитивным, основанным на знаниях преподавателем предметной области, а также способности творчески мыслить о том, как достичь результатов обучения в Интернете.

Есть еще одно соображение, помимо типа обучающихся, общего метода обучения и принятия решений на основе педагогических соображений, необходимо учитывать имеющиеся ресурсы и возможности.

В частности, ключевым ресурсом является время преподавателя. Время, уделенное онлайн-обучению, особенно важно. Существует кривая обучения, которая показывает, что разработка первого онлайн-курса займет гораздо больше времени, чем последующие другие. Идеальный вариант: преподаватели должны получить некоторое время, чтобы разработать и подготовиться к онлайн-курсу или перепроектированному гибриднему курсу.

Наличие и уровень квалифицированной поддержки технологий обучения от университета также является критическим фактором. Преподавателям нужен будет доступ к медиа-производителям, которые помогут создавать видео, цифровую графику, анимацию, симуляторы, веб-сайты и блоги. Без доступа к таким ресурсам и компетентной технической поддержки преподаватели, скорее всего, откажутся от онлайн и дистанционного образования.

По мере того, как все больше и больше учебных материалов будет доступно на открытых образовательных ресурсах, преподаватели будут освобождены от представления основного контента, что позволит им сосредоточиться на расширении взаимодействия со студентами как онлайн, так и формате «face-to-face». Тем не менее, хотя открытые образовательные ресурсы становятся все более доступными, они могут отсутствовать по некоторым узким темам.

Заключение

Все сложнее становится определять способы доставки обучения студентов. Хотя большинство обучающихся, поступающих на первый курс уни-

верситетов, скорее всего, поступают сразу после окончания школы, но все-таки имеются абитуриенты, которые окончили школу не в год поступления. В профессиональных программах подготовки студенты могут быть, как только что окончившими бакалавриат, так и теми, кто уже работает, но нуждается в квалификации специалиста. На третьем и четвертом курсах бакалавриата имеются студенты, некоторые из которых будут работать более 15 часов в неделю, а другие – более или менее полный рабочий день. Таким образом, теоретически, может быть возможно определить конкретный способ доставки обучения (традиционное, смешанное или полностью онлайн обучение).

Смешанное и полностью онлайн-обучение дает возможность переосмыслить весь опыт университета, чтобы обеспечить лучшую поддержку обучающихся в первые годы послешкольного образования. Что еще более важно, по мере того как все больше и больше образовательного контента перемещается в режим онлайн, образовательным учреждениям будет сложнее не использовать информационные технологии в образовательном процессе.

Литература

1. Jaschik S. Faculty attitudes to technology / S. Jaschik, D. Letterman, C. Gallup. – Inside Higher Education. – Washington DC, 2014. – 308 p.
2. Means B. Evaluation of evidence-based practices in online learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. – Washington, DC: US Department of Education. / B. Means. – Washington, 2009. – 281 p.
3. Tamim R.M. What forty years of research says about the impact of technology on learning: A second-order meta-analysis and validation study / R.M. Tamim, R.M. Bernard, E. Borokhovski, P.C. Abrami, R.F. Schmid // Review of Educational Research, vol. 81, issue 1, 2011. – pp. 4–28.
4. Anderson T. The theory and practice of online learning / T. Anderson. – Athabasca AB: Athabasca University Press, 2008. – 484 p.
5. Picciano A.G. Blended learning: Research perspectives. Volume 2. / A.G. Picciano, C.D. Dziuban, C.R. Graham. – New York: Routledge, 2013. – 378 p.
6. Halverson L.R. An analysis of high impact scholarship and publication trends in blended learning / L.R. Halverson, C.R. Graham, K.J. Spring, J.S. Drysdale // Distance Education, vol. 33, No. 3, 2012. – pp. 381–413.
7. Zawacki-Richter O. Online distance education: Towards a research agenda / O. Zawacki-Richter, T. Anderson. – London: Athabasca University Press, 2014. – 520 p.
8. Dabbagh N. The online learner: characteristics and pedagogical implications / N. Dabbagh // Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, vol. 7, No. 3, 2007. – pp 217–226.
9. McKenzie W. Intelligence Quest: Project-Based Learning and Multiple Intelligences / W. McKen-

zie. – Oregon: International Society for Technology in Education, 2012. – 142 p.

10. Bates T. Synergies between online learning, on-campus teaching and flexible learning Online Learning and Distance Education Resources. / T. Bates. – Columbus, 2014. – 72 p.
11. Mayer R.E. Multimedia learning. (2nd ed) / R.E. Mayer. – New York: Cambridge University Press, 2012. – 304 p.
12. Baytak A. Media selection and design: a case in distance education / A. Baytak. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ab.org.tr/ab10/bildiri/12.pdf>
13. McKeachie W. McKeachie's teaching tips: Strategies, research and theory for college and university teachers / W. McKeachie, M. Svinicki. – Boston: Cengage Learning, 2016. – 418 p.
14. Koumi J. Learning outcomes afforded by self-assessed, segmented video-print combinations. / J. Koumi. – Columbus, 2015. – 403 p.
15. Brokop F. Accessibility to e-learning for persons with disabilities: strategies, guidelines, and standards / F. Brokop. – Edmonton AB: NorQuest College/eCampus Alberta, 2008. – 68 p.
16. Falconer I. Overview and analysis of practices with open educational resources in adult education in Europe / I. Falconer. – Seville, Spain: European Commission Institute for Prospective Technological Studies, 2013. – 326 p.
17. Collins E. SJSU Plus Augmented Online Learning Environment Pilot Project Report / E. Collins. – San Jose CA: San Jose State University, 2013. – 281 p.
18. Schunk D. Learning Theories: An Educational Perspective (6th edition) / D. Schunk. – New York: Pearson, 2011. – 438 p.
19. Patsula P. Practical guidelines for selecting media: An international perspective / P. Patsula. – Ottawa: The Useableword Monitor, 2012. – 239 p.
20. Jaschik S. MOOC Mess / S. Jaschik // Inside Higher Education, February 4, 2013. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.inside-highered.com/news/2013/02/04/course-forced-call-mooc-amid-complaints-about-course>

DETERMINATION OF EFFECTIVE METHODS AND METHODS OF DELIVERY OF EDUCATION TO STUDENTS

Khasanov I.B.

State Budget Education Institution of Higher Education of the Republic of Crimea Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov

We discussed the problems of choosing effective methods and methods of delivering education to students in the paper. This process is very complex and contains a huge range of interacting variables. Nowadays, there is no adequate theory or process to determine effective methods and methods for delivering education to students. As a rule, it is assumed that individual learning is the default option, because of its superiority, and online learning is used only when circumstances do not allow the use of individual learning. However, online learning has become very common and effective in many contexts. Fully online courses are suitable for some types of students better than others: older, more mature students; students with an already high level of education; part-time students who work or with families. In terms of blended learning, the criteria are less

clearly defined than for fully online learning. These courses are more suitable for more experienced students with strong motivation. In general, online students need more self-discipline in learning and more motivation to learn to succeed. This does not mean that other types of students cannot benefit from online learning, but additional efforts must be made to develop and support such students on the Internet. In terms of blended learning, the criteria are less clearly defined than for fully online learning. The advantage for students is to increase flexibility, but they should still live close to the educational institution, since this model means attending classes at the university. In addition, blended learning enables the gradual development of self-learning skills, if it is a focused learning strategy. Research also suggests that self-study skills need to be developed while students are at university. In other words, online learning in the form of blended learning should be deliberately introduced and gradually expanded as students work on the training program, so by the time they graduate, they acquire the skills necessary for self-study, which is critical in the digital age. Based on the study, steps are suggested for choosing the necessary method and method of delivering education to students.

Keywords: delivery methods, information technology, education, online teaching and learning.

References

- Jaschik S. Faculty attitudes to technology / S. Jaschik, D. Letterman, C. Gallup. – Inside Higher Education. – Washington DC, 2014. – 308 p.
- Means B. Evaluation of evidence-based practices in online learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. – Washington, DC: US Department of Education. / B. Means. – Washington, 2009. – 281 p.
- Tamim R.M. What forty years of research says about the impact of technology on learning: A second-order meta-analysis and validation study / R.M. Tamim, R.M. Bernard, E. Borokhovski, P.C. Abrami, R.F. Schmid // Review of Educational Research, vol. 81, issue 1, 2011. – pp. 4–28.
- Anderson T. The theory and practice of online learning / T. Anderson. – Athabasca AB: Athabasca University Press, 2008. – 484 p.
- Picciano A.G. Blended learning: Research perspectives. Volume 2. / A.G. Picciano, C.D. Dziuban, C.R. Graham. – New York: Routledge, 2013. – 378 p.
- Halverson L.R. An analysis of high impact scholarship and publication trends in blended learning / L.R. Halverson, C.R. Graham, K.J. Spring, J.S. Drysdale // Distance Education, vol. 33, No. 3, 2012. – pp. 381–413.
- Zawacki-Richter O. Online distance education: Towards a research agenda / O. Zawacki-Richter, T. Anderson. – London: Athabasca University Press, 2014. – 520 p.
- Dabbagh N. The online learner: characteristics and pedagogical implications / N. Dabbagh // Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, vol. 7, No. 3, 2007. – pp 217–226.
- McKenzie W. Intelligence Quest: Project-Based Learning and Multiple Intelligences / W. McKenzie. – Oregon: International Society for Technology in Education, 2012. – 142 p.
- Bates T. Synergies between online learning, on-campus teaching and flexible learning Online Learning and Distance Education Resources. / T. Bates. – Columbus, 2014. – 72 p.
- Mayer R.E. Multimedia learning. (2nd ed) / R.E. Mayer. – New York: Cambridge University Press, 2012. – 304 p.
- Baytak A. Media selection and design: a case in distance education / A. Baytak. [Electronic resource] – Access mode: <https://ab.org.tr/ab10/bildir/12.pdf>
- McKeachie W. McKeachie's teaching tips: Strategies, research and theory for college and university teachers / W. McKeachie, M. Svinicki. – Boston: Cengage Learning, 2016. – 418 p.
- Koumi J. Learning outcomes afforded by self-assessed, segmented video-print combinations. / J. Koumi. – Columbus, 2015. – 403 p.
- Brokop F. Accessibility to e-learning for persons with disabilities: strategies, guidelines, and standards / F. Brokop. – Edmonton AB: NorQuest College/eCampus Alberta, 2008. – 68 p.
- Falconer I. Overview and analysis of practices with open educational resources in adult education in Europe / I. Falconer. – Seville, Spain: European Commission Institute for Prospective Technological Studies, 2013. – 326 p.
- Collins E. SJSU Plus Augmented Online Learning Environment Pilot Project Report / E. Collins. – San Jose CA: San Jose State University, 2013. – 281 p.
- Schunk D. Learning Theories: An Educational Perspective (6th edition) / D. Schunk. – New York: Pearson, 2011. – 438 p.
- Patsula P. Practical guidelines for selecting media: An international perspective / P. Patsula. – Ottawa: The Useableword Monitor, 2012. – 239 p.
- Jaschik S. MOOC Mess / S. Jaschik // Inside Higher Education, February 4, 2013. [Electronic resource] – Access mode: <https://www.insidehighered.com/news/2013/02/04/course-forced-call-mooc-amid-complaints-about-course>

Педагогические средства формирования у студентов ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни

Цакаева Хеда Баудиновна,

старший преподаватель кафедры физического воспитания
Чеченского государственного университета
E-mail: pedagogy_kafedra@mail.ru

Формирование ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ входит в число приоритетов воспитательной работы с молодежью. Однако, в студенческом возрасте здоровье зачастую рассматривается как инструмент обеспечения внешней привлекательности, возможность повышения личностной успешности и применяется несистемно. Поэтому появляется необходимость в определении педагогических средств, которые бы оказали влияние на формирование у студентов устойчивой ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни. Роль таких средств в статье выполняют педагогические условия: применение ментальных техник и упражнений для повышения физического и интеллектуального благополучия студентов; использование практики кураторских часов для формирования у студентов положительного отношения как к собственному здоровью, так и здоровью окружающих людей; формирование у студентов витальных потребностей на основе эмоционально-психологических, коммуникативных и профессиональных мотивов. Будучи примененными в комплексе, они образуют систему педагогического содействия студентам в осуществлении деятельности по сохранению и укреплению здоровья.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, студенты, ценностная ориентация, педагогические средства, педагогические условия.

Одним из определяющих признаков благополучия общества является здоровье его членов, а также их направленность на осуществление здорового образа жизни. Очевидным также является утверждение о том, что значимость здоровья понимается и осознается практически каждым человеком, но далеко не всегда здоровый образ жизни определяет основу его ценностного ряда. Как правило, здоровье получает статус ценности, когда у человека появляются определенного рода проблемы. При этом многочисленные статистические данные указывают на ухудшение состояния здоровья россиян, появление многих заболеваний в более раннем возрасте, что объясняется сформированностью у большинства людей и, прежде всего, у молодого поколения направленности на долготелние и продление своей жизни. Поэтому формирование ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни должно входить в число приоритетов воспитательной работы с молодежью. Юношеский возраст является благоприятным этапом для осуществления системных профилактических воздействий и формирования ценностной структуры личности. На этом основании можно говорить о возможности и необходимости формирования у студентов вуза ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни. Условия профессиональной подготовки в вузе являются влиятельными в плане осуществления комплекса мероприятий по сохранению и укреплению здоровья студентов. Однако появляется необходимость в определении и обосновании их педагогического потенциала в формировании указанной ценностной ориентации. Поэтому **цель** настоящей статьи заключается в разработке педагогических средств формирования у студентов ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни.

Методологическую основу исследования образуют положения аксиологического подхода, который позволяет анализировать цели, содержание и характер деятельности по сохранению и укреплению здоровья студентов. Руководствуясь исследованиями В.П. Барышкова [1], Д.А. Лентьева [2] и Г.Н. Чижиковой [4], можно утверждать, что предметом аксиологического подхода может выступать целостный комплекс жизненно важных ценностей, способных существенно обогатить предстоящую профессиональную деятельность. Принципиально важное значение уделяется развитию у студентов желания осваивать жизненно важные ценности и соотносить в соответствии с этим свою учебно-профессиональную деятельность. На этом основании ценностная ориента-

ция на здоровье и здоровый образ жизни определяется как смысловая направленность студентов на сохранение и улучшение показателей психофизического состояния, формирования и развития соответствующих социальных умений и духовных убеждений. Для этого студентам необходимо освоить целый комплекс конструктивных жизненных установок, выработать положительное отношение к своему организму и придерживаться активно-деятельностных форм поведения, которые оказывают непосредственное влияние на социальную успешность личности.

В научной литературе обсуждаются различные подходы, точки зрения и стратегии становления, формирования и развития у молодежи ценностей здоровья и здорового образа жизни. Учитывая то обстоятельство, что педагогические условия, по словам Н.В. Ипполитовой, несут в себе вполне определенные возможности конкретной образовательной среды и обладают направленным действием на функционирование исследуемой педагогической системы [4, с. 11], можно их считать в качестве соответствующих педагогических средств. Соответственно, их определение и обоснование будет свидетельствовать о достижении поставленной в настоящей статье цели.

Интересным с практической точки зрения представляется исследование О.О. Мартыненко и О.А. Короткиной [6]. Ими, в частности, установлено отсутствие каких-либо статистически значимых различий в ценностных ориентациях студентов различных вузов. Различия в ценностных ориентациях ими установлены у студентов, обучающихся по профессиональным образовательным программам в области здравоохранения и юриспруденции. Если в первом случае у студентов доминируют ценности, связанные со здоровьем и здоровым образом жизни, то во втором случае в ценностном ряду студентов присутствует направленность на карьерный рост [5, с. 28]. Это обстоятельство позволяет говорить о том, что ценности здоровья и здорового образа жизни важно и необходимо развивать у всех студентов, независимо от их специализации в профессиональной сфере. При этом отсутствуют каких-либо принципиальные различия в используемых педагогических средствах. Формирование ценностной ориентации на здоровый образ жизни важно представлять как целостный и непрерывно осуществляющийся процесс, которым следует управлять.

Определяя наиболее эффективные способы ориентации студентов на здоровый образ жизни, С.С. Аганов, С.С. Семенова и А.П. Стрижков указывают на четыре группы соответствующих ценностей: абсолютные или общечеловеческие, «предпочитаемые», материальные и духовные, индивидуальные [6, с. 11–12]. В первую группу они относят ценности, которые обладают наибольшей значимостью и весом для студентов и находят выражение в таких характеристиках, как семейный статус, хорошее здоровье, интеллект, коммуникация, внешние данные и т.п. К числу предпочитаемых ценно-

стей ими отнесены пропорциональное конституционное развитие, физическая подготовка, общественный статус. Третья группа ценностей, сформированная ими по результатам обследования студентов, обладает высокой мерой неоднородности и включает в себя и духовные, и материальные ценности. Например, они говорят о профессиональном мастерстве, авторитете студента, его удовлетворенности своей учебно-профессиональной и осуществляемой физкультурно-спортивной деятельностью и т.д. Четвертую группу ценностей они связывают с индивидуальными особенностями и проявлениями студентов. В частности, было показано, что в эту группы студенты относят ценности, которые определяются их личными увлечениями и установками.

С.С. Аганов, С.С. Семенова и А.П. Стрижков специально подчеркивают, что основным инструментом формирования у студентов ценностной здорового образа жизни является физкультурно-спортивная деятельность. Именно в этой деятельности у студентов формируются практические умения и способы деятельности, которые в дальнейшем трансформируются в убеждения. Ценно то, что такого рода практические убеждения основываются не только на знаниях студентов, но и на лежащем в их основе практическом смысле.

С.А. Мухина и И.С. Зимица исследуют структуру ценностных ориентаций современных студентов на здоровье. При этом они опираются на базовые критерии, которые определяют осуществление здорового образа жизни. В качестве главной особенности деятельности по сохранению и укреплению здоровья называется создание мотивационной среды, которая побуждает студентов вести здоровый образ жизни и наращивать свой здоровьесберегающий потенциал [7, с. 40]. Обоснованным можно считать мнение авторов относительно того, что в современной вузовской практике здоровьесберегающие технологии не получили широкого распространения, важен поиск новых форм и нового содержания для развития здоровой личности [7, с. 41].

Согласно исследованию Ш.Ш. Давлетшина, для студенческой молодежи характерно в целом положительное отношение к физкультурно-спортивным занятиям. Однако, интересы к их осуществлению и активной двигательной деятельности у большинства студентов сформированы на недостаточно уровне. Автор вполне обоснованно утверждает, что направленность на физкультурно-спортивную деятельность у современной молодежи должна позиционироваться в качестве привычки, наравне с такими формами свободной деятельности, как «чтение, посещение театров, кино, музеев, прослушивание музыки» [8, с. 182]. В качестве условий повышения эффективности педагогической работы он называет осмысленное осуществлением студентами своего участия в физкультурно-спортивной деятельности. Поскольку основным видом деятельности студентов выступает учебная деятельность, то вопросы

формирования ценностной здоровья и здорового образа жизни, по мнению автора, должны быть органически включены в содержания образовательного процесса в вузе.

Анализируя ценностные ориентации студентов вуза к здоровому образу жизни, а также формы проведения досуга, А.В. Красуля определяет ряд мероприятий, который нацелены на их вовлечение в спортивно-массовую деятельность. При этом автор делает особый акцент на пропаганду физической культуры, взаимосвязь занятий физической культурой и заботы о физическом состоянии, формирование мотивации к осуществлению физкультурно-оздоровительной деятельности за счет повышения осведомленности студентов в части использования методов и средств поддержания здоровья [9, с. 84–86]. Следует поддержать предложения автора, прежде всего, в части осуществления пропагандисткой и разъяснительной работы среди студентами. Подобная практика должна поддерживаться активным практическим вовлечением студентов в различные формы и виды физкультурно-оздоровительной деятельности. Кроме того, эффективность применения форм, методов и средств поддержания здоровья значительно возрастает в случае, когда студенты понимают их функциональное назначение, возможности и условия применения. Поэтому важно не только вовлекать студентов в активные формы физкультурно-спортивной и оздоровительной деятельности, но и проводить среди них просветительскую работу. Это опять же представляется возможным при использовании ресурсов образовательного процесса в вузе.

С.Г. Добротворская определяет организационно-методические условия, которые способствуют повышению эффективности педагогической работы в вузе по ориентации студентов на здоровый образ жизни. В числе предлагаемых ею условий мы бы особо выделили установки, ориентирующие всех субъектов воспитательного процесса в вузе на духовное саморазвитие. Это становится возможным, по ее мнению, при создании «высококонраваственной образовательно-воспитательной среды» [10, с. 30]. Как справедливо подчеркивает автор, задача преподавателей вуза заключается в том, чтобы содействовать студентам в смещении ценности здоровья на приоритетные позиции в личностной структуре студентов. Для этого могут активно применяться имеющиеся в распоряжении вуза средства массовой информации. Ею также предлагается вовлечение студентов в проектную и научно-исследовательскую деятельность, непосредственно связанную с изучением проблем организации и ведения здорового образа жизни. Можно полностью поддержать предложение С.Г. Добротворской о необходимости побуждать студентов публиковать наиболее интересные статьи, репортажи и иные материалы по результатам проведенных исследований.

Высокую педагогическую ценностью представляет предложение С.Г. Добротворской о со-

здание объединений студентов, которые интересуются различными аспектами здорового образа жизни, самооздоровления, пропаганды здоровья среди населения. Ведущую роль в этой деятельности может выполнять студенческий актив [10, с. 30]. Представляется важным и перспективным указанием автора на необходимость предотвращения чрезмерных учебных перегрузок и стрессов у студентов, поскольку они могут оказать дестабилизирующее влияние на всю создаваемую в вузе педагогическую систему формирования здоровья и здорового образа жизни.

Итак, проведенный анализ научных источников показал, предлагаемые педагогические средства отличаются направленностью и стимулирующим влиянием на осуществление процесса формирования у студентов ценностей здоровья и здорового образа жизни. Кроме того, они обладают потенциальной возможностью изменять протекания данного процесса и обеспечивать его позитивную динамику.

На этом основании нами выделен ряд педагогических условий, которые могут обеспечить дальнейшее повышение эффективности педагогической работы по формированию у студентов ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни. Прежде всего, укажем на то, что ценностную ориентацию на здоровье и здоровый образ жизни мы связываем со смысловой направленностью студентов на сохранение и развитие целостного комплекса психофизиологических и социально-педагогических характеристик своей личности. В их числе психофизиологическое состояние, совокупность социальных умений и духовных убеждений. Причем нами подчеркивается возможность их формирования и развития посредством овладения студентами конструктивными жизненными установками, выработкой позитивного отношения к своему здоровью. Важно место здесь занимают рациональные активно-деятельностные формы поведения, которые непосредственным образом оказывают влияние на личностную успешность студентов. В качестве структурных компонентов исследуемой ценностной ориентации нами выбрана совокупность ценностей, которые определяют знаниевый, отношенческий, ресурсный и поведенческий аспекты и, как нетрудно видеть, соотносятся с интеллектуальным, социальным, духовным, психологическим и физическим здоровьем. Такое структурирование является устойчивым основанием для определения педагогических условий формирования ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни.

Учитывая знаниевый аспект ценностной ориентации, важно говорить об активизации когнитивной сферы студентов, которая, как известно, наиболее успешно осуществляется с использованием ресурсов учебной и внеучебной деятельности. Большим педагогическим потенциалом в этом отношении обладают специальные курсы по выбору студентов, разрабатываемые по про-

блематике здоровья и здорового образа жизни. Нельзя недооценивать возможности интеллектуальных разминок, которые могут применяться для повышения продуктивности интеллектуальной деятельности студентов. Такие разминки важны с точки зрения активизации высших психических функций студентов (памяти, внимания, мышления), которые задают основу любой интеллектуальной или физической деятельности. В научной литературе обсуждаются различные стратегии и модели активизации интеллектуальной деятельности личности: обогащение ментального опыта [11], стимуляция интеллектуальности активности [12], гигиеническая оценка напряженности умственной деятельности [13.]. Интересными представляются предложения относительно использования ментальных техник для активизации интеллектуальной деятельности и профилактики когнитивных перегрузок [14]. В исследованиях убедительно обосновывается позитивная роль ментальных техник на физические и интеллектуальные характеристики личности. На этом основании следует говорить о возможности **применения ментальных техник и упражнений для повышения физического и интеллектуального благополучия студентов**. Реализация данного педагогического условия обеспечивается за счет использования дыхательных, визуальных и двигательных разминок, которые способствуют повышению показателей высших психических функций у студентов. Такие техники не являются затратными и могут быть легко применены в процессе учебной и внеучебной деятельности. Особую ценность такие интеллектуальные разминки представляют на этапе подготовки студентов к ответственным мероприятиям

Отношенческий и духовный аспект ценностной ориентации подчеркивает важность межличностных отношений студентов для обеспечения их социального здоровья. Речь, конечно же, идет об установлении конструктивных межличностных отношений. Для этого применяются самые разные педагогические стратегии: налаживание взаимодействия между студентами, демонстрация преподавателем собственных примеров сохранения и укрепления своего здоровья, забота о здоровье близких людей. Реализация такого рода стратегий может осуществляться с использованием различных педагогических средств. Например, большую педагогическую ценность представляют кураторские часы, которые могут включать беседы о нравственности, здоровье и здоровом образе жизни. Здесь могут проводиться тренинговые упражнения, обсуждаться различные сложившиеся в реальной практике ситуации. В частности, Б.Р. Мандель показывает возможности кураторских часов в воспитании у студентов социальной ответственности, формировании потребности осуществлять здоровый образ жизни, развитии стремления стать хорошим членом будущей семьи [15]. Развивая данные выводы, мы считаем возможным **использовать практику кураторских часов для форми-**

рования у студентов положительного отношения как к собственному здоровью, так и здоровью окружающих людей. В сущности, такая педагогическая работа обладает значительным потенциалом для совершенствования духовно-нравственных качеств студентов, развития у них желания и готовности проявлять заботу о собственном здоровье и здоровье ближайшего окружения.

В плане формирования исследуемой ценностной ориентации важное внимание должно уделяться развитию личностных ресурсов студентов. В научной литературе в этом плане обсуждается целый комплекс мер и мероприятий, в частности, включающих профилактику вредных привычек, активизацию волевых качеств, соблюдение принципов осуществления здорового образа жизни [16 и др.]. Следует согласиться с исследователями в том, что эффективность осуществления указанных и некоторых других мероприятий по развития личностных ресурсов значительно повысится при наличии у студентов доминирующих мотивов к ведению здорового образа жизни. Опять же можно говорить о многообразии исследований, в которых выявляются внутренние и внешние факторы, обуславливающие здоровьесохраняющее и здоровьесберегающее поведение студентов. На этой основе нами выделены еще одно педагогическое условие, связанное с **формированием у студентов витальных потребностей на основе эмоционально-психологических, коммуникативных и профессиональных мотивов**. Мы полагаем, что на основе выявления мотивационного ядра личности можно осуществлять системную и выверенную работу по формированию витальных потребностей студентов.

Разработанные педагогические средства формирования у студентов ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни проходили эмпирическую проверку в процессе профессиональной подготовки студентов Чеченского государственного университета. Предложенная нами методика показала свою высокую эффективность и была рекомендована для использования в учебной и внеучебной деятельности.

Таким образом, нами обосновано положение о том, что роль педагогических средств в формировании у студентов ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни могут успешно выполнять педагогические условия. В таком случае появляется возможность говорить о системе педагогического содействия студентам в осуществлении деятельности по сохранению и укреплению здоровья. Учитывая принятые за основу толкование ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни и ее структурный план, нами предложены следующие педагогические условия: применение ментальных техник и упражнений для повышения физического и интеллектуального благополучия студентов; использование практики кураторских часов для формирования у студентов положительного отношения как

к собственному здоровью, так и здоровью окружающих людей; формирование у студентов витальных потребностей на основе эмоционально-психологических, коммуникативных и профессиональных мотивов.

Литература

1. Барышков, В.П. Аксиология: Учебное пособие / В.П. Барышков. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 65 с.
2. Леонтьев, Д.А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д.А. Леонтьев // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – № 51 (7). – С. 16–21.
3. Чижаква, Г.И. Аксиология профессионально-педагогического образования / Г.И. Чижаква // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24). – С. 46–55.
4. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and professional education. – 2012. – № 1. – С. 8–14.
5. Аганов, С.С. Ценностные ориентации студентов на здоровый образ жизни и их реализация в физкультурно-спортивной деятельности / С.С. Аганов, С.С. Семенова, А.П. Стрижков // Ученые записки университета Лесгафта. – 2018. – № 4 (158). – С. 11–15.
6. Мартыненко, О.О. Ценностные ориентации студенческой молодежи / О.О. Мартыненко, О.А. Коротина // Высшее образование в России. – 2016. – № 8–9. – С. 22–29.
7. Мухина, С.А. Здоровье в системе ценностных ориентаций студентов / С.А. Мухина, И.С. Зимина // Вестник Марийского государственного университета. – 2014. – № 3 (15). – С. 38–41.
8. Давлетшин, Ш.Ш. Образ жизни и здоровье студентов как целевые ориентиры физической культуры / Ш.Ш. Давлетшин // Вестник Башкирск. ун-та. – 2008. – № 1. – С. 180–183.
9. Красуля, А.В. Ценностные ориентации и отношение современных студентов к физической культуре и спорту / А.В. Красуля // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2002. – № 8. – С. 80–86.
10. Добротворская, С.Г. Организационно-методические условия ориентации студентов на здоровый образ жизни / С.Г. Добротворская // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 9. – С. 28–30.
11. Мусийчук, М.В. Современные модели развивающего обучения как интеллектуальная активность на основе ментального опыта / М.В. Мусийчук, Р.В. Пуэнтес, Л.Г. Гусева // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – № 2 (1 (7)). – С. 15–21.
12. Кузнецов, О.Ю. Физиологические основы стимуляции активности интеллектуальной деятельности студентов средствами физического воспитания / О.Ю. Кузнецов, Г.С. Петрова // Известия Тульского государственного универ-

ситета. Гуманитарные науки. – 2013. – № (1). – С. 357–362.

13. Байгужин, П.А. Гигиеническая оценка напряженности умственного труда студентов в ситуации тестирования теоретической подготовленности / П.А. Байгужин // Человек. Спорт. Медицина. – 2011. – № (39 (256)). – С. 16–18.
14. Доржиева, Л.Г. Интеллект и здоровье: валеологические и культурные подходы / Л.Г. Доржиева // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. – 2017. – № (4). – С. 124–128.
15. Мандель, Б.Р. Кураторство: поиски смысла и оправдания / Б.Р. Мандель // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 4 (12). – С. 29–36.
16. Чапкович, Ж.А. Социально-профессиональное ориентирование студентов в процессе физического воспитания / Ж.А. Чапкович // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 2 (30). – С. 140–148.

PEDAGOGICAL MEANS OF FORMING STUDENTS' VALUE ATTITUDE TO HEALTH AND HEALTHY LIFESTYLE

Tsakaeva Kh.B.
Chechen State University

The formation of a value attitude towards health and a healthy lifestyle is among the priorities of educational work with young people. However, at the student age, health is often seen as a tool to ensure external attractiveness, the possibility of increasing personal success and is applied unsystematically. Therefore, there is a need to identify pedagogical tools that would have an impact on the formation of students' stable value attitude to health and healthy lifestyles. The role of such means in the article are pedagogical conditions: the use of mental techniques and exercises to improve the physical and intellectual well-being of students; the use of the practice of curatorial hours to form in students a positive attitude towards their own health and the health of others; the formation of students vital needs based on emotional and psychological, communication and professional motives. When applied in combination, these means form a system of pedagogical assistance to students in the implementation of activities to maintain and promote health.

Keywords: health, healthy lifestyle, students, value attitude, pedagogical means, pedagogical conditions.

References

1. Baryshkov V.P. Axiology: Textbook, Saratov: Publishing Center "Nauka", 2009, 65 p.
2. Leontiev D.A. Spirituality, self-regulation and values, Proceedings of the Southern Federal University. Technical Sciences, 2005, No. 51 (7), pp. 16–21.
3. Chizhakova G.I. Axiology of professional and pedagogical education, Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University, 2013, No. 2 (24), pp. 46–55.
4. Ippolitova N., Sterkhova N. Analysis of the concept of "pedagogical conditions": essence, classification, General and professional education, 2012, No. 1, pp. 8–14.
5. Aganov S.S., Semenova S.S., Strizhkov A.P. Value orientations of students on a healthy way of life and their realization in physical culture and sports activity, Scientific Notes of Lesgaft University, 2018, No. 4 (158), pp. 11–15.
6. Martynenko O.O., Korotina O.A. Value orientations of student youth, Higher Education in Russia, 2016, No. 8–9, pp. 22–29.
7. Mukhina S.A., Zimina I.S. Health in the system of value orientations of students, Bulletin of Mari State University, 2014, No. 3 (15), pp. 38–41.

8. Davletshin Sh. Sh., Lifestyle and health of students as target reference points of physical culture, *Bulletin of Bashkir University*, 2008, No. 1, pp. 180–183.
9. Krasulia A.V. Value orientations and attitude of modern students to physical culture and sports, *Physical education of students of creative specialties*, 2002, No. 8, pp. 80–86.
10. Dobrotvorskaya S.G. Organizational and methodological conditions of students' orientation on a healthy lifestyle, *Theory and practice of physical culture*, 2016, No. 9, pp. 28–30.
11. Musiychuk M.V., Puentes R.V., Guseva L.G. Modern models of developmental learning as intellectual activity based on mental experience, *Scientific result. Pedagogy and psychology of education*, 2016, No. 2 (1 (7)), pp. 15–21.
12. Kuznetsov O.Y., Petrova G.S. Physiological bases of stimulation of activity of intellectual activity of students by means of physical education, *Proceedings of Tula State University. Humanities*, 2013, No. (1), pp. 357–362.
13. Baiguzhin P.A. Hygienic assessment of mental tension of students in the situation of testing theoretical fitness, *Man. Sports. Medicine*, 2011, No. (39 (256)). – pp. 16–18.
14. Dorzhieva L.G. Intellect and health: valeological and cultural approaches, *Bulletin of the Buryat State University. Pedagogy. Philology. Philosophy*, 2017, No. (4), pp. 124–128.
15. Mandel B.R. Curatorship: the search for meaning and justification, *Professional Education in Russia and abroad*, 2013, No. 4 (12), pp. 29–36.
16. Chapkovich J.A. Socio-professional orientation of students in the process of physical education, *Professional Education in Russia and abroad*, 2018, No. 2 (30), pp. 140–148.

Практика проектного управления на уроках в школе

Кузнецова Мария Александровна,

юрист, преподаватель гуманитарных дисциплин, директор школы № 1065 города Москвы
E-mail: masha812@yandex.ru

Алешина Анна Валентиновна,

кандидат экономических наук, руководитель образовательных проектов ООО «Институт экспериментальной экономики и финансов МГУ имени М.В. Ломоносова», доцент кафедры «Финансы и кредит» экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова
E-mail: annaaleshina@mail.ru

Булгаков Андрей Леонидович,

кандидат экономических наук, доцент НИУ ВШЭ, старший научный сотрудник экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, генеральный директор ООО «Институт экспериментальной экономики и финансов МГУ имени М.В. Ломоносова»
E-mail: z3900207@mail.ru

В статье рассматривается метод проектов как форма учебного процесса, анализируется инновационная сущность метода проектов в образовании, рассматривается история возникновения проектных форм проведения занятий. Особое внимание уделяется факторам управления проектами на уроках. Сравняются особенности традиционных и проектных уроков. Выделены ключевые дидактические принципы управления проектной деятельностью. Авторами рассматриваются аспекты управления проектной деятельностью в вопросах повышения эффективности учебно-воспитательного процесса; систематизируются составляющие успешного урока на основе процесса управления проектной деятельностью; анализируется технологическая карта проектного урока; сравниваются слагаемые успешного проектного урока – умения, навыки, универсальные учебные действия, креативность, практическая ориентация. Сегодня педагогика интенсивно подпитывается техническими и информационными технологиями. В статье рассматривается популярная педагогическая технология “*scrum*” и ее сущность для системы школьного образования “*edu scrum*”. Ключевые приоритеты *SCRUM*-уроков – это работа в командах, самоорганизация, становление как мотиватора, возможность создать деловой стартап в стенах школы, связь школьников с реальным производством и бизнесом. Модератор (учитель) определяет список источников для реализации проекта, например, аудио- и видеоносители, интерактивные и интернет-ресурсы, электронные и печатные учебники и сборники, периодическая пресса и др. Школьный класс объединяется в проектные команды. Сегодня с участием школьников создаются высокотехнологичные учебные мастерские и лаборатории, на практике применяются нанотехнологии, робототехника, биотехнологии, альтернативные источники энергии. Управление проектами в школе подразумевает достижение целей учебно-производственной деятельности, проведение технико-экономического измерения эффективности проекта.

Ключевые слова: метод проектов; проектное обучение; проектное управление на уроках; инновации в образовании; дидактика; технологическая карта урока; учебные умения; педагогическое проектирование; бизнес-план.

Метод проектов (метод проблем) был разработан в 20-е годы XX века в США. Автором считается американский ученый-исследователь Джон Дьюи. Метод проектов – обозначение, появившееся в более позднее время. [15, с. 96].

Термин стал использоваться только в середине XX века. В этот же период методика получила широкое распространение, интегрировалась в образовательную систему многих стран. Известный советский педагог С.Т. Шацкий с последователями внедряли проектный метод обучения в образовательный процесс, его также поддержала Н.К. Крупская. После революции метод проектов применялся в школах по личному распоряжению Надежды Константиновны, однако позже он советскими школами не использовался.

На момент создания методология считалась одной из самых инновационных. В ее основу было заложено построение всей системы преподавания на обратной связи с обучающимися. Во главу угла ставилось превалирование личной заинтересованности учеников в повышении уровня своих знаний и в самом учебном процессе. Это и являлось основным отличием метода проектов от типовой дидактически-трансляционной системы преподавания, используемой ранее повсеместно и не имеющей альтернатив. [2, с. 95].

Вторая половина XX века ознаменовалась сильным интересом к новейшим педагогическим технологиям, в том числе очень активно стал использоваться проектный метод в образовании. Данная тенденция наметилась почти во всех странах мира [7, с. 38]. Причем разработка проектного метода обучения успешно внедрялась как в России, так и в США. Особенно это стало заметно в постреволюционной школе первой четверти XX века. В учебный процесс стали активно внедряться новые идеи:

- педагогика сотрудничества;
- мотивация личного интереса учеников;
- ориентация учебного процесса на практику;
- стажировка на реальном производстве.

Секрет успешного преподавания дисциплины с использованием проектного метода заключался именно в гармоничном сочетании теоретических знаний и практики. Используемые проектные технологии «обеспечивают успешное усвоение навыков, умений и знаний, формирование компетентности в любой предметной области познаний» [8, с. 11].

Применение методики управления проектами реализует «учебное сотрудничество: умение рас-

пределять работу, договариваться, оценивать общий результат деятельности и свой вклад» [11, с. 12]. Оно дает возможность закрепить полученные навыки и умения на практике.

Эффективность рассматриваемой методики обеспечивается предоставлением свободы выбора: ребенок может самостоятельно принимать решения, осуществлять выбор способов реализации задания. [5, с. 38]. Причем такие решения могут различаться типом взаимодействия с другими участниками проектной работы, выбором способа действия, распределением ролей между участниками, что вырабатывает организаторские и административные навыки у участников проекта.

Существует ряд основных дидактических принципов управления проектной деятельностью:

- стимуляция активности социального характера, интереса к учебному процессу и самостоятельному обучению;
- интеграция в образовательный процесс воспитания и развития личности;
- создание дополнительной мотивации для учебно-познавательной работы учащихся;
- формирование научного мировоззрения учащихся.

Серьезную поддержку оказывает проектная работа в повышении эффективности как воспитательного, так и учебного процесса. Участие в проектной деятельности положительно сказывается на итоговой аттестации учащихся; позволяет оценить степень усвоения учащимися основной образовательной программы в соответствии с ФГОС в начальной, основной и старшей школах.

Технологическая карта проектного обучения. Проектное обучение позволяет повысить креативность мышления учащихся и наработать практические навыки, учитывает особенности метапредметности обучения, однако реализация этого метода требует использования высокотехнологической учебной карты, использование которой становится актуальным при реализации учебно-воспитательного процесса в школе и позволяет решать следующие задачи:

- развить уже имеющиеся навыки, умения;
- оптимизировать универсальные учебные действия (далее – УУД) [1, с. 27].

Применение методики этого типа уже доказало свою эффективность при реализации проектного управления в образовательных учреждениях.

Разработка технологической карты изначально позиционировалась как инновационная система для управления образовательным процессом. С ее помощью можно максимально точно и адекватно отобразить процесс управления учебным процессом, измерить степень эффективности и качество преподавания как в начальной, так и в старшей школе.

Применение технологической карты дает возможность пошагово разработать план достижения основных показателей УУД, оценить требуемую скорость для достижения результата, разработать план освоения основных образовательных

программ в соответствии с требованиями ФГОС на всех ступенях образования.

Использование статистики, полученной в результате применения карт, позволяет оценить реализацию поставленных задач, планов. Выполнение требований ФГОС также не составит труда оценить с помощью данных карт. Применение практики проектного управления с применением технологической карты позволяет обеспечить реализацию следующих умений, навыков:

- предметных;
- личностных;
- метапредметных (универсальных).

Одним из самых перспективных направлений для школ сегодня является инновационная проектная деятельность самих учащихся. Основными причинами актуальности использования проектного типа обучения являются: сравнительно высокие требования к преподавателю и обучающемуся, внушительные объемы изучаемого материала, метапредметные особенности ФГОС. В основе проектного управления лежит один из принципов успешного менеджмента – мозговой штурм. Его использование позволяет обучающимся:

- эффективно проявлять свои таланты и личностные качества;
- совершенствовать коммуникационные навыки;
- повысить уровень владения учебными предметами;
- заниматься самообразованием;
- стать более самоорганизованными и самостоятельными;
- получить практические навыки.

Проектное управление дает возможность школьнику развиваться всестороннее. Применение различных способов проектирования (индивидуального, группового, метапредметного) позволяет решить вопрос личностного роста учащегося. Проектная технология обучения, рассмотренная выше, получила широкое распространение не только на территории нашей страны, она используется в школах разных стран, в том числе в США, Японии, Финляндии, Южной Корее и других странах.

Термин «проектное обучение» (от лат. *projectus* – «брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед») означает самостоятельный поиск пути.

Учебно-познавательный проект – целенаправленное, практико-ориентированное, самостоятельное решение учебной проблемы школьником. Использование такого проекта позволяет сразу охватить несколько задач: познавательные, конструкторские, исследовательские и др. Проблема решается оперативно, ученик ориентируется на положительный результат.

Основная цель – закрепить метапредметные навыки и умения и самостоятельно обучиться без помощи преподавателя. Метод предполагает как индивидуальное, так и коллективное решение различных задач. В первую очередь проектный метод нацелен на коллективное взаимодействие. Имен-

но таким образом нарабатывается навык коммуникации. Проектная технология обучения позволяет осваивать образовательную программу, соответствующую ФГОС, а также повышает мотивацию к получению знаний и усвоению учебной программы, увеличивает интерес школьников к образованию.

Проектный метод обладает рядом признаков, повышающих эффективность его применения и достижения результата, в том числе вариативностью (по темам, методам проведения, содержанию, длительностью реализации проекта, количеству вовлеченных участников, распределению ролей в группе, формам исполнения), высоким целеполаганием, эффективным управлением уроков. Формы исполнения проекта включают в себя классическую презентацию, печатную статью, доклад на конференции, школьную стенгазету и другие формы. Основным критерий выбора формы исполнения – доступность представляемой информации. [10, с. 22].

Она должна легко восприниматься.

Проектное управление на проводимых в школе уроках – одно из самых эффективных средств для развития ребенка, которое дает возможность раскрыть творческий потенциал учащегося и научиться работать в группе, выявляет лидеров и организаторов и хороших исполнителей, которые могут пошагово реализовать поставленные задачи, помогает решать возникающие межличностные конфликты, обучая учащихся совместным действиям, когда вклад и усилия каждого из участников проекта важны и влияют на общий результат достижения целей проекта [14, с. 45].

Одним из основных преимуществ использования такого типа обучения является то, что учащийся самостоятельно приходит к пониманию основной цели своего обучения, что в дальнейшем помогает расставить верные приоритеты в личностном развитии. [3, с. 178]. Помимо вышеперечисленного учащиеся смогут:

- лучше понимать цель учебного процесса и возможность практического использования полученных знаний;
- улучшить контроль за своей учебной деятельностью.

К недостаткам проектного метода можно отнести невозможность системно усвоить всю учебную программу по каждому предмету, так как нельзя все темы учебных предметов поделить на проекты. Значительное число учебного материала требует системного пошагового освоения с закреплением пройденного. Проектный метод позволяет повысить интерес к процессу обучения и имеет ряд других положительных качеств, перечисленных выше, но требует применения в комплексе с другими познавательными методами.

Системно-деятельностная парадигма школьного обучения, заложенная во ФГОС, может быть эффективно реализована именно с использованием проектного метода обучения. Использование такого подхода позволяет преподавателю

сделать свою позицию как учителя оптимальной. [4, с. 19].

Применение системно-деятельностной парадигмы проектного метода вместо учителя – обычного ретранслятора знаний – дает учащемуся наставника, администратора познавательной деятельности. Фактически школьник занимается самообучением. Учитель лишь модераторирует процесс и выступает в роли научного консультанта.

Федеральный государственный образовательный стандарт регламентирует системно-деятельностную парадигму проектного управления, которая включает в себя следующие виды учебной деятельности:

- творческую;
- ролевую;
- исследовательскую;
- научную;
- поисковую.

Эффективная реализация проектной деятельности для успешного освоения ФГОС требует осуществить типологизацию проектной деятельности. [13, с. 36].

Наиболее часто в школах применяются следующие типы проектного управления.

Научно-исследовательские проекты. Данная методика подчиняется строгой логике научного исследования, что предусматривает структуру деятельности, соответствующую реализации научного проекта. Это позволяет упорядочить процесс поиска информации, упрощает анализ получаемого результата. Структура проектов этого типа обязательно включает в себя ряд требований: формулирование объекта и субъектов исследования, постановку задачи, оценку актуальности, разработку проблематики, формулирование и отбор основных методов исследования, выдвижение гипотезы.

Проекты творческого характера. Основная задача, поставленная во главе угла при реализации этого направления, – развитие и максимальное раскрытие творческого потенциала школьников. Подобные проекты позволяют развить такие качества, как креативность и эрудиция. Школьники учатся добиваться поставленных задач, заранее определенного творческого результата. Использование такой методики позволяет популяризовать, сделать более значимым творческий проект.

Ролевые проекты. Основное назначение подобных проектов – создать имитацию взрослой жизни и протестировать будущие роли. Подобный симулятор позволит школьникам примерить на себя роль политика, ученого, руководителя крупной организации, директора фирмы и др., оценить, насколько комфортно ученики чувствуют себя в заданной роли. Учащиеся смогут самостоятельно выбирать наиболее подходящие роли и социальные модели поведения. Эти проекты могут быть очень разными. Допускается разыгрывание любых ситуаций: исторических, деловых, социальных и других. Рекомендуется использование и ду-

блирование реальных производственных, социальных ролей.

Информационные проекты. Основной задачей информационных проектов является системный сбор, анализ получаемой информации учебного характера. Выбирается наиболее популярный на текущий момент информационный повод, проводится его пристальное изучение. Содержание и структура подобного проекта обязательно включает в себя исследуемый предмет, источник информации (это могут быть СМИ, источники из интернета), результат проделанной работы (готовая статья, доклад либо реферат). Если это уместно, то создается презентация проекта или публикация в сети, печатных изданиях. Хорошим решением также является обсуждение результата исследования на научно-практической конференции. Реализация таких проектов по достаточно громким информационным поводам помогаем школьникам сформулировать собственную точку зрения по заданной проблеме, более детально погрузиться в изучение обсуждаемого вопроса.

Практико-ориентировочные проекты. Основное направление работы в подобных проектах – социальные интересы самих обучающихся, являющихся непосредственными участниками процесса. Особо выделяет подобные проекты их прикладной характер. Например, в процессе реализации проекта обучающиеся могут осваивать определенные деловые либо профессиональные навыки.

Учебные предметные проекты. Реализация осуществляется в рамках конкретного учебного предмета, изучение которого осуществляется в школе. Такой проект требует четкой структуры оформления и включает в себя максимально точную постановку учебных целей и задач для усвоения знаний, предусмотренных учебной программой. Ученики должны в результате освоить информацию и получить знания, предусмотренные данной предметной линией, и на практике протестировать свои знания.

Учебные метапредметные проекты. Для реализации таких проектов потребуется совместная работа разных преподавателей для получения межпредметных знаний, которые находятся на стыке нескольких наук. Для реализации проекта потребуются творческие и научно-исследовательские навыки участвующих школьников.

Сегодня согласно требованиям ФГОС необходима синхронизация процесса обучения с системно-деятельностным подходом в освоении учебного материала в школе.

Одна из основных поставленных перед школой задач – подготовка учащегося к реальной жизни. Именно для ее решения в школах стал использоваться метод проектов, вызывающий интерес почти у всех преподавателей. Методика проектов продолжает развиваться, совершенствоваться. Важная особенность: школьники смогут применить свои знания не только в теории, но и в реальной ситуации, на практике.

Нужно помнить: проектные методы не заменяют традиционные способы обучения школьников, с их помощью можно существенно расширить, дополнить типовую программу. [12, с. 90]. Участие в решении нестандартных задач с помощью проектного метода позволит школьникам лучше подготовиться к сложностям реальной жизни и в дальнейшем применять полученные знания.

Термин «педагогическое проектирование» начал использовать А.С. Макаренко, который первым стал выделять роль педагогики при формировании «научных проектов личности». Основную задачу педагогики А.С. Макаренко видел в воспитании личности на основании реализации общего проекта. Причем проектный метод должен был учитывать как общие цели развития общества, так и индивидуальные особенности личности.

Сегодня в педагогику все больше внедряются информационные технологии. Одна из новинок – методика “*scrum*”. Она была адаптирована для программы школьного обучения сравнительно давно (для чего даже используется специальный термин “*edu scrum*”). Изначально эта методика была разработана для проектного управления компьютерными программами. В дальнейшем она стала активно использоваться и в других сферах человеческой деятельности:

- для анализа, учета финансирования на крупных предприятиях;
- в кадровом деле;
- в ракетостроении, авиационной промышленности.

Основная особенность и одновременно преимущество *SCRUM* – точное и наглядное отображение динамики как группового, так и индивидуального вклада в проект. Для графического изображения результативности можно использовать интерактивную либо обычную школьную доску. Существует ряд ключевых приоритетов *SCRUM*-уроков: работа в команде, позиционирование преподавателя как мотиватора, создание условий для делового старта внутри школы. Использование *SCRUM* позволяет школьникам ещё в процессе обучения стать немного ближе к реальному производству и бизнесу, в том числе путем разработки стартапа.

Применение *SCRUM* дает возможность педагогическому совету максимально точно сформулировать список требований к навыкам и основным умениям учащихся после консультаций с деловыми и производственными партнерами, остальными участниками проектов из бизнеса. Важно помнить: все требования обязательно должны соответствовать, согласовываться с основными образовательными программами, разработанным ранее для школы, всеми компонентами установленных стандартов. В качестве модератора выступает преподаватель. Именно он устанавливает перечень источников для реализации проектов. Это могут быть:

- носители мультимедиа;
- интернет-ресурсы;
- периодические издания различного типа;

– печатные учебники и другое.

Все ученики объединяются в проектные команды. По мере необходимости любая из команд может обратиться к шефу из предприятия или к учителю за получением консультации.

Использование рассматриваемой методики позволяет существенно повысить качество получаемых учащимися знаний. Специалисты смогли сделать такой вывод на основании анализа данных, полученных от школ, принявших участие в подобных проектах. Суммарное количество «плохих» и «удовлетворительных» оценок уменьшилось примерно на $\frac{3}{4}$. Привлекаемые школьники принимали участие в реализации технологичных, современных мастерских, лабораториях. SCRUM-технологии успешно работают во многих современных отраслях науки и опробованы обучающимися на практике (робототехника, биотехнологии, экологически чистые технологии получения энергии).

Проектная работа позволяет достичь основных целей и задач учебно-производственной деятельности, получить практические навыки учащимися. [6, с. 20].

Заранее ознакомиться с плюсами и минусами будущей профессии.

Но важно регулярно, на каждом этапе производить оценку технико-экономической эффективности проекта, учитывать объем выполненной работы, количество затрачиваемых ресурсов, результативность, возможные риски. [9, с. 5].

Основой успешной реализации школьного проектирования является грамотно составленный бизнес-план. Он позволяет обосновать экономическую эффективность проекта и определить основные параметры продукта. Подробно прописываются базовые требования заказчиков, потребителей к разрабатываемому продукту. Перед началом работы учащиеся самостоятельно изучают результаты маркетинговых, научных исследований. При возможности стоит подготовить проектную документацию перед началом работы. Если самостоятельно по каким-либо причинам школьники справиться с такой задачей не могут, то следует привлечь шефов проекта.

Также необходимо провести предварительно деловое совещание, где стоит обсудить все имеющиеся решения, позволяющие достичь поставленных учебных и производственных задач:

- конкурентоспособные качества разрабатываемого товара;
- оптимизацию затрат на реализацию поставленных задач.

В процессе достижения поставленных целей, при работе над проектом школьники смогут на практике освоить такие предметы, как менеджмент, право, экономика, психология, другие направления, в том числе повысить финансовую грамотность. Хорошим решением является решение разыграть вместе с преподавателями роли заказчиков, подрядчиков, частных и государственных инвесторов, иных ключевых фигур, банкиров.

Успешность проекта должна измеряться по заранее сформированной шкале результативности. Также может быть оценена эффективность. Полный перечень показателей может быть сформирован преподавателем совместно с учениками. Оценка проекта должна включать в себя две основные составляющие – экономический (социальный) эффект и школьную оценку. Ниже приведен один из вариантов оценки деятельности проектного характера. Все группы оценок можно сформулировать следующим образом:

- «проект стал успешным лишь по основным показателям: технологическая готовность, ориентация на потребительские нужды, успешность реализации»;
- «проект удовлетворителен: основные требования заказчика были выполнены»;
- «проект успешен на 100%: соблюдены требования к объему выполняемых работ, срокам, качеству изготавливаемой продукции».

Литература

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
2. Байбородова, Л.В. Проектная деятельность школьников / Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова, А.П. Чернявская // Управление современной школой. Завуч. – 2014. – № 2. – С. 94–117.
3. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации / В. Васильев // Народное образование. – 2000. – № 9. – С. 177–180.
4. Глухарева, О.Г. Влияние проектного обучения на формирование ключевых компетенций у учащихся старшей школы / О.Г. Глухарев // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2014. – № 1. – С. 17–24.
5. Громыко, Ю.В. Понятие и проект в теории развивающего образования В.В. Давыдова / Ю.В. Громыко // Изв. Рос. акад. образования. – 2000. – № 2. – С. 36–43.
6. Зиняков, В.Н. Опыт организации проектной деятельности в профильном обучении / В.Н. Зиняков // Школа и производство. – 2013. – № 4. – С. 18–23.
7. Зуев, А.М. Проектная деятельность в образовательном процессе / А.М. Зуев // Основы безопасности жизни. – 2014. – № 1. – С. 36–41.
8. Исакова, О.Ф. Условия формирования регулятивных УУД у школьников посредством самооценивания / О.Ф. Исакова // Управление начальной школой. – 2013. – № 9. – С. 11.
9. Иванова, М.В. Опыт педагогического сопровождения проектной деятельности школьников / М.В. Иванова // Школа и производство. – 2013. – № 4. – С. 3–7.
10. Игнатьева, Г.А. Проектные формы учебной деятельности обучающихся общеобразователь-

ной школы / Г.А. Игнатъева // Психология обучения. – 2013. – № 11. – С. 20–33.

11. Карабанова, О.А. Универсальные учебные действия / О.А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 11–12.
12. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.
13. Попова, Е. Внедрение проектно-целевого метода и проектных технологий / Е. Попова // Управление школой (ПС). – 2013. – № 4. – С. 35–38.
14. Сауренко, Н.Е. Проектный подход: интеграция теории и практики / Н.Е. Сауренко // Профессиональное образование. – 2014. – № 1. – С. 44–47.
15. Хуторской, А.В. Метод проектов и другие зарубежные системы обучения / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2013. – № 3. – С. 95–100.

PRACTICE OF DESIGN MANAGEMENT AT LESSONS AT SCHOOL

Kuznetsova M.A., Aleshina A.V., Bulgakov A.L.

Moscow school No. 1065; Lomonosov Moscow State University

The article considers the method of projects as a form of the educational process. The innovative essence of the method of projects in education is analyzed. The history of the origin of project forms of conducting classes is considered. Particular attention is paid to the factors of project management in the classroom. The features of traditional and project lessons are compared. The key didactic principles of project activity management are singled out. The aspects of project activity management in questions of increasing the effectiveness of the teaching and educational process are considered. The components of a successful lesson are systematized through the prism of the project management process. The technological map of the project lesson is analyzed. The components of a successful project lesson are compared: skills, skills, universal learning activities, creativity, practical orientation. Today, pedagogy is intensively fueled by technical and information technologies. The article describes the popular pedagogical technology “scrum” and its essence for the school education system “edu scrum”. The key priorities of SCRUM lessons are teamwork, self-organization, changing the role of a teacher from a dictaphone to a motivator, the opportunity to create a business startup within the school, the connection of schoolchildren with real production and business. The moderator (teacher) determines the list of sources for the implementation of the project, for example, audio and video carriers, interactive and Internet resources, electronic and printed textbooks and collections, periodicals, etc. The school class is combined into project teams. Today, with the participation of schoolchildren, high-tech training

workshops and laboratories are created, in practice nanotechnology, robotics, biotechnology, alternative energy sources are used. Project management in the school implies the achievement of the objectives of training and production activities, it is necessary to carry out a technical and economic measurement of the effectiveness of the project.

Keywords: project method; project training; project management in the classroom; innovation in education; didactics; lesson technological map; teaching skills; pedagogical design; business plan.

References

1. Asmolov, A.G. How to design universal educational activities in primary school: from action to thought: manual for the teacher / A.G. Asmolov. – Moscow: Education, 2010. – 152 p.
2. Bayborodova, L.V. Project activity of schoolchildren / L.V. Bayborodova, I.G. Harisova, A.P. Chernyavskaya // Management of modern school. The head teacher. – 2014. – No. 2. – P. 94–117.
3. Vasiliev, V. Design and research technology: the development of motivation / V. Vasiliev // Public education. – 2000. – No. 9. – P. 177–180.
4. Glukhareva, O.G. The influence of project training on the formation of key competencies in high school students / O.G. Glukhareva // Standards and monitoring in education. – 2014. – No. 1. – P. 17–24.
5. Gromyko, Yu.V. Concept and project in the theory of developing education V.V. Davydova / Yu.V. Gromyko // Izv. Ros. acad. Education. – 2000. – No. 2. – С. 36–43.
6. Zinyakov, V.N. Experience in organizing project activities in profile training / V.N. Zinyakov // School and production. – 2013. – No. 4. – P. 18–23.
7. Zuev, A.M. Project activity in the educational process / A.M. Zuev // Fundamentals of Life Safety. – 2014. – No. 1. – P. 36–41.
8. Isakova, O.F. Conditions for the Formation of Regulatory DAL in Schoolchildren through Self-Assessment. F. Isakova / O.F. Isakova // Management of primary school. – 2013. – No. 9. – P. 11.
9. Ivanova, M.V. Experience of pedagogical support of project activity of schoolchildren / M.V. Ivanova // School and production. – 2013. – No. 4. – P. 3–7.
10. Ignatyeva, G.A. Design Forms of Educational Activity for Students in the General Education School / G.A. Ignatyeva // Psikhologiya obucheniya. – 2013. – No. 11. – P. 20–33.
11. Karabanova, O.A. Universal educational actions / O.A. Karabanova // Municipal formation: innovations and experiment. – 2010. – No. 2. – С. 11–12.
12. Polivanova, K.N. Project activity of schoolchildren: manual for teachers / K.N. Polivanov. – Moscow: Education, 2008. – 192 p.
13. Popova, E. Introduction of the project-target method and design technologies / E. Popova // Management of the school (PS). – 2013. – No. 4. – P. 35–38.
14. Saurenko, N.E. Project approach: integration of theory and practice / N.E. Saurenko // Vocational education. – 2014. – No. 1. – P. 44–47.
15. Khutorskoy, A.V. The method of projects and other foreign learning systems / A.V. Khutorskoy // School technology. – 2013. – No. 3. – P. 95–100.

Методологические основания формирования компетенции в многолетнем планировании физического воспитания школьников

Копеев Валерий Павлович,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физической культуры и педагогики, Великолукская государственная академия физической культуры и спорта
E-mail: kopaev.valerij@yandex.ru

Компетенция в многолетнем планировании физического воспитания школьников представляет собой сложное многофакторное явление, базируется на широком фундаменте медико-биологических, общепедагогических и специальных знаний, умений и навыков, творческом потенциале и высокоразвитом комплексе личностных качеств учителя, его стремлении добиваться серьезных успехов в деле обучения и воспитания подрастающего поколения. Формирование такой масштабной и неординарной по сложности компетенции должно начинаться с первого курса обучения последовательно и системно в фарватере единой стратегической линии на основе интегративного междисциплинарного подхода, что возможно лишь при наличии соответствующего методологического базиса, выражающегося в системе концептуальных подходов, принципов и способов организации и построения педагогического процесса, создании его оптимальной логической и временной структуры для достижения целевого результата.

Ключевые слова: компетенция в многолетнем планировании физического воспитания, методологические основания, стратегическая линия.

Анализ проблем формирования компетенции студентов физкультурных вузов в многолетнем планировании физического воспитания школьников показал, что их решение требует системного комплексного подхода на всех этапах обучения. Как выяснилось в ходе исследования, специфика данной компетенции такова, что вбирает в себя практически всю совокупность компетенций, входящих в Федеральный стандарт по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура, являясь по существу метакомпетенцией [7]. Она базируется не только на широком фундаменте медико-биологических, общепедагогических и специальных знаний, умений и навыков, но и высокоразвитом комплексе личностных качеств учителя, его творческом потенциале, желании добиться социально значимых успехов в деле обучения и воспитания подрастающего поколения [8]. Отличительной особенностью компетенции является способность самостоятельно ставить долговременные цели педагогической деятельности, вскрывать и разрешать существующие противоречия в ходе преподавания, классифицировать их по степени значимости, сложности, определять главные направления в работе, ведущие к намеченному результату. Определение единой стратегической линии в формировании такой масштабной и неординарной по сложности компетенции может быть осуществлено лишь при наличии соответствующего методологического базиса, выражающегося в системе концептуальных подходов, принципов и способов организации и построения педагогического процесса, создании его оптимальной логической и временной структуры.

Исследования, проведенные нами в этой области, позволили выделить два общих наиболее существенных признака, на основе которых следует объединять методологические основания для получения качественного педагогического продукта в формате заявленной компетенции: *направленность на овладение деятельностью* (умение практически осуществлять многолетнее планирование) и *развитие личностных качеств* обучающихся, определяющих мотивацию к достижению успеха в учебной и профессиональной деятельности. Эти два ключевых признака в полной мере отражают современные тенденции развития вузовского и школьного образования, характер формируемой компетенции. Положенные в основу, они позволяют сгруппировать и представить в виде единой системы методологические основания, обеспечивающие целостность, содержательную и структурную взаимосвязь компонентов учебной деятельности и ее генеральных характеристик.

Проанализировав через призму выделенных группировочных признаков совокупность методологических подходов, применяемых в условиях компетентностного обучения, был определен их необходимый и достаточный состав для решения поставленной задачи. На это указывали личный опыт формирования компетенции бакалавров физической культуры в годовом планировании физического воспитания [6], а также анализ и синтез закономерностей, принципов и аксиом процесса обучения, отраженных в учебниках по педагогике [10, 11]. В итоге в методологический базис вошли системно-деятельностный и личностно-ориентированные подходы, а также концепции поэтапного формирования умственных действий и контекстного обучения, имеющие одну и ту же направленность, дополняющие друг друга, потенциально обладающие свойствами технологичности. Эти методологические основания широко известны. Выделим наиболее существенные ориентиры, на которые следует полагаться при построении педагогического процесса в новой образовательной парадигме.

Как известно, внедрение компетентностного подхода в образовании связано с необходимостью усиления практической подготовки выпускников, преодоления разрыва между тем, что будущий специалист знает и тем, что он может делать. Образовательный процесс в данном формате выстраивается с ориентацией на будущее таким образом, чтобы обучающиеся в период вузовской подготовки получили опыт решения реальных профессиональных задач и проблем, сформировали у себя социально ценностные ориентиры и развили необходимые личностные качества. Лишь в таком случае в соответствии с логикой компетентностного подхода может быть обеспечена продуктивность деятельности выпускников в динамичной педагогической действительности. Системно-деятельностный подход является одной из важнейших методологических установок при реализации современных вузовских программ обучения. Это то магистральное направление, которое обеспечивает практическую готовность выпускника к выполнению профессиональных обязанностей. С точки зрения деятельностной теории знания не могут быть ни усвоены, ни сохранены вне действий обучаемого [2, 5]. Их единственным объективным и надежным критерием в системе подготовки кадров выступает способность к выполнению актуальных видов профессиональной деятельности. Поскольку компетенция в многолетнем планировании предстает как сложное многофакторное явление, ее формирование изначально требует опоры на системный подход, когда все компоненты ее образующие рассматриваются во взаимосвязи, как единое целое.

Согласно компетентностному подходу, все виды образовательных компетенций носят личностный характер, приобретаются и проверяются в процессе деятельности [1]. Личностно-ориентированный подход в обучении исходит из признания уникаль-

ности опыта самого обучающегося и ставит его главной действующей фигурой всего образовательного процесса [3]. Раскрытие личностного потенциала, сохранение и развитие индивидуальности, природных способностей выступает в качестве интегрального продукта обучения и воспитания студентов, создает решающие предпосылки для подготовки высококвалифицированных специалистов, способных преобразовывать существующую действительность. Многолетнее педагогическое планирование может осуществляться на современном научно-методическом уровне только при наличии у учителя соответствующей мотивации на достижение.

Концепция поэтапного формирования умственных действий является производной от деятельностной теории учения. Согласно ее канонам, обучение строится в соответствии с ориентировочной основой выполнения действия, которое должно быть усвоено обучаемым на каждом из этапов образовательного цикла – от актуализации соответствующей мотивации обучающегося до перехода действия в умственный план [4]. Управление процессом обучения предстает как последовательная смена этапов, происходящая на основе данных педагогического контроля о его успешности. Поскольку приобретение компетенции в многолетнем планировании происходит поэтапно от компетенции в урочном планировании к компетенции в годовом и многолетнем планировании, создание ориентировочной основы, в русле которой реализуется целевая задача, позволяет выстроить единую технологическую линию и отслеживать продуктивность педагогического процесса в ходе всего обучения.

Назначение концепции контекстного обучения также связано с усилением практической подготовки выпускников вузов [2]. Акцент делается на воссоздании реальных ситуаций и проблем в контексте профессионального будущего, наполняющего познавательную деятельность обучающихся личностным смыслом. Учебный процесс рассматривается как фрагмент многообразной профессиональной действительности. При этом образовательный процесс выстраивается в последовательности, обеспечивающей тесную преемственность базовых форм деятельности студентов: учебной в традиционном формате, квазипрофессиональной, объединяющей признаки учебной и будущей профессиональной деятельности и учебно-профессиональной деятельности, осуществляемой в позиции специалиста. Соответственно с данным подходом должна выстраиваться и система практических заданий в области планирования педагогического процесса, часть которых должна быть связана с разрешением реальных ситуаций и проблем, существующих в профессиональной деятельности.

Поскольку методология есть по существу учение об организации деятельности [9], важнейшим является вопрос определения системы принципов, которых необходимо придерживаться при реше-

нии столь масштабной задачи. Они, как известно, обобщенно отражая фундаментальные закономерности обучения в виде определенных правил и упорядочивающих требований, указывают самый короткий путь к цели. Учитывая специфику формируемой компетенции, данные авторов, приведенной выше работы, личный опыт крупномасштабного планирования для достижения успеха следует руководствоваться прежде всего *принципом последовательности*. Каждый новый шаг на пути к цели должен быть подготовлен предшествующей учебной деятельностью по курсам обучения. В тесной взаимосвязи с ним находится *принцип иерархичности*, суть которого заключается в том, что обучение представляет собой иерархическую конструкцию, каждая ступень которой осуществляет управленческое воздействие на нижестоящие ступени, но одновременно и сама является управляемой элементами вышестоящего уровня. В этом же логическом ряду предстает и *принцип целостности (интегативности)*, ставший в компетентностном подходе одним из ключевых. В соответствии с ним любой объект рассматривается в единстве его взаимодействующих частей. Это единство обеспечивается, как на содержательном, так и технологическом уровнях. Именно результатом интегрирования знаний, умений, навыков/опыта из различных предметных областей являются все приобретаемые обучающимися компетенции. Компетенция в многолетнем планировании в силу своей специфики требует от специалиста интегративных знаний и системного мышления, охватывающего все грани профессиональной подготовки, позволяющего самостоятельно в соответствии с объективными законами и конкретными обстоятельствами ставить долговременные цели, определять способы и средства их достижения, создавать и восстанавливать недостающие звенья в образовательном процессе.

Формирование компетенции в многолетнем планировании невозможно и без опоры на *принцип историзма*. Будущие педагоги должны быть психологически готовы не только к внедрению инновационных технологий в педагогический процесс, но и к смене образовательной парадигмы в целом. Открытость прогрессивным нововведениям, понимание их истоков, способность взять из прошлого все лучшее – серьезный недооцененный резерв преобразования педагогической действительности. Как показывает анализ, именно внутренняя неготовность кадров к переходу на компетентностный формат обучения привела к издержкам и потерям в образовательном процессе многих учебных заведений.

Масштаб формируемой компетенции выдвигает в качестве одного из исходных положений также принцип *коммуникативности (открытости)*. Педагогическая деятельность при разработке многолетних планов и в ходе их реализации предполагает широкую коммуникацию со всеми участниками и соучастниками образовательного процесса. От коммуникативного потенциала личности пе-

дагога зависит прочность устанавливаемых контактов с людьми и характер отношений. Соответственно развитие коммуникативных способностей обучающихся, навыков устных публичных выступлений, содержательного общения должно рассматриваться в качестве неотъемлемой слагаемой формирования данной компетенции.

Поскольку педагогические объекты сложны в управлении, то всегда нужно быть готовым отойти от запланированного, чтобы добиться успеха. Фундаментальным ориентиром в этом отношении является *принцип разнообразия*. Он указывает на то, что идеальное управление педагогическими объектами невозможно. Попытка изначально получить полную и точную информацию на стадии проектирования педагогического процесса, как правило, безуспешна. В реальности всегда будут расхождения между тем, что планировалось и с чем пришлось столкнуться в ходе реализации проекта. Ориентация на этот принцип требует при планировании педагогического процесса иметь несколько вариантов достижения целевых задач.

Наряду с принципами деятельности важными методологическими характеристиками являются логическая и временная структура образовательного процесса [9]. *Логическая структура* учебной деятельности включает в себя формы, методы и средства деятельности. Главная линия в обучении – направленность на выполнение проектных заданий различных по масштабу и степени сложности, вскрытие и разрешение реально существующих в практике школьного физического воспитания проблем. Доминирующая роль принадлежит методу упражнения. Умения и навыки не могут быть в принципе сформированы без достаточного количества повторений тех или иных профессионально значимых действий. Через упражнение должны быть задействованы целостные дидактические единицы, интеллектуальные, эмоциональные и волевые сферы обучающихся. Что же касается средств учебной деятельности, то в настоящее время материально-технические и информационные ресурсы настолько расширились, что позволяют решать или создавать предпосылки решения большинства актуальных педагогических задач.

Время является одним из генеральных факторов обучения [11]. Только при создании адекватной *временной структуры* образовательного процесса можно рассчитывать на формирование компетенции обучающихся в многолетнем планировании физического воспитания. Поиск резервов времени должен быть связан с приведением теоретических разделов предметов в гармоничное единство с практической подготовкой, установлением тесной междисциплинарной интеграции образовательного процесса, устраняющей излишнее дублирование учебного материала. Одним из факторов решением проблемы является введение спецкурса по педагогическому планированию.

Подводя итог, отметим, что выделенные методологические основания определяют страте-

гию формирования компетенции в многолетнем планировании физического воспитания, позволяют глубже осмыслить структуру и взаимосвязь ее составляющих, целенаправленно осуществлять интегрирование и синтезирование материала из разных предметных областей, создать единую технологическую линию на всех этапах образовательного процесса, гарантирующую в известных пределах целевой результат обучения.

Литература

1. Авво, Б.В. Методология компетентного подхода в высшем образовании. Электронный научно-педагогический журнал № 1 (январь-июнь) 2005. URL: <http://www.emissia.org/offline/2005/978.htm> (дата обращения 23.05.2020).
2. Вербицкий, А.А. Компетентный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
3. Вербицкий, А.А., Ларионова, А.Г. Личностный и компетентный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2011. – 336 с.
4. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям / П.Я. Гальперин. – 5-е изд. – М.: Университет: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. – 327 с.
5. Киричек, К.А. Подготовка бакалавров педагогики к применению технологий обучения, реализующих системно-деятельностный подход // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/04/66039> (дата обращения: 20.03.2021).
6. Кобаев, В.П. Интегративная технология формирования компетенции бакалавров в области годового планирования физического воспитания школьников: учебное пособие / ВЛГАФК. – Великие Луки, 2018. – 148 с.
7. Кобаев, В.П. Проблемы формирования компетенции студентов физкультурных вузов в области многолетнего планирования физического воспитания школьников // Современное педагогическое образование. – № 7. – 2020. – С. 47–50.
8. Кобаев, В.П. Социально-гуманитарный аспект перспективного педагогического планирования в физическом воспитании // Научный диалог: вопросы философии, социологии, истории, политологии. – Сборник научных трудов по материалам XX международной научно-практической конференции (1 мая 2020 г. Санкт-Петербург). – Изд. ЦНК МОАН, 2020. – С. 9–12.
9. Новиков, А.М., Новиков, Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
10. Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2010. – 432 с.
11. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для вузов / И.П. Подласый. – 3-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2020. – 576 с.

METHODOLOGICAL REASONS FOR THE FORMATION OF COMPETENCES IN MULTI-YEAR PHYSICAL PLANNING

Кобаев В.П.

Velikie Luki State Academy of Physical Education

Competence in the multi-year planning of physical education for schoolchildren is a complex multidimensional phenomenon based on a broad foundation of biomedical, general pedagogical and specialized knowledge, skills, creative potential and a highly developed set of personal qualities of a teacher, his desire to achieve serious success in educating and educating the younger generation. The development of such a wide-ranging and complex competence should begin from the first year of training in a coherent and systematic manner in the context of a single strategic framework based on an integrated interdisciplinary approach, which is possible only if there is an appropriate methodological basis, expressed in a system of conceptual approaches, principles and ways of organizing and constructing the pedagogical process, The establishment of an optimal logical and temporal structure to achieve a target result.

Keywords: competence in multi-year planning of physical education, methodological grounds, strategic direction.

References

1. Avvo, B.V. Competency Methodology in Higher Education. Electronic Science and Education Journal 1 (January-June) 2005. URL: <http://www.emissia.org/offline/2005/978.htm> (dated 23.05.2020).
2. Verbitsky, A.A. Competency Approach and Theory of Contextual Learning / A.A. Verbitsky. – M.: IC PCPS, 2004. – 84 p.
3. Verbitsky, A.A., Larionova, A.G. Personal and Competency Approaches in Education: Challenges of Integration. – M.: Logos, 2011. – 336 p.
4. Halperin, P.J. Introduction to Psychology: Study. Manual for Humanities Students / P.J. Halperin. 5th Off. – M.: University: Mosca. Psycho. Social, 2005. – 327 p.
5. Kirichek K.A. Training of bachelors of education in the application of learning technologies that implement a system-based approach / Modern research and innovation. – 2016. – 4 [Electronic Resource]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/04/66039> (date of call: 20.03.2021).
6. Kopaev, V.P. Integrated Technology for the Formation of Baccalaureate Competence in the Annual Planning of Physical Education for Schoolchildren: Training Manual / WLGAFK. – The Great Bows, 2018. – 148 p.
7. Kopaev, V.P. Problems of forming the competence of students of physical education institutions in the field of multi-year planning of physical education of schoolchildren / Modern pedagogical education. – 7. – 2020. – P. 47–50.
8. Kopaev, V.P. Socio-human dimension of future pedagogical planning in physical education / Scientific dialogue: questions of philosophy, sociology, history, political science. – Compendium of scientific works on materials of the XX International Scientific and Practical Conference (St. Petersburg, 1 May 2020). – Izd. CN MOAN, 2020 P. 9–12.
9. Novikov, A.M., Novikov, D.A. Methodology. – M.: SINTEG, 2007. – 668 pp.
10. Pedagogy: Textbook / Red I.p. Krivshenko. – M.: TK Welby, Prospekt, 2010. – 432 p.
11. Podlasiy, I.P. Pedagogy: Textbook for Higher Education Institutions / I.P. Podlasiy. – 3rd and Up. – M.: Izd-vo Yuryt, 2020. – 576 p.

Влияние образовательного процесса на формирование гендерной ориентации младших школьников

Курбатова Юлия Викторовна,

учитель, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 24 с углубленным изучением иностранного языка»
E-mail: Yulya-pushok@yandex.ru

Статья посвящена проблеме формирования гендерной ориентации детей младшего школьного возраста в образовательном процессе. Показаны негативные тенденции гендерного развития подрастающего поколения: ослабление поляризации гендерных отличий и нарушение гендерной идентичности, кризис традиционной семьи, тенденции внедрения чуждых программ гендерного воспитания. Обоснована актуальность данной проблематики в начальной школе среди детей младшего школьного возраста. Показано, что приоритетными задачами формирования гендерных ориентаций в младшем школьном возрасте являются развитие семейных ценностей и гендерных семейных ролей. Раскрыты понятия гендер и пол, гендерные стереотипы, гендерная идентичность, гендерные ориентации младшего школьника. Освещены основные направления и педагогические технологии гендерного воспитания в младшем школьном возрасте. Раскрыты педагогические условия формирования гендерных ориентаций детей младшего школьного возраста в образовательном процессе.

Ключевые слова: младший школьный возраст, гендерные ориентации, гендерная идентичность, гендерное воспитание.

Современный мир характеризуется трансформацией гендерных отношений, инверсией гендерных ролей, феминизацией мужчин и маскулинизацией женщин, стиранием гендерных стереотипов и ослаблением поляризации гендерных отличий [2]. «Кризис традиционной семьи, роли мужчин и женщин в обществе привели к появлению проблемы нарушения гендерной идентичности подрастающего поколения, что приводит к таким негативным для личности последствиям, как несоответствие гендерной роли биологическому полу или отсутствие выраженности мужского или женского в личности» [1]. Поэтому проблема формирования гендерной ориентации подрастающего поколения в современном образовании приобретает особую значимость. С другой стороны, наблюдаются тенденции внедрения чуждых отечественной образовательной практике программ гендерного воспитания «на фоне активизации и насильственного внедрения западных стандартов в гендерном воспитании современных российских школьников, несмотря на категоричные протесты родительской общественности в отношении европейской ультра-гендерной эмансипации сексуального воспитания» [3, с. 80].

Актуальность формирования гендерных ориентаций в младшем школьном возрасте обусловлена интенсивными процессами социализации личности, принятием норм и ценностей общества. Осознание и принятие гендерных норм и ценностей, формирование гендерных ориентаций оказывают влияние на развитие гендерной идентичности младшего школьника и на успешность его дальнейшей, как профессиональной, так и интимно-личностной и семейной жизни.

Анализ содержания гендерного воспитания и образовательных практик, направленных на формирование гендерной ориентации у детей младшего школьного возраста, требует осмысления сущности понятия гендерные ориентации и близкие к нему понятия гендер и пол, гендерные стереотипы, гендерная идентичность. Термин гендер в научный обиход был введен для преодоления сугубо биологического понимания различий между мужчиной и женщиной, подчеркивая социальную природу этих различий. Данное понятие в науке применяется для «обозначения социально детерминированных ролей, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, которые определяются не биологическими половыми различиями, а социальной детерминацией общественных отношений» [4]. Гендер, по мнению М.А. Ерофеевой, «рассматривается как инструментальная катего-

рия педагогической науки в анализе социокультурных различий, поведенческих проявлений, психологических особенностей формирования и развития половых групп: мальчиков и девочек в качестве объектов и субъектов гендерной социализации, гендерного воспитания, укорененного в культуре, традициях, ценностях общества» [3, с. 83].

В общем, гендерные ориентации ребенка определяют его общую готовность к тому или иному виду социальной деятельности в системе взаимодействия между лицами противоположного пола. Здесь стоит особенно подчеркнуть особую значимость имеющегося у детей их опыта в сфере межличностных отношений с людьми противоположного пола, которые для них особо значимы. То есть, гендерные ориентации являются основообразующими элементами гендерных отношений между представителями противоположного пола.

«Гендерные ориентации опосредованы гендерными установками личности, которые отражают такие феномены, как позитивное или негативное отношение к своему и противоположному полу, желание быть представителем определенного пола, предпочтение соответствующих половых ролей и занятий» [4; 7].

Более устойчивыми, чем стереотипы, являются гендерные роли, которые, по мнению И.С. Кона, представляет собой «нормативные предписания и ожидания, которые культура предъявляет к правильному мужскому или женскому поведению. Совокупность биологических и социальных факторов накладываются на жизненный опыт ребенка и его образ Я, в результате чего формируется окончательная половая и сексуальная идентичность взрослого человека» [4]. Основные общепринятые гендерные роли мужчин можно сформулировать как: добытчик, защитник и отец-наставник, гремя как женщине отводятся роли воспитателя детей и домашней хозяйки.

Гендерные роли меняются от эпохи к эпохе. И.С. Кон подчеркивал, что «система разделения гендерных ролей с традиционными стереотипами мужественности-женственности имеет ряд характерных особенностей: феминные и маскулинные занятия полярно противоположны; различия активно поддерживаются религией и аппеляцией к природе; маскулинные и феминные обязанности дополняют друг друга и находятся в иерархии, где женщина подчиняется мужчине и его интересам» [4].

Важной задачей образовательной деятельности по формированию гендерных ориентаций детей младшего школьного возраста выступает формирование гендерной идентичности, которая выявляет принадлежность к тому или иному полу (мужскому или женскому) в общем представлении самого ребенка, а также его самоидентификации в процессе его социализации. Следует отметить, что гендерная идентичность это более емкое и всеобъемлющее понятие, чем полоролевая идентичность. Гендерную идентичность нельзя также отождествлять с сексуальной идентич-

ностью, поскольку гендер является понятием «не столько биологическим, сколько социокультурным. Гендерная идентичность проявляется не столько в сфере интимно-личностных отношений, сколько специфическим образом в существенно более широком контексте межличностных отношений» [7]. Гендерное воспитание связано с развитием полноценной «гендерной идентичности ребенка на основе формирования культуры здорового образа жизни, при учете половой принадлежности, его интересов, склонностей, запросов; а также воли, потребностей, ожиданий родителей» [3, с. 83].

Таким образом, гендерные ориентации ребенка младшего школьного возраста это – сложный социокультурный феномен.

Формирование гендерных ориентаций младших школьников предполагает как создание специальных психолого-педагогических условий в рамках программ гендерного воспитания детей различной направленности, проведения тематических воспитательных мероприятий, так и в рамках организации образовательного процесса при изучении различных образовательных дисциплин. Так, в исследовании С.Д. Отбоевой говорится, что программы различных учебных предметов обладают потенциалом для формирования гендерных ориентаций детей, подготовки их к семейно-брачным отношениям. Педагоги признают подобную возможность, считают ее реализуемой в дисциплинах как естественно-математического, так и общественно-гуманитарного направления. «На уроках литературы можно показать роль женщины в разные исторические эпохи, общественные взгляды на любовь, брак, семью, красоту женского и героизм мужского образов. На математике можно говорить о формировании семейного бюджета, на занятиях по иностранному языку рассмотреть быт, убранство квартир, особенности ведения хозяйства в разных странах, на уроках музыки разучить колыбельные, народные, детские песни» [6, с. 93–94].

В настоящее время разработаны и реализуются различные программы гендерной и семейной проблематики, в том числе и с детьми младшего школьного возраста. Интерес представляют активно-деятельностные технологии, например, интерактивная технология видеокейс, которая «основана на активном проблемно-ситуационном анализе задач-ситуаций (кейсов)» [5, с. 115], которая позволяет ввести младших школьников в социокультурное пространство и расширить представления о семейных и гендерных ценностях и ориентирах. Большим развивающим потенциалом для формирования гендерных ориентаций младших школьников обладают воспитательные мероприятия, направленные на развитие семейных ценностей детей в совместной творческой деятельности детей и родителей на основе использования педагогических технологий совместного досуга детей и родителей, социальных проектов семейной направленности, технологии организации совместного обучения детей и родителей. В рамках

формирования гендерных ориентаций младших школьников рассматривается осознанное принятие основных социальных ролей, соответствующих младшему школьному возрасту, в том числе семейных и гендерных социальных ролей [5].

Итак, образовательный процесс оказывает влияние на формирование гендерных ориентаций младших школьников. Для того, чтобы это влияние было целенаправленным и отвечало приоритетным задачам отечественного образования, необходимым является реализация в образовательном процессе принципов и подходов гендерного воспитания, в основе которого лежат цели и ценности семейной и гендерной культуры девочек и мальчиков как источников общенациональной идентичности.

Литература

1. Битянова, М.Р. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2008–368с.
2. Думнова Э.М. Брачно-семейные установки молодежи российского мегаполиса: гендерный аспект (на примере Новосибирска) // Вестник Томского гос. Ун-та. – 2012. – № 363. – С. 47–50.
3. Ерофеева М.А. Формирование профессиональной готовности студентов к гендерному воспитанию школьников на основе комплексно-интегративного подхода: дис. доктора пед. наук. – М, 2015. – 540 с.
4. Кон И.С. Пол и гендер: Заметки о терминах // Андрология и генитальная хирургия. – 2004. – № 1–2. – С. 31–34.
5. Модель формирования семейных ценностей у детей и подростков: Учебно-методическое пособие; под. ред. Е.В. Вергизовой, Т.С. Воробейковой, О.В. Эрлиха. – СПб.: Свое издательство, 2014. – 403 с.
6. Отбоева С.Д. Учащаяся молодежь: особенности подготовки к семейно-брачным отношениям: на материалах Республики Бурятия: дис. ... канд. социол. наук. – Улан-Удэ, 2010. – 157 с.

7. Степанова Л.Г. Введение в гендерную психологию. Курс лекций. – М.: Московский психолого-социальный университет (МПСУ), 2015. – 299 с.

THE INFLUENCE OF THE EDUCATIONAL PROCESS ON THE FORMATION OF THE GENDER ORIENTATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Kurbatova Yu.V.

Municipal budgetary educational institution "Secondary school No. 24 with in-depth study of a foreign language"

The article is devoted to the problem of forming the gender orientation of primary school students in the educational process. The negative trends in the gender development of the younger generation are shown: the weakening of the polarization of gender differences and the violation of gender identity, the crisis of the traditional family, the trends in the introduction of alien programs of gender education. The relevance of this problem in primary school among children of primary school age is justified. It is shown that the priority tasks of the formation of gender orientations in primary school age are the development of family values and gender family roles. The concepts of gender and gender, gender stereotypes, gender identity, and gender orientations of primary school students are revealed. The main directions and pedagogical technologies of gender education in primary school age are highlighted. The pedagogical conditions for the formation of gender orientations of younger schoolchildren in the educational process are revealed.

Keywords: primary school age, gender orientations, gender identity, gender education.

References

1. Bityanova M.R. Social psychology. – St. Petersburg: Piter, 2008. – 368 p.
2. Dumnova E.M. Marriage and family attitudes of the youth of the Russian megapolis: gender aspect (on the example of Novosibirsk). Un-ta. – 2012. – No. 363. – P. 47–50.
3. Erofeeva M.A. Formation of professional readiness of students for gender education of schoolchildren on the basis of a complex-integrative approach: dis. doctor of pedagogical sciences. – M, 2015–540 p.
4. Kon I.S. Gender and gender: Notes on terms // Andrology and genital surgery. – 2004. – No. 1–2. – P. 31–34.
5. Model of formation of family values in children and adolescents: Educational and methodological manual; ed. by E.V. Vergizova, T.S. Vorobeykova, O.V. Ehrlich. – St. Petersburg: Svoie publishing house, 2014. – 403 p.
6. Otboeva S.D. Student youth: features of preparation for family and marriage relations: on the materials of the Republic of Buryatia: dis. ... kand. social sciences. – Ulan-Ude, 2010. – 157 p.
7. Stepanova L.G. Introduction to gender psychology. Course of lectures. – M.: Moscow Psychological and Social University (MPSU), 2015. – 299 p.

Применение современных образовательных технологий во внеклассной работе с учащимися средней школы

Шапарина Ольга Николаевна,

кандидат исторических наук, доцент, профессор, кафедра методики преподавания истории, политологии и права, ГОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет»

E-mail: olia122007@yandex.ru

Карасева Алена Олеговна,

студент, ГОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет»

E-mail: ins-istfil@mgou.ru

Материал статьи содержит разработку внеклассного мероприятия с применением игровой технологии на тему «Машиностроение как одна из отраслей промышленности Московской области» в рамках исторического кружка. Авторами акцентируется внимание как на необходимости применения различных форм внеурочной деятельности школьников, так и на проблему отсутствия современного учебно-методического обеспечения курса исторического краеведения. Актуальность исследования обусловлена отсутствием качественных дидактических материалов для организации внеклассной работы, необходимостью изучения истории и современного развития промышленного комплекса Подмосковья, привлечения обучающихся к исследовательской деятельности, повышения познавательного интереса к истории. В статье предложен вариант тематического планирования краеведческого кружка «Знатоки родного края» на примере истории и современного развития Московской области. Материал имеет практико-ориентированную направленность, задания углубляют и расширяют знания школьников о социально-экономическом развитии региона и применимы для внеурочной деятельности с учащимися средней школы.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, игровые технологии, внеклассная работа, машиностроение Московской области, краеведение.

«Любовь к своей Родине – это не нечто отвлеченное; это – и любовь к своему городу, к своей местности, к памятникам ее культуры, гордость своей историей»
Д.С. Лихачев [2]

Внеклассная работа – один из важнейших компонентов работы школьного учителя. Она включает различные направления, одним из них является организации работы исторического кружка, тематика которого может быть весьма разнообразной и зависеть от познавательных возможностей и потребностей обучающихся. Курс краеведения позволяет формировать умения, определенные Федеральным государственным образовательным стандартом, реализовывать межпредметные и межкурсовые связи, повысить правовую грамотность учащихся на основе анализа нормативных документов Московской области. Изучение истории родного края способствует повышению мотивации к освоению курсов истории в школе, привлечению школьников к проектно-исследовательской деятельности, комплексному изучению всех общественных сфер жизни в контексте истории и современности.

Одним из необходимых умений учителя, согласно Профессиональному стандарту, является организация различных видов внеклассной работы: игровой, учебно-исследовательской художественно-продуктивной, культурно-досуговой с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона [7]. Расширение сферы дополнительного образования, его доступности и качества, обозначено как одно из направлений реализации государственной программы «Образование Подмосковья» на 2020–2025 годы» [4]. В современном школьном историческом образовании актуальные учебно-методические пособия по истории Московской области издаются в 2008 и 2012 гг. [1; 8; 9]. В каждом из них есть краткие данные по особенностям географического, историко-культурного, современного развития региона. В ряде методических материалов учителей предлагаются презентации и иные информационные материалы по истории машиностроения отдельных городов Подмосковья [5–6], но отсутствуют дидактические материалы для организации самостоятельной познавательной деятельности школьников. В настоящее время есть также дефицит электронных образовательных платформ, позволяющих учащимся познакомиться со спецификой истории края. Таким образом, нормативная образовательная база ставит проблему расширения и повышения качества внеурочной работы, анализ учебно-методического обеспече-

ния показывает необходимость создания информационной образовательной среды для решения задач воспитания школьников на основе исторического краеведения.

Внеклассная деятельность по истории в школе имеет ряд направлений: повышение познавательного интереса (кружки, тематические вечера, экскурсионная работа и др.); обучение научно-исследовательской деятельности (проектная работа, научно-теоретические конференции и др.); развитие творческого потенциала учащихся (олимпиады, конкурсы и др.); коррекционная деятельность (индивидуальные консультации и др.). Безусловно, все они переплетаются, опираются на межпредметные и междисциплинарные связи, учитывают интересы, потребности и возможности школьников, воспитывают личностное восприятие истории страны и края. Организация и проведение различных мероприятий с учащимися требует от учителя дополнительной подготовки, времени, владения современными образовательными технологиями. ИКТ, личностно-ориентированные и игровые технологии, технология критического мышления и др. применимы как на уроках истории, так и во внеурочной деятельности. Как правило, педагог сочетает ряд методов и средств для достижения поставленных образовательных результатов.

Московская область – один из крупнейших промышленных центров Российской Федерации, состоящий из отраслей, основывающихся на достижениях научно-технического прогресса, вносящих колоссальный вклад в экономическое, научно-техническое, оборонное могущество страны. Одним из важнейших секторов индустрии Московской области, который определяет ее социально-экономический потенциал, является машиностроение.

Основные предприятия машиностроения Московской области представлены в таблице 1 (каждое из них имеет свой сайт, на котором можно найти информацию об истории и современном развитии).

Таблица 1. Основные предприятия машиностроения Московской области

Город Подмосковья	Промышленные предприятия и заводы	Продукция
Балашиха	ООО «Карат»	разработка и производство приборов учета энергоресурсов
	ЗАО Балашихинские автомобильные краны и манипуляторы	автомобильные краны и манипуляторы
Дмитров	ФГУП Дмитровский экскаваторный завод	экскаваторы, траншейные машины
Дубна	Машиностроительный завод «ПЕЛКОМ»	разработка и производство сложного машиностроительного и нестандартного оборудования

Город Подмосковья	Промышленные предприятия и заводы	Продукция
	Государственное машиностроительное конструкторское бюро им. А.Я. Березняка	управляемые ракеты классов «воздух-земля», «корабль-корабль» и «земля-земля».
	АО Дубненский машиностроительный завод им. Н.П. Федорова	авиационная и ракетная техника
Жуковский	ОАО Жуковский машиностроительный завод	аэродромная спецтехника, газовое отопительное, газорегуляторное оборудование и др.
	«Экспериментальный машиностроительный завод им. В.М. Мясищева»	авиационная, авиационно-космическая, аэростатическая и десантируемая техника
Истра	АО «Новатор»	оборудование для космических аппаратов, для атомных электростанций и нефтегазового комплекса
	Истринский опытный завод «Углемаш»	изготовление и выпуск опытных образцов технологического оборудования для угольного машиностроения, энергетической промышленности
Коломна	ОАО Коломенский завод	пассажирские и грузовые тепловозы, пассажирские электровозы, дизели, запасные части
Королев	Завод экспериментального машиностроения Ракетно-космической корпорации «Энергия» имени С.П. Королева	научно-технические технологии, ракетно-космическая продукция
Красноармейск	«Реноватор»	восстановление и упрочнение деталей машин и промышленного оборудования
Красногорск	Машиностроительный завод «БЕЦЕМА»	автоспецтехника, дорожно-строительная техника, технологическое оборудование
Лосино-Петровский	Завод полимерного машиностроения «Тригла»	оборудование для переработки отходов пластмасс
Луховицы	Луховицкий авиационный завод им. П.А. Воронина – филиал Российской самолетостроительной корпорации «МиГ»	компоненты самолетов МиГ-21, МиГ-23, МиГ-29 и их модификаций

Город Подмосковья	Промышленные предприятия и заводы	Продукция
Люберцы	Люберецкий электромеханический завод	электромеханическое оборудование
Мытищи	АО «МЕТРОВАГОН-МАШ»	вагоны метро, рельсовые автобусы
Орехово-Зуево	Демиковский машиностроительный завод	электропоезда, материалы и комплектующие к ним
	Машиностроительный завод «ТО-НАР»	прицепная и полуприцепная техника, карьерные самосвалы, автопоезда повышенной грузоподъемности
Подольск	ОАО Подольский машиностроительный завод	оборудование для тепловой, атомной энергетики, газовой и нефтяной промышленности
Сергиев-Посад	АО «Машиностроительный завод»	пожарные высоконапорные мотопомпы
Химки	АО «Машиностроительное конструкторское бюро «Факел» имени академика П.Д. Грушина»	зенитные ракеты
Электросталь	ПАО Машиностроительный завод	ядерное топливо для АЭС
	Электростальский завод тяжелого машиностроения	оборудование для металлургических, трубных и сортопрокатных цехов, горнодобывающей, цементной промышленности

Данные таблицы позволяют сделать вывод о наличии широкого спектра типов машиностроения в Московской области. В повседневной жизни дети видят автомобили, автобусы, поезда и другие виды транспорта и пользуются ими, но зачастую совершенно не знают историю их возникновения, современное состояние. Для решения этой проблемы возможно создание краеведческого кружка в рамках внеурочной работы со школьниками. Его примерная тематика изложена в таблице 2 «Календарно-тематическое планирование кружка «Знатоки родного края».

Таблица 2. «Календарно-тематическое планирование кружка «Знатоки родного края»

Номер занятия/ дата	Тема, количество часов	Форма занятия
1	Вводное занятие (1 ч). Московская область: природа, территория, население, особенности административного деления	Интерактивная беседа
Тема «История Московской области» (5 ч)		

Номер занятия/ дата	Тема, количество часов	Форма занятия
2–3	Освоение Подмосковных земель. Социально-экономическое, культурное развитие края с древности до конца 19 века.	Интерактивная беседа
4–6	Московская область в 20 веке.	Виртуальная экскурсия
Тема «Современное развитие Московской области» (26 ч)		
7–16	Особенности современного развития городских округов и районов Подмосковья: визитные карточки.	Проектная деятельность
17–20	Социально-экономическое развитие Московской области: – Машиностроение – Химическая, легкая промышленность, промышленность строительного комплекса и другие отрасли промышленности – Агропромышленный комплекс – Сфера обслуживания и рекреационное хозяйство	Игра Интерактивная беседа
21–29	Современные памятники культуры на территории Московской области	Виртуальная экскурсия Проектная деятельность
30–32	Экологические проблемы: характеристика, пути решения	Интерактивная беседа Проектная деятельность

Различные формы работы на внеклассных занятиях с применением методов активного обучения и стимуляции мыслительной деятельности учащихся будут способствовать выполнению задач по повышению познавательного интереса школьников к приобретению знаний и учебной деятельности в целом, изучению истории.

Рассмотрим вариант методической разработки интерактивного занятия «Машиностроение как одна из отраслей промышленности Московской области» с применением игровой технологии. Цель внеклассного мероприятия – обобщение и закрепление знаний о развитии машиностроения Подмосковья.

Организационный момент. Класс делится на две команды. Школьникам необходимо выполнить задания по теме, работать в команде, в парах и самостоятельно.

Задание № 1. Определите отрасль промышленности по описанию.

Первая группа

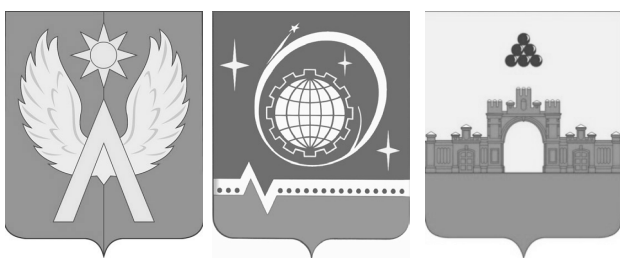
- Это очень обширная отрасль, которая занимается производством товаров народного потребления: обуви, одежды, мебели и многого другого. (*Легкая промышленность*)

- Основная задача этой отрасли – производство продуктов питания, табачных изделий, мыла и моющих средств. Она тесно связана с сельским хозяйством и торговлей. К ней относятся хлебопекарная, мясная, масложировая, рыбная, кондитерская, консервная отрасли. (*Пищевая промышленность*)
 - Отрасль, которая включает предприятия, которые занимаются добычей газа, нефти и угля. (*Топливная промышленность*)
- Вторая группа*
- Отрасль, которая занимается заготовкой древесины, изготовлением целлюлозы, бумаги, спичек. (*Лесная промышленность*)
 - Отрасль промышленности, включающая производство стекла, фаянса и фарфора. Продукция данной отрасли – это посуда, зеркала, оконные стекла, сантехника. (*Стекольная промышленность*)
 - Отрасль индустрии, которая занимается изготовлением различных инструментов, механизмов и машин. (*Машиностроение и металлообработка*)

Задание № 2. Гербы городов Московской области.

Учащиеся работают парами.

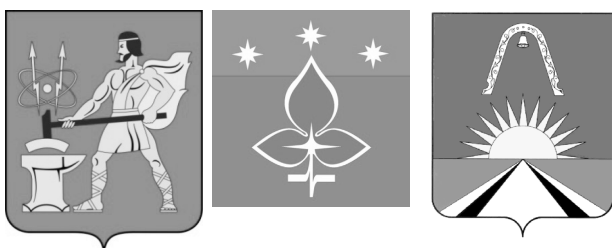
2.1. Рассмотрите гербы городов Подмосковья. Определите лишнее изображение. По какому критерию вы объединили оставшиеся? Обоснуйте свое мнение.



Луховицы

Королев

Красноармейск



Электросталь

Пущино

Железнодорожный

2.2. Разгадайте шифрограмму. Дайте полное определение получившемуся понятию на основе полученной ранее на занятиях информации и анализа элементов гербов (при расшифровке учтите, что А=1, Б=2 и т.п.).

14	1	26	10	15	16	19	20	18	16	6	15	10	6
м	а	ш	и	н	о	с	т	р	о	е	н	и	е

Задание № 3. «Дискуссия».

Учащиеся выполняют задание индивидуально.

Учитель предлагает школьникам изучить иллюстрацию[3], подумать и ответить на вопрос, почему машиностроительный комплекс располагался именно таким образом?

Задание № 4. Визитная карточка городов – центров машиностроения.

Учитель предлагает учащимся в паре подготовить короткий рассказ об особенностях развития машиностроения городов Подмосковья. Для этой цели педагогом предлагаются материалы с сайтов предприятий, указанных в Таблице 1. На основе анализа информации школьники выступают, используя карту Московской области. Все остальные по ходу их рассказа заполняют таблицу 2 «Структура машиностроения Подмосковья» и отмечают на контурной карте «Московская область» города – центры машиностроения.

Таблица 2. «Структура машиностроения Подмосковья».

Группы машиностроения	Города Подмосковья/продукция
Научная	
Трудоемкая	
Металлоемкая	

В конце занятия учащимся предлагается сделать вывод о масштабе и значении машиностроения в развитии Подмосковья и РФ, оценить собственную работу на уроке, обозначить трудности и определить задания, которые были наиболее интересными.

Таким образом, современные педагогические технологии применимы как на уроках, так и во внеурочной работе, так как они активизируют самостоятельную познавательную деятельность школьников, а также обеспечивают максимальную вовлеченность в образовательный процесс всего класса. Повышению познавательного интереса к изучению истории родного края, российской и мировой истории способствует изучение предметов, с которыми школьник встречается в повседневной жизни. В помощь учителю необходимо разрабатывать качественные учебные курсы по краеведению, включая в них разнообразие обучающих заданий, в том числе на основе онлайн-сервисов. Предложенные в статье материалы помогут педагогам разработать план исторического кружка, перегруппировав темы и часы, а также организовать одно из занятий в рамках изучения раздела «Социально-экономическое развитие Московской области».

Литература

- Греханкина Л.Ф. Родное Подмосковье. Учебное пособие для учащихся 7–8–9 классов общеобразовательных учреждений Московской области. М.: МГОУ, 2008. – 260 с.
- Лихачев Д.С. Земля родная. Электронный ресурс. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=97333&p=28> (дата обращения: 05.03.2020)

3. Машиностроение. Электронный ресурс. URL: <https://fs.znania.ru/d5aff2/84/8c/769816327a513d59ff3c3e304ddf5095c1.jpg> (дата обращения: 10.03.2020)
4. Постановление Правительства Московской области от 15.10.2019 № 734/36 «Об утверждении государственной программы Московской области «Образование Подмосковья» на 2020–2025 годы и признании утратившим силу постановления Правительства Московской области от 25.10.2016 № 784/39 «Об утверждении государственной программы Московской области «Образование Подмосковья» на 2017–2025 годы». Электронный документ. URL: <https://mosreg.ru/dokumenty/normotvorchestvo/prinyato-pravitelstvom/postanovleniya-pmo/07-02-2020-11-12-59-postanovlenie-pravitelstva-moskovskoy-oblasti-ot> (дата обращения: 10.03.2020)
5. Презентация к уроку Родное Подмосковье «Машиностроение Подмосковья». Электронный ресурс. URL: <https://infourok.ru/prezentaciya-k-uroku-rodnoe-podmoskove-mashinostroenie-podmoskovya-3786085.html> (дата обращения: 10.03.2020)
6. Презентация. Машиностроение Подмосковья. Электронный ресурс. URL: <https://lusana.ru/presentation/23211> (дата обращения: 10.03.2020)
7. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н). Электронный документ. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 10.03.2020)
8. Сухов В.В., Клемешов А.С., Жигирева Е.Г. История Московской области. Учебное пособие для общеобразоват. учреждений. – М., 2012. – 221 с.
9. Сухов В.В., Клемешов А.С., Жигирева Е.Г. История Московской области: Рабочая тетрадь. – М., 2012. – 96 с.

APPLICATION OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN OUT-OF-CLASS WORK WITH SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Shaparina O.N., Karaseva A.O.
Moscow Region State University

The material of the article contains the development of an extracurricular event with the use of game technology on the topic “Mechanical engineering as one of the industries of the Moscow region” within the framework of the historical circle. The authors emphasize both the need to use various forms of extracurricular activities of schoolchildren, and the problem of the lack of modern educational and methodological support for the course of historical local history. The relevance of the study is due to the lack of high-quality didactic materials for organizing extracurricular activities, the need to study the history and modern development of the industrial complex of the Moscow region, to attract students to research activities, and to increase cognitive interest in history. The article proposes a variant of thematic planning of the local lore circle “Experts of the native land” on the example of the history and modern development of the Moscow region. The material has a practice-oriented orientation, the tasks deepen and expand the knowledge of schoolchildren about the socio-economic development of the region and are applicable for extracurricular activities with secondary school students.

Keywords: modern educational technologies, gaming technologies, extracurricular activities, mechanical engineering of the Moscow region, local history.

References

1. Grekhankina L.F. Native suburbs. Textbook for students of 7–8–9 grades of educational institutions of the Moscow region. M.: MGOU, 2008. – 260 p.
2. Likhachev D.S. Native land. Electronic resource. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=97333&p=28> (date accessed: 03/05/2020)
3. Mechanical engineering. Electronic resource. URL: <https://fs.znania.ru/d5aff2/84/8c/769816327a513d59ff3c3e304ddf5095c1.jpg> (date accessed: 03/10/2020)
4. Decree of the Government of the Moscow Region of 15.10.2019 No. 734/36 “On approval of the state program of the Moscow Region” Education of the Moscow Region “for 2020–2025 and invalidating the Decree of the Government of the Moscow Region of 25.10.2016 No. 784/39” On approval of the state programs of the Moscow region “Education of the Moscow region” for 2017–2025”. Electronic document. URL: <https://mosreg.ru/dokumenty/normotvorchestvo/prinyato-pravitelstvom/postanovleniya-pmo/07-02-2020-11-12-59-postanovlenie-pravitelstva-moskovskoy-oblasti-ot> (date accessed: 03/10/2020)
5. Presentation for the lesson Native Moscow region “Mechanical engineering of the Moscow region”. Electronic resource. URL: <https://infourok.ru/prezentaciya-k-uroku-rodnoe-podmoskove-mashinostroenie-podmoskovya-3786085.html> (date accessed: 03/10/2020)
6. Presentation. Mechanical engineering of the Moscow region. Electronic resource. URL: <https://lusana.ru/presentation/23211> (date accessed: 03/10/2020)
7. Professional standard “Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)” (approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 N 544n). Electronic document. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (date accessed: 03/10/2020)
8. Sukhov V.V., Klemeshov A.S., Zhigireva E.G. History of the Moscow region. Textbook for educational institutions. – M., 2012. – 221 p.
9. Sukhov V.V., Klemeshov A.S., Zhigireva E.G. History of the Moscow Region: Workbook. – M., 2012. – 96 p.

Основы развития эмоционально-волевой сферы дошкольников

Шахмалова Ирина Жаповна,

к.п.н., доцент кафедры педагогики и методики начального обучения ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) в г. Нерюнгри
E-mail: irinashachmaiova@mail.ru

Кириллин Евгений Сергеевич,

студент кафедры педагогики и методики начального обучения ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) в г. Нерюнгри
E-mail: kirillinevgeny1996@gmail.com

В данной статье авторы анализируют особенности развития эмоционально-волевой сферы дошкольников. Развитие эмоционально-волевой сферы – это один из важнейших аспектов развития личности ребенка. В ФГОС ДОУ развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста является одной из приоритетных целей образовательных программ.

В дошкольный период эмоционально-волевая сфера проявляется вследствие изменения общего характера деятельности ребенка и затруднением его отношений с окружающим обществом. Роль эмоций и воли в формировании личности ребенка очень велика, поскольку они оказывают несомненное влияние на большинство познавательных процессов. Кроме того, они влияют на то, каким дошкольник увидит окружающий мир и как он будет воспринимать его в будущем.

Авторы обращают свое внимание на психолого-педагогическое исследование эмоционально-волевой сферы уровня развития эмоционально-волевой сферы детей. Также авторами рассмотрен опыт педагогов дошкольных образовательных учреждений по развитию эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, психическое развитие, дети дошкольного возраста, эмоции, особенности развития дошкольников.

На сегодняшний день современные реалии включают в себя информатизацию общества, стремительное развитие технологий, интернета, отрицательную динамику экономического положения страны. В подобных обстоятельствах эмоционально-волевая сфера детей находится в состоянии фрустрации и нуждается в исследовании для определения ее теоретических основ, а также составлении актуальной системы методов работы по развитию эмоционально-волевой сферы детей.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) «развитие социальной и эмоциональной интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания...» должно обеспечиваться дошкольным образованием» [1].

Также развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста входит в приоритетные задачи государственной программы Республики Саха (Якутия) «Развитие образования РС (Я) на 2020–2024 годы и на плановый период до 2026 года» [11].

Включение развития эмоционально-волевой сферы дошкольников в нормативно-правовые документы дошкольного образования мотивируется тем, что эмоционально-волевое развитие способствует процессу социализации, становлению отношений во взрослом и детском сообществах, а также благополучному становлению психического здоровья [2]. Ведь эмоциональная стабильность является основным элементом в психологической готовности к школе и успешности школьного обучения.

Эмоционально-волевая сфера личности состоит из двух основных понятий: эмоции и воля. Эти два элемента присущи всем живым существам и выражаются как во внутренних переживаниях, так и в виде телесных проявлений (мимика, жесты, позы, частота дыхания и сердцебиения).

Согласно большому психологическому словарю «эмоция – это психический процесс, состояние особого класса, связанного с инстинктами, мотивами и потребностями, выражающиеся в форме непосредственного переживания» [3, с. 560].

Воля – «сознательное регулирование человеком своего поведения, деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий» [4, С. 697–698].

Психолог А.Д. Кошелева представляет «эмоциональную сферу дошкольника как сложно организованную систему регуляции поведения ребенка, определяющую детское благополучие, психическое и соматическое здоровье ребенка» [7, с. 26].

Дошкольный возраст – это период детства от трех до семи лет В этом возрасте дети находят-

ся в периоде становления личности, формирования эмоционального, интеллектуального и нравственного развития. А.Н. Леонтьев трактует дошкольный возраст так: «это период первоначального фактического склада личности» [8, с. 69].

При нарушении развития эмоционально-волевой сферы дети становятся эмоционально неустойчивыми, испытывают раздражительность, агрессию, обидчивость, тревожность, мнительность, страх. Также свойственно состояние гнева по небольшим поводам, после эмоциональной разрядки ребенок может плакать, а также испытывать чувство вины.

«Нарушение развития эмоционально-волевой среды детей дошкольного возраста выражается в отсутствии у детей способности различать эмоции либо адекватно выражать собственные эмоциональные состояния (вербально, не вербально) социально приемлемым способом. В следствии дошкольники испытывают социальную изоляцию, что затрудняет их развитие и способствует возникновению внутриличностных проблем, приобретающих форму замкнутости, тревожности, гиперактивности, застенчивости, агрессивности и т.д.» [14].

При выборе методик психолого-педагогической диагностики важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей. Важно принимать во внимание состояние ребенка во время проведения обследования и наличие доброжелательного контакта с исследователем.

С целью исследования эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста эффективно использовать следующие методики:

1) Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой.

Данная методика применяется в работе с детьми старше 3 лет и используется для исследования эмоционально-личностной сферы детей, наличия агрессивности [10, С. 12–13].

2) Методика «Наблюдение» Г.Л. Урунтаевой.

Методика позволяет исследователю составить карту наблюдения за эмоциональным и нравственным развитием детей в разные режимные периоды [12].

3) Методика исследования эмоционального состояния Дорофеевой Э.Т. Целью данной методики является оценка эмоционального состояния дошкольника [9, с. 34]. Испытуемому выдают три карточки разного цвета (красная, синяя, зеленая) и просят разложить их в порядке предпочтения. Данная процедура повторяется три раза.

4) Опросник для родителей «Признаки психического напряжения у детей» А.И. Захарова.

Основываясь на ФГОС ДО, согласно которому «развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания...» должно обеспечиваться дошкольным образованием [1] педагоги дошкольных учреждений внесли развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста в приоритетные цели образовательных программ.

Так педагогом Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 8 «Колосок» с. Новоселки разработан информационно-методический бюллетень «Эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО». В бюллетене описываются признаки здорового эмоционального состояния детей дошкольного возраста и симптомы эмоциональных отклонений, а также предложены рекомендации для достижения эмоционального благополучия в группе [5].

В Ярославской области педагогом Ухановой А.В. была разработана программа развития коммуникативной и эмоционально-волевой сфер дошкольников. Целью данной программы является создание комфортных условий для развития коммуникативной и эмоционально-волевой сфер детей дошкольного возраста. В программе представлены игры, стимулирующие развитие самосознания, самооценки, рефлексивных способностей, такие как: «На что похоже мое настроение?», «Цвет моего настроения», «Почему он так поступил?» и др. [13, С. 115–124].

Ковалёва А.И., Молева Л.В. воспитатели МБДОУ ЦРР детский сад № 8 пгт. Лучегорск разработали проект «Развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника», который состоит из 3 этапов и включает в себя такие формы и методы работы как: познавательную деятельность – игры, упражнения на выражение эмоций, тематическое рисование, беседы, психогимнастику, релаксацию [6].

В Муниципальном дошкольном образовательном учреждении Центр развития ребенка – детский сад № 45 «Жаворонок» г. Нерюнгри прошло заседание районного методического объединения педагогов-психологов ДОУ «Формирование эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста».

Основная цель: представление форм работы педагогов по формированию эмоционально-волевой сферы дошкольников в образовательном учреждении; актуализация знаний педагогов ДОУ по проблеме эмоционального развития дошкольников; демонстрация практических приемов работы по организации работы по указанному направлению.

Таким образом, развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста является одним из приоритетных видов деятельности в работе педагогов ДОУ. Развитие эмоционально-волевой сферы с самого раннего детства позволит в будущем детям брать на себя ответственность и управлять своими действиями. Также дети достигнут большего согласия и совершенства в развитии. Своевременная и эффективная помощь ребенку позволит педагогам компенсировать нарушения в психофизическом развитии дошкольника, а также предупредить девиации.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/

Приказ Министерства образования и науки РФ от 6.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» Информационно-правовое обеспечение Гарант. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>

2. Бобина Т. Влияние игровой деятельности на формирование эмоциональной сферы детей дошкольного возраста // Международный образовательный портал МААМ.RU. – [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/vlijanie-igrovoi-deyatelnosti-na-formirovanie-yemocionalnoi-sfery-detei-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 09.02.2021).
3. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Москва: Прайм-Еврознак, 2008. – 632 с.
4. Большая российская энциклопедия / Том 5. – Москва: 2006. – С. 697–698.
5. Каляманова Л.В., Гудкова Е.В. Эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО / Информационно – методический бюллетень в помощь педагогам ДОО и родителям (законным представителям) // ИнфоУрок. – [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://infourok.ru/emocionalnoe-blagopoluchie-detei-doshkolnogo-vozrasta-v-sootvetstvii-s-fgos-do-2718729.html>
6. Ковалёва А.И., Молева Л.В. Развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника. 2013. – [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://dohcolonoc.ru/proektnaya-deyatelnost-v-detskom-sadu/5016-proekt-razvitie-emotsionalno-volevoj-sfery-doshkolnika.html>
7. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А.Д. Кошелева. – Москва: Академия, 2013. – 176 с.
8. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. образования. – 5-е изд. – Москва: Изд-во УРАО, 1999. – 175 с.
9. Лебеденко Е.Н. Развитие самосознания и индивидуальности. – Москва: Прометей; Книголюб, 2003. – 64 с.
10. Панфилова М.А. Графическая методика «Кактус» // Обруч, № 5, 2002, С. 12–13.
11. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – Москва: Просвещение, 2013.
12. Уханова А.В. Программа развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы дошкольников // Вестник практической психологии образования № 2 (19). – 2009. – С. 115–124.
13. Шевченко Ю.Г. Важность развития эмоционально-волевой сферы в формировании личности / Ю.Г. Шевченко.: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. № 40 (278). – С. 202–205.

THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL-VOLITIONAL SPHERE PRESCHOOLERS

Shakhmalova I. Zh., Kirillin E.S.

North-Eastern Federal University, Technical Institute(branch)

In this article, the authors analyze the features of the development of the emotional-volitional sphere of preschool children. The development of the emotional and volitional sphere is one of the most important aspects of the development of a child's personality. The development of the emotional and volitional sphere of preschool children is one of the priority goals of educational programs in the Federal State Educational System of Preschool Education.

In the preschool period, the emotional-volitional sphere is manifested due to changes in the general nature of the child's activities and the difficulty of his relations with the surrounding society. The role of emotions and will in the formation of a child's personality is very large, since they have an undoubted influence on most cognitive processes. In addition, they affect how the preschooler sees the world around him and how he will perceive it in the future.

The authors turn their attention to the psychological and pedagogical study of the emotional-volitional sphere of the level of development of the emotional-volitional sphere of children. The authors also consider the experience of teachers of preschool educational institutions in the development of the emotional and volitional sphere of preschool children.

Keywords: emotional-volitional sphere, mental development, preschool children, emotions, features of preschool children 's development.

References

1. Federal State Educational Standard of primary General Education / Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 373 of 6.10.2009 "On approval and introduction of the federal State educational Standard of primary general Education" Information and legal support of the Guarantor. [Electronic resource]// <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
2. Bobina T. Influence of play activity on the formation of the emotional sphere of preschool children // International educational Portal MAAM.RU. <https://www.maam.ru/detskijasad/vlijanie-igrovoi-deyatelnosti-na-formirovanie-yemocionalnoi-sfery-detei-doshkolnogo-vozrasta.html>
3. Large psychological Dictionary // B.G. Mesheryakova, V.P. Zinchenko. – Moscow.: Praym-Evroznak, 2008. – 632 p. [in Russian]
4. The Great Russian Encyclopedia / Tom 5. – Moscow: 2006 – P. 697–698
5. Kalyamanova L.V., Gudkova E.V. Emotional well-being of preschool children in accordance with the Federal State Educational Standard UP to // InfoUrok. – <https://infourok.ru/emocionalnoe-blagopoluchie-detei-doshkolnogo-vozrasta-v-sootvetstvii-s-fgos-do-2718729.html>
6. Kovaleva A.I., Moleva L.V. Development of the emotional and volitional sphere of a preschooler. – 2013. – <https://dohcolonoc.ru/proektnaya-deyatelnost-v-detskom-sadu/5016-proekt-razvitie-emotsionalno-volevoj-sfery-doshkolnika.html>
7. Kosheleva A.D. Emotional development of preschoolers / A.D. Kosheleva. – Moscow: Akademiya, 2013. – 176 p.
8. Kulagina I.Y. Age psychology: child development from birth to 17 years. Universitet Rossiyskoy akademii obrazovaniya. – 5-izd. – Moscow.: izd-vo URAO, 1999. – 175 p.
9. Lebedenko E.N. Development of self-awareness and individuality – Moscow: Prometey, Knigolyb, 2003. – 64 p.
10. Panfilova M.A. Graphical method of «Cactus» // Obruch, № 5, 2002. – P. 12–13
11. Uruntaeva G.A. Workshop on child psychology G.A. Uruntaeva, Y.A. Afonkina. – Moscow.: Prosveschenie, 2013
12. Uchanova A.V. Program for the development of emotional-volitional and communicative spheres of preschool children / Bulletin of practical psychology of education № 2(19). – 2009. – P. 115–124
13. Shevchenko Y.G. The importance of the development of the emotional-volitional sphere in the formation of personality U.G. Shevchenko – 2019. – № 40 (278) – P. 202–205.

Компоненты переводческой деятельности в рамках научно-технического перевода в области зубчатых передач

Бармина Наталья Александровна,

кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М.Т. Калашникова»

E-mail: barmina-nat@mail.ru

Лагутин Сергей Абрамович,

кандидат технических наук, старший научный сотрудник, ОАО «Электростальский завод тяжелого машиностроения»

E-mail: sergeylagutin@gmail.com

В статье описаны особенности научно-технического перевода в области зубчатых передач, рассмотрены исторические и современные аспекты профессиональной деятельности переводчика в этой области. Сложившаяся в XX веке рассогласованность деятельности ученых, разработчиков стандартов и инженеров-практиков в области зубчатых передач и редукторостроения привела к большим сложностям при переводе научно-технической литературы в этой области. На примере перевода распространенных терминов в области зубчатых передач показано, что русские термины в области зубчатых передач, ни общепринятые, ни введенные отдельными учеными, не являются кальками английских терминов, и при их переводе с русского языка на английский и с английского языка на русский на первый план выходит когнитивный компонент, позволяющий переводчику успешно выполнить переводческие функции. Сделаны выводы о необходимости постоянной работы над переводом новых вводимых понятий в этой области.

Ключевые слова: научно-технический перевод, теория и практика зубчатых передач, компоненты переводческой деятельности.

Особенности переводческой деятельности в области теории зубчатых зацеплений

Теория механизмов и машин является базовой научной дисциплиной, которая охватывает огромное количество областей фундаментальных инженерных знаний, необходимых для теоретического исследования и практического проектирования механизмов и машин. С самых ранних времен зубчатые передачи присутствуют практически во всех известных человечеству механизмах, поэтому теория зубчатых зацеплений (ТЗЗ) является неотъемлемой частью фундаментальных исследований в рамках этой дисциплины. Базовые понятия ТЗЗ в основном заимствованы из математики (линия, поверхность, кривизна и другие) и механики (центроиды, скорости, ускорения, силы и т.п.). Основные связи между этими понятиями применительно к проектированию зубчатых механизмов были выявлены еще в XVIII веке Л. Камю [1], заложившим основы синтеза циклоидального зацепления, и Л. Эйлером [2, 3], предложившим то эвольвентное зацепление, которое и на сегодняшний день господствует в технике. В 19-м веке исследование зубчатых зацеплений было продолжено в работах Р. Виллиса [4], Т. Оливье [5], Э. Бобилье [6], Ф. Рёло [7], Х.И. Гохмана [8], которые предложили теоремы, формулы и построения, названные позднее их именами. Подробнее с заслугами этих ученых разных стран можно познакомиться в работе [9].

О разносторонних межкультурных коммуникациях в области ТММ свидетельствует образование более 60 лет назад Международной Федерации по Продвижению Науки о Механизмах и Машинах (International Federation for the Promotion of Mechanisms and Machine Science IFToMM, <http://iftomm.net/>), в которой Технический Комитет по Зубчатым Передачам (Technical Committee for Gearing and Transmissions) является одним из самых активно функционирующих и многочисленных.

Тем не менее, теория зубчатых зацеплений как самостоятельная область фундаментальных знаний в рамках ТММ была выделена лишь во второй половине 20 века с изданием монографии Ф.Л. Литвина [10]. В силу известных причин, именно в период 1960–1970х годов для развития науки было характерно практически полное отсутствие научно-технических контактов между иностранными-

ми и отечественными учеными. В отличие от других наук, получивших развитие до середины 20 века или на стыке 20–21 веков (информационные технологии, биоинженерия и т.д.), расцвет теории зубчатых зацеплений пришелся на времена железного занавеса. Например, один из новых видов зубчатых передач – косозубая передача (известная нам как передача Новикова), в которой реализуется сопряженное зацепление с первоначально точечным касанием круговинтовых поверхностей зубьев, впервые была предложена выдающимся американским изобретателем Э. Вильдгабером в одном из его 279 патентов в 1926 году [11]. Но в те годы это изобретение прошло незамеченным, и бурное развитие такие передачи получили только после того, как М.Л. Новиков сформулировал общий принцип их образования и показал, что такие передачи будут иметь повышенную нагрузочную способность, прежде всего по контактной выносливости [12]. Впоследствии они были официально названы передачами Вильдгабера-Новикова (WN gears).

Аналогичным образом шел процесс получения и накопления знаний в области терминологии ТЗЗ – эквивалентные или схожие понятия обозначались учеными из отдельных стран различными терминами. Таким образом, многочисленные стандарты, посвященные систематизации терминов в области зубчатых передач и появившиеся во второй половине 20 века, нередко запутывают даже самых компетентных специалистов. Так, международных стандарты ISO в области терминологии зубчатых передач носят рекомендательный характер, с ними никаким образом не согласованы отраслевые стандарты различных американских (AGMA, ASME и др.) и европейских (DIN и др.) инженерных ассоциаций. Очевидно, что особняком стоят обязательные к исполнению советские стандарты ГОСТ. Такая исторически сложившаяся несогласованность деятельности ученых, разработчиков стандартов и инженеров-практиков в области зубчатых передач и редукторостроения привела к большим сложностям при переводе научно-технической литературы. Даже с учетом наглядности этой области науки, где большинство новых терминов (в большинстве своем геометрических) можно однозначно описать графически, под аналогичными терминами ученые из разных стран подразумевали абсолютно разные понятия. И хотя иностранную научную и методическую литературу по зубчатым передачам можно было найти в столичных вузах и библиотеках уже в конце 1980х годов, то выдающиеся результаты фундаментальных теоретических исследований и многолетнего практического опыта работы советских ученых в области зубчатых передач были неизвестны широкому кругу научной международной общественности.

Ситуация кардинально поменялась в лучшую сторону в конце 1980х – начале 1990х годов, когда началось активное всестороннее сотрудничество российских и зарубежных ученых в области зубчатых передач. Переводческая деятельность

в области ТЗЗ в тот период была сосредоточена на подготовке научно-технических материалов на английском языке для их опубликования в англоязычных журналах и сборниках трудов конференций. Здесь на первый план вышла когнитивно-содержательная составляющая перевода специальных научно-технических терминов с русского языка на английский. Очевидно, что русские термины в области зубчатых передач, ни общепринятые, ни введенные отдельными учеными, не являются кальками английских терминов. Далее рассмотрим подробнее особенности выбора английских эквивалентов устоявшихся научно-технических терминов в области ТММ и ТЗЗ, в частности, на примере некоторых наиболее распространенных терминов.

Когнитивный компонент переводческой деятельности при переводе с английского языка на русский на примере термина «зацепление»

В русской научно-технической литературе по ТММ термин «зацепления» имеет два основных значения, каждому из которых соответствует свой английский эквивалент.

Во-первых, под «зацеплением» или более полно «зубчатым зацеплением» понимается высшая кинематическая пара с линейным или точечным касанием двух поверхностей или двух профилей. В этом смысле ему соответствует английский термин «*gearing*». Этот термин используется, в частности, в таких словосочетаниях.

Theory of gearing – теория зубчатых зацеплений.

Planar (or spatial) gearing – плоское (или пространственное) зацепление

Involute (or Novikov) gearing – эвольвентное (или Новиковское) зацепление.

Во-вторых, зацеплением называется процесс взаимодействия указанных поверхностей или профилей. В этом смысле ему соответствует английский термин «*meshing*». Этот термин входит в такие устойчивые сочетания, как

Operating meshing – рабочее зацепление поверхностей зубьев колес, образующих зубчатую пару.

Machine (or machine-tool) meshing – станочное зацепление как процесс огибания производящей и обрабатываемой поверхностей при нарезании зубчатого колеса.

Equation of meshing – уравнение зацепления, то есть векторное уравнение, связывающее скорости зубьев в мгновенной точке контакта с положением нормали к их поверхностям.

Line of meshing – линия зацепления, то есть линия, по которой перемещается мгновенная точка контакта в процессе зацепления

Surface of meshing – поверхность зацепления (совокупность мгновенных линий контакта),

Area of meshing – область зацепления (часть этой поверхности, ограниченная поверхностями вершин зубьев).

Кроме того, слово *meshing* входит в такие более специальные понятия, как:

Axes of meshing – оси зацепления (прямые линии, пересекаемые всеми контакт-нормальными передачами),

Meshing space – то связанное с осями колес пространство, в котором происходит зацепление,

Knots of meshing – узловые точки линий зацепления.

Transfer of meshing – пересопряжение зубьев.

Заметим, что в русско-английских словарях, как бумажных, так и электронных, слово «зацепление» часто переводится калькированием – *engagement*, но в оригинальной англоязычной литературе по исследованию и проектированию зубчатых передач такой термин не используется.

Заметим также, что слово «зацепление» входит в состав многих сложных технических терминов, относящихся к зубчатым передачам. Каждый из таких терминов имеет длинное определение, из которого в сам термин включаются только два-три слова. При этом английский эквивалент составного термина зачастую может не содержать именно этих слов.

Приведем несколько примеров терминов такого рода, относящихся к эвольвентному зацеплению.

Когнитивный компонент переводческой деятельности при переводе с русского языка на английский на примере стандартных терминов

Шаг зацепления. ГОСТ 16531–83 «Передачи зубчатые цилиндрические. Термины, определения, обозначения» дает ему следующее определение «Шаг зацепления p^b – это расстояние по контактной нормали в эвольвентном зацеплении между двумя контактными точками одноименных главных поверхностей соседних зубьев цилиндрических зубчатых колес. Примечание: Шаг зацепления равен основному нормальному шагу».

Контактная нормаль в плоском эвольвентном зацеплении это и есть линия зацепления, поэтому расстояние по этой линии между двумя соседними профилями в русской терминологии и названо коротко шагом зацепления. Однако, поскольку это расстояние равно шагу по основной окружности, *base circle*, то наши английские коллеги вполне правомочно называют его основным шагом, *base pitch*. Так русский «шаг зацепления» превращается в английский «*base pitch*». Устоявшийся русский термин никто менять не стал. Но, между прочим, в обозначении p^b к обозначению шага p (от *pitch*) российский ГОСТ добавляет индекс b (от *base*).

Угол зацепления определяется в ГОСТе как острый угол в главном сечении эвольвентной цилиндрической зубчатой передачи между линией зацепления и прямой, перпендикулярной к межосевой линии. Логично. Но линия зацепления, она же нормаль к профилю в точке контакта, определяет то направление, в котором передается усилие или, если хотите, давление между зубьями. И наши английские коллеги не менее логично называют этот угол *pressure angle* (углом давления).

Полюс зацепления. В плоском зацеплении полюсом называется мгновенный центр относительного движения колес передач, т.е. та точка, в которой векторы скоростей точек двух колес совпадают как по модулю, так и по направлению. Эта точка лежит на межцентровой линии и делит ее в отношении, обратном мгновенному передаточному отношению, т.е. отношению угловых скоростей колес передачи. Геометрическое место указанных центров в системах, связанных с каждым из колес передачи, называется центроидой колеса (*centrode*). В зацеплениях с постоянным передаточным отношением центроиды колес представляют собой окружности, которые по-русски называются начальными. На этих окружностях окружные шаги (*pitch*) каждого из колес передачи равны между собой. Поэтому по-английски они называются *operating pitch circles*, а точка касания этих окружностей, т.е. русский полюс зацепления, называется – *pitch point*.

В завершение приведем пример формального противоречия русского и английского терминов для одного из понятий. Важнейшим зубоизмерительным параметром для контроля эвольвентных зубчатых колес является **длина общей нормали** – расстояние между разноименными боковыми поверхностями зубьев цилиндрического зубчатого колеса по общей нормали к этим поверхностям. Эта общая нормаль, как, впрочем, и любая нормаль к эвольвентному профилю, касается основной окружности (*base circle*) колеса. И во всей англоязычной документации этот размер называется *base tangent* – основная касательная. При этом в любых английских, русских или итальянских чертежах этот размер обозначается W по имени Wildhaber'a, того уже упоминавшегося нами американского специалиста, который предложил использовать этот надежный размер.

В рамках данной работы были рассмотрены лишь некоторые широко применяемые термины в области зубчатых передач. Отдельного рассмотрения заслуживают такие вопросы, как перевод терминов для различных видов зубчатых передач, погрешностей их изготовления и монтажа, а также постоянная работа над переводом новых вводимых понятий в области теории зубчатых зацеплений [13, 14].

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Исторически сложившаяся рассогласованность деятельности ученых, разработчиков стандартов и инженеров-практиков в области зубчатых передач и редукторостроения привела к большим сложностям при переводе научно-технической литературы в этой области.

2. Русские термины в области зубчатых передач, ни общепринятые, ни введенные отдельным ученым, не являются кальками английских терминов.

3. На примере самых распространенных терминов в области зубчатых передач показано, что при их переводе с русского языка на английский и с английского языка на русский на первый план

выходит когнитивный компонент, позволяющий переводчику успешно выполнить переводческие функции.

Литература

1. Camus L., Sur la figure des dents des roues et des ailes des pignons pour rendre les horloges plus parfaites (Рисунок зубцов колес и шестерен позволяет сделать самые совершенные часы). – *Memoirs de l'Acad. Paris*, 1733
2. Euler L. De optissima figura rotarum dentibus tribuenda. (Великолепнейшая форма зубьев шестерен). *Novi Comm. Acad. Sc. – Petropol*, 1750.
3. Euler L. Supplementum. De figura dentium rotarum. *Novi Comm. Acad. Sc. – Petropol*, 1767.
4. Willis R. Principles of Mechanism, Cambridge, London, 1841
5. Olivier T. Theorie geometrique des engrenages, Bachelier, Paris, 1842.
6. Bobillier E. Cours de geometrie, Paris, 1870, 12 ed., 282 p
7. Reuleaux F. Theoretische Kinematik. Bd 1, Braunschweig, 1875.
8. Гохман Х.И. Теория зацеплений, обобщенная и развитая путем анализа, Дисс. ... магистра механики, Одесса, 1886. – 232 с.
9. Бабичев Д.Т., Волков А.Э. История развития теории зубчатых передач. Вестник научно-технического развития ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ ЗУБЧАТЫХ ПЕРЕДАЧ № 5 (93), 2015, стр. 25–42.
10. Литвин Ф.Л. Теория зубчатых зацеплений. – М.: Физматгиз, 1960. – 444 с.
11. Wildhaber E. Helical gearing. US Patent Office, Patent No 1,601,750. 1926.
12. Новиков М.Л. Зубчатые передачи с новым зацеплением. М.: Изд. ВВИА им. Жуковского, 186 с. 1958.
13. Бармина Н.А., Бабичев Д.Т. Проблема переводимости научно-технических терминов, вводимых для новых научных понятий (на примере теории зубчатых зацеплений). Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2020. № 4. С. 8–19.
14. Бармина Н.А. Научно-технический перевод в области теории и практики зубчатых зацеплений как вид профессиональной деятельности. Современная наука: актуальные пробле-

мы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 12. С. 130–134.

COMPONENTS OF TRANSLATIONAL ACTIVITY WITHIN SCIENTIFIC AND TECHNICAL TRANSLATION IN THEORY AND PRACTICE OF GEARING

Barmina N.A., Lagutin S.A.

Kalashnikov Izhevsk State Technical University; "Electrostral plant of heavy engineering" JSC

The paper describes the peculiarities of scientific and technical translation in the field of gearing; historical and modern aspects of the professional translation activity in this field are considered. The inconsistency in the activities of scientists, standards developers and practicing engineers in the field of gears and gearboxes in the 20th century has led to great difficulties in the translation of scientific and technical literature in this field. By the example of the translation of common terms in the field of gears it is shown that Russian terms in the field of gears, neither generally accepted nor introduced by individual scientists, are traces of English terms, and when translating them from Russian into English and vice versa, the cognitive component comes first, which allows the translator to successfully perform the translation functions. Conclusions are made about the necessity to constantly work on the translation of new introduced concepts in this field.

Keywords: scientific and technical translation, theory and practice of gearing, components of translational activity.

References

1. Camus L., Sur la figure des dents des roues et des ailes des pignons pour rendre les horloges plus parfaites. – *Memoirs de l'Acad. Paris*, 1733
2. Euler L. De optissima figura rotarum dentibus tribuenda. *Novi Comm. Acad. Sc. – Petropol*, 1750.
3. Euler L. Supplementum. De figura dentium rotarum. *Novi Comm. Acad. Sc. – Petropol*, 1767.
4. Willis R. Principles of Mechanism, Cambridge, London, 1841
5. Olivier T. Theorie geometrique des engrenages, Bachelier, Paris, 1842.
6. Bobillier E. Cours de geometrie, Paris, 1870, 12 ed., 282 p
7. Reuleaux F. Theoretische Kinematik. Bd 1, Braunschweig, 1875.
8. Gochman H.I. Theory of gearing generalized and developed analytically. Master's Thesis of Mechanics, Odessa, 1886. – 232 p.
9. Babichev D.T., Volkov A.E. History of development of the theory of gearing. *Bulletin of Scientific and Technical Development*, No. 5 (93), 2015, pp. 25–42.
10. Litvin F.L. Theory of gearing 1st ed. M. FIZMATGIZ, 1960, 444 p.
11. Wildhaber E. Helical gearing. US Patent Office, Patent No 1,601,750. 1926.
12. Novikov M.L. Gears with new engagement. M.: Publ. VVIA n.a. Zhukovsky, 1958. 186p.
13. Barmina N.A., Babichev D.T. Problem of translatability of scientific and technical terms introduced for new scientific concepts (on the example of gearing theory). *PNRPU linguistics and pedagogy bulletin*, No. 4, 2020, pp. 8–19.
14. Barmina N.A. Scientific and technical translation in theory and practice of gearing as professional activity. *Modern science: actual problems of theory and practice. Series of "Humanities"*, No. 12, 2020, pp. 130–134.

Межкультурные модели языковой коммуникации менеджеров

Ботавина Елена Борисовна,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков,
Государственный университет управления
E-mail: botavina@guu.ru

Сизова Светлана Владимировна,

преподаватель, кафедра иностранных языков,
Государственный университет управления
E-mail: sv_sizova@guu.ru

Предметом исследования данной статьи являются вопросы межкультурной коммуникации в условиях глобализации, которые в последнее время приобретают все большее значение. Межкультурная коммуникация дает возможность наиболее полно оценить национальные, этические и социокультурные особенности зарубежных стран, как в повседневной жизни, так и в деловой сфере данного иносоциума. Авторы уверены, что владение компетентностями в области межкультурных коммуникаций дает возможность осуществлять эффективное деловое общение и тем самым не допустить наиболее серьезных препятствий для ведения успешного международного бизнеса. И поэтому в условиях комплексного развития науки, техники и международных отношений вопросам межкультурной коммуникации и в будущем будет уделяться все большее внимание. Проведенные авторами исследования национальных особенностей межкультурного взаимодействия деловых партнеров Германии, Швеции и Китая показали, что глобализованный мир делает необходимым не только изучение иностранных языков, но и знакомство с культурой других народов, так как коммуникативные неудачи могут иметь негативные последствия в рамках национальных экономик. Как совместить глобализацию и национальную идентичность, как выработать адекватную модель поведения в разных рабочих ситуациях, что значит быть компетентным в вопросах межкультурной коммуникации – все это является предметом исследования авторов.

Ключевые слова: глобализация, иностранный язык, культура, диалог культур, межкультурная коммуникация.

Межкультурная коммуникация является предметом исследований, начиная с того момента в истории международных отношений, в которых межкультурное взаимодействие имеет определяющее значение в развитии цивилизации. Мир полон конфронтаций и столкновений между людьми, группами и народами, которые думают, чувствуют и действуют по-разному. В то же время эти люди, группы и народы сталкиваются с общими проблемами, решение которых требует сотрудничества. В процессе глобализации, когда национальные границы становятся менее четкими, контакты с представителями других национальностей становятся повседневным явлением в профессиональной жизни. Определенный объем знаний о других культурах и межкультурной компетенции становится необходимостью для успешного сотрудничества. На международном уровне активные компании, которые хотят продавать свою продукцию за рубежом, должны быть готовы учитывать культурные особенности своих деловых партнеров и клиентов, потому что, несмотря на все тенденции вестернизации и глобализации, отдельные национальные культуры сильно отличаются друг от друга. И так было всегда. Вторая половина XIX столетия характеризовалась бурным подъемом в промышленности, развитием науки, техники, ростом культуры и просвещения. Под влиянием расширения экономических отношений и культурных обменов началось эффективное воздействие интеграции культурных ценностей других культур на родную. Обще известно, что в 21-веке проблема межкультурной коммуникации встает особенно остро. Как культурологическое направление межкультурная коммуникация сформировалась в 70-е годы 20 века [4]. Ее целью является выявление коммуникативных неудач и их последствий, которые наиболее ярко проявляются в бизнесе, где коммуникативные компетенции играют доминирующую роль и непосредственно влияют на национальные экономики.

Способность свободно переходить на соответствующий коммуникативный режим (переключение режима) является высшим уровнем компетентности в сфере межкультурной коммуникации. Несмотря на то, что цивилизованный мир XXI века большое внимание уделяет вопросам глобализации, никто не отменил национальную идентичность, одним из признаков которой является родной язык. Наше сознание всегда этнически обусловлено. Через собственное «Я» собеседники демонстрируют разное сознание. При отсутствии такой компетентности – перехода на соответствующий коммуникативный режим (или зная только иностранный язык) представители разных этно-

сов при общении с носителями другой культуры оценивают их на основе собственных национальных норм, что особенно затрудняет коммуникацию между представителями разных культурных сфер [2]. Как известно, культуры во многом отличаются друг от друга. Некоторые культурные различия выражаются в артефактах или действиях их представителей и поэтому хорошо и видны, и слышны. Но есть также более глубокий культурный уровень, который в большинстве случаев труднее воспринимать, культурные различия, которые отражаются, среди прочего, в условностях общения и в области ценностей, норм, способов восприятия и мышления, которые связаны друг с другом сложным образом. В межличностных коммуникативных актах эти различия могут привести к недопониманию и другим коммуникативным проблемам. Национальные культуры характеризуются и отличаются ценностями, которые впитываются и познаются индивидуумами с рождения. Культуры различных организаций отличаются друг от друга практическими подходами, но имеют при этом нередко национальную окраску отдельно взятых стран [3]. Часто взаимодействие начинается с культурного шока. Поэтому глубокие знания о своей или чужой культуре и вопрос о том, насколько они отличаются друг от друга, становятся все более важными, чтобы в результате сочувствие к друг другу и понимание друг друга могли расти.

Если сравнить немецкую и шведскую фирмы, то видны гравитирующие отличия. В немецкой фирме 12-ти ступенчатая иерархия, что для шведа является чем-то уму непостижимым. В Швеции начальник помогает убирать кофейные чашки после совещания. И наоборот, немец, приехавший работать в Швецию, не знает долго, к кому обращаться и в какой последовательности на фирме. И в результате тренингов и практики появляется немецко-шведский менеджмент, в котором не слишком много иерархии, не слишком много посредственности. Различия есть и в обращении с информацией. Швеция – более открытое общество, что означает, что в принципе каждый имеет доступ к одной и той же информации. Однако в немецкой деловой культуре информация рассматривается как конкурентное преимущество, что является еще одним козырем в рукаве в переговорах, и поэтому к нему обращаются осторожно. Недостаток информации и постоянная обратная связь в немецкой деловой культуре привели к страху совершить ошибку, что является проблемой для немецкой экономики в целом. Швед Рихард Бадер, председатель совета директоров Европейской страховой компании (Richard Bader, Vorsitzender des Vorstands der Europäische Reiseversicherung AG mit Sitz in München) одчеркивает, что им еще не удалось создать действительно открытую культуру в немецких компаниях и над этим надо работать. Вместо немецкой культуры страха нужна ярко выраженная культура ошибок и обратной связи – Fehler- und Feedbackkultur [12]. Это основа инновационной культуры в компаниях,

которая требуется сегодня. Можно многому научиться на ошибках, а не только на достижениях ранее поставленных целей. Шведы предельно разумны и предельно деловые бизнесмены, но тем не менее пытаются придать сотрудничеству положительный оттенок. Разногласия существуют и в вопросах разграничения работы и свободного времени. В Швеции у работы нет такого статуса, как в Германии. Длительное присутствие в офисе не является обязательным для эффективной работы. Офисные помещения спроектированы иначе, чем в Германии, с открытыми лаунж-зонами, которые приглашают вас к личным беседам. Семья для шведа имеет совершенно другой приоритет, потому что из дома тоже можно работать. Немецкие деловые партнеры часто получают электронные письма из Швеции в неподходящее для немцев вечерне-ночное время, когда уже дети спят. В этом мы, русские, очень похожи со шведами. Независимо от того, на каком уровне вы находитесь в компании, вы должны собрать воедино свою «жизненную головоломку» из работы, семьи и свободного времени. Важнее всего результат, а не способ его достижения», – считает Нинни Лёвгрен, руководитель отдела германо-шведской торговой палаты, и автор книги «Немецко-шведский путеводитель по бизнесу» (Ninni Löwgren, «Der schwedisch-deutsche Businessführer» [15].

Каковы культурные особенности китайцев для сотрудничества с представителями немецкой культуры, взглянем теперь на этот раздел межкультурного взаимодействия. Китай является одним из крупнейших бенефициаров глобализации, и постоянный чемпион мира по экспорту с 2009 года, играет важную роль в экономических идеях и планах немецких компаний, поскольку за последние 40 лет двусторонние отношения раскрутились до крайней степени плотности и интенсивности. По данным министерства иностранных дел Китая в 2019 году с объемом торговли в 200 миллиардов евро снова был самым важным торговым партнером Германии [9]. Ввиду международных кризисов и растущих глобальных вызовов (включая Covid-19 и изменение климата) китайско-германское сотрудничество и координация в рамках «Всеобъемлющего стратегического партнерства» имеют большое значение. Китай рассматривает Германию не только экономически, но и политически как ключевого партнера в Европе. Китай – это важнейший экономический партнер Германии в Азии, а Германия – самый важный торговый партнер Китая в Европе. Помимо чисто языковых барьеров, существуют и другие препятствия, которые приводят к недопониманию в совместной работе, так как китайцы и немцы разработали разные стратегии решения идентичных проблем, основанные на их конкретных культурных стандартах или на соответствующем культурном программировании. Эти особенности часто росли в течение длительного периода времени. В случае Китая на протяжении тысячелетий – благодаря религиозным, философским и социальным традициям. В основ-

ном они невидимы и обнаруживаются только при контакте с другой культурой. Первые исследования проводились в 70-е годы Хофстедом, который первым обнаружил четыре измерения, через которые пропускаются все особенности национальных культур. Это – дистанция к власти, избегание неопределенности, мужественность / женственность и индивидуализм / коллективизм [7]. Западное мышление и восточное мировоззрение, и глубокая связь с немецкой и китайской культурами.

Вопросы власти и руководящей иерархии, как и в отношениях со шведами, стали основными камнями преткновения. В странах с высоким уровнем дистанции к власти (ДВ) детей воспитывают в послушании и подчинении с раннего возраста. Возраст имеет особое значение, что находит отражение в отношении к людям старшего возраста. И наоборот, дети из культур с низким уровнем дистанции к власти с большей вероятностью будут испытывать равноценное отношение, независимо от возраста. Они могут противоречить своим родителям и сказать «нет». В бизнес-сфере большая дистанция к власти идет рука об руку с большим количеством иерархических уровней, которые не подвергаются сомнению. Власть сосредоточена в руках нескольких человек, которые принимают все важные решения централизованно. Символы статуса и особые привилегии делают дистанцию к власти видимой для внешнего мира. В странах с низким уровнем дистанции к власти сотрудники и руководители считают друг друга равными по своей природе. Существующая иерархия основана исключительно на практическом распределении ролей, которыми можно поменяться в любое время. Компании создаются децентрализованно с несколькими иерархическими уровнями. Символы статуса для вышестоящих по рангу сотрудников считаются нежелательными. Одна и та же парковка, один и тот же туалет, и одна и та же столовая должны быть доступны для всех. Система социальной власти в Китае характеризуется высоким уровнем (ДВ), в то время как большой разрыв власти в Германии отвергается. Низкое значение (ДВ) в Германии указывает на то, что члены немецкого общества относятся друг к другу как к равным, поощряют друг друга высказывать свое мнение и вместе принимать важные решения. Решения, принятые отцом или руководителем, можно подвергнуть сомнению и обсудить. Как правило, это не проблема ни для одной из вовлеченных сторон [22]. Немецкая корпоративная культура в основном характеризуется децентрализацией и плоской иерархией. Законодательные совместные права на определение, производственные советы и система профсоюзов хорошо установлены и регулируют разногласия. Участие сотрудников считается само собой разумеющимся, насколько это технически и организационно возможно.

Китай же – это одна из стран с очень высоким (ДВ). Неравенство, согласно преобладающему мнению общества, прекрасно, потому что согласно конфуцианской философии все отношения ос-

нованы на неравном распределении власти. Следовательно, никто не станет сомневаться в авторитете старейшины, отца, старшего брата или начальника. Корпоративная структура централизована с большим количеством руководителей, инструкции которых выполняются подчиненными. Их подчинение ведет к высокой готовности к адаптации и исключает критику начальства. Из-за большого иерархического разрыва китайцам очень трудно продвигаться в плане карьерных технологий [22]. В качестве характерного примера сильного статусного мышления в Китае Rothlauf приводит обращение с визитной карточкой, которую всегда передают обеими руками стоя [22]. Затем визитная карточка тщательно изучается, чтобы сделать вывод о социальном положении, звании и занятиях другого человека. Деловой партнер также должен рассматривать визитную карточку как знак признательности и не должен просто класть ее в карман, так как это будет равносильно оскорблению. Шрифт и качество бумаги также тщательно изучаются, так как это многое говорит китайцу о ранге владельца. Из выше сказанного следует, что дистанция к власти – это показатель того, как общество оценивает степень неравномерности распределения власти с точки зрения членов общества. В странах с низкой дистанцией к власти, например, Швеция, власть распределена очень равномерно, и организации не приветствуют жесткую иерархическую вертикаль. В странах же с высокой дистанцией, например, Китай, неравенство ожидается, а может и приветствуется. Для таких стран характерна централизация, существенная разница в зарплатах, привилегиях и символах статуса.

Межкультурная компетенция без соответствующих навыков и знаний иностранного языка работает в очень немногих случаях. Вот почему оба компонента – язык и компетенция – все чаще объединяются и преподаются на семинарах, курсах повышения квалификации и курсах. Изученный иностранный язык является незаменимой основой, на которой строятся все дальнейшие шаги. Язык не только отображает реальность, но и создает ее [4]. В особом случае изучения иностранного языка дальнейшее усложнение, которое следует учитывать по сравнению с усвоением первого языка, состоит в том, что новые, лингвистически открытые реальности вступают в связь и, возможно, конкурируют с реалиями первого языка. Это приводит к вмешательству, которое, в зависимости от расстояния или близости иностранной языковой культуры к собственной, вызывает соответствующий культурный разрыв. Таким образом, углубленное изучение иностранного языка связано не только с открытием новых реалий, но и с преодолением или, скорее, осознанием культурного разрыва, который необходимо преодолеть. Межкультурный компонент должен помочь сделать содержание сообщения понятным для адресата. Можно сказать, что межкультурное взаимодействие заключается в обмене опытом из разных культур и по-

вышении знаний о ценностях и практиках, используемых в разных странах [3]. В рамках рассматриваемой проблематики важно также обратить внимание на то, что для обеспечения эффективности межкультурной коммуникации в профессиональной сфере следует учитывать тот факт, что национальные терминологии отраслей развиваются в разных социально-культурных и исторических условиях, и в большинстве случаев между терминами разных языков нет полной эквивалентности.

Нельзя не учитывать, что у вас и вашего партнера может быть много индивидуальных различий: разные системы понятий, уровень развития, индивидуальный опыт, особенности психики, разные общие и профессиональные знания, принадлежность к разным социальным группам и идеологиям, политическим взглядам и т.д. и т.п. И хотя еще до общения каждый собеседник уже имеет свой настрой на партнера, его имидж, но в процессе коммуникативного акта его следует контролировать, уточнять и корректировать, в результате чего вырабатывается адекватная модель поведения в предлагаемой ситуации. Например, американцы обычно улыбаются собеседнику, а немцы друзьям. Поэтому владеть межкультурной компетенцией означает в первую очередь иметь ответ на вопрос: Как мне вести себя в чужой стране (с деловым партнером и т.д.), чтобы никого не оскорбить, не создать конфликтной ситуации, что может быть причиной неудачи переговоров и привести тем самым к необратимым негативным последствиям для бизнеса. Слушать партнера и собеседника, проявлять уважение, быть терпеливым – это те три основных правила успешного межкультурного сотрудничества, которые идут в паре со знанием основ деловой культуры представителей другой страны. Знание этого значительно упрощает ведение дел друг с другом и позволяет избежать недопонимания.

У деловых людей всего мира существует строгое понятие деловой этики. Изучению этики делового мира уделяется большое внимание во всех промышленно развитых странах. Современные бизнесмены чаще всего представляют свои собственные предприятия и компании. И от того впечатления, которое они произведут на потенциального партнера очень часто зависит имидж фирмы в целом. Более эффективно работает та фирма, где профессиональный опыт ее сотрудников успешно сочетается с техникой установления межличностных контактов. Если отношения с клиентом хорошие и ему приятно иметь дело с вашей фирмой, можно считать, что сделка состоялась.

Следует отметить этику презентаций, которые стали обязательным атрибутом становления фирмы, ее утверждением на внутреннем и международном рынке. Этику презентаций должны соблюдать, как организаторы, так и ее участники. Успех переговоров зависит от того, насколько хорошо стороны учитывают традиции и национальные особенности партнера. Межкультурная коммуникация основана на индивидуальном опыте каждо-

го человека, являющегося участником процесса обмена информацией, где постоянно происходит воссоздание смыслов, которые не всегда совпадают даже у людей, говорящих на одном и том же языке в условиях одной и той же культуры.

В деловом мире широко распространены так называемые паблик рилейшенс – услуги, заключающиеся в создании общественного мнения о фирмах путем организации рекламы, публикаций в прессе, выступлений по радио и телевидению, выставок, семинаров и других мероприятий. Главная цель паблик рилейшенс в бизнесе – создание имиджа фирмы, как надежного партнера, где деловая этика является основой успеха. В условиях жесткой конкуренции побеждают те корпорации, которые владеют культурой ведения бизнеса, позволяющей им развиваться быстрее, облегчить общение и тем самым усилить позиции на рынке.

Культура чаще является источником конфликта, чем синергии. Культурные различия – это в лучшем случае неприятность, а часто катастрофа [7]. Исследования Хофстеде по пяти культурным измерениям являются одним из самых известных и наиболее влиятельных макроаналитических подходов к описанию культурных особенностей и регистрации культурных различий. Каждый язык включает в себя картину мира, в которой живет тот, кто этот язык использует. Межкультурная коммуникация предполагает не только знание иностранного языка, как такового, но и знание истории страны изучаемого языка, норм и правил поведения, религии, психологии, и менталитета другого народа в определенный промежуток времени. Язык – это национальный код плюс история народа. Поэтому не прижился искусственный язык-эсперанто, у которого нет истории народа.

Современный менеджер кроме всего прочего должен владеть технологией деловых отношений, знанием техники переговоров, соблюдать деловой протокол, этику коммерческого общения, ориентироваться в особенностях национальной и региональной психологии партнеров и не испытывать языковых и терминологических трудностей. Мир живет в условиях глобализации и растущей миграции. Интернет завоевывает все большее пространство и открывает для нас все большие возможности для общения. С помощью современных технологий мы можем побывать в других странах, не выходя из дома, общаться с коллегами и решать деловые вопросы.

В процессе обучения иностранным языкам необходимо в первую очередь развивать функциональные коммуникативные навыки и умения в условиях профессионального общения. Межкультурная коммуникация базируется на взаимопонимании, толерантности и уважении к культуре партнеров, их идеалам, моральным и нравственным ценностям. Ознакомление с культурой страны изучаемого языка становится обязательным компонентом содержания обучения. В связи с этим особое внимание уделяется страноведческому,

а впоследствии лингвострановедческому подходу к обучению [5, с. 1274]. Межкультурная коммуникация – это, прежде всего, диалог культур и ее значение нельзя переоценить. Ведь всем известно, что непонимание ведет к недоверию, недоверие ведет к конфликтам, а конфликты – к войнам... Поэтому проблемы межкультурной коммуникации – это необходимость культурных исследований в процессе преподавания иностранных языков, обучение языку в единстве с культурой народов – носителей языка. И тогда вы узнаете, о чем молчит иностранец [6, с. 216]. Следует всегда помнить, что язык – это ключ к пониманию каждой данной культуры, а языковое образование играет огромную роль в процессе создания и интерпретации «образа мира», проникновения в мировую культуру и осознания своей национально-культурной принадлежности.

Таким образом, общим выводом является, что знание иностранного языка и уважение культурной идентичности других людей будут способствовать диалогичному взаимодействию представителей разных стран, чтобы обеспечить мирное сосуществование и плодотворное взаимодействие народов в глобальном мире.

Литература

1. Венедиктова В.И. О деловой этике и этикете. – Москва, 1994.
2. Ветчинова М.Н. Изучение иностранных языков в эпоху глобализации и диалога культур. // Теория языка и межкультурная коммуникация. [Электронный ресурс]. URL: https://api-mag.kursksu.ru/media/pdf/015-004_QQHx9tz.pdf (дата обращения: 29.01.2021).
3. Ветчинова М.Н. Проблемы использования языковых знаков в межкультурной коммуникации // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2019. № 4 (35). С. 46–54. [Электронный ресурс]. URL: https://apimag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3443/ (дата обращения: 02.12.2020).
4. Ветчинова М.Н. Формирование культурологической идеи преподавания иностранного языка (конец XIX – начало XX вв.) // Теория языка и межкультурная коммуникация. [Электронный ресурс]. URL: https://api-mag.kursksu.ru/media/pdf/021-003_leHozfc.pdf (дата обращения: 29.01.2021).
5. Гутарева Н.Ю. Проблемы межкультурной коммуникации в современном социуме // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1274–1276. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/89/17982/> (дата обращения: 14.03.2021).
6. Гутарева Н.Ю. Обучение английскому языку в социокультурной реальности. Современные исследования социальных проблем. Красноярск: Научно-инновационный центр, № 1(21), 2015. – 301 с. – С. 215–218.
7. Типология культурных измерений Хофстеде. Википедия. [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B8%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F_%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D1%8B%D1%85_%D0%B8%D0%B7%D0%BC%D0%B5-%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%A5%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B4%D0%B5 (дата обращения: 14.03.2021).
8. Тумаркин П.С. Русские и японцы: актуальные проблемы межкультурной коммуникации. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.philology.ru/linguistics4/tumarkin-02a.htm> (дата обращения: 14.03.2021).
9. Auswärtiges Amt. 06.11.2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.auswaertiges-amt.de/de/aussenpolitik/laender/china-node/bilateral/200472> (дата обращения: 21.03.2021).
10. Deutsche Welle. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dw.com/> (дата обращения: 08.03.2021).
11. Deutschland.de. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.deutschland.de/de> (дата обращения: 15.03.2021).
12. Deutsch-schwedisches Management: nicht zu viel Hierarchie, nicht zu viel Mittelmaß. 20.10.2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.handelskammer.se/de/nyheter/deutsch-schwedisches-management-nicht-zu-viel-hierarchie-nicht-zu-viel-mittelmaass> (дата обращения: 13.03.2021).
13. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. [Электронный ресурс]. URL: <https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=orpc> (дата обращения: 13.03.2021).
14. Gesellschaft für deutsche Sprache. [Электронный ресурс]. URL: <https://gfds.de/> (дата обращения: 05.03.2021).
15. Handelskammer.se/de. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.handelskammer.se/de> (дата обращения: 05.03.2021, 14.03.2021).
16. Lorraine Möller, M. Sc. (Autor), 2014, Kulturelle Unterschiede zwischen Deutschland und China, München, GRIN Verlag. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.grin.com/document/279619> (дата обращения: 21.03.2021).
17. Löwgren, Ninni. Der schwedisch-deutsche Businessführer: Ein Handbuch für Manager – Wie Sie sich langfristig erfolgreiche Geschäftsbeziehungen sichern (German) Hardcover – 29 April 2013.
18. Rothlauf, Jürgen. Interkulturelles Management: mit Beispielen aus Vietnam, China, Japan, Russland und den Golfstaaten. Oldenbourg, 2006.
19. Spiegel online. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.spiegel.de/> (дата обращения: 12.03.2021).
20. Stern.de. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.stern.de/> (дата обращения: 12.03.2021).
21. Tesla-Gigafactory in Berlin: Warum Elon Musk an der deutschen Arbeitskultur verzweifeln könnte. Valentina Resetarits. 14.11.2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.businessinsider>.

de/wirtschaft/tesla-in-berlin-elon-musk-deutsche-arbeitskultur-verzweifeln-2019-11/ (дата обращения: 05.03.2021).

22. World Business Culture. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.worldbusinessculture.com/> (дата обращения: 21.03.2021).

INTERCULTURAL MODELS OF LANGUAGE COMMUNICATION OF MANAGERS

Botavina E.B., Sizova S.V.

State University of Management

The subject of this article is the issues of intercultural communication in the context of globalization, which have recently become increasingly important. Intercultural communication makes it possible to more fully assess the national, ethical and socio-cultural characteristics of foreign countries, both in everyday life and in the business sphere of a given alien society. The authors are confident that possession of competencies in the field of intercultural communication makes it possible to carry out effective business communication and thereby prevent the most serious obstacles to running a successful international business. Therefore, in the context of the complex development of science, technology and international relations, more and more attention will be paid to the issues of intercultural communication in the future. The research of the national characteristics of the intercultural interaction of business partners of Germany, Sweden and China, carried out by the authors, showed that the globalized world makes it necessary not only to study foreign languages, but also to get acquainted with the culture of other peoples, since communication failures can have negative consequences in the framework of national economies. How is it possible to combine globalization and national identity, how can we develop an adequate model of behavior in different working situations, what it means to be competent in matters of intercultural communication – all this is the subject of the authors' research.

Keywords: globalization, foreign language, culture, dialogue of cultures, intercultural communication.

References

1. Venediktova V.I. About business ethics and etiquette. – Moscow, 1994.
2. Vetchinova M.N. Study of foreign languages in the era of globalization and dialogue of cultures. // Language theory and intercultural communication. [Electronic resource]. URL: https://api-mag.kursksu.ru/media/pdf/015-004_QQHx9tz.pdf (date of the application: 29.01.2021).
3. Vetchinova M.N. Problems of using linguistic signs in intercultural communication // Theory of language and intercultural communication. 2019. No. 4 (35). S. 46–54. [Electronic resource]. URL: https://apimag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3443/ (date of the application: 02.12.2020).
4. Vetchinova M.N. Formation of the cultological idea of teaching a foreign language (late XIX – early XX centuries) // Language theory and intercultural communication. [Electronic resource]. URL: https://api-mag.kursksu.ru/media/pdf/021-003_leHozfc.pdf (date of the application: 29.01.2021).
5. Gutareva N. Yu. Problems of intercultural communication in modern society // Young scientist. – 2015. – No. 9 (89). – S. 1274–1276. [Electronic resource]. URL: <https://moluch.ru/archive/89/17982/> (date of the application: 14.03.2021).
6. Gutareva N. Yu. Teaching English in sociocultural reality. Contemporary research on social problems. Krasnoyarsk: Research and Innovation Center, No. 1 (21), 2015. – 301 p. – S. 215–218.
7. Hofstede's typology of cultural dimensions. Wikipedia. [Electronic resource]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B8%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F_%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D1%8B%D1%85_%D0%B8%D0%B7%D0%BC%D0%B5-%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%A5%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B4%D0%B5 (date of the application: 14.03.2021).
8. Tumarkin P.S. Russians and Japanese: actual problems of intercultural communication. [Electronic resource]. URL: <http://www.philology.ru/linguistics4/tumarkin-02a.htm> (date of the application: 14.03.2021).
9. Ministry of Foreign Affairs. 06.11.2020. [Electronic resource]. URL: <https://www.auswaertiges-amt.de/de/aussenpolitik/laender/china-node/bilateral/200472> (date of the application: 21.03.2021).
10. German wave. [Electronic resource]. URL: <http://www.dw.com/> (date of the application: 08.03.2021).
11. Deutschland.de. [Electronic resource]. URL: <https://www.deutschland.de/de> (date of the application: 15.03.2021).
12. German-Swedish management: not too much hierarchy, not too much mediocrity. 20.10.2014. [Electronic resource]. URL: <https://www.handelskammer.se/de/nyheter/deutsch-schwedisches-management-nicht-zu-viel-hierarchie-nicht-zu-viel-mittelmass> (date of the application: 13.03.2021).
13. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. [Electronic resource]. URL: <https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=orpc> (date of the application: 13.03.2021).
14. Society for the German Language. [Electronic resource]. URL: <https://gfds.de/> (date of the application: 05.03.2021).
15. Handelskammer.se/de. [Electronic resource]. URL: <https://www.handelskammer.se/de> (date of the application: 05.03.2021, 14.03.2021).
16. Lorraine Möller, M. Sc. (Author), 2014, Cultural differences between Germany and China, Munich, GRIN Verlag. [Electronic resource]. URL: <https://www.grin.com/document/279619> (date of the application: 21.03.2021).
17. Rothlauf, Jürgen. Interkulturelles Management: mit Beispielen aus Vietnam, China, Japan, Russland und den Golfstaaten. Oldenbourg, 2006.
18. Löwgren, Ninni. The Swedish-German Business Guide: A Handbook for Managers – How to Secure Long-Term Business Relationships (German) Hardcover – April 29, 2013. Rothlauf, Jürgen. Interkulturelles Management: mit Beispielen aus Vietnam, China, Japan, Russland und den Golfstaaten. Oldenbourg, 2006.
19. Spiegel online. [Electronic resource]. URL: <http://www.spiegel.de/> (date of the application: 12.03.2021).
20. Stern.de. [Electronic resource]. URL: <https://www.stern.de/> (date of the application: 12.03.2021).
21. Tesla Gigafactory in Berlin: Why Elon Musk could despair of the German work culture. Valentina Resetarits. 14.11.2019. [Electronic resource]. URL: <https://www.businessinsider.de/wirtschaft/tesla-in-berlin-elon-musk-deutsche-arbeitskultur-verzweifeln-2019-11/> (date of the application: 05.03.2021).
22. World Business Culture. [Electronic resource]. URL: <https://www.worldbusinessculture.com/> (date of the application: 21.03.2021).

Древнегреческие истоки французских библейских выражений, содержащих лексему Dieu

Верещагина Ангелина Васильевна,

кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО МГЛУ,
Россия, Москва, доцент кафедры классической филологии
E-mail: linaanghelina@mail.ru

В данной статье будут проанализированы французские библеизмы, содержащие лексему Dieu, так как эта лексема является ядром концепта «Бог». Она имеет наиболее высокую частотность и продуктивность во французских библеизмах, у которых есть древнегреческие истоки. Актуальность темы исследования обусловлена специфическим характером библеизмов на разном языковом материале, в частности французском и русском. Новизной исследования являются истоки происхождения французских библеизмов из древнегреческого языка.

Автором статьи поставлена цель – проанализировать французские библеизмы с лексемой Dieu и конкретные фрагменты их употребления в Ветхом и Новом Завете, а также выявить греко-латино-еврейский код Библии на основе сравнительно-исторического анализа, системного подхода и приемов лингвостилистического анализа.

Рассматривается в том числе пласт пословиц, поговорок, сказок, восклицаний, содержащих лексему Dieu, во французской традиции. Отмечена специфичность функционирования соответствующего пласта библеизмов, содержащих лексему «Бог», в русском языке.

Ключевые слова: древнегреческий язык, французский язык, библеизм, лексема Dieu.

Актуальность темы исследования заключается в том, что французские библеизмы во многих языках являются стабильным пластом лексики. Однако существует определенная специфика как в составе, так и в лексической и грамматической оформленности библейских выражений в различных языках, в том числе в русском и французском языках, т.е. отмечается специфический характер устойчивых библейских выражений, которые выделяются в различных языках.

В данной статье исследуются французские библеизмы, содержащие лексему Dieu, так как эта лексема является ядром концепта «Бог», а также самой частотной и продуктивной лексемой во французском языке, которая входит в состав библеизмов, имеющих древнегреческие истоки. Естественно, что их специфика различается, в том числе во французском и русском языке.

Что касается множества научных исследований и словарей по данной тематике [1; 2; 3; 4], то следует отметить, что, несмотря на наличие обширной библиографии, остаются некоторые, не до конца исследованные вопросы устойчивых библейских выражений из древнегреческого языка. В качестве основного материала для исследования был взят текст Библии [5; 6; 7; 8].

Цель исследования – проанализировать французские библеизмы с лексемой Dieu и конкретные фрагменты их употребления в Ветхом и Новом Завете, а также выявить греко-латино-еврейский код Библии на основе сравнительно-исторического анализа, системного подхода и приемов лингвостилистического анализа.

В основной части нашего исследования мы рассматриваем несколько основных групп французских библейских выражений с лексемой Dieu – отдельные словосочетания и цитаты, а также устойчивые сочетания – пословицы, поговорки и восклицания.

1. ФРАНЦУЗСКИЕ БИБЛЕИЗМЫ С ЛЕКСЕМОЙ DIEU, СОХРАНИВШИЕ ГРЕКО-ЛАТИНО-ЕВРЕЙСКИЙ КУЛЬТУРНЫЙ КОД БИБЛИИ

1.1. Отдельные словосочетания

1.1.1. «Божия Десница»

Что касается «десницы Божией», или «правой руки Господа», то данное понятие выражается во французском языке библеизмами la droite de Dieu, le bras de Dieu, la main de Dieu. Оно как в русской, так и французской традиции включает в себя могущество, силу Бога. Десница может спасти и возвы-

шать, творить чудеса, а также карать врагов и нечестивых людей. Например, в Псалтыри (17, 36): «καὶ ἔδωκάς μοι ὑπερασπισμὸν σωτηρίας μου, καὶ ἡ δεξιὰ σου ἀντελάβετό μου, καὶ ἡ παιδεία σου ἀνώρθωσέν με εἰς τέλος, καὶ ἡ παιδεία σου αὐτὴ με διδάξει» [8, с. 16]. В переводе: «Ты дал мне щит спасения Твоего, и десница Твоя поддерживает меня, и милость Твоя возвеличивает меня» [5, с. 585].

Сюда же можно отнести выражение être assis à la droite de Dieu «сидеть одесную», т.е. «быть на хорошем счету у начальства». Его истоки можно проследить в Евангелии от Луки (20, 42–43): «αὐτὸς γὰρ Δαυὶδ λέγει ἐν βίβλῳ ψαλμῶν, Εἶπεν κύριος τῷ κυρίῳ μου, Κάθου ἐκ δεξιῶν μου, ἕως ἄν θῶ τοὺς ἐχθρούς σου ὑποπόδιον τῶν ποδῶν σου. Ибо сам Давид говорит в книге Псалмов: «Сказал Господь Господу моему: сядь по правую сторону Мою, доколе Я не положу врагов Твоих в подножие ног Твоих»». [6, с. 264–265].

Следует также отметить выражение la main de Dieu s'est appesantie sur (...) «отяготела рука Божия», которое выражает гнев Божий и его наказание, например, в Первой книге царств (5, 6) [7, с. 511].

1.1.2. «Перст Божий»

Данный библейский символ также встречается как в русской, так и французской традиции в значении указания, решения свыше. Во французском языке зафиксировано выражение le doigt de Dieu. Оно происходит в частности из Евангелия от Луки (11, 20): «εἰ δὲ ἐν δακτύλῳ θεοῦ ἐκβάλλω τὰ δαιμόνια, ἄρα ἔφθασεν ἐφ' ὑμᾶς ἡ βασιλεία τοῦ θεοῦ. Если же Я перстом Божиим изгоняю бесов, – значит, достигло до вас Царство Божие» [6, с. 228–229].

1.1.3. «Око Божие»

Во французской традиции «око Божие» передается библеизмом l'oeil de Dieu. «Очи Бога», как известно, могут наблюдать весь человеческий путь: Например, в Книге притчей Соломоновых (5, 21): «ἐνώπιον γὰρ εἰσὶν τῶν τοῦ θεοῦ ὀφθαλμῶν ὁδοὶ ἀνδρός, εἰς δὲ πάσας τὰς τροχιάς αὐτοῦ σκοπεύει» [8, с. 191]. То есть: «Ибо перед очами Господа пути человека, и Он измеряет все стези его» [5, с. 651].

В русской традиции зафиксированы выражения «всевидящее око», или «недреманное око». Оно характеризует человека, внушающего опасение из-за его осведомленности.

1.1.4. «Лону Божие»

Во французском языке «лону Божию», означающему рай, соответствует выражение le sein de Dieu, которое коррелирует с être dans le sein d'Abraham.

1.1.5. «Дар Божий»

Данное выражение, обозначающее дарования, связанные с расположением Господа, встречается и в русской, и французской традиции – don de Dieu. Истоки этого выражения находятся, например, в Деяниях апостолов (8, 18–21) [6, с. 390–391].

1.1.6. «Искушение Бога»

В современном французском языке можно встретить выражение vous tentez Dieu «вы искушаете бога» в значении подвергания себя не-

боснованному риску, которое восходит к ветхозаветному mettre le Seigneur à l'épreuve «подвергать сомнению всемогущество Божие». Оно связано в частности с Исходом (17, 2): «καὶ ἐλοιδορεῖτο ὁ λαὸς πρὸς Μωυσῆν λέγοντες Δὸς ἡμῖν ὕδωρ, ἵνα πίωμεν. καὶ εἶπεν αὐτοῖς Μωυσῆς Τί λοιδορεῖσθέ μοι, καὶ τί πειράζετε κύριον;» [7, с. 115]. В переводе: «И укорял народ Моисея, и говорили: дайте нам воды пить. И сказал им Моисей: что вы укоряете меня? Что искушаете Господа?» [5, с. 85].

1.1.7. «Бич Божий»

Во французской традиции зафиксировано коррелирующее с русской традицией устойчивое сочетание le fléau de Dieu.

1.1.8. «Агнец Божий»

«Агнец Божий» (Agneau de Dieu из латинского Agnus Dei) и во французской, и русской традиции является символом чистоты и кротости, так как олицетворяет самого Иисуса Христа, добровольно подвергнувшегося казни на кресте. Например, в Деяниях апостолов (8, 32) [6, с. 390–391]. В переносном смысле данное выражение употребляется о страдающем за других человеке.

1.1.9. «Ангел Божий»

Библеизм ange de Dieu «ангел Божий» в переносном смысле может использоваться во французском и русском языках, когда речь идет о добродетельном и прекрасном человеке.

1.2. Библейские цитаты

1.2.1. «Начало премудрости – страх Господень»

Это выражение на французском языке звучит как «La crainte de Dieu est le commencement de la sagesse» и происходит из Книги притчей Соломоновых (1, 7): «Ἀρχὴ σοφίας φόβος θεοῦ, σύνεσις δὲ ἀγαθὴ πᾶσι τοῖς ποιοῦσιν αὐτήν, εὐσέβεια δὲ εἰς θεὸν ἀρχὴ αἰσθήσεως, σοφίαν δὲ καὶ παιδείαν ἀσεβεῖς ἐξουθενήσουσιν» [8, с. 183]. То есть: «Начало мудрости – страх Господень; (послушает мудрый – и умножит познания, и разумный найдет мудрые советы); глупцы только презируют мудрость и наставление» [5, с. 648]. Оно означает, что богобоязненный человек в любом случае поступает мудрее, чем небогобоязненный, и ведет более правильную жизнь.

1.2.2. «Бог не хочет смерти грешника»

Данная цитата (во французском варианте – «Dieu ne veut pas la mort du pécheur») происходит из Книги пророка Иезекииля (18, 23): «μη θελήσει θελήσω τὸν θάνατον τοῦ ἀνόμου, λέγει ὁ κύριος, ὡς τὸ ἀποστρέψαι αὐτὸν ἐκ τῆς ὁδοῦ τῆς πονηρίας καὶ ζῆν αὐτόν;» [8, с. 799]. Ср.: «Разве Я хочу смерти беззаконника? Говорит Господь Бог. Не того ли, чтобы он обратился от путей своих и был жив?» [5, с. 829].

1.2.3. «Итак, что Бог сочетал, того человек да не разлучает»

Это выражение (во французском – «Ne pas séparer ce que (Dieu ...) a uni») связано с Евангелием от Марка (10, 9): «ὃ οὖν ὁ θεὸς συνέζευξεν ἄνθρωπος μὴ χωρίζετω. Итак, что Бог сочетал, того человек да не разлучает». [6, с. 146–147].

1.2.4. «Кто бедному дает, тому Бог вернет»

Французская поговорка «Qui donne aux pauvres, prête à Dieu» соответствует в русском языке, например: «Рука дающего не оскудевает». Они восходят в частности к Притчам Соломона (28, 27): «ὃς δίδωσιν πτωχοῖς, οὐκ ἐνδεηθήσεται, ὃς δὲ ἀποστρέφει τὸν ὀφθαλμὸν αὐτοῦ, ἐν πολλῇ ἀπορίᾳ ἔσται» [8, с. 235]. В переводе: «Дающий нищему не обеднеет; а кто закрывает глаза свои от него, на нем много проклятий» [5, с. 670].

1.2.5. «Бог питает птиц» – «жить как птицы небесные»

Французское выражение («Dieu nourrit les oiseaux») встречается в Евангелии от Матфея (6, 26–34) [6, с. 26–29]. Речь идет о призыве не заботиться о материальной стороне жизни. Кроме того, оно является ободрением унывающего. Для сравнения из русского языка можно привести выражения: «Будет день – будет хлеб (пища)», «Бог даст день – даст пищу».

1.2.6. «Боже Мой! Боже мой! Для чего оставил ты меня?»

Библейская цитата («Mon Dieu, mon Dieu, pourquoi m'as-tu abandonné?») обозначает отчаяние и происходит из Евангелия от Матфея (27, 46): «περὶ δὲ τὴν ἐνάτην ὥραν ἀνεβόησεν ὁ Ἰησοῦς φωνῇ μεγάλῃ λέγων, Ἥλι ἡλι λεμα σαβαχθάνι; τοῦτ' ἔστιν, Θεέ μου θεέ μου, ἵνατί με ἐγκατέλιπες; А около девятого часа возопил Иисус громким голосом: Или, или! Лемма савахфани? то есть: Боже Мой! Боже мой! Для чего Ты меня оставил?» [6, с.106–107].

1.2.7. «Бог – свидетель»

Во французском языке – это выражение «Dieu m'est témoin». Оно связано с Посланием к филиппийцам (1, 8): «μάρτυς γάρ μου ὁ θεὸς ὡς ἐπίπροθῶ πάντας ὑμᾶς ἐν σπλάγχθοις Χριστοῦ Ἰησοῦ. Ибо свидетель мне Бог, что я жажду по всем вам любовью Христа Иисуса» [6, с. 600–601].

2. УСТОЙЧИВЫЕ СОЧЕТАНИЯ С ЛЕКСЕМОЙ DIEU: ПОСЛОВИЦЫ, ПОГОВОРКИ, ВОСКЛИЦАНИЯ

Среди французских пословиц можно отметить около 10, например: Chacun pour soi et Dieu pour tous «Каждый за себя, один Бог за всех». В качестве присказок во французском языке используются следующие (около 13), например: Dieu sait comme, quoi «Бог знает как» («Как Бог на душу положит»), «Бог знает что»; Par la grâce de Dieu «Божией милостью (о таланте)»; Nom de Dieu! (одно из грубых выражений досады).

Кроме того, огромное количество (более 20) восклицаний во французском языке также содержит лексему Dieu, например: À Dieu vat! «С Богом! С нами Бог!»; À Dieu ne plaise! «Не дай Бог! Ни Боже мой!». Что касается современного русского языка, на основе фразеологического словаря русского языка [4] можно выделить около 150 различных библеизмов. В том числе это пословицы, крылатые выражения, присказки, восклицания, содержащие лексему «Бог». В целом они по своему значению совпадают с французской

традицией, но, несомненно, имеют и свои особенности, как и соответствующий французский материал.

Таким образом, в результате анализа были рассмотрены французские библеизмы с лексемой Dieu и конкретные фрагменты их употребления в Ветхом и Новом Завете, а также раскрывается греко-латино-еврейский код Библии.

В том числе был исследован пласт пословиц, поговорок, присказок, восклицаний, содержащих лексему Dieu, во французской традиции. Отмечена специфичность функционирования соответствующего пласта библеизмов, содержащих лексему «Бог», в русском языке. Кроме того, произведен анализ частотности данного пласта лексики как во французской, так и русской традиции.

Литература

1. Ашукин Н. С., Ашукина М.Г. Крылатые слова. М.: Правда, 1986. 529 с.
2. Жуковская Н.П. Библеизмы французского языка. Заимствования, фразеологизмы, цитаты, персонажи, аллюзии. Опыт француско-русского комментированного словаря терминов и выражений, имеющих библейский источник. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2006. 384 с.
3. Иоффе Г.А. Словарь библейских крылатых слов и выражений. СПб: Изд-во «Петербург – XXI век», 2000. 480 с.
4. Фразеологический словарь русского литературного языка конца XVIII–XIX вв. Под ред. д. филолог. наук А.И. Федорова. М.: «Топикал», 1995. 608 с.
5. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета канонические. В русском переводе с параллельными местами и приложениями. М.: Российское Библейское Общество, 2002. Том 1. Ветхий Завет. 936 с.
6. Новый Завет на греческом и русском языках. М.: Российское библейское общество, 2002. 800 с.
7. Septuaginta. Edidit Alfred Rahlfs. Editio altera Robert Hanhart. Duo volumina in uno. D-Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2006. 1–1184 S.
8. Septuaginta. Edidit Alfred Rahlfs. Editio altera Robert Hanhart. Duo volumina in uno. D-Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2006. 2–942 S.

THE ANCIENT GREEK ORIGINS OF THE FRENCH BIBLICAL EXPRESSIONS CONTAINING THE LEXEME «DIEU»

Vereschagina A.V.
MSLU

This article will analyze the French biblicalisms containing the lexeme Dieu, since this lexeme is the core of the concept «God». It has the highest frequency and productivity in French biblical scholarship that have ancient Greek origins. The relevance of the research topic is due to the specific nature of biblicalisms in different linguistic material, in particular French and Russian. The novelty of the research is the origins of the origin of French biblicalisms from the ancient Greek language.

The author of the article sets the goal of analyzing French biblicalisms with the Dieu lexeme and specific fragments of their use in the Old and New Testaments, as well as identifying the Greek-Latin-Hebrew code of the Bible based on comparative historical analysis, a systematic approach and methods of linguistic stylistic analysis. The layer of proverbs, sayings, exclamations containing the Dieu lexeme in the French tradition is also considered. The specificity of the functioning of the corresponding layer of biblicalisms containing the lexeme «God» in the Russian language is noted.

Keywords: ancient Greek, French, language, Bible, lexeme «Dieu».

References

1. Ashukin N. S., Ashukina M.G. Winged words. Moscow: Pravda, 1986, 529 p.
2. Zhukovskaya N.P. The Sola Scriptura of the French language. Borrowings, phraseological units, quotes, characters, allusions. Experience of the French-Russian commented dictionary of terms and expressions with a biblical source. Moscow: Orthodox St. Tikhon's University for the Humanities, 2006. 384 p.
3. Ioffe G.A. Dictionary of biblical winged words and expressions. Saint Petersburg: publishing house «Petersburg-XXI century», 2000. 480 p.
4. Phraseological dictionary of the Russian literary language of the late XVIII–XIX centuries. Edited by A.I. Fedorov, doctor of Philology, Moscow: Topical, 1995, 608 p.
5. The Bible. The books of Holy Scripture of the old and New Testaments are canonical. In Russian translation with parallel places and appendices. Moscow: Russian Bible Society, 2002. The Old Testament. 936 p.
6. The New Testament in Greek and Russian languages, Moscow: Russian Bible society, 2002, 800 p.
7. The Septuagint. Published By Alfred Ralphps. Second edition by Robert Hanhart. Two volumes in one book. D-Stuttgart: German Bible publishing house. D-Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2006. 1–1184 p.
8. The Septuagint. Published By Alfred Ralphps. Second edition by Robert Hanhart. Two volumes in one book. D-Stuttgart: German Bible society, 2006. 2–942 p.

Особенности произнесения легкого тона 轻声 китайского языка. Исследование с применением инструментального анализа

Вихрова Анастасия Юрьевна,

кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник,
Институт стран Азии и Африки, Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова
E-mail: avikhrova@gmail.com

Правильное произнесение тонов китайского языка является краеугольным камнем в изучении его просодической структуры. Без этого невозможно представить овладение китайским языком. Несмотря на то, что какое-то время назад считалось, что изучение тонов носит необязательный характер, что китайцы и так поймут говорящего по контексту, общему смыслу фразы. Однако такой подход можно считать устаревшим и неуважительным по отношению к китайскому языку и его носителям. Актуальность исследования, описанного в статье, обуславливается тем, что на опыте были выявлены ошибки в произнесении “легкого” тона китайского языка. Обучающиеся китайскому языку часто путают его с первым или четвертым тоном, из-за чего их интонирование китайского текста становится не вполне корректным.

Ключевые слова: тоны, китайский, просодия, сандхи, спектрограмма.

Recently, the interest of linguists in phonetic and phonological research has shifted towards prosodic phenomena. And if earlier, segment units (sounds, syllables, phonetic words) came to the fore, now more and more researchers direct their gaze towards super-segmental or prosodic units (stress, tone and intonation). This does not seem to be an accident, because prosody is much closer to the semantic side of the language, it can literally be heard with the naked ear. The importance of studying prosody cannot be overestimated, because only by learning how to properly intonate, pronounce words and phrases, mastering the system of tones and accents, you can say that you are fluent in the spoken language.

Speaking about the Chinese language, each time is especially emphasized its main feature – the tonal character of the prosodic system. Indeed, the Chinese language cannot be thought of without tones. However, before considering the tones of the Chinese language, it is necessary to give some general definition of tone. So, what is tone? “The tone is a complex of melodic and a number of other characteristics associated with the linguistic unit ... The main of the intrasytemic functions of tone is the expansion of the phonological inventory” [Kasevich, p. 8–9].

Tones in such languages exist to distinguish lexical and / or grammatical meanings. Tonal languages are widespread in Southeast Asia (Chinese, Vietnamese, Lao, Burmese and others), Africa (Nilotic, Kwa, Bantu), America (Mixtec, Mazatec, Trickei, and so on). In some tonal languages (for example, Sino-Tibetan) tones have predominantly lexical significance, in others they can also express grammatical differences (number or gender of nouns, verb tense, negation), for example, in duala (Bantu language): à màbòlà – “he gives” , àmabòlà – “he gave” , in dinka (Nilotic language): rany – “wall” , pàny – “walls” . In some languages (for example, in Serbo-Croatian) tones differ only in the stressed syllable; in this case, the tones are usually regarded as a kind of word stress. In languages where tones are common to all syllables, they are also called syllable accent. As you know, tonal systems are “poor” (for, Hausa) and “rich” (Vietnamese). Although the tones in these languages have the same functions, these functions are implemented in different languages. “Tones are usually used in those languages in which the absolute number of represented syllables is relatively small: in such languages there are strict restrictions on the structure of the syllable, hence the impossibility of a wide syllable variety. The available inventory of syllables in these conditions is objectively insufficient to form a dictionary of the required volume. Tones contribute to overcoming

this difficulty, since their presence increases the syllabic inventory as many times as there are tones in the system" [Kasevich VB, p. 9].

Tone is a melodic variation in pitch (pitch characteristics) when pronouncing syllables, phonologically significant in language. The tone is realized in the form of raising or lowering the voice, which can be either unchanged (equal in pitch) throughout the syllable, or change from one pitch level to another. The number of such levels (registers) is different in different languages, but in general it usually does not exceed four (upper, two middle and lower). Tones that do not change case throughout a syllable are called even; those that change the register are called sliding (contour). The latter are grouped by directionality: unidirectional (ascending / descending), with bidirectional (ascending, descending / descending-ascending). For example, in Chinese, mā – "mother" (even tone), má – "flax" (upward tone), mà – "scold" (downward tone), mǎ – "horse" (downward-upward tone). In some languages (for example, in Vietnamese), other signs are also important for distinguishing tones: intensity, duration, pharyngalization, the presence of a laryngeal stop. The implementation of tones can also depend on the quality of the consonants included in the syllable (for example, in the Tangut language, voiceless initial consonants are combined with a high register of a syllable tone, voiced ones – with a low one). High-altitude (tonal) voice modifications as an element of phrasal melody are characteristic of all languages, but not all have tones.

Syllabic prosody – tones – require special attention, since they are the basic units of all other levels of prosody. The linguistic study of tones involves the identification of their differential acoustic features involved in distinguishing the lexical meanings of linguistic units (morphemes, words).

In modern Chinese, in its colloquial form, putonghua, there are 4 tones: 1st even, 2nd ascending, 3rd descending-ascending, 4th descending. However, there is another tone, which is clearly not paid enough attention to, but which, at the same time, causes certain difficulties for Chinese language learners. This is a neutral or "zero" tone. In Chinese this tone is called 轻声 qīngshēng "light tone". This tone, as such, is not considered a separate tone, since it does not have a pronounced tone pattern and a fixed pitch (although in some studies it is called a fifth tone). In a neutral tone, either the second syllables in two-syllable words are pronounced, or, most often, auxiliary particles that stand at the end of a sentence or phrase and, as a rule, have lost their lexical meaning, gradually turning into grammatical indicators. This tone is pronounced in a light, fading voice. It appeared around the 17th-18th centuries and to some extent shook the entire prosodic system of the Chinese language.

"The appearance of a light tone was due to the morphological evolution of a two-syllable word, so that its second syllabic morpheme was gradually lexically discolored, turning into a formal (grammatical) morpheme – the suffix of nouns and verbs ... tone ... According to the most frequent estimates, about 10% of

the vocabulary of the modern Chinese language contains a morpheme of a light tone. The most remarkable thing is that in the Chinese language system there is an active and quite explicit process of formalization of significant syllabic morphemes, and, consequently, the expansion of the scope of the light tone" [Rumyantsev, p.215–216].

In the process of teaching Chinese, pupils and students often face the problem of correctly pronouncing a neutral tone. It is often perceived as the first or fourth tones, although their melodic contours differ significantly. The Chinese are great at hearing morphemes pronounced in a neutral tone; they can isolate them from the speech chain. If such morphemes are pronounced incorrectly, then the native speakers of the Chinese language will surely react, they may not even understand what the speaker means. That is why it is so important to learn how to pronounce neutral-tone morphemes correctly. In order to clearly see how a light tone works, what a melodic contour it has, a study was carried out using instrumental analysis. The research methodology is as follows: Chinese speakers (3 men and 2 women, ages 20 to 38) were asked to speak 5 preselected sentences containing neutral tone morphemes. Their utterances were recorded and processed in the Praat 6.1.05 speech analysis and processing program. Voice-overs were recorded at the Laboratory of Experimental Phonetics, ISAA, Moscow State University. M.V. Lomonosov. Further, the same announcers were asked to pronounce the other 5 sentences, which contained the same sounding morphemes as in the previous 5 sentences, but pronounced in different tones. Thus, we were able to compare the acoustic characteristics of the tones.

First 5 sentences:

他去过北京。Tā qùguo Běijīng. "He went to Beijing."

爸爸看见了熊猫。Bàba kànjian le xióngmāo. "Dad saw a panda."

他们怎么出来了? Tāmen zěnme chūlai le? "Why are they already out?"

我们是中国 人。Wǒmen shì Zhōngguó rén. "We are Chinese."

你认识他吗? Nǐ rènshi tā ma? "Do you know him?"

Second 5 sentences:

小马过河。Xiǎo mǎ guò hé. "A little horse is crossing the river."

奶奶见 不见 老虎? Nǎinai jiàn bú jiàn lǎohǔ? "Did Grandma see the tiger or not?"

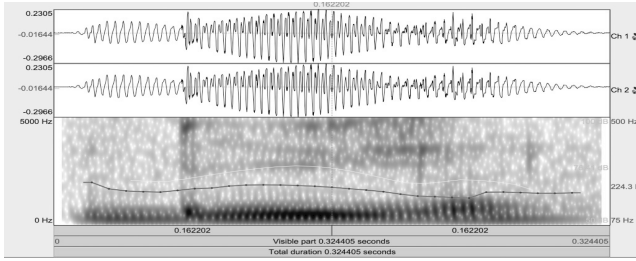
妈妈 今天 晚上 九点 来了。Māma jīntiān wǎnshàng jiǔ diǎn lái le. "Mom came at 9 o' clock tonight."

你房子的门真大! Nǐ fángzi de mén zhēn dà! "The doors of your house are so big!"

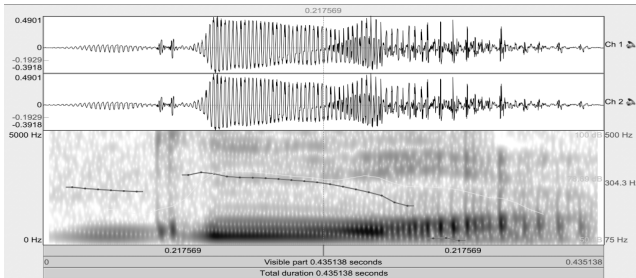
这次比赛哥哥失败了。Zhè cì bǐsài gēge shībài le. "This time, the older brother lost the competition."

After the recording, the morphemes of interest to us (they are highlighted in the list of sentences) were cut out with the help of the Praat program. It is the realizations that we will compare on the spectrograms. It should be noted that it is inappropriate to give spec-

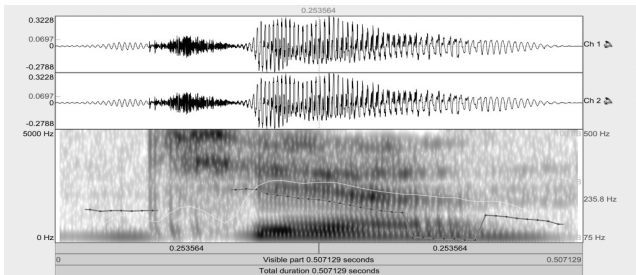
trograms of all implementations – we will only give the most successful options for different speakers.



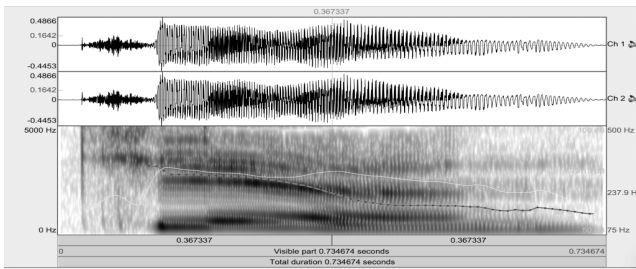
Guo (neutral tone)



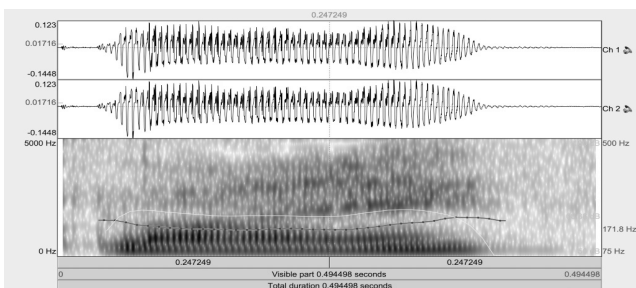
Guò



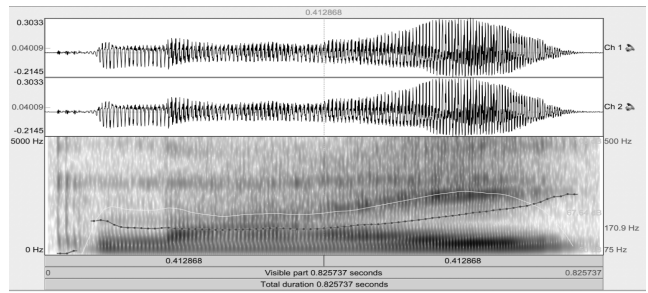
Jian (neutral tone)



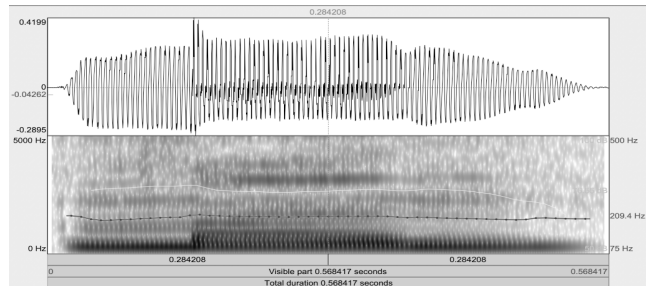
Jiàn



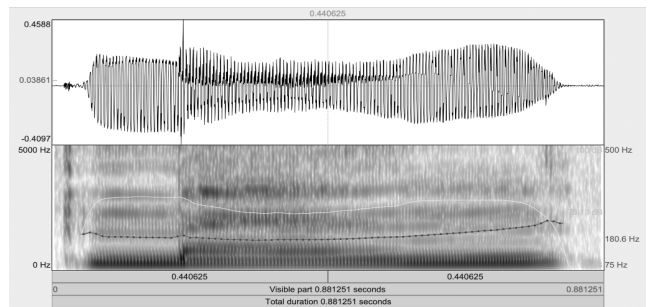
Lai (neutral tone)



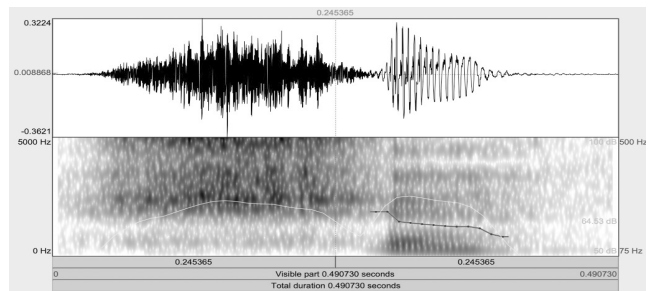
Lái



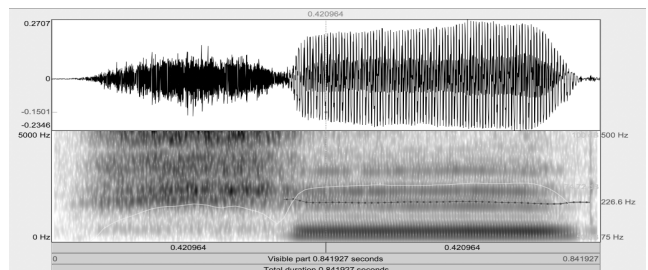
Men (neutral tone)



Mén



Shi (neutral tone)



Shī

	guo	guò	jian	jiàn	lai	lái	men	mén	shi	shī
Time (sec)	0,32	0,43	0,5	0,73	0,49	0,83	0,57	0,88	0,49	0,84
F0 (Hz)	212,2	274,3	189,3	238,6	186,8	197,5	205,9	193,9	187,9	227,3
Intensivity (dB)	73	77,3	71,9	76,3	67,4	71,4	76,7	76,4	69,9	73,2

The summary table shows that the time of pronouncing words with a light tone is shorter than words with other tones, the average frequency F0 is also noticeably lower for words pronounced in a neutral tone. As for the intensity, this parameter varies depending on the sound environment of the studied syllable. This parameter probably requires further study. The most indicative is the line on the spectrogram, which demonstrates the movement of the melody (frequency F0). For syllables tinted with a neutral tone, it remains practically at the same level – the variation in the melody is minimal, while for syllables tinted with other tones, the situation is completely different.

FEATURES OF THE PRONUNCIATION OF A LIGHT TONE 轻声 OF THE CHINESE LANGUAGE. RESEARCH USING INSTRUMENTAL ANALYSIS

Vikhrova A. Ju.

Moscow State University M.V. Lomonosov

Correct pronunciation of tones of Chinese language is a cornerstone in the study of its prosodic structure. Without this, it is impossible

to imagine mastering the Chinese language. Despite the fact that some time ago it was believed that the study of tones is optional, that the Chinese people will understand the speaker by the context, the general meaning of the phrase. However, this approach can be considered outdated and disrespectful towards Chinese language and its speakers. The relevance of the research described in the article is due to the fact that the experience revealed errors in pronouncing the “light” tone of Chinese language. Students who study Chinese language often confuse it with the first or fourth tone, which is why their intonation of the Chinese text becomes not quite correct.

Keywords Tones, Chinese, prosody, sandhi, spectrogram.

References

1. Zadoyenko T.P., Khuan Shuin Nachal' nyy kurs kitayskogo yazyka. Chast' 1–5-ye izd., ispr. i dop. – M.: Izdatel' stvo VKN, 2015. – 304 s.;
2. Kasevych V.B. “Udareniye i ton v rechevoy deyateli' nosti” – L.: Izdatel' stvo Leningradskogo universiteta, 1990. – 248 s.;
3. Kaplun M.E. Tony i tonoritmika dvuslozhnogo slova v yoruba (analiz-sintez) – Avtoreferat doktorskoy dissertatsii –Institut vostokovedeniya RAN, 2000;
4. Rumyantsev M.K. Fonetika i fonologiya sovremennogo kitayskogo yazyka – M.: AST: Vostok-Zapad, 2007. – 302 s.

Переводческие трансформации как средство решения лингвотипологических и лингвокультурных проблем китайско-русского перевода

Волков Кирилл Васильевич,

адъюнкт, старший преподаватель кафедры дальневосточных языков ФГКВООУ ВО «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: kvolkov@mail.ru

В данной статье впервые описываются лингвотипологические и лингвокультурные проблемы китайско-русского перевода. Автор на основе результатов предыдущих исследований формулирует 11 проблем лингвотипологического характера, соответствующих языковым уровням (фонемы, морфемы, слова, словосочетания, предложения), уровню слога и проблемы, обусловленные типологией письменности китайского и русского языков, а также характеризует 4 лингвокультурные проблемы, связанные со спецификой китайской лингвокультуры, объективированной в единицах аспектов фонетики, лексики, синтаксиса и дискурса китайского языка. Кроме того приводятся примеры использования переводческих трансформаций при решении указанных проблем. В результате проведенного исследования параллельных текстов общественно-политического, военно-политического и художественного дискурсов автором выявлена закономерность применения переводческих трансформаций (по классификации В.Н. Комиссарова) для решения обозначенных проблем китайско-русского перевода.

Ключевые слова: лингвотипологические проблемы китайско-русского перевода, лингвокультурные проблемы китайско-русского перевода, переводческие трансформации, решение проблем китайско-русского перевода, закономерность использования переводческих трансформаций.

В предыдущих исследованиях нами были подробно изучены и описаны типологические особенности китайского языка в сопоставлении с русским и специфика китайской лингвокультуры [3; 4], которые оказывают непосредственное влияние на процесс перевода с китайского языка на русский. Это дало нам возможность сформулировать объективно существующие лингвотипологические и лингвокультурные проблемы китайско-русского перевода. Цель настоящего исследования заключается в определении закономерностей применения переводческих трансформаций для решения указанных проблем перевода.

Типологические особенности двух языков мы, опираясь в качестве теоретической базы на взгляды В.М. Солнцева [19], рассматривали путем сравнения единиц языковых уровней, выбранных нами в качестве критериев сопоставительного анализа разноструктурных языков. Применительно к паре языков китайский и русский мы также решили добавить типологию письменности и такую единицу, как слог, в связи с высокой значимостью слога деления в китайском языке.

Таким образом, нами были выявлены и сформулированы 11 проблем китайско-русского перевода лингвотипологического характера:

- *на уровне фонемы:* 1. Трудность распознавания слогов в потоке речи, отличающихся одним начальным согласным звуком (придыхательным или непридыхательным) или одним конечным согласным звуком (переднеязычным или заднеязычным) в устном переводе;
- *на уровне слога:* 2. Трудность распознавания тоновой характеристики слогов в потоке речи в устном переводе, сложность смысловоразличения односложных слов и морфем в составе сложных слов (как омонимичных с разной тоновой характеристикой, так и не омонимичных); трудность в установлении степени ударности слогов в многосложных словах в устном переводе; 3. Трудность распознавания значений омонимичных морфем в сложном слове и омофоничных односложных и двусложных слов в устном переводе. В письменном переводе трудность распознавания одинаковых по написанию единиц (омографов);
- *на уровне морфемы:* 4. Трудность определения границ слова и отграничения простого слова от морфемы многосложного слова в потоке речи в процессе устного перевода;
- *на уровне слова:* 5. Сложность определения частеречной принадлежности слов в конкретном

акте употребления в процессе устного и письменного перевода;

- на уровне словосочетания: 6. Сложность разграничения сложных слов и словосочетаний в устном и письменном переводе; 7. Трудность определения синтаксических отношений между компонентами словосочетания и грамматических функций служебных слов в конкретном акте употребления в устном и письменном переводе;
- на уровне предложения: 8. Трудность определения синтаксической структуры предложения при устном и письменном переводе; 9. Трудность подбора синтаксической структуры русского предложения, эквивалентной синтаксической структуре китайского предложения в письменном и устном переводе; 10. Трудность анализа отношений между частями сложного предложения при отсутствии союзов, указывающих на характер связи в устном и письменном переводе;
- проблема, обусловленная типологией письменности: 11. Трудность различения большого количества знаков, омографичных или с незначительными отличиями, сложность определения границ слов и идентификации знаменательных слов, служебных слов и грамматических показателей, выделение в тексте имен нарицательных и собственных; трудность понимания значения иероглифов, вышедших из активного употребления, и иероглифов, употребленных в фразеологических единицах в несвойственных им в архаичных значениях в письменном переводе.

Что касается лингвокультурного аспекта китайско-русского перевода, то, опираясь на взгляды А. Вежбицкой [2], Т.Л. Гурулевой [8], Г.В. Елизаровой [9], О.А. Корнилова [11], отмечающих, что национальные культурные особенности отражаются в таких аспектах языка, как фонетика, лексика, грамматика и дискурс, мы решили выбрать именно эти аспекты в качестве критериев анализа специфики китайской лингвокультуры.

В аспекте фонетики китайская лингвокультура репрезентируется в специфических фразеологических единицах китайского языка (иносказания-недоговорки) и в таком фольклорном жанре, как загадки, построенных на «игре слов», выражается в отдельных табу и эвфемизмах («магия чисел», запрещенные подарки), в некоторых моделях речевого поведения китайцев, а также проявляется в фонетически обусловленных культурных обычаях.

В лексическом аспекте китайская лингвокультура объективируется в специфической лексике, которая может обозначать национально-специфические концепты (лексика 1-го типа по О.А. Корнилову), универсальные концепты, имеющие отличные прототипы (лексика 2-го типа по О.А. Корнилову), специфические абстрактные концепты (лексика 3-го типа по О.А. Корнилову), универсальные абстрактные концепты, а также может обозначать прецедентные феномены [12].

В аспекте грамматики мы ориентировались на синтаксис, так как ряд известных ученых установили примат синтаксиса над морфологией [7; 13; 20].

Проявление культуры в синтаксисе связано с особенностями национального мышления, как отмечает В.И. Хайруллин, автор культурологической концепции перевода, «грамматические модели являются выражением глубинных идей национального сознания» [22, с. 51]. Н.А. Спешнев отмечает, что у китайцев более развито правое полушарие мозга, отвечающее за образное, метафоричное, художественное мышление, тип которого он называет «окружным», при котором движение мысли идет от общего к частному, что проявляется в синтаксическом построении китайских предложений, в которых на первое место выносятся тема, или топик, а после рема – комментарий [21, с. 106]. Эта мысль находит подтверждение и в работе китайского исследователя Ши Динсюя, который выделяет 6 типов топиковых структур [25].

В аспекте дискурса влияние культуры ярко всего просматривается в типе аргументации [8; 9]. В этом плане китайский язык можно характеризовать, как язык с аргументацией по спирали, с каждым новым витком которой аргументы расширяются и углубляются. В результате китайская лингвокультура в аспекте дискурса проявляется в широком использовании специфических приемов (частые повторы одной мысли, выраженной разными способами), стилистических троп (анадиплосису и палиндрому), обращение к многочисленным фразеологическим единицам и цитированию современных и исторических личностей.

Указанная специфика китайской лингвокультуры, рассмотренная в 4 аспектах, обуславливает наличие 4 характерных проблем китайско-русского перевода, заключающихся в трудностях восприятия и понимания соответствующих элементов объективации китайской лингвокультуры и адекватного подбора языковых средств русского языка для их передачи, способных обеспечить достаточный уровень эквивалентности и сохранить исходный коммуникативный эффект в процессе устного и письменного перевода.

Для исследования способов решения сформулированных проблем китайско-русского перевода, обусловленных лингвотипологическими и лингвокультурными факторами, нами было принято решение изучить китайско-русский перевод сквозь призму третьего аспекта – трансформационного.

Для этого мы проанализировали некоторые имеющиеся на сегодняшний день классические и современные модели и концепции перевода таких ученых, как В.Г. Гак (*ситуативная модель*) [5], И.И. Ревзин, В.Ю. Розенцвейг (*трансформационная модель*) [17], Я.И. Рецкер (*теория закономерных соответствий*) [18], Л.С. Бархударов (*семантико-семиотическая модель*) [1], Р.К. Миньяр-Белоручев (*информационная модель*) [15], А.Д. Швейцер (*динамическая модель перевода*) [23], В.Н. Комиссаров (*теория уровне-*

вой эквивалентности) [10], А.Ф. Ширяев (*психолингвистическая теория перевода*) [24], Л.К. Латышев, А.Л. Семенов [14], Н.К. Гарбовский [6], Э.Н. Мишуров (*герменевтическая парадигма перевода*) [16], сквозь призму выделения в них переводческих трансформаций и уточнения данного понятия.

В отношении самого понятия «*переводческая трансформация*» существуют различные подходы, так Л.С. Бархударов, А.Д. Швейцер, В.Н. Комиссаров определяют трансформацию как *отношение* между единицами исходного языка и языка перевода; Л.С. Бархударов, Н.К. Гарбовский понимают под трансформацией *процесс перевода*; В.Г. Гак, Я.И. Рецкер, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.Д. Швейцер, В.Н. Комиссаров, Л.К. Латышев рассматривают трансформацию как *прием или действие*. Отметим, что некоторые ученые (Л.С. Бархударов, А.Д. Швейцер, В.Н. Комиссаров) проявляют двойное отношение к содержанию понятия трансформация.

Для практического исследования переводческих трансформаций как способов решения проблем китайско-русского перевода в качестве базовой мы выбрали классификацию В.Н. Комиссарова. Мы также разделяем позицию данного исследователя в отношении понятия трансформация и понимаем ее как *преобразование, с помощью которого можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода (при отсутствии словарного соответствия или невозможности его применения)* [10, с. 401]. Актуальным для нашего исследования будет и дефиниция Р.К. Миньяр-Белоручева, который определял трансформацию, как основу приема перевода, использующегося для решения проблем преодоления переводческих трудностей [15].

Практическое исследование применения переводческих трансформаций было проведено нами на материале параллельных текстов общественно-политического, военно-политического и художественного дискурсов. Тексты выбирались нами методом сплошной выборки из различных источников, таких как двуязычные журналы, выпущенные в Китае, сборники официальных выступлений Председателя КНР Си Цзиньпина с переводом на русский язык, новостные сообщения с версий официальных сайтов китайских СМИ на китайском и русском языках, характеризующихся наибольшей посещаемостью, рассказы современных китайских писателей, истории идиом-чэньюев и др. Главным критерием выбора текста для анализа служило обязательное условие перевода с китайского языка на русский, а не наоборот, то есть тексты на китайском языке в нашем исследовании являлись исходными (ИТ), а тексты на русском не параллельно создаваемые, а именно переводные (ПТ), перевод которых выполнен квалифицированными переводчиками. Единицей анализа было предложение на китайском языке и его переводческий эквивалент на русском языке.

Общий объем текстов, проанализированный нами, составил 31896 знаков ИТ и 110019 печат-

ных знаков (125417 печатных знаков без пробелов) в ПТ. В данных текстах было выделено 923 предложений ИТ и 1080 их переводческих соответствий в ПТ. В общей сложности количество классифицированных нами переводческих трансформаций составляет 6514. Однако, стоит заметить, что не все из использованных и выявленных нами трансформаций были направлены на решение проблем китайско-русского перевода. Некоторые можно охарактеризовать как субъективно обусловленные. Такие трансформации в общей статистике нами не учитывались. Таким образом, на решение лингвотипологических проблем было направлено 4153 трансформации, тогда как 978 случаев было обусловлено необходимостью решения лингвокультурных проблем.

В результате проведенного исследования, мы выявили закономерности решения сформулированных нами лингвотипологических и лингвокультурных проблем китайско-русского перевода.

Лингвотипологические проблемы китайско-русского перевода

Лингвотипологические проблемы уровня фонемы, слога и морфемы решаются не с помощью переводческих трансформаций.

Для решения остальных проблем китайско-русского перевода, обусловленных лингвотипологическими отличиями, характерна следующая закономерность: лексические трансформации совсем не применяются в отношении данного типа проблем, доля грамматических трансформаций составляет 97%, оставшиеся 3% случаев приходятся на комплексные лексико-грамматические трансформации.

Приведем наиболее яркие примеры применения грамматических трансформаций:

1) замена части речи:

战斗警报骤然响起，官兵们在各自战位加强警戒和备战 (букв.: «Сигнал тревоги внезапно раздается, военнослужащие на боевых местах усиливают охранение и боеготовность») – «*После внезапного сигнала боевой тревоги военнослужащие усилили охранение и перешли на повышенную степень боевой готовности*». В результате замены типа предложения, сложного в китайском на простое в русском языке, произошла замена части речи слова 骤然 «*внезапно*» и его роли в предложении: в рамках ИТ данная лексическая единица выполняла функцию обстоятельства, а значит являлась наречием, в ПТ она стала уже определением и, соответственно, прилагательным;

2) замена типа словосочетания:

实现中华民族伟大复兴，就是中华民族最伟大的梦想 (букв.: «Реализовать китайской нации великое возрождение, именно является китайской нации самой великой мечтой») – «*Величайшей мечтой китайской нации стала ее мечта о великом возрождении*». В данном примере мы можем увидеть изменение порядка следования компонентов словосочетания в ПТ по отношению к ИТ, которое обусловлено различным характером связи компонентов в словосочетаниях: в китайском язы-

ке – атрибутивный тип связи, при котором определение ставится перед определяемым, в русском – управление, поэтому словосочетание «китайской нации» оказывается в ПТ после главного слова «мечта»;

3) замена типа предложения и членов предложения:

大门口放一把死沉沉的青石大锁，锁把也是石头的 (букв.: «Большой вход лежит один тяжелый тяжелый черный камень замок, скоба тоже является каменной») – «У входа лежал тяжеленный выточенный из черного камня замок старинного образца с большущей скобой». Проанализируем все релевантные трансформации в данном примере: 1) общее предложение ИТ является сложносочиненным, вид предложения в ПТ трансформировался в простой; 2) в результате этого слово 锁把 «скоба» из подлежащего второй части сложного предложения превращается в дополнение.

Лингвокультурные проблемы китайско-русского перевода

Проблемы в аспекте фонетики решаются не с помощью переводческих трансформаций. В отношении них часто применяется такой способ, как переводческий комментарий:

北京的艺人有时候也把戏神称为喜神 – «В Пекине актеры часто называли бога театра богом радости». Иероглифы 戏 xì «театр» и 喜 xǐ «радость» различаются в тоне и являются частичными омофонами, игра слов передана с помощью переводческого комментария внизу страницы.

В результате исследования лингвокультурных проблем в аспектах лексики, синтаксиса и дискурса нами была выявлена следующая закономерность: 60% проблем решается с помощью лексических трансформаций; процентное соотношение грамматических и лексико-грамматических трансформаций примерно равно: в 19% случаях были использованы грамматические трансформации, в 21% – лексико-грамматические.

Для иллюстрации результатов исследования приведем некоторые примеры использования трансформаций из текстов общественно-политического, военно-политического и художественного дискурсов:

1) транскрипция:

中国人民解放军副总参谋长马晓天上将 – «заместитель начальника ГШ НОАК генерал-полковник Ма Сяотянь». Иероглифы имени китайского генерала 晓天 означают «рассвет»;

2) калькирование:

三国时代 – «В эпоху Троецарствия». 三 «три», 国 – «царство, страна». Перевод был осуществлен способом семантической кальки;

3) конкретизация:

国家主席习近平 – «председатель КНР Си Цзиньпин». Так как словосочетание 国家主席 «председатель страны» для русских реципиентов является не информативным с точки зрения того, о какой стране идет речь, слово 国家 «страна» было заменено на более конкретное – «КНР»;

4) описательный перевод:

鞠大躬谢大恩送大匾来 – «в знак благодарности за милосердие преподнести исцелителю памятный подарок – надпись со словами восхищения, выгравированными на специально подготовленной для подобного случая доске из благородного дерева». Описательный перевод был применен в отношении слова 大匾 «горизонтальная доска с надписью», обозначающего отсутствующий в русской лингвокультуре концепт соответствующих памятных подарков;

5) замена типа предложения:

“红箭”-9 射程更远、准确性更高、使用更为灵活 (букв.: «НЖ-9 дальность стрельбы еще дальше, точность еще выше, использование еще подвижнее») – «НЖ-9 характеризуется большей дальностью и точностью стрельбы, а также большей мобильностью». Замена типа предложения с топиковой структурой (5-го типа по Ши Динсюю) на простое предложение в ПТ сопровождается заменой частей речи и членов предложения: словосочетания 更远 «еще дальше», 更高 «еще выше», 更为灵活 «еще мобильнее» в составе комментария выполняли функцию качественных сказуемых и были прилагательными, в ПТ они переведены с помощью соответствующих существительных и стали дополнениями;

6) замена типа словосочетания:

当地时间4月6日 (букв.: «местное время апрель 6 число») – «6 апреля по местному времени». Произошла перестановка компонентов словосочетания в ПТ (от частного к общему) по отношению к ИТ (от общего к частному);

7) замена части речи:

我们一定要始终与人民心心相印、与人民同甘共苦、与人民团结奋斗 – «Мы непременно должны постоянно быть вместе с народом и жить с ним одними мыслями, деля с ним горе и радости, сплотиться с ним в общей борьбе». В ИТ был применен стилистический прием – анафора, в ПТ частеречная принадлежность лексических единиц 与人民 «вместе с народом» (народ – существительное), повторенных в начале каждого словосочетания, во втором и третьем случаях была изменена на местоимение – «ним»;

8) антонимический перевод:

不遗余力加强军队建设 – «Всеми силами развивать армию». В результате антонимического перевода идиома 不遗余力 «не беречь остатки сил» была передана словосочетанием «всеми силами», имеющим утвердительное значение.

Таким образом, мы можем сделать следующий вывод: трансформации лексического характера в китайско-русском переводе применяются для решения лингвокультурных проблем в 60% случаях и совсем не используются в отношении проблем лингвотипологической природы; грамматические трансформации наиболее характерны для решения лингвотипологических проблем, и применяются в 97% случаях. В то же время, при решении лингвокультурных проблем грамматические трансформации наименее актуальны и составляют всего 19% случаев. Лексико-грамматические

трансформации применяются для решения обоих типов проблем китайско-русского перевода, однако их процентное соотношение в рамках общих закономерностей различно: всего в 3% случаях проблемы лингвотипологического характера решались с помощью лексико-грамматических трансформаций, тогда как в решении лингвокультурных проблем их доля составляет 21%.

В конечном итоге учет существующих лингвотипологических и лингвокультурных проблем китайско-русского перевода, а также знание и понимание способов и закономерностей их решения с помощью переводческих трансформаций будут способствовать минимизации ошибок при переводе, что позитивно отразится на общем качестве китайско-русского перевода.

Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода), – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
2. Вежбицкая А. Язык, культура и познание. – М.: Русский язык, 1983. – 320 с.
3. Волков К. В., Гурулева Т.Л. Лингвокультурологический аспект китайско-русского перевода // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 5 (92). – С. 56–66
4. Волков К. В., Гурулева Т.Л. Сопоставительный анализ типологических характеристик китайского и русского языков // Известия Волгоградского Государственного Педагогического университета. – 2018. – № 8 (131). – С. 148–154
5. Гак В.Г. Языковые преобразования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. – 768 с.
6. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. – 2-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 544 с.
7. Горелов В.И. Теоретическая грамматика китайского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» – М.: Просвещение, 1989. – 318 с.
8. Гурулева Т.Л. Речевой портрет китайской языковой личности: монография. М.: ИТЦ, 2017. – 159 с.
9. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис... д-ра пед. наук. – СПб.: СПбГУ, 2001. 371 с.
10. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. 2-е изд., испр. – М.: Р. Валент, 2014. – 408 с.
11. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.
12. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. – М.: Гнозис, 2002. – 284 с.
13. Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. – М.: ЦИТАДЕЛЬ-ТРЕЙД; ЛАДА, 2005. – 576 с.
14. Латышев Л. К., Семенов А.Л. Перевод, теория, практика и методика преподавания: Учеб. пособие для студ. перевод. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
15. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. – М.: Московский Лицей, 1996. – 208 с.
16. Мишкурин Э.Н. Теория и методология перевода в когнитивно-герменевтическом освещении: монография / Э.Н. Мишкурин, М.Г. Новикова. – М.: ФЛИНТА, 2020. – 300 с.
17. Ревзин И. И., Розенцвейг, В.Ю. Основы общего и машинного перевода. – М.: Высшая школа, 1964. – 243 с.
18. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода/ Дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича. – 3-е изд., стереотип. – М.: Р. Валент, 2007. – 244 с.
19. Солнцев В.М. Введение в теорию изолирующих языков. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. 352 с.
20. Солнцева Н. В., Солнцев В.М. Частеречный синтаксис и китайский язык // III Конференция по китайскому языкознанию. Сборник тезисов. – М.: Наука, 1986. – С. 90–97.
21. Спешнев Н.А. Китайцы. Особенности национальной психологии. – СПб.: КАРО, 2012. – 336 с.
22. Хайруллин В.И. Лингвокультурологические и когнитивные аспекты перевода: дис... док. филол. наук: 10.02.20. – Москва, 1995. – 355 с.
23. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988; – 215 с.
24. Ширяев А.Ф. Синхронный перевод: Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода. – М.: Воениздат, 1979. – 183 с.
25. Shi Dingxu. Topic and topic-comment constructions in Mandarin Chinese / Dingxu Shi // Language. – 2000. – № 76 (2). – P. 383–408. / Ши, Динсюй Топик и конструкции топик-комментарий в китайском языке / Динсюй Ши // Язык.. – 2000. – № 76 (2). – С. 383–408

TRANSLATION TRANSFORMATIONS AS A MEANS OF SOLVING LINGUO-TYPOLOGICAL AND LINGUOCULTURAL PROBLEMS OF CHINESE-RUSSIAN TRANSLATION

Volkov K.V.

Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

This article is the first to describe the linguo-typological and linguo-cultural problems of the Chinese-Russian translation. Based on the results of previous studies, the author formulates 11 problems of a linguistic typological nature, corresponding to language levels (phonemes, morphemes, words, phrases, sentences), the level of syllable and problems caused by the typology of writing of the Chinese and Russian languages, and also characterizes 4 linguo-cultural problems associated with the specifics Chinese linguoculture, objectified in terms of phonetics, vocabulary, syntax and discourse of the Chinese language. In addition, examples of the use of translation transformations in solving these problems are given. As a result of the study of parallel texts of socio-political, military-political and artistic discourses, the author revealed a pattern of using translation transformations (according to V.N. Komissarov's classification) to solve the indicated problems of Chinese-Russian translation.

Keywords: linguo-typological problems of the Chinese-Russian translation, linguo-cultural problems of the Chinese-Russian trans-

lation, translation transformations, solving the problems of the Chinese-Russian translation, the pattern of using translation transformations.

References

1. Barkhudarov L.S. Language and translation (Questions of general and private theory of translation), – Moscow, 1975. – 240 p.
2. Wierzbicka A. Language, culture and knowledge. – Moscow, 1983. – 320 p.
3. Volkov K.V., Guruleva T.L. Linguoculturological aspect of the Chinese-Russian translation // Bulletin of the Cherepovets State University. – 2019. – No 5 (92). – pp. 56–66
4. Volkov K. V, Guruleva T.L. Comparative analysis of typological characteristics of Chinese and Russian languages // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. – 2018. – No. 8 (131). – pp. 148–154
5. Gak V.G. Language transformations. – Moscow, 1998. – 768 p.
6. Garbovsky N.K. Translation theory: Textbook. – Moscow, 2007. – 544 p.
7. Gorelov V.I. Theoretical grammar of the Chinese language: Textbook. Moscow, 1989. – 318 p.
8. Guruleva T.L. Speech portrait of the Chinese language personality: monograph. Moscow, 2017. – 159 p.
9. Elizarova G.V. Formation of intercultural competence of students in the process of teaching foreign language communication. – Saint Petersburg, 2001. – 371 p.
10. Komissarov V.N. Modern translation studies. – Moscow, 2014. – 408 p.
11. Kornilov O.A. Language pictures of the world as derivatives of national mentality. – Moscow, 2003. – 349 p.
12. Krasnyh V.V. Ethnopsycholinguistics and linguoculturology. – Moscow, 2002. – 284 p.
13. Kurdyumov V.A. Course of the Chinese language. Theoretical grammar. – Moscow, 2005. – 576 p.
14. Latyshev L. K., Semenov A.L. Translation, theory, practice and teaching methods: Textbook. – Moscow, 2003. – 192 p.
15. Minyar-Beloruichev R.K. Theory and methods of translation. – Moscow, 1996. – 208 p.
16. Mishkurov E.N. Theory and methodology of translation in cognitive-hermeneutic illumination: monograph. – Moscow, 2020. – 300 p.
17. Revzin I. I., Rosenzweig, V. Yu. Fundamentals of General and Machine Translation. – Moscow, 1964. – 243 p.
18. Retsker Ya.I. Translation theory and translation practice. Essays on the linguistic theory of translation / Supplements and comments by D.I. Ermolovich. – Moscow, 2007. – 244 p.
19. Solntsev V.M. Introduction to the theory of isolating languages. – Moscow, 1995. 352 p.
20. Solntseva N. V., Solntsev V.M. Partial syntax and Chinese language // III Conference on Chinese Linguistics. Collection of abstracts. – Moscow, 1986. – pp. 90–97.
21. Speshnev N.A. The Chinese. Features of national psychology. – Saint Petersburg, 2012. – 336 p.
22. Khairullin V.I. Linguoculturological and cognitive aspects of translation. – Moscow, 1995. – 355 p.
23. Schweitzer A.D. Theory of translation: Status, problems, aspects. – Moscow, 1988; – 215 p.
24. Shiryaev A.F. Simultaneous translation: Activities of a simultaneous interpreter and teaching methods of simultaneous translation. – Moscow, 1979. – 183 p.
25. Shi Dingxu Topic and topic-comment constructions in Mandarin Chinese // Language. – 2000. – No. 76 (2). – pp. 383–408.

Языковые особенности визитной карточки как части жанра японской письменной деловой речи

Ефименко Софья Дмитриевна,

адъюнкт кафедры дальневосточных языков Военного университета

E-mail: sofya_efimenko@bk.ru

Цель данного исследования – выявление языковых особенностей деловой визитной карточки на японском языке. В статье рассматривается вопрос придания японцами особого значения визитным карточкам, которые являются неотъемлемой частью современной церемонии знакомства как в личной, так и в деловой сферах общения. Рассматривается специфика лексического оформления визиток в условиях общения между представителями крупных японских и международных компаний. *Научная новизна* заключается в изучении вопроса соответствия визитной карточки как одного из жанров японской письменной деловой речи языковым нормам, естественно сложившимся в среде взаимодействия, которая учитывает внешние и внутренние влияния на японские компании. *В результате* выделены и охарактеризованы языковые нормы, реализуемые в визитных карточках на японском языке, которые являются частью японской письменной документации официально-делового стиля.

Ключевые слова: визитная карточка; официально-деловой стиль речи; деловое общение; языковая норма; японский язык.

Визитным карточкам – 名刺, *мэйси* – как неотъемлемой части делового общения в Японии придается особое значение.

Следует отметить, что каких-либо нормативных указаний относительно написания визитных карточек в Японии не существует. Невзирая на этот факт, визитная карточка как один из жанров японской письменной деловой речи, подчиняется определенным естественно сложившимся в корпоративной среде нормам. Эти нормы определяются как экстралингвистическими факторами – такими, как правила этикета, эстетические взгляды – так и лингвистическими: в визитных карточках действуют и специфически преломляются общие нормы языка.

Визитные карточки принято разделять на личные и деловые. Данное исследование ограничивается анализом языковых особенностей деловых визитных карточек на японском языке.

Визитки могут выполнять представительскую и информативную функции.

Визитки, выполняющие представительскую функцию, характеризуются большей свободой в выборе как сообщаемой информации, так и форм ее выражения. Здесь часто используются фотографии, рисунки, различные цвета. В этих визитках чаще всего встречаются иероглифы, стилизованные под рукопись, применяется вертикальное расположение знаков. Разнообразны шрифты написания знаков *каны* (японской слоговой азбуки), иероглифов [1, С. 10–11]. В них допускается отсутствие некоторых информативных элементов: иногда не полностью написан (или вообще отсутствует) адрес, иногда не полностью дано название всех должностей, указываются только самые значительные, нет номера телефона. Чаще всего эти визитки не имеют перевода на иностранный язык (для перевода применяется в первую очередь английский, хотя во многом это зависит от того, кому в основном собирается человек вручить свою визитную карточку).

Однако, существуют визитки, главная цель которых – сообщение собеседнику всей полноты информации. Такая визитная карточка не предполагает непосредственной реакции собеседника, а передаваемая ею информация должна быть доходчивой и однозначной. Именно этот тип визиток широко распространен в сфере бизнеса.

Визитка крупной фирмы унифицирована. Как правило, она содержит эмблему, символ, название фирмы, наименование должности человека, места (отдела, сектора) его работы, все реквизиты. В таких визитках используется печатный

шрифт, и лишь изредка имя и фамилия человека могут быть написаны стилизованными под рукопись иероглифами. Как правило, эти визитки двуязычны, причем японский текст обычно размещается вертикально (хотя существуют и примеры горизонтального слева направо написания), а текст на другом языке – преимущественно английском – печатается горизонтально слева направо. Иногда встречаются визитные карточки сразу на трех языках – например, на японском, английском и русском.

Содержательная сторона визиток, как правило, идентична на всех языках или же более информативна в японском варианте [2].

Размеры всех визиток, как правило, стандартные: 90 мм. х 55 мм. Это делается для удобства хранения и обработки визиток – они помещаются в специальные визитницы с ячейками одинакового размера.

Иногда в визитных карточках используется *фуригана* (знаки *каны*, приписанные рядом с иероглифами для облегчения их чтения или в стилистических целях) несмотря на то, что на обороте может быть помещено чтение на латинице, и, следовательно, сохраняется возможность правильного почтения имени. Например, ^{もりてつお}森鐵雄 (на лицевой стороне визитной карточки) Mori Tetsuo (на обороте). В некоторых случаях вместо *фуриганы* чтение поясняется латиницей: Suzuki Daisuke 鈴木大輔 [3].

В некоторых случаях чтение имени при записи на иностранном языке несколько меняется. Причиной обычно является желание человека насколько возможно приблизить свое имя к привычным именам той страны, на языке которой создается визитка, например, Юрий Рогов (русский вариант) и ユリイ ロゴフ (*Юрии Рогофу*) (японский вариант). Иногда в этом проявляется желание «приобщиться» таким образом к языку и культуре той страны, к которой человек испытывает симпатию, например: Elly Naraoka (английский вариант) и 江里奈良岡 (*Эри Нараока*) (японский вариант). Иногда же просто по желанию родителей человек получает непривычное для японцев имя, например: Michael Aimi (английский вариант) и 会見マイケル, *Ами Майкэру* – японский вариант.

В визитках используется большое количество небуквенных символов: & (and), эмблемы фирм. Однако иногда понятие, для которого имеется общепринятый небуквенный символ, тем не менее выражается словесно. Например, 郵便番号, *ю: бин банго*: – «почтовый индекс» вместо более распространенного .

В визитных карточках отсутствуют многие знаки препинания. Чаще всего употребляются круглые скобки (), в основном для разграничения цифр – например, в номерах телефонов. Иногда используется срединная точка. Во-первых, она употребляется вместо пробела (интересно, что этот специфически японский знак препинания встречается даже в англоязычном варианте – внутри именных групп), например: по-японски イン

タ・コンチネンタル ホテルズ グループ, по-английски inter-continental hotels group. Во-вторых, часто наблюдается употребление срединной точки вместо тире или двоеточия, например, tel・03-3369-7020: 郵便番号・726. Для расшифровки номера телефона, номера факса, адреса и т.п. применяется двоеточие, причем только в тех случаях, когда японский текст визитки располагается горизонтально слева направо. Например, TEL:, FAX:, E-mail: и т.п.

Написание цифр в визитках осуществляется в основном иероглифами (хотя встречаются и арабские цифры) для японского варианта, и только арабскими цифрами – для других языков, прежде всего английского. Часто происходит смещение иероглифических и арабских цифр в одном и том же тексте на японском языке: например, цифровая часть адреса исполнена иероглифами, в то время как номера телефонов, факсов – арабскими цифрами.

Очень распространено употребление общепринятых международных сокращений TEL., FAX, LTD, а также иных сокращений, актуальных для данного конкретного региона, периода, сферы деятельности – например, CIS – Commonwealth of Independent States. Однако, сокращение FAX может быть заменено и на полную форму FACSIMILE в английском тексте, и на полную форму ファックシミリ(ファックス) в японском варианте, а вместо сокращения TEL. в японском варианте визитки может быть употреблено японское слово 電話, *дэнва* «телефон» или символ ☎, в англоязычном же варианте слово Phone [4].

Широко распространены и другие виды сокращений – сокращения иностранных слов, прежде всего английских. Например, bldg. от building «здание»; F. от floor «этаж» и т.п.

Особо следует сказать о регулярно встречающихся на визитных карточках сокращенных названиях фирм, которые для неосведомленного человека часто совершенно непонятны. Наименования фирм в Японии вообще составляют самостоятельную, заслуживающую специального исследования проблему, непонятные без дополнительной информации даже самим японцам, преимущественно англоязычные – например, PTS corp. «Pacific Tour System Corporation», IHG «Intercontinental Hotels Group» и т.п.

Многие аббревиатуры (и англоязычные, и иероглифические) давно уже стали общеупотребительными в японском языке, однако будучи приведены в визитной карточке, они обычно сопровождаются соответствующими полными названиями. Например: JAL (на обеих сторонах визитки), Japan Airlines (на английской стороне), 日本航空株式会社, *нихон ко: ку: кабусики гайся* – (на японской стороне) «Японские Авиалинии»; 経団連, *кэйданрээн* – Japan Federation of Economic Organizations, 経済団体連合会, *кэйдзай дантай рэнго: кай* – «Федерация экономических организаций Японии»; NHK, Japan Broadcasting Corporation, 日本放送協会, *ниппон хо: со: кёккай* – «Японская вещательная корпорация».

Тут стоит особо отметить, что аббревиатура NHK произошла, в отличие от предыдущих примеров, не от англоязычного названия корпорации, а от ее наименования на японском языке (Nihon Hoso Kyokai), записанного, однако, латинскими буквами.

Следует сказать, что всякого рода сокращения представляются для визитных карточек совершенно естественными: ведь по самой своей природе визитная карточка призвана передать как можно больше информации как можно более доходчивым образом при использовании крайне ограниченного пространства и жесткой экономии печатных знаков. Не удивительно, что стремление к компрессии информации пронизывает тексты визитных карточек на всех уровнях лингвистической и, шире, семиотической организации. Так, при перечислении в визитках титулов часто наблюдается опущение падежных показателей, например: 富山県商工労働部観光通商課, *тояма-кэн сё: ко: ро: до: бу канко: цу: сё: ка* – «(сотрудник) сектора туризма и торговли отдела торговли, промышленности и труда в префектуре Тояма», а при перечислении видов деятельности фирмы – эллипсис глагола, другие сокращения, как в лексической, так и грамматической структуре.

Общей тенденцией употребления иероглифики в визитных карточках является соблюдение ограничений, налагаемых иероглифическим минимумом, его дополнениями и приложениями [5]. Впрочем, очень строгих норм здесь нет. Употребление редких иероглифов характерно прежде всего для имен и фамилий, в отношении которых иероглифический минимум обычно не соблюдается, поскольку изменения в написании имени собственного рассматриваются как нарушение этикетных норм. Это как раз один из факторов, обуславливающих важность визитных карточек в общении: не имея под рукой визитки адресата, было бы труднее воспроизвести в письме его фамилию или имя в том написании, которого он придерживается сам, так как орфография японских имен собственных исключительно сложна и нерегулярна.

В сфере географических названий японцы наиболее строго придерживаются общепринятых норм иероглифического минимума 常用漢字(*дзё: ё: кандзи*).

Говоря о причинах, побуждающих к употреблению того или иного иероглифа или варианта его написания в названии фирмы – они могут быть весьма разнообразны. Например, ненормативное употребление старого написания иероглифов в названии компаний может подчеркивать давность существования фирмы. Так, потребление старых вариантов написания третьего иероглифа 會 термина 株式会社, *кабусики гайся* – «акционерное общество» в составе названий ряда фирм обусловлено тем, что данные фирмы были зарегистрированы под названием именно в такой орфографии еще до принятия всех ныне действующих нормативных документов.

Что касается транскрипции японских названий средствами других языков, например, английского или русского, то здесь никакой унифицированной

формы нет, каждая фирма или человек выбирает любую из существующих транскрипций. Так, например, может быть написано: *Mitsubishi, Тосиба (Тошиба)* и *кайша* (вместо более привычных для русских японистов написания *кайся* «фирма»).

Долгота гласных в японских словах также зачастую не сохраняется, но можно встретить написание типа: Tokai University (東海大学, *то: кай дайгаку*), Kaetsuno Railway Co., Ltd (加越能鉄道株式会社, *каэцуно: тэцудо: кабусики гайся*), или передачу долгого гласного следующими способами: Kousuke или Ohtsuki.

Иногда встречаются просто уникальные гибридные сочетания элементов и японского языков. Например, следующая запись на визитке магазина: ラオックス ザ・コンピュータ館 (LAOX: *дза・дэ: тифури: кан 1 F*) «зал беспешинной торговли – первый этаж» – в японском варианте и The Duty Free KAN (1 F) – в английском варианте (японское слово 館 *кан* «зал» здесь транскрибировано латинскими буквами) [6, С. 17–18].

На визитках под названием エコ名刺, *эко мэиси* «Экологические визитные карточки» – можно увидеть и пометы, не относящиеся к делу, но имеющие какой-либо дополнительный смысл. Например, recycle paper или по-японски リサイクル紙使用, *рисайкуру си сие:* (с одинаковым значением «бумага, изготовленная из вторсырья»). Это может свидетельствовать об экономности фирмы, о ее внимании к экологическим проблемам и т.п.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы. Визитная карточка – это своеобразный жанр японской письменной речи официально-делового стиля. В силу того, что визитная карточка является официальным документом, в ней проявляется стремление к рациональности, ясности выражения, точности передачи информации. С другой стороны, визитная карточка допускает довольно значительные отклонения от принятых норм в области лексики, синтаксиса и орфографии, объясняющиеся установкой на повышенную экспрессивность.

К числу наиболее соблюдаемых здесь норм относится употребление иероглифики в фамилиях и именах, географических названиях, названиях должностей, фирм и организаций. Отклонения затрагивают в первую очередь сферу заимствованных слов – *гайрайго*, транскрипцию иностранных слов средствами японского языка и японских слов – средствами иностранных языков.

Ярко выражено стремление к рационализации и интернационализации написания визиток, намерение сделать их доступными даже для тех, кто не имеет достаточного представления о японском языке и японских обычаях.

Литература

1. Маевский Е.В. К вопросу о соотношении устного и письменного вариантов японского языка. – Сборник «Вопросы японской филологии», вып. 2, М., 1973.

2. Смирнова З. Визитная карточка в деловом общении. – «Кадровик. Кадровое делопроизводство», Ежемес. научно-практ. журн. / учредитель ИД «Панорама». – М.: Изд-во «Политэкнономиздат», 2010, № 5–80 с.
3. スピード名刺館 Супи: до мэйсикан [сайт] Режим доступа: <https://card.hankoya.com/card/create/rome.html>
4. デザイン名刺 Дэйзин мэиси [сайт] Режим доступа: <https://www.designmeishi.net/>
5. Алпатов В.М. Япония: язык и общество М.: Муравей, 2003. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://shounen.ru/nihon/lang-soc.shtml>
6. Арешидзе Л.Г. Европейские заимствования в современном японском языке. Автореферат кандидатской диссертации. М., 1988.

LANGUAGE FEATURES OF A BUSINESS CARD AS A PART OF THE GENRE OF JAPANESE WRITTEN BUSINESS SPEECH

Efimenko S.D.
Military University

The purpose of the study is to identify the linguistic features of a business card written in Japanese language. The article reviews the issue of the Japanese people attaching special importance to business cards, which are an integral part of the modern meeting ceremony both in personal and business spheres of communication.

The specificity of the vocabulary of business cards in the context of communication between representatives of biggest Japanese and international companies is considered.

The scientific novelty is presented by the study of the question of the correspondence of the business card as one of the genres of Japanese written business speech to the language norms that naturally occur in the corporate environment, which takes into account external and internal influences on Japanese companies.

As a result, the language norms implemented in Japanese business cards, which are part of the written documentation of the official business style, are identified and characterized.

Keywords: business card; formal business style of speech; business conversation; language norm; Japanese language.

References

1. Maevsky E.V. On the question of the relationship between oral and written versions of the Japanese language. – Collection «Questions of Japanese Philology», vol. 2, M., 1973.
2. Smirnova Z. Visiting card in business communication. – “Personnel officer. HR administration”, Monthly scientific and practical journal. / founder of the publishing house «Panorama». – М.: Publishing house «Politekonizdat», 2010, No. 5–80 p.
3. スピード名刺館 Supi: do meishikan [site] Access mode: <https://card.hankoya.com/card/create/rome.html>
4. デザイン名刺 Designmeishi [site] Access mode: <https://www.designmeishi.net/>
5. Alpatov V.M. Japan: language and society M.: Muravei, 2003. [Electronic resource] Access mode: <https://shounen.ru/nihon/lang-soc.shtml>
6. Areshidze L.G. European loanwords in modern Japanese. Abstract of Ph.D. thesis. M., 1988.

Идея национальной государственности в романе Дж. Оруэлла «1984»

Литвяк Олеся Валерьевна,

кандидат филол. наук, доцент, кафедра немецкой филологии, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова
E-mail: ole.litviak@yandex.ru

Каменчук Александра Сергеевна,

магистрант, кафедра немецкой филологии, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова
E-mail: alexandra.kamenchuk@mail.ru

В статье предлагается к рассмотрению как реализуется идея национальной государственности в романе «1984». Авторы показывают, каким образом население Океании объединено в единую нацию. За основу были взяты понятия «нация» из философских работ Эммануэля Жозефа Сийеса и Иоганна Готлиба Фитхе. Рассматриваются особенности национального государства Океания, представленного в романе «1984», и выделяются основные типы методов поддержания политических систем в мире романа Джорджа Оруэлла. В ходе работы над статьей были выделены пять основных стратегий по образованию и сохранению национальной идеи на примере одного государства-конгломерата из романа «1984» – Океании. Также рассматривается средний гражданин Океании, его условия жизни, социум, в котором он живет, на примере главного персонажа романа – Уинстона Смита. Итог, которому пришли авторы, таков, что в основу национальной идеи Океании легли чувства ненависти к внешнему и внутреннему врагу и чувства вины перед Партией.

Ключевые слова: Джордж Оруэлл, нация, национальное государство, национализм, 1984, государство, тоталитаризм, ненависть, вина.

На протяжении многих столетий в философии, а затем и в политологии формировалось понятие «нация». В России данное понятие, как правило, связывают с европейским контекстом. Именно поэтому мы можем сказать, что основополагающим для нас в вопросе формирования понятия «нация» стала Французская революция, труды Эммануэля-Жозефа Сийеса и Иоганна Готлиба Фитхе. Французская революция начнется с утверждения, что «нацией» должен быть весь «народ», то есть, как разъяснял Э.-Ж.Сийес: «Корпус членов, живущих под одним общим законом и представленных одним и тем же законодательством» [5].

В «Речи к немецкой нации» у Иоганна Готлиба Фитхе это чувство национальной самосознания проснулось несколько раньше: «...Средство спасения... состоит в образовании совершенно новой самости, существовавшей прежде, пожалуй, только как исключение у отдельных лиц, но никогда как всеобщая и национальная самость, и в воспитании нации...» [5]. В трудах и высказываниях И. Фитхе мы видим определенную логику процесса образования, строительства нации, когда оно, с одной стороны, опирается на внутренние вызовы, как в случае с Французской революцией, а с другой стороны, как подчеркивает Фитхе, когда это проблема внешнего противостояния. Отсюда и деление идеи национальной государственности на две ветви: автохтонный национализм – где он имеет внутреннее происхождение и национализм реактивный, который возник вследствие внешних вызовов.

Цель данной статьи теоретически обосновать и практически продемонстрировать, как реализуется идея национальной государственности в романе «1984», показать каким образом население Океании объединено в единую нацию.

Материалом для анализа послужил текст романа Джорджа Оруэлла «1984». Теоретической основой для написания данной научной статьи послужили работы отечественных и зарубежных исследователей таких, как А. Тесля, И. Фитхе, Э. Сийес, З. Фрейд, Д. Майерс, Х. Арендт, С. Жижек.

Роман Джорджа Оруэлла «1984» – это политическое заявление. Джордж Оруэлл – не пророк, но он предупреждает человечество, что если человек не осознает посягательств на свою личную свободу и может не защитить свое самое драгоценное право – право иметь свои собственные мысли, то может произойти «1984».

Роман изображает мир, разделенный между тремя государствами, каждое из которых суверенно и находится под тоталитарным режимом правления. Океания, Евразия и Остазия – это не стра-

ны в традиционном понимании, это конгломераты власти, в которых правят непогрешимые и всемогущие Старшие братья. Океания очень похожа на НАТО, по крайней мере, в географическом плане. Евразия является российской зоной влияния, а Остазия – азиатско-тихоокеанский регион. На момент публикации романа Североатлантический альянс только лишь формировался, Россия начала вступать в процесс гонки вооружений, а Китай все еще находился в тисках гражданской войны, но уже было ясно, что Мао Цзэдун победит деморализованные армии националистов.

Следует заметить, что каждое из этих конгломератов является искусственным образованием, которое объединяет несколько различных этносов в одну нацию. То есть задача конгломератов унифицировать общность людей, проживающих на их территории.

Выживание каждого из трех оруэлловских государств основывалось на следующих внутренних и внешних стратегиях:

1. Государство должно было подчинить своих граждан воле Старшего Брата;
2. Государство должно было подпитывать ненависть населения к своему врагу через постоянное состояние ограниченной, локальной войны;
3. Государство должно было иметь возможность уничтожить другие государства, чтобы военная мощь каждого из них была сдерживающим фактором для мировой войны;
4. Государства должны были с определенной периодичностью заключать все новые и новые союзы, чтобы предотвратить полнейшего объединения двух государств против третьего.

Рассмотрим каждый вышеуказанный пункт более подробно.

В тексте романа «1984» мы находим подавление индивидуальной свободы, постоянное наблюдение, пытки, пропаганду и манипулирование языком. «Day by day and almost minute by minute the past was brought up to date. In this way every prediction made by the Party could be shown by documentary evidence to have been correct, nor was any item of news, or any expression of opinion, which conflicted with the needs of the moment, ever allowed to remain on record» [10, p. 46].

Правительство сознательно осуществляло все это, чтобы сохранить политическую власть правящего класса. Хотя оруэлловский мир и вымышлен, все тоталитарные режимы использовали подобные методы.

Дальнейший анализ показывает, что главная цель партии – искоренение индивидуализма. Партия ищет власти ради самой себя. Она стремится остаться единственной правящей силой. О'Брайен объясняет это Уинстону так: «I tell you, Winston, that reality is not external. Reality exists in the human mind, and nowhere else. Not in the individual mind, which can make mistakes, and in any case soon perishes: only in the mind of the Party, which is collective and immortal. Whatever the Party holds to be the truth, is truth. It is impossible to see reality except by looking

through the eyes of the Party. That is the fact that you have got to relearn, Winston. It needs an act of self-destruction, an effort of the will. You must humble yourself before you can become sane» [10, p.274].

Поскольку действие романа происходит в тоталитарном государстве, большая часть насильственных действий в «1984» происходит на психологическом и политическом уровне. Однако, дать точное определение, что есть насилие, а что нет, является трудной задачей. Насилие может принимать различные формы на разных уровнях. Профессор гуманитарных наук Брюс Лоуренс утверждает, что оно «...is always mediated through individuals, we challenge the notion that violence is intrinsic to the human condition or social structure» [11].

Война, например, является высшим проявлением насилия, но война является проявлением личностного кризиса, так и кризиса всего вовлеченного в нее общества. Война может вестись как через отдельных людей, так и через группы. Конкретные случаи насилия часто совершаются отдельными лицами, но существуют примеры и группового насилия.

Конкретный акт насилия чаще всего имеет конкретный источник. При достаточном наличии всех доказательств и, не имея ограничений в технологиях, можно найти агента конкретного насильственного действия, а стимулирующий фактор этого насильственного действия может быть прослежен в общих убеждениях определенных групп людей. Мотивация, стоящая за насильственным действием человека, может проследиваться в тех или иных идеологиях, которые разделяют определенные группы в социуме. Источником насильственного акта не всегда должен быть конкретный индивид, он также может быть выражением социальной группы или целого народа. Словенский социолог, социальный философ и культуролог Славой Жижек утверждает, что «...the obvious signals are acts of crime and terror, civil unrest, international conflict» [12].

Именно правительство и то, как общественное недовольство сдерживается постоянной угрозой быть арестованным и убитым, является проявлением того, как государство в романе Дж. Оруэлла «1984» подчиняет своей воле граждан. Насилие, как указывает Дэвид Майерс, не обязательно должно быть физическим [9]. За жителями Океании всегда следят, их всегда подозревают. Всегда существует опасность, что, так или иначе, разговор во сне, неправильное выражение лица, шутка, которая была неправильно истолкована, может привести к аресту и дальнейшему уничтожению.

Угроза насилия превращается в угнетение, а угнетение является формой психологического насилия. В Океании ходят слухи о том, что происходит, когда полиция мыслей приходит за человеком, но это все еще только слухи, а слухам в тоталитарном обществе нельзя доверять.

Большая часть насилия в «1984» проявляется в том, что Жижек называет объектным насилием.

Объектное насилие – это насилие, которое не нарушает привычного уклада повседневной жизни. Нет четко идентифицируемого агента, стоящего за насилием в романе «1984», это систематическое политическое насилие, исходящее от верхушки правительства, совершаемое полицией мысли, и происходящее каждый день.

Партия организует мероприятия, которые сосредоточены на выражении совместной ненависти, которая связывает социум.

Так мы видим, как реализуется идея объединения населения вокруг внутреннего врага, что является одной из стратегий по образованию единой нации: «dragging the chairs out of the cubicles and grouping them in the centre of the hall opposite the big telescreen, in preparation for the Two Minutes Hate» [10, p.12]. Лозунги, призывающие ненавидеть практически все, кроме партии, можно найти везде. Партия также информирует граждан о том, что война ведется постоянно. Война уничтожает богатство, а за этим в свою очередь стоит низкий уровень жизни. Этим же легко добиться послушания. Когда существует дефицит всего и в то же время война идет против ненавистного врага, дефицит становится сносным. Без войны не было бы оправдания этим низким стандартам жизни. Война объединяет людей и поощряет их патриотизм: «Во времена борьбы с внешним врагом внутренние противоречия между различными народами отходили на второй план. Вот почему многонациональные страны успешно прогрессируют только во времена войн и противоборств с внешним и внутренним врагом» [13].

Партия постоянно меняет историю и записи, чтобы никто не мог сомневаться в ее могущественности. Враги партии вечны и никогда не погибнут, потому что они нужны партии: «Нужны мученики, легенда которых переросла бы далеко их истинное достоинство, их действительную заслугу. Им припишут энергию, которой у них не было» [7]. Повиновение продиктовано ненавистью, и лозунгами Старшего Брата и партии. Горожанам на каждом углу напоминают, что Старший брат наблюдает за ними и что они должны любить его.

Любой гражданин может попасть в руководство Партии, во внутреннюю партию, кроме пролов. Дети интегрированы в различные организации, как и их родители и большинство из них любят принимать участие в этих организациях. Они любят собираться вместе и ненавидеть врага. Вместе они плюют на Эммануэля Гольдстейна в течение двух минут ненависти, вместе они обожают Старшего Брата. Обычные люди хвалят полицию мысли за то, что она излечивает людей от преступного мышления, как врачи излечивают рак. «D'you know what that little girl of mine did last Saturday, when her troop was on a hike out Berkhamsted way? She got two other girls to go with her, slipped off from the hike, and spent the whole afternoon following a strange man. They kept on his tail for two hours, right through the woods, and then, when they got into Amersham, handed him over to the patrols...’ What do you think

put her on to him in the first place? She spotted he was wearing a funny kind shoes – said she'd never seen anyone wearing shoes like that before» [10, p. 65].

Благодаря такой системе постоянного наблюдения правительство следило за тем, что говорят и делают граждане. «Полиция мысли» арестовывала тех, кто совершал «мыслепреступления» и, таким образом, Старший брат контролировал общественное мнение.

Еще одно проявление того, как Партия подчиняет своей воле и на основе этого объединяет население Океании в единую нацию – это чувство перманентной вины. Но что же такое чувство вины?

Согласно работам Зигмунда Фрейда есть два источника вины: «это страх перед авторитетом, роль которого с момента рождения индивида выполняли родители, впоследствии учителя, сверстники, и второй источник, позднейший страх перед «Сверх-Я», иначе говоря, требования уже сформировавшейся совести». Зигмунд Фрейд отметил еще несколько принципиально важных характеристик вины в своих работах: «Напряженное чувство виновности человек испытывает не только за деяние, но и за сам факт намерения совершить его (от совести невозможно скрыть преступность намерения); по этой же причине Фрейд отвергает различие добра и зла в мотивации поступков личности, он отмечает стороннее внешнее влияние, которое определяет, что есть добро и зло, и связывает это влияние со страхом утраты любви, идущим из детства...» [2]. «Стоит случиться несчастьем, и человек уходит в себя, признает свою греховность, превозносит притязания своей совести, налагает на себя обеты и кается; чувство вины, возникшее после совершения чего-либо преступного, есть раскаяние» [6].

Главный герой романа «1984» Уинстон Смит – человек, у которого было немало причин чувствовать себя виновным.

Во-первых, Уинстон, который смутно помнил свою покойную семью, и в глубине души знал, что их смерть как-то связана с ним. Еще до того, как ему удалось получить более полную картину того, что с ними произошло, он чувствовал себя виновным в их смерти: «He could not remember what had happened, but he knew in his dream that in some way the lives of his mother and his sister had been sacrificed to his own» [10, p.37].

В одном эпизоде Уинстон вспоминает мать и сестру. На тот момент ему было около десяти лет. Его мать раздобыла маленький кусочек шоколада. Уинстон вспоминает, как ему хотелось, чтобы шоколадка осталась только у него. Мать, однако, дала ему три четверти, а оставшуюся четверть отдала младшей сестре. Он был голоден и жаден. Он выхватил шоколад из рук сестры, оставив ее рыдать, и убежал. Джордж Оруэлл описывает чувство стыда и вины, которое испытывал Уинстон в столь юном возрасте, особенно с тех пор, как в последний раз видел мать и сестру: «after he had devoured the chocolate he felt somewhat ashamed

of himself and hung about in the streets for several hours, until hunger drove him home. When he came back his mother had disappeared» [10, p.206].

Постепенно Уинстона заставляют признать свою вину и в конце концов примириться с ней. Уинстон знает, что такие чувства, как вина, печаль, сожаление и даже прощение, остались в прошлом. Но именно потому что он жаждет снова испытать эти человеческие чувства, он учится прощать себя. Майерс говорит: «Vaguely aware that his mother in some way sacrificed herself for his survival, Winston learns to accept his guilt, because the memory has given him insight into normal human relationships» [9].

Подобно Джорджу Оруэллу, Уинстон справляется со своей виной и в конце концов преодолевает ее посредством писательства. Дж. Оруэллу было стыдно за свою привилегированность, и он писал в надежде, что сумеет избавиться от этого чувства.

Уинстон писал о своей матери и сестре, чтобы почтить их память. Вспоминать об их жертве – значит помнить и чтить их память подумал он. Это была также попытка простить себя: «*Winston's diary is not only an attempt to reclaim history, affirm ethical language, and communicate with a remote future audience; it is also therapy...*» [9].

Хотя в романе Оруэлла есть и более буквальное указание на вину, когда Уинстон признан виновным в «мыслепреступлении», измене государству, и признании врагом государства, а также признании виновным в заговоре с целью свергнуть правительство Старшего Брата, это не что иное, как буквальное прочтение темы вины и буквальное указание на эту тему.

Все же тема вины в романе «1984» содержится внутри вины выжившего, которую чувствует Уинстон. Точно так же, как Мировая война заставила многих людей чувствовать вину за то, что они все еще живы, в то время как многие другие умерли, Уинстон чувствует вину за то, что пережил свою мать и сестру. Можно сказать, что Джордж Оруэлл испытал нечто подобное. Майерс говорит, что «*Like many of his generation, he hated war and knew it to be ultimately futile, yet felt guilty that he had never fought*» [9]. Вина выжившего – это по определению то, что человек чувствует, пережив трагедию. Вина выжившего – это так же и одна из характеристик посттравматического стрессового расстройства, которое «возникает как отставленная и (или) затяжная реакция на стрессовые события или ситуации..такие, как природные и техногенные катастрофы, боевые действия, утрата близких... которые способны вызвать общее потрясение (психическое расстройство) практически у каждого человека с повторно вторгающимися в сознание представлениями, отражающими экстремальные события, острыми драматическими вспышками паники или дисфории на фоне хронического чувства оцепенелости, эмоциональной отчужденности, избегания деятельности и ситуаций, напоминающих о травме» [1]. А психически и психологи-

чески нестабильными людьми все же легче управлять.

Поскольку роман «1984» и сам Джордж Оруэлл теснейшим образом связан с Второй мировой войной, то неудивительно, что мы наблюдаем в романе одну из ключевых тактик Второй мировой войны – шпионаж. Шпионаж – это именно та тактика, которая направлена на уничтожение другого государства. Все крупные игроки Второй мировой войны – Великобритания, Германия, Советский Союз и США – ставили разведку в центр своих военных операций и имели шпионов, действующих по всей Европе, Северной Африке и даже Юго-Восточной Азии. По мере появления и распространения двойных и даже тройных агентов возникла запутанная сеть международного шпионажа: «Perhaps the most famous of the World War II spy organisations, Special Operations Executive (SOE) was established early in the war out of Churchill's ambition to 'set Europe ablaze'... SOE had departments stationed all over Britain working to support them: forging paperwork, developing weaponry and camouflage, recruiting new operatives and training them in spycraft. Their efforts were supported by other branches of the military and government» [14].

Так в романе Джорджа Оруэлла появляются персонажи, которые сделали своей жизненной миссией разоблачение врагов и предателей правительства.

В одном отрывке Дж. Оруэлл описывает сцену, когда двое детей его соседей играли в игру, в которой они схватили предателя. В этой «детской» игре Уинстон был предателем: «Both of them were dressed in the blue shorts, grey shirts, and red neckerchiefs which were the uniform of the Spies» [10]. Быть членом детской организации «Разведчики» было все равно, что быть скаутом или пионером. Уинстон размышлял о том, как, таким образом, Старший брат работает над поддержанием своего будущего посредством обучения новых поколений. Он также подумал, что эти дети, вероятно, через пару лет сдадут свою собственную мать, как предательницу. «With those children, he thought, that wretched woman must lead a life of terror. Another year, two years, and they would be watching her night and day for symptoms of unorthodoxy. Nearly all children nowadays were horrible. What was worst of all was that by means of such organizations as the Spies they were systematically turned into ungovernable little savages, and yet this produced in them no tendency whatever to rebel against the discipline of the Party. On the contrary, they adored the Party and everything connected with it» [10, p.31].

Этот пример затрагивает концепцию полицейского государства, которая является ключом к успеху поддержания тоталитарной власти. Оруэлл описывает в начале романа отсутствие права на частную жизнь у главного героя, в такой обстановке живет Уинстон и все остальные граждане Океании – «Winston, who was thirty-nine and had a varicose ulcer above his right ankle, went slowly, resting several times on the way. On each landing,

opposite the lift-shaft, the poster with the enormous face gazed from the wall. It was one of those pictures which are so contrived that the eyes follow you about when you move. BIG BROTHER IS WATCHING YOU, the caption beneath it ran».[10, p.3].

Говоря об обстановке и окружающем главного героя мире, то мы намерены детальнее рассмотреть устройство города, в котором живет главный герой романа «1984». Однако для начала нам следует рассмотреть работы теоретиков города от философии, привлечение таких работ поможет нам более основательно рассмотреть образ города.

Одним из первых теоретиков города считается Георг Зиммель – немецкий философ и культуролог. Применительно к литературе, его труды позволяют наиболее емко и полно интерпретировать образ города. В своем труде «Большие города и духовная жизнь» («Die Grossstadt und das Geistesleben») Зиммель дает анализ влияния атмосферы города на личность живущего в нем. Так, например, Георг Зиммель устанавливает взаимосвязь между образом жизни, и новым типом личности, который появится в XX веке. Так например, «Психологическая основа, на которой выступает индивидуальность большого города, – это повышенная нервность жизни, происходящая от быстрой и непрерывной смены внутренних и внешних впечатлений» [3]. Зиммель замечает, что «нет, быть может, другого такого явления душевной жизни, которое было бы так безусловно свойственно большому городу, как бесчувственное равнодушие» – результат духовной разобщенности жителей мегаполиса» [3].

Лондон в романе Джорджа Оруэлла «1984» – это место, где нет преступности. Существует дефицит пищи, но никто не умирает от голода. У пролов (пролетариат), которые составляют 85% общества, всегда свое пиво и лотерея. «The Lottery, with its weekly pay-out of enormous prizes, was the one public event to which the proles paid serious attention» [p. 94]. Нет безработицы и расовых предрассудков. Партия предпринимает шаги по устранению семейных проблем. «All marriages between Party members had to be approved by a committee appointed for the purpose» [10, p. 73].

Уинстон Смит живет в одном из особняков Победы. Это мрачное место, где, кажется, ничто не работает должным образом, за исключением телекрана, который всегда включен, и всегда наблюдает за обычными гражданами. Уинстон, как и все жители Океании, не был защищен от слежки и дома, так как в каждом доме был телекран. Данное техническое приспособление в мире Оруэлла записывало и передавало Партии, а в частности Полиции мысли и Министерству любви, любые звуки, разговоры или действия, которые кто-либо совершал в любой момент в течение дня: «It was even conceivable that they watched everybody all the time. But at any rate they could plug in your wire whenever they wanted to. You had to live – did live, from habit that became instinct – in the assumption

that every sound you made was overheard, and except in darkness, every movement scrutinized» [10, p.5].

Отсутствие уединения в жизни Уинстона было настолько глубоким и всепоглощающим, что простой вечер, проведенный в одиночестве, казался ему чем-то вроде мечты: «It seemed to him that he knew exactly what it felt like to sit in a room like this, in an arm-chair beside an open fire with your feet in the fender and a kettle on the hob; utterly alone, utterly secure, with nobody watching you, no voice pursuing you, no sound except the singing of the kettle and the friendly ticking of the clock» [10].

Еда, напитки, джин и сигареты – все отвратительно на вкус. В мире идет постоянная война, а потому никто не возражает, что солдаты нуждаются во всем лучшем для защиты страны.

Отражение восприятия окружающего мира через органы чувств для передачи депрессивной атмосферы – сильная сторона Джорджа Оруэлла, как писателя, особенно, когда дело доходит до использования запахов.

Куда бы Уинстон ни пошел, он первым делом замечает запахи. Его дом пахнет вареной капустой, Джин Победы имеет тошнотворный, маслянистый запах, у Парсонсов «крепкий запах пота», столовая в Министерстве Правды связана с металлическим запахом и, конечно же, запахом Джина Победы. Когда Уинстон забредает в паб в зоне пролов, его отталкивает запах мочи. Все неприятное для Уинстона несет в себе ужасный запах. Единственное приятное место – лавка старьевщика Мистера Чаррингтона. «The proprietor had just lighted a hanging oil lamp which gave off an unclean but friendly smell» [10, p.104].

Приятный запах – не просто комментарий, это показатель того, что Уинстон находится в приятном месте. Место, связанное с прошлым, со временем до революции. Без колебаний он решает снять комнату у старьевщика, чтобы иметь шанс сбежать из мрачного, и буквально, вонючего мира. Позже, когда Уинстон покидает Лондон, чтобы встретиться с Джулией, он опьянен свежим воздухом «The sweetness of the air and the greenness of the leaves daunted him» [10, p.130]. Джордж Оруэлл вновь упоминает о старых временах.

Подводя итоги, Джордж Оруэлл уделяет большое внимание функционированию олигархического коллективизма (теория Эммануэля Голдстейна в романе «1984»), В романе открыто утверждается, что личность расходуема и неважна. «Your name was removed from the registers, every record of everything you had ever done was wiped out, your one-time existence was denied and then forgotten» [10, p.23]. В тексте произведения нет никаких указаний на то, как Партия получила власть, которой она обладает, или когда она это сделала. Политическая система Океании, Ингсок (английский социализм) использует культ личности Старшего брата, как национальный символ и одну из национальных идей, поскольку внутренняя партия осуществляет руководство страной. Присутствует нормирование продовольствия, которое не затра-

гивает членов внутренней партии, что было призвано усилить контроль Партии над своими гражданами и помочь ей в постоянном ведении войн.

85% населения Океани – пролы, они и являются большей частью представителей Партии, однако правление осуществляет лишь небольшая часть Партии – внутренняя партия.

Люди, которые не принимают основных принципов и стратегий построения нации в Океании такие, как Уинстон Смит – это прямая угроза государственному строю. Целью власти становится вынудить их замолчать. Подавление восстания вместе с его предотвращением является ключевым фактором сохранения любого тоталитарного режима: «все в государстве, ничего вне государства, ничего против государства» [4]. Уинстон жаждет революции и возвращения во времена, предшествовавшие объединению Океании, как государства, но как утверждает Крейг Карр: «no revolution is possible in Oceania. History, in Hegelian terms, has ended. There will be no political transformations in Oceania: political change has ended because Big Brother will not let it happen» [8]. Океании не грозит политический коллапс поскольку, как полагает К. Карр, правительство не допустит этого, независимо от внутреннего или внешнего давления [8].

Важно то, как партия и государство функционируют как единое целое. Такие люди, как Эммануэль Гольдштейн, становятся знаменитыми, поскольку их можно использовать в пропагандистских целях, и использовать его персонаж для формирования национальной идеи. Средства достижения контроля над населением – изощенный метод террора – изобретен для того, чтобы принудить к повиновению и сплочению населения в единую массу.

Джордж Оруэлл хотел, чтобы люди боялись тоталитаризма и подобного принципа построения нации и боролись с ним и потерей права на личную жизнь. Его аудитория в то время была одной из тех, кто был свидетелем ужасов Второй мировой войны. Он хотел помочь людям избежать судьбы столь же мрачной, как и война, что ни один человек снова не стал свидетелем ужасов военного времени.

логия, Журналистика. – 2012. – № 3. – с. 79–82.

4. Рубаник В.Е. История государства и права зарубежных стран[Текст]/В.Е. Рубаник –М.: Эксмо, 2018. – 480 с.
5. Тесля А. «Речи к немецкой нации» Фихте: нация, народ и язык[Текст]// Русский журнал. – Октябрь, 2015. –№ 6.
6. Фрейд З., Крафт Э. Анатомия мифа[Текст]/ З. Фрейд, Э. Крафт – М: Алгоритм, 2015. – 267 с.
7. Arendt H. The Origins of Totalitarianism (Penguin Modern Classics) [Text]/Arendt H. – Penguin, 2017. – 714 p.
8. Craig L. Carr Orwell, Politics, and Power[Text]/ Craig L. – London: Bloomsbury Publishing, 2010. – 176 с.
9. Myers D. G., DeWall C.N. Exploring Psychology[Text]/ Myers D.G., DeWall C. N. – Worth Publishers, 2018. – 832 p.
10. Orwell G. 1984[Text]/ Orwell G. – Laurus Book Society, 2019. – 272 p.
11. People's Peace: Prospects for a Human Future (Syracuse Studies on Peace and Conflict Resolution)[Text]/ Saikia Yasmin, Cahill Lisa Sowle, Cortright David, Fixico Donald L., Lawrence Bruce B., Omer Atalia, Dwyer Leslie and others.; edited by Saikia Yasmin, Syracuse University Press, 2019. – 408 p.
12. Zizek S. Violence: Six Sideways Reflections[Text]/ Zizek S. – Picador, 2008. – 272p.
13. Идеология патриотизма во время Великой отечественной войны // Справочник.ру[Электронный ресурс]/ Режим доступа https://spravochnick.ru/istoriya_rossii/velikaya_otchestvennaya_voyna_1941_1945_gg/ideologiya_patriotizma_vo_vremya_velikoy_otchestvennoy_voyny/(дата обращения: 02.05.2019).
14. Espionage and the SOE // The history press [Electronic source]/URL <https://www.thehistorypress.co.uk/world-war-ii/espionage-and-the-soe/#:~:text=Espionage%20was%20a%20crucial%20factor,and%20even%20South%20East%20Asia> (access date: 31.01.2021).

Литература

1. Бостанова Л.Ш., Богатырева Д.Д. Психологические особенности посттравматических стрессовых расстройств[Текст]// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 11 (177).
2. Герций В.М. Вина как элемент личности или «неудовольствие» от этики (очерк зарождения и трансформации вины в человеческом сознании на основе работ З. Фрейда и М. Кляйн[Текст]// В.М. Герций – Наука, техника и образование. – 2015. – № 5.
3. Липчанская И.В. Образ города в литературе постмодерна: к постановке вопроса[Текст]// Известия Саратовского университета Сер. Фи-

THE IDEA OF NATIONAL STATEHOOD IN J. ORWELL'S NOVEL "1984"

Litvjak O.V., Kamenchuk A.S.

Crimean engineering and pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article offers to consider of how the idea of national statehood is implemented in the novel "1984". The authors show how the population of Oceania is turned into a single nation. The concept of "nation" was taken from the philosophical works of Emmanuel Joseph Sieyes and Johann Gottlieb Fichte. In the article also the features of the Oceania as a nation-state are considered, and the main types of methods of maintaining political systems in the world of George Orwell's novel are highlighted. During the work on the article, five main strategies of the formation and preservation of the national idea were identified on the example of one conglomerate state Oceania. The average citizen of Oceania, his living conditions, the society in which he lives, is also considered, using the example of the main character of the novel – Winston Smith. The outcome to, which the authors came to, is that the basis of the national idea of Oceania

was formed by feelings of hatred of the external and internal enemy and feelings of guilt in the face of the Party.

Keywords: George Orwell, nation, nation state, nationalism, 1984, state, totalitarianism, hatred, guilt.

References

1. Bostanova L. Sh., Bogatyreva D.D. Psychological features of post-traumatic stress disorders [Text] // Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft. – 2019. – No. 11 (177).
2. Gertius V.M. Guilt as an element of personality or “displeasure” from ethics (essay on the origin and transformation of guilt in human consciousness based on the works of Z. Freud and M. Klein [Text] // V.M. Gertsy – Science, technology and education. – 2015. – No. 5.
3. Lipchanskaya I.V. The image of the city in postmodern literature: to the formulation of the question [Text] // Bulletin of the Saratov University Ser. Philology, Journalism. – 2012. – No. 3. – p. 79–82.
4. Rubanik V.E. History of State and Law of Foreign Countries [Text] / V.E. Rubanik – M.: Eksmo, 2018. 480 p.
5. Teslya A. “Speeches to the German nation” Fichte: nation, people and language [Text] // Russian journal. – October, 2015. – No. 6.
6. Freud Z., Kraft E. Anatomy of a myth [Text] / Z. Freud, E. Kraft – M: Algorithm, 2015. – 267 p.
7. Arendt H. The Origins of Totalitarianism (Penguin Modern Classics) [Text] / Arendt H. – Penguin, 2017. 714 p.
8. Craig L. Carr Orwell, Politics, and Power [Text] / Craig L. – London: Bloomsbury Publishing, 2010. – 176 pp.
9. Myers D. G., DeWall C.N. Exploring Psychology [Text] / Myers D.G., DeWall C. N. – Worth Publishers, 2018. – 832 p.
10. Orwell G. 1984 [Text] / Orwell G. – Laurus Book Society, 2019. – 272 p.
11. People’s Peace: Prospects for a Human Future (Syracuse Studies on Peace and Conflict Resolution) [Text] / Saikia Yasmin, Cahill Lisa Sowle, Cortright David, Fixico Donald L., Lawrence Bruce B., Omer Atalia, Dwyer Leslie and others .; edited by Saikia Yasmin, Syracuse University Press, 2019. – 408 p.
12. Zizek S. Violence: Six Sideways Reflections [Text] / Zizek S. – Picador, 2008. 272p.
13. The ideology of patriotism during the Great Patriotic War //
15. Directory.ru [Electronic resource] / Access mode https://spravochnick.ru/istoriya_rossii/velikaya_otechestvennaya_voyna_1941_1945_gg/ideologiya_patriotizma_vo_vremya_velikoy_otechestvennoy_voyny/ (date of access: 02.05.2019).
14. Espionage and the SOE // The history press [Electronic source] / URL <https://www.thehistorypress.co.uk/world-war-ii/espionage-and-the-soe/#:~:text=Espionage%20was%20a%20crucial%20factor,and%20even%20South%20East%20Asia> (access date: 01/31/2021).

Лун Чжичао,

доцент, заместитель декана факультета иностранных языков
Шэньянского политехнического университета
E-mail: zclong2008@126.com

Люди из разных стран часто неправильно понимают значение отдельных фраз (пословиц, высказываний), непосредственно связанных с национальной культурой народа. Язык является частью культуры и играет в ней чрезвычайно важную роль. Пословицы, как особая часть языка, отражают особенности культуры. Они представляют собой народную мудрость, фольклор, взятый из повседневного опыта людей. В статье проводится анализ происхождения китайских и английских пословиц и их национальных особенностей. Можно обнаружить удивительное сходство в происхождении китайских и английских пословиц. Однако из-за разного социального происхождения, обычаев и религий между ними, определенно, будут некоторые различия, особенно в их национальных особенностях. Из вышеупомянутых пословиц мы можем видеть, что пословицы наций тесно связаны с ее историей, культурным наследием, жизненным опытом, географией, условиями, социальными условиями и т.д. Таким образом, мы можем рассматривать пословицы как зеркало, которое лучше всего отражает особенности нации и ее культуры. Анализ культурного сходства и различий в английских и китайских пословицах сделает межкультурное общение более всесторонним.

Ключевые слова: происхождение пословиц, национальные особенности, культурное сходство, различия.

Introduction

Culture and language are inseparable. Language is the cornerstone of culture. Without language, culture cannot exist; on the contrary, language will be deeply affected by the culture. Language is a reflection on the characteristics of a nation. It includes not only the historical origin and culture of the nation but also the production and life style of the local ethnic groups. Proverbs, as a part of language, contain cultural elements and reflect the social life style of the nation, moral values, ways of thinking, geographical environment and religions, etc.

I. Analysis of the origins of proverbs

The origins of proverbs are many and varied, but the main sources are from the speech of the common people, ancient legends and fables, historical events, classical works, religions, etc.

1. "Most proverbs came from the colloquial speech of the common people. Through the practical work in their daily life people have created a lot of proverbs." [1, p.34] For example, sailors have invented many vivid sea proverbs; farmers have created many proverbs concerning farm work and workers from all kinds of occupations also created all sorts of proverbs concerning their work. Moreover, the fisherman talks of life with the help of fishing proverbs; the housewife may use the proverbs about her kitchen or her farmyard; the sportsman expresses himself in the proverbs of sports; the hunter of his hunting, or his dogs and horses, etc. Little by little, the most vivid and most useful of these sentences became more and more popular and even became standard language, and finally come to be universally understood. Here are some proverbs to illustrate this point.

1.1 Proverbs from the colloquial speech or ordinary people:

- (1) To see is to believe.
- (2) It takes two to make a quarrel.

1.2 Proverbs from the working people:

(1) A handy tool makes a handy man. A bad workman quarrels with his tools.

- (2) A man cannot spin and reel at the same time.
- (3) Make hay while the sun shines.

1.3 Proverbs from the sailors and fishermen:

- (1) A great ship asks deep waters.
- (2) A small leak will sink a great ship.

1.4 Proverbs from housewives or cooks:

- (1) Too many cooks spoil the broth.
- (2) A watched pot never boils.
- (3) You cannot eat your cake and have it.

(4) "The head of the house knows the cost of fuel and rice." [2, p.7]

(5) Family troubles are not a thing to be talked about in public.

1.5 Proverbs from hunters:

- (1) Catch the bear before you sell his skin.
- (2) Can the leopard change his spots?
- (3) "How can you catch tiger cubs without entering the tiger's lair?" [3, p.126]

2. The second source is from ancient myths, legends or fables. Greek and Roman civilizations have had a great influence on the English language.

The following English proverbs, which have been derived from the Greek myths and legends, are so frequently used in the writing that we should all be familiar with them:

(1) Not even Hercules could contend against two. (Hercules is the hero in Roman myth. He is said to be the son of Heracles and Zeus, and he is so powerful that he has complete 12 great deeds.)

(2) Far from Jupiter, far from thunder. (Jupiter is the dominator of the universe in Roman myth; he is in charge of thunder and storm.)

(3) It was impossible even for Jupiter himself to love, and to be wise at one time.

Chinese ancient myths and fables also have some influence on Chinese proverbs. For example, Chinese traditional mythical animals, such as "dragon", "phoenix", often appear in proverbs. For example:

The dragon in a puddle is the sport of shrimps; the phoenix in a cage is mocked by small birds.

3. Religion is also an important source for proverbs. Because religion once had a great influence on people in feudal society, there are still many proverbs remaining, which reflect religious belief at that time. Owing to different religions, English and Chinese people used different figures in their own proverbs with religious allusions. "God", "Heaven", "Devil", "Hell", "church", etc. are often used in Christianity, where "Buddha", "Temple", "Monk", etc. in Buddhism. For example:

(1) God helps those who help themselves.

(2) The monk may run away, but the temple can't run with him. [4, p.312]

It is well known that the Bible has great influence on English. There are numerous proverbs written in the Bible, some very popular ones were absorbed by English. Here are some examples:

(3) It is easier for a camel to go through the eye of a needle, than a rich man to enter into the kingdom of God. (Bible Mathew)

(4) If the Blind lead the blind, both shall fall into the ditch. (Bible Mattew)

(5) The love of money is the root of all evils. (Bible Timothy)

Similarly some of Chinese proverbs from Buddhism have become so popular that people tend to forget their origins when using them.

(6) A prodigal who returns is more precious than gold.

(7) A just cause enjoys abundant support while an unjust cause finds little support.

4. Expressions from classical works are also one of the main sources from which proverbs are derived. After the Bible, Shakespeare's plays are, as we might expect, the richest library sources of English proverbs. For example, "All that glitters is not gold" (Merchant

of Venice, Act II, Scene 7) is a very familiar proverb to us all.

The following quotations, which have been adopted as English proverbs, also show how the wit and wisdom of English poets and other writers have passed into the thought of common people:

(1) A little learning is a dangerous thing. – Pope "Essay in Criticism"

(2) God helps those who help themselves. – Franklin "Poor Richard's Almanac"

(3) Reading makes a full man, conference a ready man, writing an exact man. – Bacon "On Study"

(4) They also serve who only stand and wait. – Milton "On his Blindness"

The above examples are so popular that we use them often with no definite consciousness of their origin. They have, as Dr. Bradley (Henry Bradley, English Lexicographer) puts it, "enter into the texture of the diction of literature and daily conversation," and may now "fairly be regarded as idioms of the English language".

The following quotations from the Chinese classics are often used as proverbs.

(1) Promises must be kept and action must be resolute. [6, p.1779]

(2) Only an expert like Bo Le with foresight and sagacity can find real geniuses.

(3) Alone, a lonely stranger in a foreign land, I doubly pine for my kinsfolk on holiday.

5. There are also some proverbs taken from foreign languages. They are known as translation loans. A study of translation loans is of etymological interest, for they not only give us valuable information as to the nations concerned but also to the color and variety of the language concerned.

English owes many of its useful proverbs to importations from foreign tongues, among which French, Latin and Greek are three main sources.

The following English proverbs have striking resemblances in French.

(1) Tooth for tooth and eye for eye.

(2) A friend in need is a friend indeed.

(3) A snow year, a good year.

(4) All roads lead to Rome.

(5) Nothing is impossible if you set your mind to it.

(6) One swallow does not make a summer.

And there are many English proverbs taken from Latin and Greek. For example, "So many men so many minds" is a popular proverb in both English and Greek.

There are translation loans in Chinese proverbs, too. Through translation, we have taken in a large number of foreign language proverbs into Chinese.

(1) An eye for an eye and a tooth for a tooth.

(2) He laughs best who laughs last.

II. Analysis of the national characteristic of proverbs

1. The different historical backgrounds of the English and Chinese people with their different legends and anecdotes about historical figures, have provided rich and varied materials for their proverbs, and consequently give a national color to the proverbs in the two languages. In the following proverbs, it's evident that both historical

figures and literary characters contribute much to their distinctive national feature, too.

(1) Every Caesar has his Brutus. (As Caesar was finally betrayed by his friend Brutus, this proverb implies that one should be aware of one's false friend.)

(2) Xiang Zhuang performed the sword dance as a cover for his attempt on Liu Bang's life.

(3) Sima Zhao's ill intent is known to all. That means what he is up to is only too evident.

(4) "Three cobblers with their wits combined equal Zhuge Liang the master mind." [7, p.126] That means the wisdom of the masses exceeds that of the wisest individual.

(5) Like the State of Shu in ancient times which could not find a general and made a junior officer Liao Hua the commander of the advance troops.

2. "Different social systems, cultural heritage, science and technology have much to do with the national characteristics of proverbs" [8, p.129]. As we all know, Britain is an island country, which has a long history of navigation, and therefore a great number of English proverbs are derived from the sea; on the other hand, China has been a large country chiefly based on agriculture, and an overwhelming majority of the people live in the rural areas, so that farmers' proverbial sayings form a large part of Chinese proverbs. These proverbs are the crystallization of the rich experience in agricultural production, accumulated in their productive labor by the Chinese peasants generation after generation. Moreover, the traditional Chinese calendar is the lunar calendar, in which a year is divided into twenty-four solar terms. These solar terms are often used in proverbs to illustrate principles concerning weather and farming.

(1) Do not put aside your winter clothes until after the Dragon Boat Festival. [9, p.241]

(2) There is unbroken spell of wet weather around the Qing Ming Festival. [10, p.149]

(3) Christmas comes only once a year.

STUDY OF THE ORIGINS OF PROVERBS AND THEIR NATIONAL CHARACTERISTICS

Long Zhichao
Shenyang Ligong University

People from different countries often misunderstand the meaning of individual phrases (proverbs, sayings), directly from the national culture of the people. Language is a part of culture and plays a lasting role in it. Proverbs, as a special part of the language, reflect the peculiarities of the culture. They represent folk wisdom, folklore taken from the everyday experience of people. The article analyzes the origin of Chinese and national proverbs and their national nationalities. There are surprising similarities in the origins of Chinese and English proverbs. However, due to their different social origins, customs and religions, there will definitely be some differences between them, especially in their national characteristics. From the above proverbs, we can see that the proverbs of nations with its history, cultural heritage, life experience, geography, conditions, social conventions, etc. Thus, we can view proverbs as a mirror that best reflects the characteristics of the nation and its culture. Analyzing cultural similarities and differences between English and Chinese proverbs will make intercultural communication more comprehensive.

Keywords: origins of proverbs, national characteristics, cultural similarity, differences.

References

1. Houghton, Patricia. *A World of Proverbs*. England: Blandford Press, 1981.
2. Rohsenow, John S. *ABC Dictionary of Chinese Proverbs*. Honolulu: University of Hawaii Press, 2002.
3. Wu Zhankun, Ma Guofan. *Proverbs*. Beijing: Chinese Education Press, 1999.
4. Wu Ping. *A comparison of English and Chinese rhetorical devices*. Anhui Education Press, 2001.
5. Qin Naizheng, Cui Mingqiu. *A Combination of English and Chinese Proverbs*. Beijing: New World Press, 1984.
6. Wu Jingrong, Cheng Zhenqiu. *New Era Chinese-English Dictionary*. Beijing: Commercial Press, 2001.
7. Yin Binyong. *Proverbs 100*. Chinese Education Press, 1999.
8. Valdes, Joyce Merrill. *Culture Bound*. Cambridge University Press, 1988.
9. Wen Duanzheng, Zhou Jian. *Research on Chinese Sayings in 20th Century*. Shuhai Publishing House, 1999.
10. Yao Tiejun. *Dictionary of Proverbs*. Shanghai University Press, 2006.

Адаптация ксенонимов как универсальный лингвистический процесс

Мацугина Екатерина Юрьевна,

старший преподаватель, кафедра теории и практики английского языка и перевода, Санкт-Петербургский государственный экономический университет
E-mail: trinitifix@mail.ru

В фокусе внимания настоящей статьи находится процесс адаптации ксенонимической лексики, происходящий на разных уровнях языка: фонографическом, морфологическом и семантическом. В работе дается обзор стадий ассимиляции в целом, а также приводятся примеры использования ксенонимов, относящихся к разным культурам, в английском, русском, арабском, грузинском, корейском, японском, китайском, немецком, французском, болгарском, итальянском и испанском языках. Привлечение текстов из художественной литературы, публицистики и источников сети позволяет расширить практический материал исследования. Автор делает выводы об универсальности процесса адаптации, а также определяет положение ксенонимов разных типов в словарном составе языка. Сделанные выводы заполняют существующую лингвистическую лауну в теории языка, а также открывают возможности для проведения дальнейших исследований.

Ключевые слова: ксенонимы, адаптация ксенонимов, ассимиляция, лексический состав языка, лингвистическая универсалия.

Изучение инокультурной лексики и, шире, языкового заимствования имеет довольно долгую традицию как в отечественной, так и в зарубежной лингвистике. Благодаря сближению культур происходит естественное взаимодействие и языков, что в свою очередь приводит к изменению структуры словарного состава языка.

В фокусе нашей работы находится процесс формирования пласта ксенонимической лексики, а также вопросы универсальности ассимиляции и адаптации ксенонимов. Ксенонимы (от греческого *xenos*, «чужой» + *оним*) – это «языковые единицы, функционально направленные на обозначения элементов внешних культур» [6, с. 20]. Например: Вашингтон, Юнион Джек, Биг Бен, ковбой, койот – ксенонимы англо-американской лингвокультуры в русском языке; *matryoshka doll*, *babushka*, *troika*, *tsar*, *samovar* – ксенонимы русской лингвокультуры в английском языке; *サムワール*, *マトリョーシカ人形*, *ツァール* (соответственно самовар, матрёшка, царь) – ксенонимы русской лингвокультуры в японском языке; *اشيچل*, *اجنڭنل*, *حرس م* – ксенонимы японской лингвокультуры в арабском языке (соответственно гейша, ниндзя, театр Кабуки); *곡사포*, *장관*, *교회예* – ксенонимы немецкой лингвокультуры в корейском языке (соответственно гаубица, канцлер, кирха). Таким образом, ксеноним используется для обозначения элементов внешних культур и является вторичным обозначением культурного элемента.

Л.П. Крысин предлагает следующий перечень условий, необходимых для вхождения слова в систему заимствующего языка:

1. передача иноязычного слова фонетическими и грамматическими средствами заимствующего языка;
2. соотношение слова с грамматическими классами и категориями заимствующего языка;
3. фонетическое освоение иноязычного слова;
4. грамматическое его освоение;
5. словообразовательная активность слова;
6. семантическое освоение иноязычного слова;
7. регулярная употребляемость в речи [8, с. 36].

В ходе исследования процесса вхождения японизмов (ксенонимов японской лингвокультуры) в английский язык [2, 3, 4, 5] была предложена рабочая модель стадий адаптации японизмов в английском языке и сделано предположение об универсальности рассмотренных процессов. Всего было выделено 4 стадии: отсутствие адаптации, начальная адаптация, частичная адаптация и полная адаптация. На каждой стадии были рассмотрены изменения, происходящие на фонографическом, морфологическом и семантическом уровнях, а также способы введения в текст инокультурной лексики разной степени ассимилированности.

Отсутствие адаптации

На фонографическом уровне наблюдается трансплантация, использование знаковой системы языка-донора.

He didn't even say me お休み (Good night in Japanese) before leaving.

Okay, I'll admit it: I love маршрутка. What could be finer than being smashed into a minivan with a gaggle of Russians while you zoom through St. Petersburg at breakneck speeds?

Not exactly bedrooms, just two rooms, a living room + a bedroom constitute a двушка. Just to clarify хрущёвка refers to the type of building, not to an apartment.

При отсутствии адаптации лексическая единица не имеет морфологической отнесённости.

I was looking for some 바오 빵 smell.

Ксеноним в данном случае еще не имеет явной семантики, а лишь отнесённость к иноязычной культуре.

Вводятся данные трансплантаты с помощью пояснения. Используются для создания стилистического эффекта или в специализированной узконаправленной литературе для достижения полной ксенонимической обратимости, то есть установления идеального соответствия между прототипом и способом его передачи в иноязычном тексте [6, с. 49].

Начальная адаптация

При рассмотрении фонографического уровня наблюдается использование транскрипции или транслитерации, высокая фонетическая и орфографическая вариативность, сохранение долготы гласных через использование макронов или добавление дополнительных гласных, тенденция к использованию прописных начальных букв и несвойственных для заимствующего языка буквосочетаний.

We will introduce a fun workshop where you can experience the traditional Yūzen dying method in central Kyoto .

Kyo-Yuzen, a technique of painting dye directly onto cloth, was invented in the middle of the Edo era, towards the end of the 17th century.

В «Кага Юзен» има пет основни цвята – червен, жълт, индиго, зелен и лилав.

С точки зрения морфологического уровня ксенонимы начальной стадии адаптации воспринимаются как ономастическая лексика, являются существительными, не изменяются по числам.

A metà degli anni Settanta, a sud di Mosca iniziò un grandioso esperimento architettonico: la costruzione del mikrorajón (un tipo di quartiere satellite sovietico) di "Sévernoe Chertànovo" ("Chertanovo Nord"), che fu presentato come "il paradiso per il popolo sovietico".

Семантически однозначны, имеют ярко выраженную отнесённость к иностранной культуре.

ドラニキはベラルーシの国民食で、東欧で広く食べられている美味しいじゃがいもパンケーキです。

Вводятся в текст с пояснениями при помощи полионимов и описательных оборотов, используется операция «параллельное подключение», то есть языковой комплекс, включающий в себя несколько компонентов, различным образом называющих один и тот же элемент внешней культуры [7, с. 155].

'와비사비(わびさび)'는 완벽하지 않은 것들을 귀하게 여기는 삶의 방식이다.

Blau-weiße Keramik ist ein Teil der chinesischen und holländischen Kultur, aber blau-weißes Gzhel-Porzellan, eines der traditionellen russischen Handwerke, hat seine Spezialitäten.

Частичная адаптация

Ксенонимы, прошедшие частичную адаптацию, приобретают фиксированное написание при сохранении фонетических вариантов и отсутствии единообразного ударения в языках без фиксированного ударения, нивелирование долготы гласных.

Embora geralmente usada como um coloquialismo (e não seja definida realmente quando se refere às condições de trabalho) os médicos japoneses, com frequência, atribuem à palavra "karoshi" a morte súbita devido à insuficiência cardíaca ou acidente vascular cerebral – bem como o suicídio – após trabalho excessivo.

С точки зрения морфологии существительные могут приобретать атрибутивное значение и оформляться при необходимости артиклем в соответствии с нормами заимствующего языка. Наблюдается вариативность в образовании множественного числа в языках, имеющих данную грамматическую категорию.

L'arménien Lavash est saturé de vitamines et de minéraux.

Может происходить расширение или сужение значения при сохранении выраженной отнесённости к иностранной культуре. Поясняются при помощи полионимов и описательных оборотов, используется операция «параллельное подключение».

搜狗动漫提供好看的日本动漫，日本动画片，通过日本动漫排行榜了解热门日本动漫一手动态。

Полная адаптация

Приобретение фиксированного произношения и написания, полное подчинение фонетическим нормам заимствующего языка, возможно появление дифтонгов и редуцированных звуков взамен исконному произношению.

L'uomo sovietico sbarcò davvero sulla luna?

Могут менять частеречную принадлежность, использовать продуктивные модели словообразования заимствующего языка, используют фиксированный способ образования множественного числа, оформление артиклем происходит в соответствии с грамматическими правилами языка-реципиента.

自分にぴったりのバイトを探しましょう。親が仕送りしてくれるから、アルバイトをする理由がない。

На семантическом уровне может происходить расширение, сужение или переосмысление значения.

Confezione body kimono e brassière bebè a costine.

После того как компания сообщила, что собирается сделать харакири, стоимость её акций буквально за два дня подскочила с \$16,375 до \$66,75.

Ксенонимы приобретают переносное значение, могут использоваться для создания метафор.

– Ну и кошка, вы только гляньте – настоящий чёртов ниндзя!

Могут терять отнесённость лишь к иностранной культуре. Не нуждаются в пояснении, вводятся в одном ряду с общеупотребительной лексикой.

ტაიფუნის გამო გადაიღო 300-ზე მეტი ფრენა, ხოლო ათასობით სახლი ელექტროენერჯის მიწოდების გარეშე დარჩა.

코인노래방에서 만난 10대들은 “임재현(왼쪽)과 황인욱(오른쪽)이 코인노래방에선 유명 아이돌 못지않은 스타”라고 입을 모았다.

Примеры использования ксенонимов, относящихся к разным культурам, в английском, русском, арабском, грузинском, корейском, японском, китайском, немецком, французском, болгарском, итальянском, испанском языках демонстрируют универсальность предложенной модели стадий ксенонимической адаптации.

Если попытаться определить положение ксенонимов в словарном составе языка, то взяв за основу модель, предложенную И.Р. Гальпериным для английского языка [1, с. 16], можно сделать следующие предположения:

- 1) к специальным окказиональным ксенонимам относятся лексические единицы, прошедшие начальную стадию адаптации; большая их часть является в терминах И.Р. Гальперина специальной литературно-книжной лексикой;
- 2) словарными специальными ксенонимами могут являться слова, прошедшие начальную или частичную адаптацию; они будут находиться на границе с общей литературно-книжной лексикой или входить в её состав;
- 3) базовые ксенонимы отличает то, что они уже прошли полную адаптацию и входят в слой общепринятой литературной лексики.

Удельный вес таких базовых ксенонимов зависит от степени близости взаимодействующих культур, а также распространённости прототипа. Немаловажную роль играет и лексикографическая регистрация. Чем шире представлены ксенонимы в словарях разных типов и чем меньше их вариативность, тем ближе их положение в составе английского языка к его ядру. Например, базовые ксенонимы имеют словарные статьи в большинстве словарей. Их представленность, а также наличие унифицированных лингвистических помет с данными о части речи, произношении и употреблении могут считаться наряду с полной ассимиляцией ксенонимов критерием вхождения в состав общепризнанной нейтральной лексики языка.

Статистические расчёты количества инокультурных лексических единиц в составе языка требуют длительной и кропотливой работы с привлечением данных о лексикографической регистрации ксенонимов и представляют несомненный интерес для дальнейших исследований. В настоящей работе лишь была сделана попытка заполнить лингвистическую лакуну, связанную с универсальной моделью стадий адаптации ксенонимов.

Литература

1. Гальперин И.Р. Лексикографическая концепция Большого Англо-Русского словаря//Н.Н. Амосова, Ю.Д. Апресян, И.Р. Гальперин. Большой англо-русский словарь. Изд-во: М.: Русский язык, 1979. Т. 1. –С. 9–18.
2. Иванова Е.Ю. Морфология японских ксенонимов в английском языке// Россия и Санкт-Петербург: экономика и образование в XXI веке. Научная сессия профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов по итогам НИР за 2015 год: сборник лучших докладов. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2016. –С. 195–196.
3. Иванова Е.Ю. Японские заимствования в современном английском языке: орфографическая норма и вариативность// Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке, 2017. № 1 (45) – С. 92–96
4. Иванова Е.Ю. От /ne 'tsuke/ к /'netski/: фонетическая трансформация японских заимствований в английском языке// От звука к смыслу: сборник статей к юбилею Ольги Анатольевны Барташовой. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017. – С. 33–37.
5. Иванова Е.Ю. Семантическая ассимиляция как критерий определения статуса японизмов в составе английского языка// Лингвистика в эпоху глобализации: сборник статей к юбилею Виктора Владимировича Кабакчи. под редакцией Е.В. Белоглазовой. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2018. –С. 45–50
6. Кабакчи В.В. Основы англоязычной межкультурной коммуникации. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. –232с.
7. Кабакчи В.В., Белоглазова Е.В. Введение в интерлингвокультурологию. СПб.: изд-во СПбГУ-ЭФ, 2012. –255 с.
8. Крысин Л.П.. Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 888 с.

ADAPTATION OF XENONYMS AS A UNIVERSAL LINGUISTIC PROCESS

Matsugina E. Yu.

St. Petersburg State University of Economics

This article focuses on the process of adaptation of xenonyms that occurs at different levels of the language: phonographic, morphological and semantic. The paper provides an overview of the stages of assimilation in general, and also provides examples of the use of

xenonyms related to different cultures in English, Russian, Arabic, Georgian, Korean, Japanese, Chinese, German, French, Bulgarian, Italian and Spanish languages. Examples taken from the fiction, journalism and Internet texts allow to expand the practical material of the study. The author draws conclusions about the universality of the adaptation process, and also determines the position of xenonyms of different types in the lexical structure of the language. The conclusions fill the existing linguistic gap in the theory of language and open opportunities for the further research.

Keywords: xenonyms, xenonym adaptation, assimilation, lexical composition of the language, linguistic universal.

Reference

1. Galperin I.R. Lexicographic concept of the Big English-Russian Dictionary // N.N. Amosova, Yu.D. Apresyan, I.R. Galperin. Comprehensive English-Russian Dictionary. Publishing house: M.: Russian language, 1979. V.1. -P. 9–18.
2. Ivanova E. Yu. Morphology of Japanese xenonyms in English // Russia and St. Petersburg: Economics and Education in the XXI Century. Scientific session of the teaching staff, researchers and graduate students on the results of research work for 2015: a collection of the best reports. – SPb.: Publishing house of SPbGEU, 2016. – P. 195–196.
3. Ivanova E. Yu. Japanese borrowings in modern English: spelling norm and variability // Social and Humanities in the Far East, 2017. No.1 (45) – Pp.92–96
4. Ivanova E. Yu. From / ne 'tsuke / to / 'nɛtski /: phonetic transformation of Japanese borrowings in English // From sound to meaning, a collection of articles for the anniversary of Olga Anatolyevna Bartashova. – SPb.: Publishing house of SPbGEU, 2017. – P. 33–37.
5. Ivanova E. Yu. Semantic assimilation as a criterion for determining the status of Japanisms in the English language // Linguistics in the era of globalization, collection of articles for the anniversary of Viktor Vladimirovich Kabakchi. edited by E.V. Beloglazova. – SPb.: Publishing house of SPbGEU, 2018. – P. 45–50
6. Kabakchi V.V. Fundamentals of English intercultural communication. SPb.: RGPU im. A.I. Herzen, 1998. – 232 p.
7. Kabakchi V.V., Beloglazova E.V. Introduction to Interlinguaculturology. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University of Economics, 2012. –255 p.
8. Krysin L.P. Russian word, one's own and someone else's: Research on modern Russian language and sociolinguistics. – M.: Languages of Slavic culture, 2004. – 888 p.

Содержание обучения разговорной английской речи с использованием проектной методики студентов вузов

Мустафаева Эдие Сабриевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: ediem@mail.ru

Мустафаев Джемиль Хайсерович,

аспирант, кафедра английской филологии, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: jemil.mustafaev@mail.ru

В статье определены и уточнены компоненты содержания обучения разговорной английской речи с использованием проектной методики студентов вузов – предметный (сферы и виды общения, функции, психологические ситуации и роли, невербальные средства коммуникации, коммуникативные цели и интенции, темы, проблемы и тексты; лингвосоциокультурный материал, языковой материал (фонетический, лексический, грамматический); учебные и коммуникативные стратегии; процессуальный (умения в устной разговорной английской речи и упражнения для их развития, соответствующие знания; лингвосоциокультурные навыки и умения и упражнения для их развития, соответствующие знания; лексические, грамматические, фонетические навыки и упражнения для их развития; умения оперировать учебными и коммуникативными стратегиями и упражнения для их развития, соответствующие знания) аспекты.

Выделены критерии отбора текстов как единицы учебного материала – аутентичности, тематичности, информативности, доступности.

Ключевые слова: компоненты, аутентичность, критерий, учебный материал, содержание обучения, разговорная английская речь, навыки.

Постановка проблемы. Важным шагом в разработке методики обучения разговорной английской речи с использованием проектной методики студентов вузов является конкретизация содержания обучения. Студенты должны овладеть умениями устной разговорной речи: вести беседу в рамках определенной темы общения; правильно оформлять устную речь с использованием изученного материала; передавать своими словами содержание прочитанного или любой другой информации; логично и последовательно высказывать свою точку зрения; участвовать в дискуссиях, выступать с докладами, а также овладеть соответствующими знаниями о том, как правильно употреблять грамматические временные формы английского языка; правильно, в соответствии с ситуацией общения и потребностями коммуникации использовать в устной речи пройденный материал. Появляется необходимость создания более эффективных форм содержания обучения разговорной английской речи с использованием проектной методики, способствующих быстрому усвоению и развитию устной речи у студентов.

Анализ последних исследований и публикаций. В проанализированной нами литературе изложены разные взгляды исследователей на понятие «содержание обучения».

Как считает Б. Лapidус, в категорию содержания входят речевые умения, навыки и умения оперирования отобранными минимумами языкового материала, знаниями о языке, которые имеют коммуникативные значения, специфические речевые правила, паралингвистические средства письменной речи, страноведческие фоновые знания, а также элементарные навыки и умения коммуникативного характера [1, с. 21].

Содержание обучения в предметном и процессуальном аспектах рассматривали И.Л. Бим [2], Н.Ф. Бориско [3], Н.Д. Гальскова [4] В.А. Онищук [5], Л.З. Тархан [6].

Целью статьи является определение и конкретизация компонентов содержания обучения разговорной английской речи с использованием проектной методики.

Изложение основного материала. В ходе исследования наибольшую важность приобретает рассмотрение и анализ содержания обучения в предметном и процессуальном аспектах.

К предметному аспекту относят сферы и виды общения, функции, психологические ситуации и роли, невербальные средства коммуникации, коммуникативные цели и интенции, темы, проблемы и тексты; лингвосоциокультурный материал,

языковой материал (фонетический, лексический, грамматический); учебные и коммуникативные стратегии. Процессуальный аспект предусматривает речевые умения, упражнения для их развития и соответствующие знания [7, с. 100–106].

Исходя из цели и задач нашего исследования, нам необходимо уточнить компоненты содержания обучения разговорной английской речи студентов вузов.

Остановимся вначале на предметном аспекте содержания обучения, который является первичным при его отборе. Выбор сферы общения имеет определяющее значение для дальнейшего отбора ситуаций, ролей, проблем, тем, текстов, поскольку сфера общения – это взаимосвязанный комплекс ситуаций и тем общения, видов речевой деятельности, обусловленных потребностями студентов.

Коммуникативно-речевая ситуация – это динамическая система взаимодействующих конкретных факторов объективного и субъективного планов, которые вовлекают человека в речевое общение и определяют ее поведение в рамках одного акта общения. Обоснованные выводы делает А. Щукин о том, что ситуация общения включает такие компоненты: действующие лица и их социальные роли; объекты внешней среды; намерения коммуниканта/ов; мотивы и интересы; предыдущий опыт; место и время; учреждения и организации, в которых происходят ситуации; операции, которые исполняются действующими лицами; тексты, которые используются в рамках ситуации; ограничения [8, с. 130].

Коммуникативные интенции – это намерения, в рамках которых говорящий хочет реализовать речевой акт. Существует около 1000 интенций, которые могут быть благоприятными для адресата (одобрение, похвала и т.д.) и неблагоприятными (осуждения). В современной методике выделяют контактоустанавливающие (желание вступить в коммуникацию, поддержать беседу); регулирующие (побуждение собеседника, выражение просьбы); информативные (сообщать информацию, уточнять и т.д.).

Считаем, что в процессе обучения разговорной английской речи необходимо обучать студентов реализовать перечисленные коммуникативные интенции.

Еще одним компонентом содержания обучения является невербальные средства – кинестические (мимика, взгляд, жесты), проксемические (положения тела во время разговора и дистанция между говорящими), такесические элементы (прикосновение), использование фонаций (звукоподражание, восклицание и т.д.) [9, с. 29]. Тематический компонент предполагает общение в границах тем, определенных программой. Важной составляющей содержания обучения студентов устной разговорной речи является проблема – осознание субъектом невозможности решить определенные задачи, которые возникли в определенной ситуации, с помощью имеющихся знаний и опыта. Коммуникативные задачи направлены на формирование готовности

решать коммуникативные задачи – отбирать оптимальный языковой материал, достигать коммуникативной цели в условиях общения. Таким образом, в контексте нашего исследования речь идет о проблемной ситуации – совокупности языковых и неязыковых условий, которые стимулируют студентов к определенным действиям, обусловленным содержанием проблемной ситуации [7, с. 103].

Анализ современной методической литературы свидетельствует о том, что лингвосоциокультурный материал для овладения студентами вузов предусматривает, прежде всего:

- факты по культуре, географии, истории англоязычных стран;
- социокультурные аспекты языкового поведения английским языком в условиях межкультурного общения в границах программных тем;
- эквивалентную лексику – слова, лексические значения которых являются одинаковыми в разных языках (plant, mother-in-law);
- фоновую лексику – иноязычную лексику, которая отличается лексическими фонами от лексики родного языка, а уровень лексического понятия при этом совпадает (post-office, letter-box, drug-store);
- технико-коммуникативные клише – речевые единицы, которые употребляются в типичных коммуникативных ситуациях, характеризуются высокой употребляемостью широким кругом носителей языка (as far as I understand, in my opinion, to tell the truth);
- фразеологизмы – самостоятельные единицы с переосмысленными значениями, связанные со страной изучаемого языка (Indiansummer. It's raining cats and dogs).

Языковой материал предусматривает лексический, грамматический и фонетический компоненты, которые необходимы для успешного общения. Речевой материал состоит из речевых образцов разных уровней, в том числе текстов. Тексты играют особую роль в обучении студентов устной разговорной речи. Тексты служат образцом коммуникации и выполняют разные функции, среди которых самыми существенными в нашем исследовании являются коммуникативная функция. Важным критерием является аутентичность текста. Аутентичными считают тексты, которые носители языка производят для носителей языка, то есть для реального общения в жизни. Студенты способны работать с аутентичными текстами, поскольку владеют определенными знаниями, навыками и умениями. Важным критерием является критерий тематичности, так как обучение осуществляется в рамках определенной тематики, предусмотренной программой.

Тесно связан с предыдущим критерий информативности, предполагающий наличие в тексте интересной и познавательной для студентов информации.

С позиции критерия доступности тексты должны соответствовать уровню языковой, речевой, а также профессиональной подготовки студентов.

Еще одним компонентом предметного аспекта содержания обучения являются стратегии – комбинации интеллектуальных приемов и усилий, которые используются студентами для овладения знаниями, формирования речевых навыков и умений достижения цели общения [10].

В контексте тематики нашего исследования первоочередное значение имеют учебные стратегии (социальные и когнитивные), а также коммуникативные. В исследовании мы конкретизировали стратегии, которыми должны овладеть студенты для успешного обучения и реализации англоязычной устной разговорной речи на основании анализа ряда исследований [11, с. 58].

Социальные стратегии включают:

- сотрудничество с другими студентами (обсуждение, обмен информацией, взаимооценка);
- общение с продвинутыми пользователями и носителями языка.

Метакогнитивные стратегии предполагают:

- планирование деятельности;
- следование намеченному плану;
- поиск и отбор необходимой информации из разных источников;
- самооценка результатов деятельности;
- подбор качественных образцов устной разговорной речи;
- анализ использованных стратегий, приемов, методов.

Студенты должны овладеть когнитивными стратегиями:

- систематизация материала, в том числе с помощью графических опор;
- быстрый просмотр материала с целью определения его важности;
- формулирование и аргументирование выводов на основании анализа.

Среди коммуникативных стратегий, которыми должны овладеть студенты, выделяем:

- предварительный отбор языкового материала;
- использование речевых клише;
- мониторинг успешности устной речи;

Процессуальный аспект содержания обучения студентов англоязычной разговорной речи предполагает умения в устной разговорной речи и упражнения для их развития, соответствующие знания; лингвосоциокультурные навыки и умения и упражнения для их развития (умения вступать в коммуникативные отношения), соответствующие знания; лексические, грамматические, фонетические навыки и упражнения для их развития.

Студенты должны овладеть следующими умениями устной разговорной речи: вести беседу в рамках определенной темы общения; правильно оформлять устную речь с использованием изученного материала; передавать своими словами содержание прочитанного или любой другой информации; логично и последовательно высказывать свою точку зрения; участвовать в дискуссиях, выступать с докладами, а также овладеть соответствующими знаниями о том, как правильно употреблять грамматические временные формы ан-

глийского языка; правильно, в соответствии с ситуацией общения и потребностями коммуникации использовать в устной речи пройденный лексический материал.

Содержание обучения англоязычной разговорной речи предполагает лингвосоциокультурные знания, навыки и умения студентов: уметь ориентироваться в страноведческом материале страны изучаемого языка; уметь правильно, грамотно и логично излагать социокультурную информацию на английском языке.

Студентам необходимо овладеть следующими лексическими навыками: правильно выбирать лексические единицы и использовать их в сочетании с другими; владеть лексическим минимумом ключевых слов, владеть основными языковыми клише, относящимся к различным обсуждаемым темам и знаниями: знать необходимый объем лексических единиц; знать и правильно использовать синонимичный ряд слов в определенной ситуации; знать лексические фразы и выражения для обогащения речи фонетическими навыками: правильное произношение звуков, интонации, ударения; нормальный темп речи; фонетически правильно оформлять речь; знать звуковую систему языка; знать грамматические временные формы английского языка, грамматические структуры и правильное их использование в речи.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом, нами уточнены компоненты содержания обучения устной разговорной английской речи студентов вузов – предметный (сферы и виды общения, психологические ситуации и роли, невербальные средства коммуникации, коммуникативные цели и интенции, темы, проблемы и тексты; лингвосоциокультурный материал, языковой материал (фонетический, лексический, грамматический); процессуальный (умения в устной разговорной английской речи; лингвосоциокультурные навыки и умения; лексические, грамматические, фонетические навыки; умения оперировать учебными и коммуникативными стратегиями) аспекты.

Кроме того, нами выделены критерии отбора текстов как единицы учебного материала – аутентичности, тематичности, информативности, доступности.

Перспективой дальнейшего исследования является поиск более эффективных путей совершенствования содержания обучения разговорной английской речи студентов вузов.

Литература

1. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе: [учеб.пособ.] / Борис Аронович Лapidус. – М.: Высш. шк., 1998. – 144 с.
2. Бим И.Л. Понятие системы обучения иностранным языкам на разных уровнях рассмотрения / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 2. – С. 25–35.

3. Бориско Н.Ф. Общеєвропейские компетентности владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Анализ некоторых аспектов / Н.Ф. Бориско // *Іноземні мови*. – 2005. – № 1. – С. 8–14.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: [пособ. для учит.] / Наталья Дмитриевна Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
5. Онищук В.А. Содержание образования / Б.С. Кобзарь, Г.Ф. Кумарина, В.А. Онищук; [под ред. В.А. Онищука] // *Дидактика современной школы: пособие для учителей*. – К.: 1987. – 185с.
6. Тархан Л.З. Суть проектного підходу до організації педагогічної практики майбутніх інженерів-педагогів / Л.З. Тархан, Є.Р. Шаріпова // *Наукові записки Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка / Серія: Педагогіка*. – 2011. – № 3. – 320с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / [О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін.]; за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
8. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: [учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов] / Анатолий Николаевич Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2011. – 454 с.
9. Конотоп О.С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Конотоп Олена Сергіївна. – К., 2010. – 262 с.
10. Задорожна І.П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Задорожна Ірина Павлівна. – К., 2012. – 770 с.
11. Онищук В.А. Содержание образования / Б.С. Кобзарь, Г.Ф. Кумарина, В.А. Онищук; [под ред. В.А. Онищука] // *Дидактика современной школы: пособие для учителей*. – К.: 1987. – С. 58.

The article identifies and clarifies the components of the content of teaching spoken English using the project methodology to university students – subject (spheres and types of communication, functions, psychological situations and roles, non-verbal means of communication, communicative goals and intentions, topics, problems and texts; linguistic sociocultural material, linguistic material (phonetic, lexical, grammatical); educational and communication strategies; procedural (skills in oral spoken English and exercises for their development, relevant knowledge; linguistic socio-cultural skills and skills and exercises for their development, relevant knowledge; lexical, grammatical, phonetic skills and exercises for their development; the ability to operate with educational and communication strategies and exercises for their development, relevant knowledge) aspects.

The criteria for the selection of texts as a unit of educational material – authenticity, thematicity, informativeness, accessibility – are highlighted.

Keywords: components, authenticity, criterion, teaching material, content of teaching, spoken English, skills.

References

1. Lapidus B.A. Problems of the content of teaching a language in a language university: [textbook] / Boris Aronovich Lapidus. – M.: Higher school, 1998. – 144 p.
2. Bim I.L. The concept of the system of teaching foreign languages at different levels of consideration / I.L. Bim // *Foreign languages at school*. – 1995. – No. 2. – p. 25–35.
3. Borisko N.F. Common European Framework of Reference for Languages: Study, Training, Assessment. Analysis of some aspects / N.F. Borisko // *Foreign Languages*. – 2005. – No. 1. – p. 8–14.
4. Galskova N.D. Modern methods of teaching foreign languages: [textbook. for teachers.] / Natalia Dmitrievna Galskova. – M.: ARKTI, 2000. – 165 p.
5. Onischuk V.A. Education content / B.S. Kobzar, G.F. Kumarin, V.A. Onischuk; [ed. V.A. Onischuk] // *Didactics of modern school: a guide for teachers*. – K.: 1987–185 p.
6. Tarkhan L.Z. The essence of the project approach to organizing the pedagogical practice of the future engineers-pedagogues / L.Z. Tarkhan, E.R. Sharipova // *Scientific Notes of the Ternopil National University named after Volodymyr Hnatyuk / Series: Pedagogy*. – 2011. – No. 3. – 320 p.
7. Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a manual for students of classical, pedagogical and linguistic universities / [O.B. Bigich, N.F. Borisko, G.E. Boretska and others]; edited by S. Yu. Nikolaeva. – K.: Lenvit, 2013. – 590 p.
8. Shchukin A.N. Methods of teaching speech communication in a foreign language: [textbook for teachers and students of language universities] / Anatoly Nikolaevich Shchukin. – M.: Publishing house IKAR, 2011. – 454 p.
9. Konotop O.S. Methods of teaching future philologists English dialogical speech using videophonogram: dis... Candidate of Ped. Sciences: 13.00.02 / Konotop Olena Sergiivna. – K., 2010. – 262 p.
10. Zadorozhna I.P. Theoretical and methodical bases of the organization of independent work of future teachers on mastering English communicative competence: dis... Doc. of Ped. Sciences: 13.00.02 / Zadorozhna Irina Pavlivna. – K., 2012. – 770 p.
11. Onischuk V.A. Education content / B.S. Kobzar, G.F. Kumarin, V.A. Onischuk; [ed. V.A. Onischuk] // *Didactics of modern school: a guide for teachers*. – K.: 1987. – p. 58.

CONTENT OF TEACHING SPEAKING ENGLISH USING THE PROJECT METHODOLOGY TO UNIVERSITY STUDENTS

Mustafaeva E.S., Mustafaev D. Kh.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

Взаимосвязь сложности грамматической структуры текста и его эмотивности

Никифорова Жанна Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, Высшая школа сервиса и торговли, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: nikiforovash@gmail.com

Марцинович Кристина Денисовна,

бакалавр, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
E-mail: kristamsch@gmail.com

Данная работа посвящена исследованию скрытых функций и особенностей употребления грамматических форм современного английского языка, а именно их участию в формировании эмотивного кода текста. Целью данного исследования является исследование эмотивной роли грамматических средств как системы, не прибегая к выделению отдельных категорий.

Гипотеза заключалась в следующем: более сложные грамматические конструкции соотносятся с текстами с отрицательной эмоциональной окраской, более простые – с положительной. Для проверки гипотезы был проведен эксперимент, тестирующий выражение и восприятие грамматических форм. Эксперимент основывался на анкетировании, в котором приняли участие носители английского языка. Для обработки ответов была разработана методика оценивания грамматической сложности предложений, которая состоит из двух этапов – тест выражения и тест восприятия.

Ключевые слова: грамматическая структура, предложение, сложность, эмотивный код, выражение, восприятие.

Любой человеческий язык выступает не только как средство создания связи между речевым сигналом и референтом в действительности, но и как сложный инструмент, позволяющий передать тонкие оттенки психологического состояния говорящих, их отношение к констатируемым фактам и прочие виды эмоционально окрашенного значения. Итак, вербальный текст может обладать эмотивностью. При её анализе, и при описании эмотивного потенциала языка в целом, наибольшее внимание уделяется лексическим его средствам.

Грамматическому строю языка традиционно предписывается формальная функция организации лексических единиц в связный текст. Однако, учитывая исключительную важность позиции грамматического строя в языке и присущие ему самостоятельные семантические категории, полное его исключение из исследований эмотивной языковой функции являлось бы несправедливым.

Актуальность данной работы заключается в том, что исследование в данной сфере способно раскрыть особые связи между эмоциональным содержанием сообщения и формами его языкового выражения. С одной стороны, это позволяет более точно описать общие, скрытые на внешнем уровне психологические принципы использования языка его носителями. С другой стороны, это дает возможность расширить существующую характеристику функционирования грамматического строя в языке, этому аспекту и посвящена данная работа.

Итак, цель нашего исследования состоит в исследовании влияния грамматических форм языка на эмотивные свойства текста как на уровне выражения эмоции говорящим, так и на уровне её восприятия сторонним лицом. В основу данной работы легло исследование Дона Кайкена, Гари Коллиера и Майкла Энзла «The role of grammatical qualification in the expression and perception of emotion» (1982).

Данная работа основана на схожем исследовании, проведенном в Альбертском университете в 1982 году. Среди авторов – доктор философии по психологии Дон Кайкен, Гари Коллиер и Майкл Энзл [2, с. 631–650]. Исследование обнаружило связь между грамматической сложностью сообщения и эмоциональным отношением автора к его содержанию. В частности, было установлено, что повышенная грамматическая сложность свидетельствует об отрицательных эмоциях, в то время как сообщения с положительным эмоциональным подтекстом отличаются более простыми грамматическими структурами. Исследование тестиру-

вало как выражение эмоций, так и их восприятие из уже готовых текстов.

В настоящей работе будет произведена попытка воспроизвести данные результаты в ходе самостоятельных, отличных по структуре экспериментов, что позволит проверить справедливость выводов предыдущего исследования, расширить их дополнительными наблюдениями и уточнить характер взаимосвязи между грамматической сложностью и эмотивностью текста.

Эксперимент включает анкетирование и статистическую обработку его результатов. Участие в анкетировании было доступно любым носителям английского языка и зависело от их добровольного согласия. Далее из общей базы были выбраны 30 случайных респондентов, ответы которых удовлетворяют заранее оговоренным требованиям.

Владение английским языком в качестве родного – единственное условие для участия. Другие демографические разграничения в ходе эксперимента не проводились. Данные собирались на анонимной основе, однако участникам предложено сообщить свое имя и название образовательного учреждения по желанию. Респонденты были опрошены в письменной форме посредством онлайн-анкетирования. Для исключения осознанного планирования ответов, участники не были проинформированы о роли грамматических средств в рамках эксперимента и о предположении, лежащем в его основе.

Эксперимент состоит из двух взаимосвязанных разделов:

1. **Тест выражения (Expression Test).** Участникам предложено написать два абзаца, первый из которых выражает положительную эмоцию, второй – отрицательную.

2. **Тест восприятия (Perception Test).** Участникам предложено оценить интенсивность эмоциональной окраски четырех абзацев, сгруппированных в две пары, где первая выражает положительную эмоцию, вторая – отрицательную.

До настоящего момента лингвистами было предложено большое количество различных моделей структурного анализа предложений, каждая из которых подходит к задаче с разных позиций и, соответственно, имеет недостатки и преимущества по сравнению с остальными. Наиболее распространенными среди них являются модель членов предложения, дистрибутивная модель Фриза, модель непосредственно составляющих и трансформационная модель Хомского [1, с. 15].

Разработка актуальной модели в нашем исследовании будет проведена в два этапа: описание стандартного предложения (далее – базовое предложение), которое будет взято за основу, и составление перечня характеристик, которые могли бы усложнить его структуру.

Наличие в предложении модальной модификации также причисляет его к классу осложненных, поскольку категория модальности передает достаточно сложные семантические отношения и не обязательно выражена в структуре предложения. Однако в этой категории будут выделены

два исключения: глагол *will*, используемый в качестве показателя будущего времени, и глагол *can*, используемый для фактической декларации возможности. Помимо широкой распространенности, включение данных случаев использования этих глаголов объясняется тем, что их принадлежность к классу модальных вызывает сомнения среди исследователей [3, с. 281].

В рамках данного исследования к базовым, неосложненным предложениям будут относиться те, что разделяют следующие признаки:

- стандартный порядок слов (прямой в утвердительных предложениях и инверсия в вопросительных);
- изъявительное или повелительное наклонение;
- модальность (за исключением *can* и *will* в оговоренных значениях);
- видовременные формы, ограниченные Present Simple, Past Simple, Future Simple, Present Perfect и Present Continuous;
- активный залог;
- ограниченная длина (до 15 слов).

Любой признак, не соответствующий перечисленным в приведенном списке, расценивается как усложняющий грамматическую структуру предложения. Дополнительно к усложняющим элементам будут отнесены:

- наличие сочинительной связи;
- наличие подчинительной связи. При этом минимальные придаточные предложения (т.е. содержащие именную и глагольную группу исключительно), выступающие в роли необходимого дополнения, не будут отнесены к усложняющим элементам;
- второстепенные члены предложения состоят из двух или более знаменательных единиц (исключая указательные местоимения);
- наличие однородных членов предложения;
- условность;
- расщепленные (клефт) предложения.

Вынесены из подпункта о нарушении стандартного порядка слов в связи с особой характерной для них структурой и самостоятельными типами;

- каузативные обороты;
- использование вспомогательных глаголов в нетипичных значениях (например, вспомогательный глагол *do* для усиления высказывания). Для удобства данный критерий будет объединен с модальными глаголами;
- вводные слова и конструкции (т.е. любые конструкции, опущение которых не привело бы к искажению главного смысла предложения).

В результате было введено 14 критериев, в соответствии с которыми будет произведена оценка сложности предложений.

Таким образом, была разработана схема оценки сложности предложений. Описанный метод будет применен при обработке результатов первой части анкетирования и при моделировании абзацев, задействованных во второй части.

Тест выражения (Expression Test), проводится с целью выявить возможную эмоциональную мо-

тивацию говорящего при бессознательном выборе грамматических форм. Первая часть эксперимента состоит из двух аналогичных заданий, основанных на выражении положительной и отрицательной эмоции соответственно.

В качестве референтной основы для формата изложения предложена запись в дневнике. Размер изложения ограничен 3–10 предложениями. Смысловая завершенность абзаца не имеет значения. В целях обеспечения приватности и поддержания эмоционального комфорта участникам предложено вообразить любую гипотетическую ситуацию, не обязательно соотносящуюся с их реальным опытом.

На показательность индивидуальных результатов анкетирования может повлиять способность индивида к воображению собственного состояния в гипотетических ситуациях. Более высокая эмоциональная нейтральность ожидается от предложений участников, наименее склонных к творческому мышлению, однако разграничения между респондентами по этому признаку не проводилось во избежание субъективизма.

В результате были обнаружены некоторые тенденции. Прежде всего, средний показатель равняется 14%. Это означает, что в среднем грамматическая сложность текстов с отрицательной эмоциональной окраской на 14% выше, чем текстов того же автора с положительной эмоциональной окраской, что соответствует изначальной гипотезе. Аналогично, процент изменения среднего показателя равняется 8%, то есть в среднем все проанализированные предложения с отрицательной эмоциональной окраской на 8% сложнее, чем предложения с положительной эмоциональной окраской (без привязки к одному автору).

В то же время были найдены противоречия. Для 9 участников из 30 показатель R является отрицательным, то есть ожидаемый результат не наблюдается практически в трети случаев.

На следующем этапе данные были проверены на наличие отклонений. По итогам вычислений оказалось, что в выборке присутствуют только незначительные отклонения, и они представлены лишь в одном случае с положительным процентом изменения сложности (соответствует гипотезе) и одном случае с отрицательным процентом (не соответствует). Таким образом, невозможно сделать вывод, что не соответствующие гипотезе записи составили большую часть отклонений. Исключение отклонений из базовой таблицы не привело к существенным изменениям. Отмечается небольшое уменьшение процента изменения и среднего процента (до 11% и 5% соответственно). Было принято решение не учитывать незначительные отклонения в последующих расчетах.

Дальнейшее исследование проводилось с целью выяснить, подвержены ли результаты влиянию особенностей самих респондентов. Сформулировано предположение, что респонденты, изначально склонные к использованию более сложных грамматических структур, покажут результаты,

в среднем отличные от результатов респондентов с упрощенными ответами. Это может быть вызвано, например, индивидуальными языковыми привычками, уровнем владения языком или более внимательным участием в анкетировании.

Для проверки предположения были выделены две группы данных, в первой из которых каждый респондент обладает показателями положительной и отрицательной оценки выше среднего, во второй – ниже среднего. Было обнаружено, что средний показатель для группы 1 составляет 17%, в то время как группа 2 продемонстрировала результат 1%. Предположение подтвердилось: данные респондентов с высокими показателями соответствуют гипотезе в гораздо большей степени. Результат группы 2 можно считать полностью незначительным.

Итак, первая часть эксперимента привела к следующим выводам.

Невозможно говорить о полном подтверждении гипотезы. Несмотря на то, что некоторая тенденция к увеличению отрицательной оценки проявлялась во всех случаях (кроме группы 2 последнего этапа), в целом она достаточно незначительная. Во всех случаях также присутствовало большое количество (до 38%) записей с отрицательным показателем, что напрямую противоречит гипотезе. Это может быть вызвано следующим:

а) общая тенденция к положительному показателю является совпадением, и гипотеза не подтверждается;

б) не все респонденты были одинаково подвержены эмоциям в процессе анкетирования, что исказило результаты эксперимента.

Таким образом, гипотеза не нашла однозначного подтверждения в ходе первой части эксперимента (тест выражения). Проявляющаяся тенденция, свидетельствующая в её пользу, зависит от конкретных условий и может говорить о более очевидной связи между грамматической сложностью текста и склонностью автора к рефлексии над своим текущим эмоциональным состоянием, при этом конкретный характер эмоций играет роль лишь косвенно.

Вторая часть эксперимента, тест восприятия (Perception Test), проводилась с целью подтвердить двусторонний характер влияния грамматических форм на эмотивность текста, то есть возможность декодирования их эмоционального подтекста лицами, не являющимися автором сообщения.

Для этого были смоделированы два коротких текста (длина – один абзац), первый из которых выражает положительную эмоцию, второй – отрицательную. Оба текста были написаны с использованием простых грамматических форм. Могло допускаться незначительное усложнение по нескольким критериям. Далее оба текста были видоизменены так, чтобы существенно повысить показатель их грамматической сложности, не изменив при этом их семантического содержания. По возможности лексические средства были сохранены. В случаях, где требовалось их изменение в соот-

ветствии с новой грамматической структурой, выбирались лексические средства из той же стилистической категории и идентичные по эмоциональной коннотации. По итогам были составлены две пары, состоящие из грамматически простого и грамматически осложненного текстов с идентичным смыслом.

Участникам предложено оценить полученные четыре текста по критерию интенсивности их эмоционального содержания. Для оценки используется десятибалльная шкала, где 1 обозначает полностью нейтральный текст, 10 – чрезмерно эмоциональный (выражающий счастье/печаль соответственно тематике текста).

По итогам ответов каждого респондента внутри каждой пары текстов было вычислено относительное изменение оценки интенсивности эмоции простого текста по сравнению с грамматически осложненным. После этого был выведен средний показатель относительного изменения оценки внутри первой группы (положительная эмоция) и второй группы (отрицательная эмоция).

Согласно данным, полученным на текущем этапе, увеличение грамматической сложности текста приводит к более высокой оценке интенсивности как положительных, так и отрицательных эмоций (повышение на 22% и 19% соответственно).

При этом некоторые результаты совпадают с ожидаемыми. Так, было отмечено, что лишь 5 респондентов из 30 присвоили более высокую оценку; более высокая оценка наблюдается у 17 респондентов из 30.

Завершающим этапом данной части эксперимента являлась обработка качественных данных, т.е. свободный анализ комментариев участников относительно изменений, произошедших в каждой паре текстов.

По результатам второй части эксперимента (тест восприятия) можно сделать вывод, что сложность грамматической структуры действительно влияет на восприятие эмоционального содержания текста, хотя, согласно числовым данным, это выражено не слишком явно (примерный диапазон – 10–20%). Однако точный характер влияния расходится с ожиданиями. Практически все респонденты, вне зависимости от оценок, данных ими в процессе прохождения анкетирования, отметили ассоциируемые со сложными грамматическими формами рациональность, детальность, большой спектр сообщаемой информации, более тонкие оттенки значений, более внимательное отношение говорящего к теме. Простым структурам приписывались иррациональность высказывания, полная подверженность говорящего эмоциональному порыву, прямолинейность и чистота информации (отсутствие «примесей»), свобода мышления. Оценка интенсивности эмоционального содержания текстов зависела от концептуального оформления выражаемой эмоции в сознании каждого респондента как индивида.

Итак, в основу эксперимента легла гипотеза, согласно которой повышение грамматической

сложности текста влечет за собой изменение его эмотивности. В частности, тексты с положительной эмоциональной окраской теряют интенсивность эмотивного компонента, в то время у текстов с отрицательной эмоциональной окраской наблюдается обратное.

На уровне выражения были обнаружены следующие результаты:

- 15 респондентов из 30 составили тексты, соотносящиеся с гипотезой;
- 6 из 30 составили тексты с одинаковой оценкой сложности;
- 9 из 30 составили пары текстов, где грамматическая сложность положительно окрашенного текста превосходила сложность отрицательного.

Большая часть респондентов нашли грамматически осложненные тексты менее выразительными при рассмотрении положительной эмоции и более выразительными при отрицательной, но, как и в предыдущем случае, соотношение не было достаточно показательным.

В процессе анализа комментариев выяснилось, что связь между грамматической сложностью текста и его эмотивностью присутствует, но не является настолько однозначной, насколько предполагается в гипотезе. Вероятнее всего, положительный или отрицательный характер эмоции имеет значение не как первопричина изменений, а как признак, часто сопутствующий другим условиям, при которых происходит естественное усложнение грамматических конструкций.

Таким образом, можно заключить, что зависимость сложности грамматической формы текста от положительности либо отрицательности эмоционального заряда отсутствует. При этом грамматическая сложность сама по себе способна являться частью эмотивного кода текста, но характер отношений между ней и эмоцией не бинарный, а комплексный, формирующийся на основе разнородных признаков и психологических стимулов.

Литература

1. Бархударов Л.С. Структура простого предложения современного английского языка. М.: Высшая школа, 1966. – 268 с.
2. Collier G., Kuiken D., Enzle M. The role of grammatical qualification in the expression and perception of emotion // *Journal of Psycholinguistic Research*. – 1982. – № 11. – С. 631–650.
3. Depraetere I., Reed S. 12 Mood and Modality in English // *The handbook of English linguistics*. 2006. – С. 269.

INTERRELATION OF GRAMMATICAL TEXT STRUCTURE COMPLICATION AND ITS EMOTIVITY

Nikiforova Zh.A., Martsinovich K.D.

Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences

This work is devoted to research of latent functions and peculiarities in use of grammatical forms of modern English. That means

their participation in the formation of emotive code of the text. The purpose of the study is the research of emotive role of grammatical means as a system, not to distinguish some categories.

Hypothesis consists in following: complex grammatical constructions relate to the texts with negative coloring, simple grammatical constructions – to the positive. To test the hypothesis an experiment was carried out, that had tested the expression and perception of grammatical forms. This experiment was built on questioning of English native speakers. To process the answers, a technique for assessing the grammatical complexity of sentences was developed, which consists of two stages – an expression test and a perception test.

Keywords: grammatical structure, sentence, complication, emotive code, expression, perception.

References

1. Barkhudarov L.S. Structure of simple sentence of modern English. M.: Vysshaya shkola, 1966. – 268 p.
2. Collier G., Kuiken D., Enzle M. The role of grammatical qualification in the expression and perception of emotion // Journal of Psycholinguistic Research. – 1982. – № 11. – С. 631–650.
3. Depraetere I., Reed S. 12 Mood and Modality in English // The handbook of English linguistics. 2006. – С. 269.

Саввинова Степанида Николаевна,

научный сотрудник, кандидат филологических наук, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН
E-mail: stepanidasavvinova@mail.ru

Статья посвящена описанию антонимов в эвенском языке, так как в эвеноведении отсутствуют исследования антонимии как одной из важных лингвистических явлений. В статье предложена семантическая и структурная классификации антонимов эвенского языка в зависимости от выражаемого ими типа противоположности и строения в целях определения границ и лексикографического описания этого явления. рассмотренные антонимы эвенского языка по структуре можно разделить на разнокорневые и однокорневые. Однокорневые антонимы образуются от одного и того же корня при помощи аффиксов с противоположным значением. в нем участвуют формы субъективной оценки с противоположным значением, которыми богат эвенский язык. По выражаемым противоположным отношениям антонимы эвенского языка выделены контрарные, контрадикторные и векторные антонимы, которые различаются по представленности частями речи. Результаты работы могут быть использованы при изучении и преподавании эвенского языка, при составлении словаря антонимов.

Ключевые слова: эвенский язык, антонимы, классификация, контрарная, комплементарная.

В современной лингвистике достаточно широко и подробно разработаны и описаны как с теоретической, так и практической стороны аспекты изучения антонимии в языках разных типов. Сложность и многоаспектность антонимии, как одно из проявлений лингвистики, привлекает внимание исследователей, хотя нельзя не признать, что единого взгляда на сущность самого явления антонимов нет. При определении антонимов основополагающим является понятие семантической противоположности данное Шанским: «антонимиями являются слова разного звучания, которые выражают противоположные, но соотносительные друг с другом понятия» [1] и Костомаровым «антонимы представляют собой слова одной части речи, противоположные по значению» [2]. Антонимия как лексическое явление не нашло должного исследования в тунгусо-маньчжуроведении в целом, в эвенском языке в частности. Краткая характеристика эвенских антонимов отмечена в учебнике [3]. Следовательно, принципиально важными и актуальными остаются вопросы классификации и лексикографирования антонимов в эвеноведении. В данной статье будет сделана попытка семантической и структурной классификации антонимов эвенского языка в зависимости от выражаемого ими типа противоположности и строения в целях определения границ и лексикографического описания этого явления.

В научной литературе по антонимии по степени качества, выражения направленности и ненаправленности противопоставления, соотносительности с денотатом выделяются контрарные, комплементарные, векторные и конверсивы [4]; контрарные, комплементарные и векторные антонимы [5]; абсолютные и относительные антонимы [6] и др. Надо отметить, что данные схемы семантической классификации антонимов различаются лишь терминологически и, в целом, универсальны для разных типов языков.

Рассмотрим антонимы эвенского языка с точки зрения структуры. Анализ антонимов в эвенском языке показал, что в языке функционируют по структуре разнокорневые и однокорневые.

Антонимы разнокорневые или общезыковые представлены:

а) именами существительными: мэргэчин “горе” – нис “счастье”, кусин “война” – аймулдан “мир”, улгэмэн “вопрос – ответ”, хедэкэн “восход” – тикэнмэй “закат”, инмэй “вход” – нэнмэй “выход”, дэмкэн “голод” – дялун “сытость”, бот “град” – удан “изморось, мелкий дождь”, нянса “грязь” – гелбэти “чистота”, кунарапан “детство” – хагды “старость”, гиркэ “друг” – булэн “враг”, хөкчи “жара” – инэнь “холод”, иг “звук” – тивун “тишина”, бан “лень” – он

«деятельность», бяг «луна» – нөлтэн «солнце», нянин «небо» – төр «земля», хилус «несчастье» – нис «счастье», хэрги «низ» – өй «верх», долбани «ночь» – бадикар «утро», өлэкчин «обман» – айдит «правда», мудар «окончание» – мокибан «начало», хөтэдэк «отдых» – гургэ «труд», дабдукан «победа» – «поражение», долбани дулаканни «полночь» – инэн дулаканни «полдень», ай «польза» – кэнелин «вред», тэдекит «правда» – өлэк «ложь», өн «прилив» – арбаты «отлив», өрэлдэн «радость» – мэргэчин «горе»; гяван «рассвет» – тикэнмэй «закат», нэрин «свет» – хатарси «тьма», ингэньгидэ «север» – нямгида төр «юг», ининэн «смех» – хонан «плач», хатар «темнота» – нэрин «свет», нэргэн «трус» – «храбрец», нис «удача» – дырэлэн «шум» – «тишина».

Б) именами прилагательными чакути «аккуратный», дёгри «бедный» – энгэ «богатый», небати «белый» – хакарин «черный», нёлрэ «бесстрашный» – нэргэн «трусливый», эвуг «близкий» – горап «далекий», хэрри «вежливый» – нябар «грубый».

В) глаголами туттэй «бегать» – гиркадай «ходить», дыматтай «бороться» – аймулдадай «мириться»; гадай «брать» – бөдэй «отдавать», хэбдендэй «веселиться» – набуттай «грустить», гадай «взять» – бөдэй «отдать», идэй «входить» – нөдэй «выходить», илбэдэй «выгнать» – гадай «принять», агадай «включить» – хивидэй «выключить» и т.д.

Г) наречиями тутэнь «бегом» – энтукукэн «медленно», өгэски вверх – хэссэски «вниз», эвэчич «весело» – набус «грустно» и другие.

Однокорневые антонимы или же «словообразовательная антонимия» была разработана в трудах А.Н. Тихонова [7]. Сущностью однокорневых антонимов является то, что противоположными являются словообразовательные аффиксы, а не корни слов как при разнокорневых антонимах. Эвенский язык относится к агглютинативному типу языков, который имеет богатую систему словообразования на основе аффиксов. «Эвенский язык чрезвычайно богат формами субъективной оценки, которые образуются с помощью специальных суффиксов, присоединяемых как к непроизводным, так и производным именам» [8 Цинциус ОЛЯ с. 77]. Эти формы субъективной оценки образуют слова с противоположным значением – однокорневые антонимы, производящие от одного и того же корня при помощи аффиксов с противоположным значением: например:

имя увеличительное образуется при помощи суффикса –кая/кэе: дю/кая – «домище» противопоставляется имени уменьшительному, которая образуется при помощи суффикса –кан/кэн дю/кан «домик (маленький)»; оркая «оленище» – орьякан «оленишка»; тонэркэе «озерище» – тонэркан «озерце».

Также в противопоставлении участвуют суффиксы со значением увеличительности –ндя/нде; -мкар/мкэр с суффиксами со значением уменьшительности: чан/чэн, – якан/екен. Например: ясаяндя «глазище» – ясалчан «глазки»; оромкар «оленище» – орочен «олешка».

Таким образом, словообразовательная антонимия эвенского языка базируется на антонимии

аффиксов и представляет собой продукт словообразования.

В эвенском языке в зависимости от типа логической протиповопоставленности антонимы можно разделить на контрарные, противоречивые и векторные.

Контрарная, ее еще называют градуальная и качественная, противоположность выражается видовыми понятиями, между которыми есть промежуточный член: например: нөсэгчэн «молодой» – дулаг анганан «пожилой» – хагды «старый»; гилси «холодный» – нямси «теплый» – хөкси «горячий»; хинма «быстрый» – «дулам» – «медленный», хакарин «черный» – карав «серый» – нёбати «белый»; эгдэн «большой» – дулаг «средний» – көчүкэн «маленький»; дүлэски «будущее» – төкэрэп «настоящее» – елтэнчэ «прошлое» и т.д.

К этой группе можно отнести обозначения пространственных координат: тинив чавду позавчера – тинив вчера – эрэв инэну сегодня – тиминак завтра – тиминая чидалан послезавтра.

Данная оппозиция трех- и более членная, так как представлена промежуточным звеном, которое выражает меньшее проявление степени качества, чем крайние члены с более ярко выраженными качествами, в эвенском языке данная группа представлена именами прилагательными, именами существительными.

Противоречивая (комплементарная) противоположность не имеет промежуточного звена как контрарная противоположность, антонимы дополняют друг друга двумя видовыми понятиями, например: тадекит «правда» – өлэк «ложь», чакути «аккуратный» – нянсалкан «неряшливый»; дёгри «бедный» – энгэ «богатый»; баи «безоблачный» – төгэчилкэн «облачный»; хэлэк «бесплатный» – тамалкан «платный»; дали «близкий» – гор «далекий»; ку-син «война» – аймулдан «мир», дүлэски «вперед» – амаски «назад»; булэн «враг» – гиркэ «друг»; инмэй «вход» – нөнмэй «выход».

Данный тип представлен в основном именами прилагательными и существительными, которые обозначают явления и признаки, противоположность которых исчерпывающа.

К типам логической протиповопоставленности также относят векторные антонимы, которые выражают противоположные направления действий, свойств и признаков: өгэрэбдэй «подниматься» – эвдэй «спускаться», нөвдэй «выходить» – **входить**, дэгэндигэдүк «слева» – ангидадук «справа», харатай «купить» – ундэй «продать», ингэньгидэ «север» – нямгида төр «юг», дүлэски «вперед» – амаски «назад».

Таким образом, рассмотренные антонимы эвенского языка по структуре можно разделить на разнокорневые и однокорневые. Разнокорневые антонимы эвенского языка представлены именами существительными, прилагательными, глаголами и наречиями. Однокорневые антонимы в эвенском языке образуются при помощи аффиксов с противоположным значением и являются продуктом словообразования. По выражаемому протипово-

ложным отношениям антонимы эвенского языка анализ позволил выделить контрарные, контрадикторные и векторные антонимы, которые различаются по представленности частями речи.

Литература

1. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка: Учеб. пособие. М., 1972, с. 64.
2. Костомаров В.Г., Максимов В.И. Современный русский литературный язык: Учебник. М., 2003, с. 153.
3. Новикова К. А., Гладкова Н.И., Роббек В.А. Эвенский язык. Учебник. Л.: Просвещение, 1991 г.
4. Новиков Л.А. Семантика русского языка: учеб. пособие. М., 1982. 272 с.
5. Васильев Л.М. О принципах соотносительного описания лексики и фразеологии//Исследования по семантике. Уфа, 1993. С. 12–16.
6. Уфимцева А.А. Слово в лексико-семантической системе языка. М., 1968. 272 с.
7. Тихонов А. Н., Емельянова С.А. Антонимы и словообразование //Вопросы русского и общего языкознания. Ташкент: ун-т им. В.И. Ленина, 1976, с. 126–131.
8. Цинциус В.И. Очерки грамматики эвенского (ламутского) языка. Л., 1947. 269 с.

ANTONIMIA IN EVEN LANGUAGE

Savinova S.N.

Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the Problems of the North Russian Academy of Sciences Siberian Branch

The article is devoted to the description of antonyms in the Even language, since in Evenology there are no studies of anthonymy as one of the important linguistic phenomena. The article proposes a semantic and structural classification of the antonyms of the Even language depending on the type of opposition and structure they express in order to determine the boundaries and lexicographic description of this phenomenon. The considered antonyms of the Even language in structure can be divided into different-root and single-root. Single-root antonyms are formed from the same root using affixes with an opposite value. It involves forms of subjective evaluation with the opposite meaning, which the Even language is rich in. According to the expressed opposite relations, the antonyms of the Even language are distinguished by contrar, contra-dictor and vector antonyms, which differ in the representation of parts of speech. The results of the work can be used in the study and teaching of the Even language, in the compilation of a dictionary of antonyms.

Keywords: Even language, antonyms, classification, contrarian, complementary.

References

1. Shansky N.M. Lexicology of the modern Russian language: Textbook. M, 1972, page 64.
2. Kostomarov V.G., Maximov V.I. Modern Russian literary language: Textbook. M, 2003, page 153.
3. Novikova K. A., Gladkova N.I., Robbek V.A. Evensky language. Textbook. L.: Enlightenment, 1991.
4. Novikov L.A. Semantics of the Russian language textbooks. M, 1982. 272 pages.
5. Vasiliev L.M. On the principles of the relative description of vocabulary and phraseology//Research on semantics. Ufa, 1993. Page 12–16.
6. Ufimtseva A.A. The word in the vocabulary-semantic system of the language. M, 1968. 272 pages.
7. Tikhonov A. N., Emelyanova S.A. Antonima and word formation//Issues of Russian and general linguistics. Tashkent: un named after V.I. Lenin, 1976, p. 126–131
8. Cincius V.I. Essays on the grammar of the Even (Lamut) language. L., 1947. 269 pages.

Вклад сообществ в психологическую эмансипацию чернокожих (комментарии к роману «Возлюбленной» Тони Моррисон)

Сюй Ян,

доцент кафедры английского языка института иностранных языков Шэньянского политехнического университета
E-mail: 1846708098@qq.com

Тони Моррисон – одна из самых известных современных американских писательниц. За роман «Возлюбленная» (1987) она стала первой афроамериканкой, получившей Нобелевскую премию по литературе. Детоубийство в романе основано на реальных исторических событиях, отражающих разрушение рабством идентичности черных. В романе рассказывается о физическом, эмоциональном и духовном угнетении черных в конкретной исторической среде, а также о их длительном процессе самоисследования и духовного исцеления. Вместо будущего Моррисон уделяла больше внимания истории. По ее мнению, проследить и раскопать прошлое было единственным способом раскрепостить свое внутреннее «я» и таким образом обрести настоящую свободу. Целью данной статьи является анализ роли сообществ в содействии психологическому освобождению главных героев. Сообщество черных, женское сообщество и мужское сообщество играют решающую роль в процессе их психологической эмансипации.

Ключевые слова: сообщество; психологическая эмансипация; реконструкция; отчуждение.

I. Introduction

Exploring the relationship between community and individual, Morrison suggested that her novels involved the reader and narrator in communal ties. In the worldview of her literature, “knowledge emerges from connection to rather than alienation from other people; wisdom arises within community, in spite of the flawed character of its constituents” [1].

Sethe first begins to develop her sense of self during her twenty-eight days of freedom, when she becomes a part of the Cincinnati community. The black community undoubtedly helps Sethe to gain her psychological emancipation. Her subjectivity is realized only when she truly becomes a member of the black community. Similarly, Denver discovers herself and grows up when she leaves 124 and becomes a part of society. It is the breakup of the female community of Sethe, Beloved and Denver that devotes to Denver’s getting out of the closed world and goes her critical step in self healing. Paul D and his fellow prison inmates in Georgia are able to escape only by working together. They are literally chained to one another, and Paul D recalls that “if one lost, all lost” [2]. Paul D couldn’t escape from Alfred, Georgia and begin his emancipating journey without the collective efforts of the male community. In each process, the communities devote great to the reconstruction of the wholeness of their identities.

II. Black Community’s contribution to Sethe’s Psychological Emancipation

One cannot erase community, which includes self, others, ancestors, and future born. Morrison’s commentary on *Beloved* suggests that our ancestors are indispensable to community. To some extent, we recognize our ancestors, seeking their advice and spiritual power, and we even deepen our ability to grow in community with them. So the central characters in *Beloved* begin to define themselves and claim the subjectivity only with the support of others who also have experienced oppression. The lack of mutual trust between individuals or support from community will definitely lead to failure of self-liberation.

For Sethe, her subjectivity is realized only when she becomes a full member of the free black community to which she flees: Sethe had had twenty-eight days...of unslaved life...Days of healing, ease and teal-talk. [2]. Sethe lives an unslaved life for only twenty-eight days, although she never returns to literal slavery. Consequently, Morrison defines an unslaved life as life with the freedom to develop one’s subjectivity. This process

is closely related to participation in one's community. Sethe frees herself, but she does not claim ownership of that freed self alone. The past loses the power to frustrate the growth of her subjectivity when facing a collective effort. The communal living and the continuous learning experience of constant communication with others help Sethe see herself as an empowered subject within a supportive community.

Morrison, however, does not form a simplistic perfect image of the black community. She writes instead about a collective desertion of Sethe when she most needs support. The generous invitation is the prelude to the abandonment of the community, the return of schoolteacher, and Sethe's consequent murder of her baby.

The conflict in *Beloved* steps further into the heart of the trauma of slavery: Sethe is the slave mother who dares to claim her children as her own property instead of the slaveholder's. Maybe the idea is her deeper motive to kill her baby that "the master could subject the slave children in bondage to a slow social death, the mother could release them through physical death" [3]. However, the infanticide runs against the slave community's response of resistance. They make every effort to keep family ties alive despite the master's attempt to break them. As a result, Sethe, the central protagonist of *Beloved*, incurs resentment from the black community because of her refusal to define herself as a breeder of slaves, which leads to her following abandonment by society.

To our surprise, it takes less than two pages to tell the scene of infanticide, but its brevity emphasizes Sethe's conflict with the community and of Baby Suggs' defeat. And it subtly but distinctly colors the murder, heightening the sorrow. The betrayal by the community haunts the scene and challenges readers' credulity. Schoolteacher's pursuit of Sethe and her children is no surprise, but her own people's withdrawal echoes throughout the text.

Paul D's initial driving of Beloved's spirit from the house is merely temporary. As a turning point of Sethe's emancipation, Beloved is finally exorcised not by individuals working in isolation but by a community of effort directed against her presence. And the community of effort comes from a group of women, women who call upon ancient and contemporary messages, murmuring incantations and singing songs, to control Beloved. Most of the women are certainly not "the image of stereotypically traditional churchgoing black women, and nor do they pursue the exorcism from altruistic motivation; they see in it tiny mirrors of the selves they have suppressed, and they want it extracted before it touches them too greatly or even has the potential to reclaim them, and they offended" [4].

Beloved is a threat to them as well as to Sethe in the psychological sphere. "Extending the philosophy from that novel, where the community is content to recognize evil and let it run its course, the women in *Beloved* cannot afford that detachment. Letting Beloved exist may mean the destruction of them all" [4]. They must exorcise that part of themselves; therefore, that is a threat to them. By exorcising the demonic part

of the self, all women are not judged to be demons—that is what the women are about in getting Beloved to leave 124.

The community of women does prevent Sethe from committing another murder. Weakened Sethe sees Edward Bodwin drive into her yard and imagines that Schoolteacher has returned for her best thing. She turns upon the unsuspecting Bodwin with an ice pick but before he is even aware of any danger, the women knock Sethe to the ground. This time they salvage Sethe from death and murder and "in so doing return to their natural function as a refuge and reservoir of knowledge for the individual" [5]. They understand, even if Sethe does not, the power of the evil, and they do not fear it. Their own collective will is greater. Sethe is reborn with the help of the community. The women's loving reminds her of the twenty-eight days of fellowship she had once know in their midst.

So Cincinnati's black community plays a key role in the events of 124. The community's failure to alert Sethe to schoolteacher's approach implicates it in the death of Sethe's daughter. Baby Suggs feels the slight as a grave betray from which she never fully recovers. But the black community makes up for its past misbehavior by gathering at 124 to collectively exorcise Beloved at the end of the novel. By driving Beloved away, the community secures Sethe's release from the past and her final psychological emancipation.

III. Female Community's contribution to Denver's Psychological Emancipation

Morrison kept her three main female characters—Sethe, Denver and Beloved—away from male influence and creates a female community. In the absence of Paul D, the house becomes a chaotic jungle.

All of the women emphasize possession-ownership over love. Denver asserts her claim to Beloved after Beloved almost chokes Sethe to death in Baby Suggs's Clearing. Sethe asserts her claim to her children by gathering them all together in an effort to save them from schoolteacher. Beloved asserts her claim to Sethe by virtue of having been killed. And they all assert their claims to each other "in the litany of passages that reverberate with ownership" [6].

The most tragic result of Sethe's crime is the damage of this important female community. "With Sethe's perennial sense of guilt, Denver's sense of alienation, and Beloved's need for retribution, their unity remains superficial, in spite of the external evidences to the contrary. Each response forms a wedge that widens the existing fissure in their superficial bond" [7]. In the end they have only the shadow of the suns together.

Because of exhaustion caused by the demands of Beloved, Sethe loses her job and starts to spend her time talking with her daughters in the comfortable nest 124 has become. In this dramatic recovery of her memory, the voices of the three narrators, Beloved, Sethe and Denver, construct one voice, "embracing each other as one self and restoring the solidarity of the matrilineal tie" [8]. The horrible and devastating memory, expressed in sentences without punctuation,

shows the disturbed consciousness of Sethe. The act of telling her fragmented past functions as a remedy to her mental disorder.

As they tell this and other stories to each other in a small folk community, they all have their respective roles to play. Sethe as well as Denver quickly discovers how much Beloved appreciates stories, so she tells Beloved about her diamonds. Oral history is combined with fiction and rumor. Through repeated telling, the stories are modified and reshaped to suit the imagination and needs of the teller and her audience. The women become inseparable in their creation of the stories and are eager to perpetuate their existence. "Their family folklore binds them to a bone-chilling, destructive interaction that may have historical parallels at its most basic level but soon transcends the traditional" [4].

The process of storytelling as presented in most works is a pleasant communal affair. Narrators can create a tale individually or with participation and encouragement from their communities. Even a listener could actively contribute to the telling of the tale, for there can be no storytellers without audiences. The community of three women that Morrison creates in *Beloved*, therefore, is a dynamic storytelling one in which the tellers and their tales have a direct impact upon the lives of those around them. Denver estimates her value in the stories relates to her birth. Other stories about Sweet Home send her into periods of depression and loneliness that drive her to her secret place in the boxwood trees. Beloved enjoys all the stories that Sethe relates, no matter the topic. Storytelling in this context, therefore, is about power, "one sometimes sinister in its manifestations". Sethe weaves a story, but Beloved weaves "a web of tangled parental responsibility and morality from which Sethe is barely able to escape" [2].

Sethe is willing to satisfy her daughters' desire for information about themselves, but she stops when the past come back and live vividly again. Her whole life is about "beating back the past" [2]. The past can be kept at bay if the stories are untold, the memories sheathed. The paradox of Sethe's position is that both of her daughters desire the stories, but for different reasons. And they each have different powers to urge her to tell the tales. Beloved is hungry for the memories of Sweet Home, and later the guilt Sethe feels for having killed her. Denver also appeals to Sethe's more pleasant memories of Sweet Home as well as to Sethe's sense of guilt for excluding Denver from a history in which she clearly had a vital role. Thus for Sethe, Denver, and Beloved, "storytelling is an active rather than a passive art, for it has the power literally to heal or kill" [4].

Morrison endows the stories such power beyond the entertaining, psychological, and educational functions they usually serve. Beloved may be entertained by the stories, and she certainly learns a lot about her family history; they are creating a memory for her, filling in the gaps in her life that she cannot remember. For Denver, the stories enable her to fill in a history from which she had been excluded because of

her youth despite Sethe's vow to continue keeping the past at bay and beating back the past. The stories provide self-definition "in the way that legends, anecdotes, and personal experience narratives define their subjects" [2].

Denver's geographical location at the point of storytelling makes this idea clearer. She lives at 124 Bluestone Road in Cincinnati, Ohio, in a house whose porch provides the boundary for the edge of the world. As a psychologically immature, and functionally illiterate person, Denver is afraid of stepping out of the house. She has to find means to place herself within her own life, within her own family. Denver thinks she lives in a difficult situation with Sethe, and imagines that one day her absent father will rescue her from it just like the passive princess in a tower. Denver's fantasy locates her at the center of value in her family portrait.

Her contacts with people during Baby Suggs' lifetime were not enough for her to develop a normal sense. She may well have grown up thinking that spending time in jail with her mother was not unusual if Nelson Lord had not asked the question that brought on her deafness. Certainly her becoming deaf is an indication that she believes what she heard. She has not previously thought that her situation was somehow wrong, that her mother's act was an immoral. Denver's learning about herself consequently leads to her growing into an adult human being. The consequence of Beloved learning about her self is much more destructive; it enables her to exert more control over the lives of those around her, and indeed the knowledge she gains through the information provided by storytelling enables her to become a murderer.

IV. Male Community' s contribution to Paul D's Psychological Emancipation

Besides the former experience at Sweet Home, Paul D's dehumanization, however, comes with yet another experience of enslavement: the eighty-six days of shackled existence he would spend on a chain gang in Alfred, Georgia. He had been sent after attempting to kill Brandywine, his new owner, and forms a temporary male community with other forty-five men. If his former life at Sweet Home with the Garners can be considered endemic in any way, a cradle, as he would later call it, then the opposite is true of his Alfred experience. Here he lives daily life in a wooden prison at the end of each day, and one that "drove him crazy so he would not lose his mind" [2].

While in Alfred, "Life was dead. Paul D beat her butt all day every day till there was no whimper in her". Nevertheless, one of the positive effects of the male community on Paul D is that "his determination to achieve self-affirmation is nether abated not destroyed but is in fact most visible, both in his continual effort to escape from slavery and in his symbolic resurrection and rebirth from his wooden grave" [7]. The opportunity to escape comes during a heavy rain that converts his wooden tomb in a watery grave, when the earth surrounding the trenches begins to dissolve

into muddy waters that seep into the boxes: "The water was above ankles, flowing over the wooden plank he slept on...The mud was up to his thighs and he held on to the bars...One by one from Hi Man back on down the line, they dove. Down through the mud under the bars, blind, grouping..." [2] Compared with the desperate comrades, Paul D shows both his resolution and determination at the critical moment to regain his life. In short, what we see is "Paul D acting here to will his own existence, to achieve being and essence in a world of absolute nothingness" [7].

The significance of a male community could be perceived in their efforts to survive. For the chains bond the men together, demanding both unity and uniformity in the escape. But it is the mechanism that originated from white power, in turn, could be used to escape that power. "They talked through that chain like Sam Morse and, Great God, they all came up." This talking is born out of the chaos—"All Georgia seemed to be sliding, melting away"—from which the human community is delivered. Each link sends the code that lets the men know when it time was come. Ironically, the "best hand-forged chain in Georgia" acts as a linguistic tool, which enables each one of them to survive the flood. Conversely, as Paul D reflects, if anyone had failed to hear the message, they all would have died. Paul D's success is dependent upon the solidarity of the entire group. There must be an element of trust maintained by members of the community.[2]

Moreover, although both mud and water convey images of death in *Beloved*, as in the frozen pond on which Sethe skates with her daughters, the dominant movement of the men is upward. They rise instead of falling, suggesting the physical resurrection. Later, sanctuary-offering Cherokees remove the men's chains and give them mush. The broken chains and the continuously falling rain that washes them in flight symbolize the final rebirth of the former gang members.

V. Conclusion

Individual survival is inseparable from the community one is in, and the reflection on one person is actually the reflection on the whole community. Although the black community fails to alert Sethe to Schoolteacher's approach, which indirectly leads to her infanticide and years of isolation, it makes up for the misbehavior

by gathering at 124 to collectively exorcise Beloved, releasing Sethe from the past and achieving her final genuine emancipation. The female community of Sethe, Beloved and Denver leads Denver to her final maturity. It is Paul's firm determination to regain his wholeness formed in the male community that lays the foundation of his journey to spiritual freedom. The great achievement of this novel lies in the author's exploration of the former slaves' psychological emancipation and the huge roles communities have played in this process. To reconstruct African Americans' self identities and inner wholeness are what we need to focus on in the future study of African American literature.

COMMUNITIES' DEVOTION TO THE PSYCHOLOGICAL EMANCIPATION OF BLACKS (COMMENT ON TONI MORRISON'S BELOVED)

Xu Yang

Shenyang Ligong University

Toni Morrison was one of the famous novelists in contemporary American fiction. With *Beloved* (1987), she became the first African American woman who won the Nobel Prize for Literature. The infanticide in this novel was based on a true historical story, and reflected the slavery's destruction of identity. *Beloved* involved the physical, emotional and spiritual oppression of the black under certain historical circumstances and the long process of their self-searching and spiritual healing. Instead of the future, Morrison paid more attention to the history. In her mind, to trace back to and excavate the past was the only way to emancipate one's inner self and thus to enjoy the genuine freedom. This thesis aims to analyze the devotion of the communities to the main characters' psychological emancipation. The black community, female community and male community play critical roles in the process of their respective psychological emancipation.

Keywords: community; psychological emancipation; reconstruction; alienation.

Reference

1. NaoMIZACK. *Women of Color and Philosophy: A Critical Reader*. New York: Black Well Publishers, 2000.
2. Morrison, Toni. *Beloved*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2000.
3. Grewal, Gurleen. *Circles of Sorrow, Lines of Struggle, The Novels of Toni Morrison*. Atlanta: Louisiana State University Press, 1988.
4. Harris, Trudier. *Fiction and Folklore: The Novels of Toni Morrison*. Knoxville: University of Tennessee Press, 1991
5. Furman, Jan. *Toni Morrison's Fiction*. Carolina: University of South Carolina Press, 1996.
6. Gates, Henry Louis, Jr. and K.A. Appiah, ed. *Toni Morrison: Critical Perspectives Past and Present*. New York: Amistad, 1993.
7. Samuels, Wilfred D., and Clenora Hudson-Weems. *Toni Morrison*. Boston: Twayne Publishers, 1990.
8. Mori, Aoi. *Toni Morrison and Womanist Discourse*. New York: Methuen Co. Ltd, 1999.

Арабоязычные учебники по обрядам ислама в татарском богословском наследии начала 20-го века на примере книги «Таа-лимус-с-алат» А. Аг-таши (Казань, 1905 г.)

Юлдашев Нурилло Масидикович,

магистрант Российского Исламского Института;
Образовательное учреждение: Частное учреждение высшего образования Российский исламский институт
E-mail: kalam111@mail.ru

Богословская мусульманская педагогическая наука в Поволжье начало свое становление начиная со времен Волжской Булгарии и достигло своего высокого уровня развития к концу 19-го, началу 20-го века. Преемственность в преподавании наук, наличие педагогических традиций отражались в том числе в составлении учебников, и книг по различным обрядам и религиозным наукам, а также в пояснениях к таким учебникам. Учеными и богословами предлагались и практиковались различные подходы в преподавании и в составлении книг в том числе на языках доступных местному населению. Тем не менее обучающая литература на арабском языке, также имело широкое распространение.

Одним из образцов арабоязычных произведений того периода является работа А. Аг-таши «Таа-лимус-с-алат» (Преподавание молитвы), изданная в 1905 г. в Казани в издательстве «Умид». Данная работа представляет собой педагогической разработку по мусульманским обрядам, в котором применяется такая же структурная подача учебного материала как у современных учебников-самоучителей. Кроме того, будучи написанной на литературном арабском языке с подробной расстановкой всех огласовок и других необходимых знаков в тексте, она могла применяться, как и книга для чтения по практикуму арабского языка в учебных заведениях того времени.

Перевод и переиздание данной книги и подобных ей книг, позволит использовать многовековой опыт ученых-Богословов в преподавании религиозных предметов.

Ключевые слова: Богословская педагогика, татарское богословское наследие, учебники по обрядам ислама, Аг-таши, преподавание молитвы.

Развитие педагогики в Поволжье в дореволюционной России, и, в частности, Богословской педагогики у татар наблюдается на протяжении многих веков начиная с 10-го века, и достигло больших ступеней развития в конце 19 в и начале 20 в. Исследователи отмечают преемственность в преподавании наук, наличие педагогических традиций начиная со времен Волжской Булгарии, с 10 века и далее до 16 века и начала 20 в, а также в наше время в этом регионе.

В частности, в работе к.ф.н. Абызовой Р.Р. подчеркивается, что развитие педагогической мысли Волжской Булгарии в 10–13 вв., было обусловлено в том числе наличием памятников письменной культуры содержащих нравственно-гуманистические воззрения. [1, с. 9]. На территории современного Поволжья уже в тот период имелись начальные (мектебы), средние и высшие учебные заведения-(медресе), опыт преподавания и педагогические наработки которых применялись и много веков спустя среди народов Среднего Поволжья и Приуралья.

Другой специалист, Мухаметшин А.Г. замечает, несколько аспектов вопроса становления педагогической мысли в это время: 1. Частично развитие педагогической мысли и методов основывалось на народном устном творчестве. Позже после появления арабской письменности сыграли свою роль и художественные произведения, в которых воспевались нравственно-этические нормы и этические эстетические идеи. В Волжской Булгарии были свои ученые-педагоги и изучались не только религиозные, но и светские науки. [4, с. 107].

В другой работе этого же автора, уже ближе к исследуемому нами периоду рассматривается вклад в развитие педагогической мысли ученого более позднего периода, 18–19 вв, просветителя, педагога-реформатора Утыза-Имэни (1756–1936). Подчеркивается наличие в его произведениях идей «формирования общей культуры, подлинной интеллигентности, утверждение приоритетности общечеловеческих ценностей» [5, с. 124]

Также из ученых, высказывавших идеи уже реформирования системы образования и использования новых педагогических умений и навыков, специалистами упоминается Хусайин Фаизхан (1823–1866). Он будучи родом из Нижегородской губернии достиг таких научных степеней, что стал преподавателем в Санкт-Петербургском университете и написал специальное сочинение, в котором предлагал реформу системы образования,

варианты изменения имевшихся в то время татарских школ, с тем чтобы на родных языках учеников преподавались не только религиозные науки, но и и предметы по естественным наукам, и вводились бы двуязычное преподавание с включением русского языка и изучением части уроков на ней[3, с. 58].

К концу 19-го и начале 20-го века на территории России широко развивалась мусульманская Богословская литература, издавались книги, переводились на языки народов России богословские труды. Также часть работ писалось или возможно позже переводилась на арабский язык, тем самым становясь доступным многим другим научным кругам и читателям из разных регионов и мусульманских стран. В настоящее время имеются ряд работ, в которых изучалось тематика и авторство арабоязычных книг, татарских богословов 19-го и начала 20-го века. Например, есть изданное Казанским федеральным университетом учебное пособие: «Книги на арабском языке мусульман Волго-Уральского региона» Р.Р. Сафиуллин-Аль Анси. В ней можем находить сведения об основных изданиях периода 19-го и начала 20-го века в Волго-Уральском регионе на арабском языке и об их тематике. Также приводятся сведения о татарских богословах, которые писали преимущественно на арабском языке. В частности, Р.Р. Сафиуллин-Аль Анси упоминает произведение Утыз-Имяни (1754–1834), как пояснение к словам книге по Фихку «Кашф ал-лугат Джами` ар-румуз» (1882г). [7, с. 75]. На арабском языке также писал и богослов и философ Шихабалдин б. Баха`аддин ал-Марджани (1818–1889). К примеру, его работы «Китаб мунтахаб ал-вафийа» (Книга избранного из «ал-Вафийа») (1880г) и «Китаб гирфат ал-хавакин ли`ирфат ал-хавакин» (1865г), а также из неизданных «Хашийат ат-тавзих» были написаны именно на арабском языке. Среди других авторов, упоминается Мухаммад `Али б. `Абдассалих б. `Абдашшариф ал-Болгари Чокрый(1826–1889) и например его произведение под названием «Аврад `алийа» («избранных глав из Корана и молитв для ежедневного чтения»)[7, с. 142].

В статье Османовой М.Н. «Казанская арабоязычная старопечатная книга в Дагестане (по материалам археографических экспедиций)» также подчеркивается разнообразность тематики печатаемых в то время в Казани книг на арабском языке и тот факт, что эти книги были в обращении и на руках, и среди читателей в Дагестанском регионе в дореволюционный период [6, с. 252].

Среди таких арабоязычных работ того периода находим книгу А. Аг-таши «Таа-лимус-с-алат» (Преподавание молитвы), (г. Казань, Издательство «Умид», 1912 г.), посвященную обучению обрядовой практике ислама. На сегодня доступны два издания этой книги, обе издания выпущены в г. Казань в 1905 г. и затем в 1911 г. Данная работа написана на литературном арабском языке и, кроме того, для удобства чтения в ее тексте рас-

ставлены все огласовки. Имя автора приведена на стр.2 данной книги как Абден-Нафе Ширвани ал-Агташи.

В настоящей работе мы бы хотели обратить внимание также на такую особенность этой книги, как некую педагогической разработку того времени, в котором применяется структурная подача материала по мусульманским обрядам аналогичная для современных самоучителей. Возможно, также что это произведение было составлено и затем использовалось, как и книга для чтения по практикуму арабского языка в учебных заведениях того времени. Мы можем наблюдать, что огласовки и другие знаки в тексте расставлены во всех необходимых местах. Хотя книга сравнительно небольшая, но можно обнаружить, что по некоторым мусульманским обрядам, а именно по намазу и посту, дается очень подробная информация и приводятся рекомендации по практике этих обрядов.

Автор подчеркивает, что на написание книги «в простом изложении» его сподвигло то, что на руках детей-школьников он не увидел удобного пособия по обрядовой практике Ислама и он решил написать работу «на понятном и легком языке» [2, с. 2].

В начале книги после традиционных вступительных слов, автор рассказывает о понятии «вера» и о том, как ее стоит интерпретировать, о важности добрых деяний и поступков, и добродетельности. Из вступления в начале книги можно сделать вывод о том, что автор планирует рассказать в ней только о двух обрядах: о молитве и посте. Затем идет пояснение терминов фикха, таких, например, как фард, фард кифая и т.д. Поясняется также различия между терминами фикха, такими, например, как «шарт» и «фард».

Отличительной особенностью стиля изложения этого произведения можно считать обращение автора непосредственно читателю говоря: «делай-так и так» для выполнения того-или иного обряда. Данный стиль подачи материала отличает эту работу от других книг по фикху, в которых часто идет просто перечень составных частей и действий обрядов или перечень действий обряда, сгруппированных по важности (в соответствии с категориями: фард, ваджиб, сунна и т.д.).

На наш взгляд, книга А. Агташи не потеряло свою актуальность и в наше время. Будучи переведенным и изданным, она могла бы дополнить список полезных и эффективных учебников по обучению мусульманским обрядам. Обрядовая практика является одной из важных составных частей любого верования. В исламе, как известно, имеются несколько видов обрядов, таких как намаз, пост хадж и т.д. и исполнение каждого из них требует соответствующих знаний и навыков. Такие знания могут быть получены либо у наставника-учителя либо из специальных книг, посвященных данной теме.

Обычно в книгах по обучению намазу читателю предлагается сначала учить тексты молитв, а потом как-то расположить их в ряд и составлять оче-

редной намаз. Вместо этого было бы более полезно предложить весь текст намаза таким образом, чтобы все части текста были уже расставлены последовательно для полного цикла намаза. В то же время, более предпочтительна подача материала та, чтобы читатель изучил вначале основные моменты и затем постепенно знакомился бы с терминологией.

Использование различных терминов, или просто пересказ глав из книг по фикху не всегда помогают начинающему изучать религию человеку, быстро усвоить навыки по правильному совершению обрядов. Также необходимы компактность изложения, максимальная доступность языка материалов, возможность подробного обозначения звуков читаемых в молитвах. Компактность книги для начинающих, и размещение всех необходимых материалов для намаза на нескольких страницах, на наш взгляд, также можно упомянуть как одно из важных решений, так как для читателя, впервые изучающего новую тему, сведение о том, что объем новой информации небольшой, также служить дополнительным стимулом в скорейшем изучении темы.

Составление и разработка книг для обучения обрядовой практике требует особого подхода. Необходимы такие книги и пособия, чтобы и структура изложения материалов, и язык изложения были максимально упрощены, т.к. читатель совершает возможно только первые шаги в изучении религии.

В этой связи, книга А. Агташи «Таа-лиму-с-салат» является хорошим образцом самоучителя, составленного более 100-а лет назад и не теряющего свою актуальность и в наше время.

Литература

1. Абызова Р.Р. Становление и развитие татарской педагогической мысли (X–XVI вв.). Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 10 (176). с.7–11
2. Аг-таши А «Таа-лиму-с-салат», Издательство «Умид», г. Казань, 1912 г.
3. Костенюк Н.В. Идеи реформирования мусульманского образования Хусаина Фаизханова как знак времени. Вестник Волгоградского государственного университета Серия. 4, История. 2016. № 1 (37) с. 58–63.
4. Мухаметшин А.Г. Особенности развития педагогической мысли в Волжской Булгарии в VIII–XIV вв., Вестник Университета Российской академии образования, 2008 г.с.106–108.
5. Мухаметшин А.Г. Педагогическое наследие просветителя, педагога-реформатора Утыз-Имэни (1756–1836 гг.). Казанский педагогический журнал, 2008 г.с. 119–124.
6. Османова М.Н. «Казанская арабоязычная старопечатная книга в Дагестане (по материалам

археографических экспедиций)». Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. 2016 г.с. 251–258

7. Книги на арабском языке мусульман Волго-Уральского региона. Учебное пособие. Р.Р. Сафиуллина-Аль Анси; Казанский федеральный университет, Российский исламский институт. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2018. – 162 с.

TEXTBOOKS ON THE RITES OF ISLAM IN ARABIC IN THE TATAR THEOLOGICAL HERITAGE OF THE EARLY 20TH CENTURY ON THE EXAMPLE OF THE BOOK «TAA-LIMU-S-SALAT» BY A. AGTASHI (KAZAN, 1905.)

Yuldashev N.M.

Russian Islamic Institute, Higher Education Russian Islamic Institute

The theological Muslim pedagogical science in the Volga region began its formation since the time of the Volga Bulgaria and reached its high level of development by the end of the 19th and the beginning of the 20th century. Continuity in the teaching of sciences, the presence of pedagogical traditions was reflected, among other things, in the compilation of textbooks and books on various rites and religious sciences, as well as in the explanations to such textbooks. Scholars and theologians have proposed and practiced various approaches to teaching and writing books, including in languages accessible to the local population. However, educational literature in Arabic has also been widely distributed.

One of the examples of Arabic-language books of that period is the book of A. Ag-tashi «Taa-limus-s-alat» (Teaching prayer), published in 1905 in Kazan in the publishing house «Umid». This work is a pedagogical development on Muslim rites, which uses the same structural presentation of educational material as in modern self-help textbooks. In addition, being written in literary Arabic with a detailed arrangement of all the vowels and other necessary signs in the text, it could be used as a book for reading on the Arabic language workshop in educational institutions of that time.

Translation and republication of this book and similar books, to allow the use of centuries-old experience of theologians in the teaching of religious subjects.

Keywords: Theological pedagogy; Tatar theological heritage; Textbooks on the rites of Islam; Ag-tashi; Teaching of prayer.

References

1. Abyzova R.R. Formation and development of Tatar pedagogical thought (X–XVI centuries). Scientific Notes of the P.F. Lesgaft University. – 2019. – № 10 (176). pp.7–11
2. Ag-tashi A «Taa-limu-s-salat», Publishing House «Umid», Kazan, 1912.
3. Kostenyuk N.V. Ideas of reformation of Muslim education of Husain Faizkhanov as a sign of time. Bulletin of the Volgograd State University Series. 5, History. 2016. No. 1 (37), pp. 58–63.
4. Mukhametshin A.G. Features of the development of pedagogical thought in Volga Bulgaria in the eighth-fourteenth century, Bulletin of the Russian Academy of education, 2008, pp.106–108.
5. Mukhametshin A.G. Pedagogical heritage of the educator, the educator-reformer Utiz Imani (1756–1836). Kazan pedagogical journal, 2008, pp. 119–124.
6. Osmanova M. N. « Kazan Arabic-language old printed book in Dagestan (based on the materials of archaeological expeditions)». Scientific notes of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky. Philological sciences. 2016. p. 251–258
7. Books in the Arabic language of the Muslims of the Volga-Ural region. Textbook. R.R. Safiullina-Al Ansi; Kazan Federal University, Russian Islamic Institute. – Kazan: Kazan University Publishing House, 2018. – 162 p.

Сравнительный анализ технологии вокального образования студентов профильных вузов

Белоусенко Михаил Иванович,

профессор кафедры музыкального образования
Белгородского государственного института искусств
и культуры
E-mail: beloysenkomi@mail.ru

Стародубцева Ирина Филипповна,

Профессор кафедры вокального искусства, Юго-Западного
Государственного университета
E-mail: irinakursk@yandex.ru

«Педагогика сольного пения, учитывая результаты научных работ, должна развиваться самостоятельно, а также иметь теоретическое обоснование относительно к своим внутренним законам эволюции и быть основой подготовки исполнителей, а также их педагогической деятельности.» О.Г. Стахевич. (Автор «Основы вокальной педагогики»). Исходя из таких теоретических обоснований, необходимо сделать вывод, что музыкальное образование охватывает все звенья этого педагогического процесса, от начальной к высшей ступени, где нет общепризнанных методик, поскольку это является новым направлением вокальной педагогики. Таким образом, главной задачей высшей школы на современном этапе в цикле вокального обучения – это образование теоретико-методологического базиса, на основе которого возможно формировать систему подготовки не только вокальных педагогов, но и профессиональных исполнителей разножанрового, вокального искусства. В данной статье, раскрываются общенаучные основы для универсальной методологии воспитания высококвалифицированных специалистов в области вокального жанра. Полученные данные в процессе исследования предложенного тематического материала, должны стать основой строительства научного обоснования методов развития вокальных данных обучающихся в профильных учебных заведениях. Работа со статьёй, предусматривает, как общее овладение теоретического и практического материала в системе «преподаватель – студент», так и самостоятельная работа студентов в этой области.

Ключевые слова: вокал, исполнительство, актёрское мастерство, артистизм, методика, обучение.

Мастерство трансформации – истинный профессионализм исполнителя

При углубленном изучении постановки голоса, бесспорно, немаловажную роль играет наследственность и желание студента познать и изучить такой предмет, как вокал. Он обязан осознанно использовать объективные научные данные полученные в процессе своего обучения, а также уяснить, что сознание в вокальном образовании, неразрывно связано с пониманием причин образования разного качества вокального звука, из которого необходимо выбрать свой, правильный на всю оставшуюся жизнь. При этом ещё необходимо хорошо представлять физиологию его образования. Чаще всего, при постановке голоса в любой манере (за исключением народной), используется метод «пение в речевой позиции», разработанный известным, американским педагогом С. Риггсом. Цель этого метода, это стабилизация гортани в нейтрально-речевой позиции во время пения не зависимо от диапазона и регистра. Именно в таком положении, исполнитель чувствует себя легко и комфортно, как и при разговоре, звукообразование происходит, на выдохе. Мировая вокальная практика и научные исследования в области вокального дыхания доказывают, что именно организация дыхания при пении, является главной составляющей в вокальном искусстве. Большинство педагогов и исполнителей считают, что уметь управлять певческим дыханием, способствует стабилизации артикуляционно-дикционного процесса и непосредственно голосообразованию. Не редко в вокальной практике используется методика разработанная американским, театральным педагогом Кристиан Линклейтер. Смысл этой методики, во многом идентичен голосообразованию при работе театральными актёрами во время спектакля. Также часто используется метод развития голоса вокалиста, который был предложен В. Емельяновым. Его рекомендации изложены в его пособии «Фонопедический метод формирования певческого голосообразования» [25]. Оценочными критериями этого метода, есть акустическая эффективность (голосовая динамика) и передача эмоций голосом. По словам В. Емельянова, его методика адресована прежде всего тем, чьи голосовые данные мало развиты и не позволяют использовать традиционные методы при обучении, а являются в основном: подготовительными и вспомогательными. Следует

признать, что спорные точки зрения многих авторов, подчеркивают необходимость использования научного подхода, что способствуют образованию универсальной методологии, как основного принципа вокальной педагогики. К сожалению приходится констатировать, что педагоги имеющие слабую теоретическую подготовку, кто работает в этом направлении, ещё не имеют научно обоснованных и проверенных на практике разработок в системе музыкального искусства. По такому случаю можно процитировать Рауля Юссона: «Без школы для голоса, можно петь используя любой тип вокальной техники, но при одном условии: не высоко, не долго и не часто». В связи с этим особенную ценность представляет собой, наличие педагогического опыта ведущих вокальных педагогов, кто на практике доказали, единство теории и практики. Логическим завершением процесса объединения теории и практики, стала презентация авторской методики В.П. Морозова «Принципы резонансной теории искусства пения». Это первая в России монография, приуроченная детальному научно-экспериментальному изучению роли резонансной системы исполнителей в формировании профессиональных качеств певческого голоса. Сегодня о важной роли резонанса во время пения, известно каждому образованному вокальному педагогу. Но проблема в том, что далеко не всем удаётся успешно реализовать резонансный принцип в своей педагогической практике. В таком случае необходимо использовать принцип индивидуального подхода к каждому студенту для положительного решения поставленной задачи. Академические исполнители в своё время создали особенную психологию резонансного пения, где нашли своё отражение в субъективных ощущениях этого процесса, которые создаются в голосовом аппарате во время пения. Здесь может сыграть важную роль демонстрационный метод, когда педагог, как образец, как оригинал для студента демонстрирует отрывок или целостное произведение. Продуктивное использование исполнителем резонансной системы не только повышает эффективность в звукообразовании, но и придаёт голосу устойчивую работоспособность и долговечность на профессиональной сцене в будущем.

Вокальная педагогика высшей школы, это наука о воспитании и образовании профессионального исполнителя. Она является составной частью общей педагогики, которая рассматривает воспитание исполнителя, как творческий процесс. Поэтому в профессиональной деятельности педагог должен руководствоваться главными дидактическими принципами:

- единство и взаимосвязь воспитательного и образовательного процесса;
- ступенчатость и последовательность в обучении;
- индивидуальный подход к каждому ученику;
- единство вокально-технического и художественного развития.

Особенно важным принципом в вокальной педагогике, должен быть *принцип научного подхода*.

Беречь вокальную и исполнительскую индивидуальность – главная задача педагога по вокалу. Он определяет, когда необходимо поставить студента в режим традиционного голосового тренинга, а когда следует подчеркнуть лишь его индивидуальность. Каждый ученик, в процессе работы, должен быть для педагога объектом постоянного внимания и субъектом творческого диалога, его способностей и возможностей на каждом этапе развития. В трактате «Об искусстве пения» педагога Гарсия, определены некоторые свойства, которыми наделены люди посвятившие себя сцене. Это подлинная любовь к музыке, к сцене, способность точно фиксировать в памяти мелодии, гармонические сочетания вызывающие в сознании аллегорические образы помогающие держать под контролем всю текстовую партитуру во время пения. Самые блестящие исполнители, так же нуждаются в развитии и совершенствовании своих способностей. Исполнитель пренебрегающий изучением тонкостей вокального искусства, это – не совершенный талант обречённый на не долгую жизнь в искусстве.

Научные концепции формирования и развития вокальной, академической школы

С первых шагов обучения исполнителя в работе над вокально-педагогическим репертуаром, необходимо прививать студентам уважительное отношение к поэтическому тексту и глубокое проникновение в художественный замысел композитора. Существенной проблемой в практике камерных и оперных исполнителей, всегда была и есть фонетическая интерпретация вокальной музыки на иностранном языке, языке оригинала. В этом случае необходимо познакомить вокалиста с закономерностями конкретного языка во время исполнения, т.е. его отношение к дикции, артикуляции, основам вокальной орфоэпии. Сам процесс обучения профессиональному пению, требует максимально использовать эмоционально-психологическую структуру, как студента, так и педагога для правильной организации и координации вокального обучения. Другими словами, эмоция – это не только художественно-исполнительский способ воздействия на зрителя(слушателя), но и способ достижения технического усовершенствования певческого голоса, который необходим в первую очередь самому исполнителю. Постоянное внимание к студенту в процессе обучения, даёт педагогу возможность своевременно использовать те или иные приёмы для развития его профессионального мастерства. Педагогический контроль за всеми стадиями развития студента, предупреждает его от ошибок, как в процессе воспитания его художественного вкуса, так и в определении его будущей исполнительской деятельности. Во время индивидуальных занятий, педагог должен фиксировать своё внимание, как на положительных, так и отрицательных аспектах развития студента на разных периодах его обучения. На уроках должна царить творческая атмос-

фера, где студент находится на переднем плане, поскольку рождение исполнителя, это тонкий психофизиологический процесс. Большое значение в воспитании высококвалифицированного специалиста, играет большую роль особенность самого педагога, который обязан соединить в себе высокий, художественный авторитет не только, как педагог, но и как близкий человек способный помочь в разрешении возникающих жизненных и творческих проблем своего воспитанника. Это создаёт особую атмосферу доверия в классе и положительно влияет на результативность в его образовании и становлении, как исполнителя – профессионала. Вокал, это сфера требующая тончайших подходов для воплощения в жизнь творческих замыслов исполнителя. Наличие у певца именно таких качеств, даёт ему право быть профессионалом. Каким бы прекрасным не был голос у артиста, но на эстраде его внешность, манера, поведение на сцене, могут или способствовать его успеху, или же перечеркнуть его исполнительскую карьеру. Каждое движение рук, ног, мимика, всё воспринимается зрителем, из всего этого формируется имидж исполнителя. Иногда неудачная шутка на сцене или вульгарное движение артиста, может отрицательно повлиять на то самый имидж, который формировался годами. Великий Станиславский говорил: «Недостатки, которые актёру легко сходят с рук, становятся очень заметными перед осветлённой рампой и настырно лезут в глаза зрителю» (93. ст. 146). Это говорит о том, что там где заканчивается чувство меры, там заканчивается культура. Овладев совершенством академического вокала, певец формирует в себе свой неповторимый стиль самовыражения. Одним из основных компонентов и специфики классического жанра по сольному пению, необходимо приобщать вокалиста к художественному стилю исполнительского мастерства. В силу специфики оперного жанра, певцу во время сценического исполнения необходимо двигаться по сцене. В таких случаях возникают дополнительные сложности, с процедурой контроля над синхронным дыханием во время движения. Существуют некоторые рекомендации по этому вопросу, а именно:

- воспитывать в себе привычку использовать нижнерёберное-диафрагматическое дыхание;
- при смене дыхания не дышать поверхностно, а делать глубокий «вдох»;
- формировать навыки активизации брюшных мышц во время пения и движения;
- воспитывать у поющего характер и образ героя.

Веянье времени, отдаёт предпочтение тем исполнителям, кто профессионально владеет элементами вокальной техники, пластики, хореографии, которые так необходимы для успешной, сценической деятельности. Не стоит забывать, что к каждому исполнителю нужен индивидуальный подход. Для этого педагог должен знать физическую и психологическую надстройку своего воспитанника, а для успешного стимулирования творческой инициативы певца, необходимо максимально

развивать его фантазию. В этом кроется вся сложность вокального образования, что сам процесс не физически, не зрительно ощутить невозможно. В таком случае необходимо активно развивать интуицию и воображение при изучении психофизических ощущений вокалиста. Возможная рекомендация некоторых принципов в процессе постановки голоса, а именно:

- обеспечение необходимых, индивидуальных ощущений в процессе голосообразования;
- использование эмоционально-образного восприятия, как важной формы индивидуального обучения;
- использование принципа цельности голосового аппарата поющего.

Метод субъективного ощущения подачи звука, может использоваться, как для развития вокальной природы исполнителя, так и для выравнивания ещё не совершенного звукообразования. Энрико Карузо подчёркивал полезную значимость этого метода для устранения ошибок в голосообразовании, особенно для начинающих и сильно потрёпанных голосов оперной сцены. Практическое использование такой методики, формирует способность и умение у студента выравнивания голосового регистра в разных диапазонах своего звучания. Не маловажную роль в этом процессе, может сыграть и метод демонстрации вокальным педагогом технических приёмов пения. В аспекте использования этого метода, могут быть рекомендации прослушивания записи профессиональных исполнителей, так-как большое значение для певца, имеет слуховое восприятие эталона голоса. Поэтому, в период становления профессиональных вокальных навыков, очень важно сформировать хороший эстетический вкус у молодого исполнителя.

Заключение

Изучая материал данной статьи, необходимо акцентировать внимание на расширении кругозора будущих исполнителей, а также педагогов по постановке голоса в среднем и высшем образовательном звене профильных вузов России. Незаменимым на протяжении времени остаётся организм человека с его биологической матрицей, остаются лишь различные подходы в преподавании вокала, сам звук и владение им в зависимости от требования времени. Современные школы вокала, как видно сохраняют главные традиционные подходы прошлых лет в методах преподавания сегодняшнего времени. В статье обобщаются изыскания зарубежных вокальных педагогов и педагогов-современников отечественной школы.

Комплексный подход к изучению специфики вокального искусства, аккумулировал в себе опыт научного познания на разных уровнях: теории исполнительства, методология изучения профессионального пения и использование на практике теоретических знаний. В статье использовался новаторский подход к изучению и внедрению

на практике, технике пения, через анализ вокального голосообразования с позиций и особенностей физиологии голосового аппарата. На основе постоянного изучения функции голосовых связок в процессе пения, можно сделать вывод, что механизм голосообразования и голосообразования, имеет сложную биофизическую природу. Поэтому, всё выше сказанное ещё раз свидетельствует о необходимости образования целостной теории академического пения с обязательным использованием научных, экспериментально – теоретических данных. Хотелось бы, что бы данная статья принесла пользу студентам и педагогам кафедр музыкальных дисциплин, где изучается такой предмет, как вокал.

Литература

1. Доливо А.Л. Вопросы вокальной педагогики. – М.: Музыка, 1964. – 242с.
2. Павлищева О. Методика постановки голоса. – М.-Л.: Музыка, 1964. – 124 с.
3. Елена Федоренко «Уроки музыки» [Интернет ресурс www.pianolady.ru.]
4. Влияние музыки на организм человека [Интернет ресурс Lib.tr 200.net]
5. Быть здоровым легко [Интернет ресурс Vahe-zdorovye.ru]
6. Благоотворное влияние классической музыки на детей [Интернет ресурс House Rock.ru]
7. Л.Б.Дмитриев, Основы вокальной методики Л.Б. Дмитриев. – [Музыка 2004.] – 366с.
8. С.Риггс, Как стать звездой С. Риггс – М.: Издательство [Guitar Gollege], 2000. – 100 с.
9. Емельянов В.В. Фонопедический метод формирования певческого голосообразования; метод. рекомендации для учителей музыки Новосибирск [Наука Сиб.] 1991. – 41с.
10. Кузуб Т.И. Процессы глобализации в современной музыкальной культуре Т.И. Кузуб [Изд. Урал] 2006 – № 47 – –84 с.
11. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. Центр [Искусство и наука] 2002–406 с.
12. Морозов В.П. Вопросы вокальной педагогики [Изд. Музыка 1982 Вып.6.] 141–180 с.
13. Рудаков Е.А. Новая теория физиологии и акустики певческого голоса. Е.А. Рудаков Искусство пения.[Изд. 3-доп.-Музыка,1968] 320–330 с.
14. Ярославцева Л.К. Вопросы вокальной педагогики. О способах регуляции певческого выдоха.[Изд. Музыка 1976 вып. 5] 176–200с.
15. Небольсина В. Размышление о профессии певца. Учебное пособие. 2-е изд. [Планета музыки, 2018.]– 104с.
16. Кофлер Л. Забота о голосе /пер. Вербицкая Е., ред. Малахов С. – СПб; [Планета музыки 2018.]– 64с.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE TECHNOLOGY OF VOCAL EDUCATION OF STUDENTS OF SPECIALIZED UNIVERSITIES

Belousenko M.I., Starodubtseva I.F.

Belgorod State Institute of arts and culture, South-Zapodny State University

“The pedagogy of solo singing, taking into account the results of scientific works, should develop independently, as well as have a theoretical justification for its internal laws of evolution and be the basis for the training of performers, as well as their pedagogical activities. (Author of “Fundamentals of Vocal Pedagogy”). Based on such theoretical justifications, it is necessary to conclude that music education covers all the links of this pedagogical process, from the initial to the highest level, where there are no generally recognized methods, since this is a new direction of vocal pedagogy. Thus, the main task of the higher school at the present stage in the cycle of vocal training is the formation of a theoretical and methodological basis, on the basis of which it is possible to form a system of training not only vocal teachers, but also professional performers of various genres, vocal art. In this article, the general scientific basis for.

Keywords: vocal, performance, acting, artistry, methodology, training.

References

1. Dolivo A.L. Questions of vocal pedagogy. – М.: Muzyka, 1964. – 242 s.
2. Pavlishcheva O. Methodology of voice production. – М.-Л.: Muzyka, 1964–124 p.
3. Elena Fedorenko “Music lessons” [Online resource www.pianolady.ru.]
4. The influence of music on the human body [Online resource Lib.tr 200.net]
5. Being healthy is easy [Online resource Vahe-zdorovye.ru]
6. The beneficial influence of classical music on children [Online resource House Rock.ru]
7. L. B. Dmitriev, Fundamentals of vocal technique L.B. Dmitriev. – [Music 2004.] – 366 s.
8. S. Riggs, How to become a star S. Riggs-Moscow: Publishing house [Guitar Gollege], 2000 – – 100 p.
9. Emelyanov V.V. Phonopedic method of formation of singing voice formation; method. recommendations for music teachers Novosibirsk [Nauka Sib.] 1991. – 41 s.
10. Kuzub T.I. The processes of globalization in modern musical culture T.I. Kuzub [Ed. Ural] 2006-No. 47–84 p.
11. Morozov V.P. The art of resonant singing. Fundamentals of resonance theory and engineering. Centre[Art and Science] 2002–406 p.
12. Morozov V.P. Questions of vocal pedagogy [Ed. Music 1982 Issue 6.] 141–180 p.
13. Rudakov E.A. New theory of the physiology and acoustics of the singing voice. E.A. Rudakov The Art of Singing. [Ed. 3-add. – Music,1968] 320–330 p.
14. Yaroslavtseva L.K. Questions of vocal pedagogy. On the ways of regulating the singing exhalation.[Ed. Music 1976 vol. 5] 176–200 c.
15. Nebolsina V. Reflection on the singer’s profession. Training manual. 2nd ed. [Planet of Music, 2018.] – 104 c.
16. Kofler L. Caring for the voice / trans. Verbitskaya E., ed. Malakhov S.-St. Petersburg; [Planet of Music 2018.] – 64 s.

Переживание как одно из направлений организации художественного восприятия

Гусакова Ирина Михайловна,

старший преподаватель кафедры начертательной геометрии и графики, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет» (НИУ МГСУ)
E-mail: gusakova_i@mail.ru

В статье рассматривается роль восприятия в психологии, в изобразительном искусстве и в художественной педагогике. Из процесса восприятия выделен процесс переживания как возможный элемент, на котором может строиться содержание обучения. Переживание имеет большую значимость, но оно является мало конкретизированным. Автором рассмотрены различные концепции как отечественных, так и зарубежных исследователей по данному вопросу. Сделан вывод о том, что переживание является активным процессом, на который можно влиять и которым можно управлять.

Автор подчеркивает, что использование специфики переживания в процессе изучения различных видов искусств может рассматриваться как средство развития творческого мышления и может формировать художественное восприятие произведений искусства. Данный подход может быть использован не только в обучении «узкого круга» людей, но также и для широкой аудитории.

Ключевые слова: художественное восприятие, переживание, психологические процессы, художественная педагогика, инсайт, творческое мышление.

Восприятие, непосредственно действуя на органы чувств, является процессом отражения предметов и явлений действительности в их многообразии свойств. Восприятие, играет не малую роль не только в изобразительном искусстве, но и в художественной педагогике. Оно разделяется на непреднамеренное (без постановки специальной цели) и преднамеренное (постановка конкретной цели и задачи). Умение целостно видеть, выразить в произведении (осмысленность, выбор объектов и константность их положения и т.д.) – это одна из основных целей как творческой, так и педагогической деятельности.

Одно из первых описаний проблемы художественного восприятия можно найти в учении Аристотеля о катарсисе. Он описывает процесс восприятия искусства как путь очищения души человека. И, соответственно, параллельно рассматриваются проблемы эстетики. В XVIII веке в эпоху Просвещения ученые активно разрабатывают и формируют психологические концепции искусства (Берк, Дюбо, Хоум и другие имена сенсуалистской эстетики вкуса) и продолжают изучать феномен художественного восприятия. Теории, построенные на экспериментальных данных, наблюдениях и общей психологии, постепенно формировались в отдельные разделы, такие как психология восприятия, психология чувства. Параллельно с понятием «восприятие» существовали понятия «эстетическое познание» и «эстетическое созерцание» [1].

Следует отметить тот факт, что понятие «художественное восприятие» в искусстве, философии, психологии творчества, художественной педагогике имеет большую значимость, но оно является мало конкретизированным.

В психологии, начиная с работ И.М. Сеченова, утвердилось рефлексорное понимание ощущений и восприятия, которое тесно связано с предметной человеческой деятельностью, а также с понятием психического отражения, его уровней и специфических человеческих особенностей. И.М. Сеченов выделял два основных вида зрительного восприятия [2]:

1. «Реакция детального видения», необходимая в процессе изучения того или иного предмета, служащего объектом изображения на полотне, бумаге или скульптуре.

2. «Первый общий эффект внешнего импульса» моментального восприятия, происходит узнавание объекта или определение какого-либо его свойства, признака.

В процессе изобразительной деятельности восприятие чаще всего характеризуют как самостоятельную деятельность.

Таковыми авторами, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Б.М. Теплов и др., понятие «восприятие» широко варьируется и, как правило, рассматривается как познавательный процесс. А, следовательно, в процессе обучения данные процессы можно развивать или компенсировать при необходимости.

Среди теорий, посвященных познавательным процессам, интересна теория эстетического восприятия американского ученого Рудольфа Арнхейма. Главная ценность его концепции заключается в доказательстве того, что специфической особенностью познания искусства через процесс познания является актом активным и творческим, а не просто созидательным. И как следствие результатом творчества будет не только «репродукция» объекта, а еще появятся продуктивные функции при создании визуальных моделей. «Каждый акт визуального восприятия, по мнению Арнхейма, представляет собой активное изучение объекта, его визуальную оценку, отбор существенных черт, сопоставление их со следами памяти, их анализ и организацию в целостный визуальный образ» [3, с. 11].

В исследовании Б.Г. Мещерякова, В. Зинченко описываются отличия восприятия от ощущения, отражения и рефлексии. Здесь «восприятие» является процессом активных действий непосредственно на анализаторы, при помощи которых формируется субъективный образ целостного предмета.

Таким образом, можно сделать вывод, что процессы обучения и развития находятся в сложных взаимоотношениях. Эти процессы не сводятся к простому накоплению умений, навыков и привычек, а ведут к преобразованиям: психологическим, эмоциональным и интеллектуальным.

Говоря о художественном восприятии, можно отметить, что именно в результате развития индивида появляется данная способность. Б.М. Теплов дает следующее определение: «Художественное полноценное восприятие – это умение, которому необходимо учить и этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному» [4]. Что подтверждает мысль о том, что этому можно научиться.

Стоит отметить и тот факт, что проблемами формирования художественного мышления занимаются не только в специализированных художественных учреждениях, но и в общеобразовательной школе.

Примером может послужить концепция Б.М. Неменского «Формирование художественной культуры учащихся как неотъемлемой части культуры духовной» и разработанная в ее рамках программа «Изобразительное искусство и художественный труд». Данная программа направлена на духовное развитие личности, развитие художественного восприятия и самовыражения. Одной

из главных задач программы является развитие у учащихся способности сопереживать, понимать, осознавать свои чувства в контексте истории культуры [5].

Программа четко разделена на 3 этапа:

1–3 классы – основы художественных представлений (задача введения ребенка на эмоциональном уровне во все многообразные связи искусства с жизнью);

4–7 классы – основы художественного мышления (задача – надстройка над эмоциональными связями с искусством связей осознанных, связей языка и жизненных функций всех видов искусства);

8–10 классы – основы художественного сознания (задача – переход полученных чувств в знания и убеждения).

Эта программа является одной из тех программ, которые строят свое обучение на формировании образного художественного мышления. В программе делается акцент на то, что «ничего в искусстве не изображается просто ради изображения, не создается без определенного отношения к жизни, без выражения этого отношения» [5]. А в представленных этапах можно увидеть четкую выстроенность перехода одного этапа в другой и пути формирования художественного сознания.

Это факт говорит о том, что формирование художественного восприятия произведений искусства нужно не только для узкого круга людей, но также и для широкой аудитории [6].

Существенный вклад по данному вопросу внесен зарубежными исследованиями: Дж. Гибсон, В. Метцгер, Ф. Клике, Ж. Пиаже, Дж. Хохберг и др. Среди них можно отметить работы Ирвина Рока [7]. В своей книге «Введение в зрительное восприятие» автор рассматривает все аспекты механизмов зрительного восприятия человека. Ирвин Рок показывает, что мы видим мозгом, а не глазами. А мозг сам по себе является установочным и привыкшим к определенному стереотипному смотрению на окружающий нас мир. Проведенные им эксперименты показали насколько сложно при визуальных опытах включить у человека интроспекцию, внутренние ощущения.

Автором был собран большой систематизированный материал о разнообразии феноменов зрительного восприятия. В исследованиях много внимания уделено проблемам зрительного восприятия (форма объектов, их величина, движение), характеристикам зрения (динамика, пространство, фигуративность, цвет) и сведениям об особенностях сенсорных процессов.

Ирвином Роком рассматривается интересный вопрос, связанный с явлением инсайта (мгновенным озарением) в изобразительном искусстве, – как формируется озаряемая картина. Озарение у художника, а, следовательно, и в картине, являясь процессом, развернутым во времени, часто скрыто от зрителя. В процессе поиска оптимального решения образа картины (схематическая выстроенность, поиски места элементов, их замеще-

ние, степень их декоративности) может возникнуть явление инсайта. Данное явление активно изучается в последние годы.

Большой фактический материал, представленный на страницах книги И. Рока, несомненно, расширяет наши знания о процессах субъективного отражения объективной действительности.

В конце 70-х – начале 80-х годов XIX века Герман Эббингауз, основываясь на экспериментальных данных, изучал проблему высших психологических процессов, в частности, памяти и сделал исследования более объективными на основе формирования ассоциаций. Так же его заслуга и в том, что он открыл путь экспериментального изучения разных навыков. Результаты своих исследований он изложил в книге «О памяти» [8].

Для художественной педагогики среди исследований Эббингауза (Эббингауза) интересны труды, посвященные иллюзиям оптического восприятия относительных размеров или эту иллюзию еще называют кругами Титченера.

Иллюзия Эббингауза доказывает существование двух потоков переработки информации в коре головного мозга – процесс восприятия (распознавания) и выполнения действия, то есть зрительные иллюзии могут исказить восприятие размера, но когда нужно отреагировать действием, таким как схватывание, размеры объекта воспринимаются без искажений.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что художественное восприятие – это сложный психологический процесс, требующий от художника, мастера способность к чувственному переживанию, восприятию окружающей среды, интеллектуальных способностей, рефлексии. Причем соотношение этих компонентов на разных уровнях восприятия различно. Определение оптимального соотношения этих компонентов поможет сформировать творческую личность художника

Литература

1. Новая философская энциклопедия: В 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ. –научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В.С. Степин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. сек. А.П. Огурцов. – М.: Мысль, 2010 – Т. II. – 2010–634 с.
2. Учение И.М. Сеченова о восприятии пространства. [https:// http://childpsy.ru/dissertations/id/19688.php](https://http://childpsy.ru/dissertations/id/19688.php) (дата обращения 13.03.2021)
3. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М., 1974 – с. 392
4. Теплов, Б.М. Избранные труды: в 2-х т. [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
5. Программа «Изобразительное искусство и художественный труд» под редакцией Н.Б. Неменского и её методическое обеспечение. <https://infopedia.su/24x4bf0.html> (дата обращения 13.03.2021)
6. Переживание как компонент художественного творчества и образования // Преподаватель XXI век. 2019. № 3–1. С. 143–150
7. Рок И. Введение в зрительное восприятие: Книга 1; Перевод с англ./Под редакцией Б.М. Величковского, В.П. Зинченко. – Москва: Педагогика, 1980. – 312 с.
8. Герман Эббингауз. О памяти <https://www.yugzone.ru/lib/memory/psymemory/B4141Part18–243.html> (дата обращения 13.03.2021)

EXPERIENCE AS ONE OF THE DIRECTIONS OF THE ORGANIZATION OF ARTISTIC PERCEPTION

Gusakova I.M.

Moscow State University of Civil Engineering (National Research University)

The article examines the role of perception in psychology, in the visual arts and in art pedagogy. From the process of perception, the process of experience is distinguished as a possible element on which the content of learning can be built. The experience is of great significance, but it is not very specific. The author considers various concepts of both domestic and foreign researchers on this issue. It is concluded that experience is an active process that can be influenced and controlled.

The author emphasizes that the use of the specifics of experience in the process of studying various types of art can be considered as a means of developing creative thinking and can form the artistic perception of works of art. This approach can be used not only in training a “narrow circle” of people, but also for a wide audience.

Keywords: artistic perception, experience, psychological processes, art pedagogy, insight, creative thinking.

References

1. New philosophical encyclopedia: In 4 volumes / Institute of Philosophy RAS, Nat. general scientific fund; Scientific ed. advice: pre. V.S. Stepin, deputy chairpersons: A.A. Guseinov, G. Yu. Semigin, uch. sec. A.P. Ogurtsov. – M.: Thought, 2010 – Т. II. – 2010–634 p.
2. The teachings of I.M. Sechenov on the perception of space. [https:// http://childpsy.ru/dissertations/id/19688.php](https://http://childpsy.ru/dissertations/id/19688.php) (date of treatment 03/13/2021)
3. Arnheim R. Art and visual perception. – M., 1974 – p. 392
4. Теплов, Б.М. Selected works: in 2 volumes [Text] / B.M. Teplov. – M.: Pedagogika, 1989. — 328 p.
5. The program “Fine arts and artistic work” under the editorship of NB Nemensky and its methodological support. <https://infopedia.su/24x4bf0.html> (date of treatment 03/13/2021)
6. Experiencing as a component of artistic creativity and education // Teacher of the XXI century. 2019. No. 3–1. S. 143–150
7. Rock I. Introduction to visual perception: Book 1; Translated from English / Edited by B.M. Velichkovsky, V.P. Zinchenko. – Moscow: Pedagogy, 1980. — 312 p.
8. Herman Ebbinghaus. About memory <https://www.yugzone.ru/lib/memory/psymemory/B4141Part18–243.html> (date of treatment 03/13/2021)

Психологические особенности самооценки в условиях неопределенности у людей разных возрастных групп

Шукшина Людмила Викторовна,

профессор, доктор философских наук, доцент, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
E-mail: liudmila.shukshina@yandex.ru

Пожарская Елена Леонидовна,

доцент, к.э.н, доцент кафедры социальной психологии, МГОУ
E-mail: gerashenkol79@mail.ru

Дебердеева Неля Андреевна,

старший преподаватель кафедры психологии Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова
E-mail: kp-reu@ya.ru

Сегодня, весь мир столкнулся с всеобщей ситуацией неопределенности. Неопределенность является удивительным феноменом, с которым невозможно не соприкоснуться человеку на протяжении всей его жизни. Условия неопределенности – это те условия, действуя в которых человек не может достоверно оценить последствия своих действий, и осознает это. Из этого вытекает ряд проблем: непредсказуемость результатов решений, невозможность планирования и самореализации, тревожность и многое другое. Один из главных признаков неопределенности – это недостаток, противоречивость и нечеткость информации что, несомненно, влияет на самооценку и на самовосприятие себя как личности. От самооценки зависит успех, самореализация, положение в обществе и социальный статус, жизненный путь индивида. Каждый возраст имеет свои особенности, и как следствие по-разному переживает ситуацию неопределенности. В статье представлены результаты исследования влияния неопределенности на самооценку людей разных возрастов.

Ключевые слова. Самооценка, ситуация неопределенности, самовосприятие, самоутверждение, разные возрастные группы, самореализация.

В настоящее время вопрос о самооценке в условиях неопределенности является очень актуальным. Каждый из нас столкнулся с тем, что привычная жизнь резко изменилась, что, безусловно, повлияло на всех. Наступившие перемены создали всеобщую ситуацию неопределенности, в которой непонятно, как действовать дальше. В данных условиях, в первую очередь, изменяется самооценка, так как все перемены влияют на самовосприятие, чувства и эмоции. То, что всегда было привычным, становится непонятным и неизвестным. Наступившая ситуация неопределенности связана с объявленной пандемией и сейчас очень важным для всех является возможность адаптироваться к условиям, которые изменили привычную жизнь.

Цель исследования: изучить психологические особенности самооценки в условиях неопределенности у людей разных возрастных групп.

Гипотеза: условия неопределенности влияют на самооценку человека.

Объект исследования: самооценка в условиях неопределенности.

Предмет исследования: психологические особенности самооценки в условиях неопределенности у людей разных возрастных групп.

Методы исследования: анализ научной литературы, шкала самоутверждения Розенберга и методика исследования самооценки личности С.А. Будасси.

Выборка исследования: учащиеся и работающие от 18 до 30 лет – 25 человек, и учащиеся и работающие от 30 до 50 лет – 25 человек, которые столкнулись с условиями неопределенности.

Неопределенность может вызывать у человека целый спектр отрицательных эмоций, которые отрицательно влияют на индивида. Основной из этих эмоций является страх. Это проявляется в волнении за настоящее и будущее индивида. При своём длительном продолжении чувство неопределенности вызывает устойчивое стрессовое состояние [1]. Из-за того, что неопределенность вызывает у человека преимущественно отрицательные эмоции, индивид пытается избежать этого состояние как объективными методами – через влияние на ситуацию, так и субъективными – через игнорирование происходящего.

Неопределенность бывает нескольких видов. По классификации И.А. Айдемирова можно выделить следующие: *количественная* – характеризуется большим количеством объектов или элементов в ситуации; *информационная* – образуется из-за недостатка или неточности информации по техническим, социальным и другим причинам;

профессиональная – является следствием недостаточного профессионализма лица, которое принимает решение; *ограничительная* – обусловлена различными ограничениями в ситуации принятия решений, например, временные ограничения; *внешней среды* – обусловлена влиянием внешней среды [10].

В ситуациях неопределенности человек может столкнуться с рядом проблем. К этим проблемам относятся: *непредсказуемость последствий решений* – в ситуациях неопределённости соотнести риски намного сложнее, из-за чего принимать решения становится трудной задачей; *невозможность планирования* – из-за того, что ситуация берет верх над человеком, все построенные планы могут сорваться в любой момент; *неопределенность в реализации своей социальной роли* – становится непонятно, как следует отыгрывать свою роль «сотрудника», «ученика», «родителя» и т.д., соответствуя общественным требованиям; *повышенная тревожность* – человеку становится сложно заниматься любой продуктивной деятельностью [6].

В данном исследовании рассмотрим пандемию и самоизоляцию, как наступившую ситуацию неопределенности. Обычные условия жизни резко поменялись, появилось много запретов, нет четкой информации о происходящем, и, главное, никто не может сказать, когда всё это закончится. [4] Уверенность в завтрашнем дне пропала, и всё стало нестабильно. Какие решения принимать, что делать, как действовать, чего ожидать – эти и многие другие вопросы возникают у каждого. Но ответов на эти вопросы, к сожалению, нет.

Ситуации неопределенности очень сильно влияют на человека и на его состояние. Наиболее подверженной влиянию в таких условиях оказывается самооценка. Человек не знает, как самореализовываться, какую социальную роль играть, и как себя вести в изменившихся условиях, что мешает восприятию собственного «я» [9].

Чувство неопределенности проявляется абсолютно во всех сферах: в работе, в учебе, в домашней жизни, в общении с другими людьми. Это проявляется в том, что значительно уменьшились социальные контакты, это может заставить человека чувствовать себя ненужным и малозначимым для других, причины, как правило, люди ищут сами в себе. Появляется неуверенность в себе, необъективная оценка себя, и как следствие, ещё большее сокращение социальных контактов [12].

Вместе с тем, как люди начали работать и учиться дистанционно, может возникнуть проблема того, что личность не раскрывает весь свой потенциал и не самореализовывается. Так как человек не чувствует удовлетворенности от своей деятельности, он также начинает сомневаться в себе, страдает его самооценка, что несет за собой множество негативных последствий. [26]

Также, оказавшись запертым в четырех стенах, и не имея представления о том, как жизнь будет идти дальше, многие начинают заниматься «самокопанием», так как слишком много времени про-

водят наедине с самим собой. Но далеко не всегда рефлексия дает положительный результат, если заниматься этим самостоятельно. Люди начинают искать проблемы, которых на самом деле не существует, находят в себе недостатки и изъяны и начинают верить в это, тем самым занижая свою самооценку.

Ещё одной проблемой может являться слишком долгое нахождение со своими близкими и семьей в одном месте. Не выдерживая длительного контакта, близкие люди могут злиться, оскорблять или унижать. Далеко не всегда это происходит специально, но бесспорно, что это оказывает очень сильное влияние на самооценку каждого. Человек, на которого происходит давление со стороны семьи, начинает сомневаться в себе, чувствовать себя «не таким, как надо» и т.д. [19]

Отсутствие навыков адаптации к ситуации неопределённости затрудняет осуществление контроля над собой и своей жизнью, это может стать причиной формирования тревожных и депрессивных расстройств. Всё это напрямую связано с самооценкой [7].

Наиболее подверженной оказывается молодежь. В силу того, что молодые люди имеют ещё недостаточно жизненного опыта и навыков адаптации к меняющимся условиям, происходящее влияет на них сильнее. [24] Также молодые люди более эмоциональны и чувствительны к происходящему, острее реагируют на различного рода неудачи. [5] Ситуации неопределенности создают условия, в которых самооценка и уверенность в себе начинают колебаться, и не каждый сможет с этим справиться. Взрослые люди, имея больше опыта и чаще бывая в ситуациях, когда всё стремительно меняется и появляется неопределенность, более приспособлены. Также, чем человек старше, тем он лучше понимает себя и кем он является, и внешние факторы не так сильно влияют на самооценку. Но важно понимать, что всё является очень индивидуальным, и когда человек попадает в какую-либо ситуацию неопределенности, становится сложно предсказать его поведение [11].

Организация и методы исследования. Исследование психологических особенностей самооценки в условиях неопределенности проводилось с участием желающих лиц разных возрастных групп. Испытуемыми являлись студенты, сотрудники компаний, неработающие, самозанятые и др. Первая возрастная группа – это лица от 18 до 30 лет. В данной группе 25 человек. Вторая возрастная группа – это лица от 31 до 50 лет. В этой группе также 25 человек. Все испытуемые попали в ситуацию неопределённости, связанную с введением режима самоизоляции из-за пандемии. У каждого изменился образ жизни, рабочие условия (перевод на дистанционную работу/учёбу), планы на ближайшее будущее.

Предполагается, что условия неопределенности тем больше влияют на самооценку, чем моложе человек. [25] Это может быть связано с тем, что старшая возрастная группа имеет больше

навыков адаптации в связи с прожитым опытом, нежели чем молодые люди и более стабильную самооценку. Также испытуемые 18–30 лет находятся на жизненном этапе «поиска себя», стремятся к стабильности и определённости, и поэтому ситуации неопределённости влияют на них сильнее.

Испытуемым предлагалось пройти две методики. Первая методика – шкала самоутверждения М. Розенберга. Самооценка личности не постоянна, она имеет свойство меняться под влиянием различных условий, и данная методика помогает определить уровень самооценки у индивида в данный момент. По данной методике самооценка трактуется как субъективная оценка человеком себя как внутренне положительного или отрицательного до какой-то степени. Опросник создавался и использовался как одномерный, но, проведенный позднее, факторный анализ выявил два независимых фактора: самоунижение и самоуважение: чем выше одно, тем ниже другое. Самоунижение является следствием депрессивного состояния, тревожности и психосоматических симптомов; самоуважение является причиной и следствием активности в общении, лидерства, чувства межличностной безопасности.

Опросник может помочь определить у человека наличие депрессии, чрезмерной тревожности, признаков лидера, активности в общении. Испытуемый должен указать свое отношение, к данным утверждениям используя ответы: полностью согласен, согласен, не согласен, абсолютно не согласен. За каждый приведенный ответ испытуемому начисляются баллы. Отношение к себе по методике М. Розенберга на самооценку будет представлено в виде суммы баллов, полученных испытуемым. На основе этих баллов результаты интерпретируются [9].

Вторая методика – это методика исследования самооценки личности С.А. Будасси. Данная методика позволяет проводить количественное исследование самооценки личности, то есть ее измерение. В основе данной методики лежит способ ранжирования. Исследование состоит из нескольких этапов. Первый этап – испытуемые должны выбрать из предложенного списка слов (всего 48 слов) 20 качеств, которые, на их взгляд, присущи идеальному человеку. Второй этап – из выбранных 20 слов испытуемые должны были выбрать наиболее неприятное для них и поставить напротив этого качества цифру 1. Далее из оставшихся 19 слов так же выбрать наиболее неприятное качество и поставить напротив этого слова цифру 2. И так далее до конца. Третий этап – из этих же 20 слов предлагалось выбрать качество, наименее характерное для испытуемого, и поставить напротив этого качества цифру 1. Далее из оставшихся 19 слов так же выбрать наименее характерное качество и поставить напротив этого слова цифру 2. И так далее все 20 качеств.

В данной методике уровень и адекватность самооценки определяются как отношение между «Я идеальным» и «Я реальным». Представления че-

ловека о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или на субъективном мнении, являются ли они истинными или ложными. Качества, которые человек приписывает самому себе, далеко не всегда адекватны. Процесс самооценивания может происходить двумя путями: 1) путем сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей деятельности и 2) путем сравнения себя с другими людьми. Однако независимо от того, лежат ли в основе самооценки собственные суждения человека о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы или культурно-заданные стандарты, самооценка всегда носит субъективный характер; при этом ее показателями могут выступать адекватность и уровень. В процессе формирования Самооценки важную роль играет сопоставление образов «Я реального» и «Я идеального». Поэтому тот, кто достигает в реальности характеристик, соответствующих идеалу, будет иметь высокую самооценку. Если же человек «эффективно» рефлексивирует разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой. Самооценка и отношение человека к себе тесно связаны с уровнем притязаний, мотиваций и эмоциональными особенностями личности. От самооценки зависит интерпретация приобретенного опыта и ожидания человека относительно самого себя и других людей.

Также испытуемым предлагалось ответить на контрольный вопрос: «Сильно ли Вас волнует происходящее, связанное с пандемией?». На выбор было предложено три варианта ответа: «да», «всё равно», «нет».

В связи с введением режима самоизоляции данные методики проводились дистанционно с помощью сервиса «Google опрос». Временных границ на выполнение данных методик не устанавливалось. Также, важно упомянуть, что методики проводились в разные дни, промежуток между прохождением составлял одну неделю.

Результаты исследования. Для оценки результатов по шкале самооценки М. Розенберга ответы испытуемых на конкретные вопросы изначально переводились в числовые значения, которые суммировались. Уровень самооценки равен этой сумме баллов. Получившаяся сумма интерпретировалась согласно шкале:

10–18 баллов – самооценка занижена, испытуемый склонен к тому, чтобы винить себя в происходящем. Акцент идёт только на свои недостатки и на слабые стороны, что не позволяет ставить цели и самореализовываться;

18–22 баллов – испытуемый имеет нестабильную самооценку, балансирует между самоуважением и самоунижением, мнение о себе колеблется то в одну, то в другую сторону;

23–34 балла – самооценка стабильна, испытуемый может адекватно оценивать свои достоинства и недостатки, сохранять уважение к себе при неу-

дачах. Несмотря на это, может проявляться неуверенность в себе и своих силах;

35–40 баллов – самооценка постоянна и находится в норме. Испытуемый уважает себя, как человека и личность, и делает все для того, чтобы продолжать уважать себя и дальше. Это норма, к которой стоит стремиться.

По результатам методики можно сказать, что самооценка у большинства испытуемых у обеих возрастных групп стабильна. Нестабильную самооценку в младшей возрастной группе имеет 1 человек, в старшей – 0. Завышенную самооценку среди испытуемых 18–30 лет имеет 2 человека, 31–50 лет – 3 человека (рис. 1, 2).

Обращая внимание на испытуемых, у которых стабильная самооценка, очень важно заметить, что младшая возрастная группа имеет баллы, приближенные к нижней границе «стабильной самооценки». Это говорит о том, что в сравнении с возрастной группой 31–50 лет, испытуемые имеют более низкую самооценку. Также, если брать среднее значение уровня самооценки по каждой возрастной группе, то получается, что у группы 31–50 лет оно составляет 31,7, а у группы 18–30–27,5. Это также свидетельствует о том, что уровень самооценки у старшей возрастной группы выше.



Рис. 1. Результаты методики М. Розенберга в возрастной группе 18–30 лет

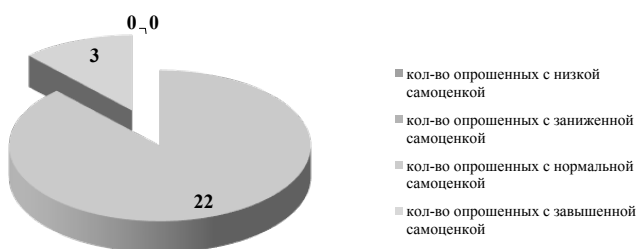


Рис. 2. Результаты методики М. Розенберга в возрастной группе 31–50 лет

Рассмотрим результаты методики на самооценку С.А. Будасси. Цель обработки результатов – определение связи между ранговыми оценками качеств личности, входящими в представления «Я идеальное» и «Я реальное».

По рисункам 3 и 4 можно сразу заметить, что уровень самооценки у старшей возрастной группы выше. При этом, испытуемых с заниженной самооценкой в старшей возрастной группе не наблюдается вообще, в отличие от младшей группы с количеством 2 человека. Количество испытуемых с нормальной (стабильной) самооценкой в старшей группе равно 12, а в младшей группе – 15 человек. При этом, если сравнивать коэффициенты, то выходит, что у старшей возрастной группы ре-

зультаты более высокие, т.е. приближенные к завышенной самооценке.

Также это подтверждает среднее значение результатов каждой возрастной группы: 18–30 лет – 0,29; 31–50 лет – 0,48 (рис. 5).

Важным является то, что обе методики показали идентичные результаты. Анализируя качественные результаты по методике М. Розенберга и С.А. Будасси, приходим к выводу о том, что возрастная группа 31–50 лет имеет более высокую самооценку, чем младшая возрастная группа, что говорит об их большей адаптивности к наступившей ситуации неопределенности. При этом наблюдается тенденция к завышению самооценки. Можно предположить, что это связано с тем, что люди этого возраста чувствуют себя увереннее, и убеждены, что они сумеют справиться со всеми трудностями в силу накопленного опыта, материальной стабильности, больших эмоциональных сил и устоявшихся жизненных позиций. В результате этого они более спокойно переносят стрессовые ситуации, более легко относятся к трудностям и допущенным ошибкам. Данная возрастная группа, иногда даже переоценивая себя и свои силы, чувствует себя более комфортно и стабильно в изменяющихся условиях, а неопределенность не влияет на занижение их самооценки.

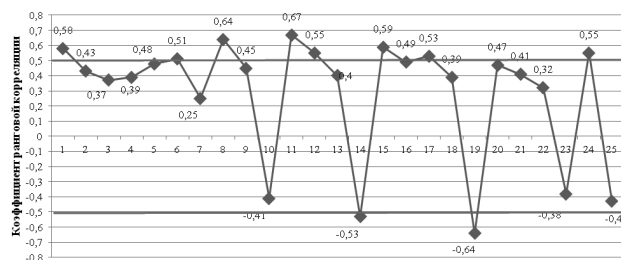


Рис. 3. Результаты проведенного исследования по методике С.А. Будасси в младшей возрастной группе 18–30 лет

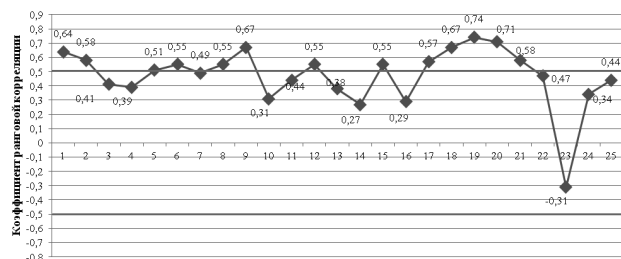


Рис. 4. Результаты проведенного исследования по методике С.А. Будасси в старшей возрастной группе 31–50 лет

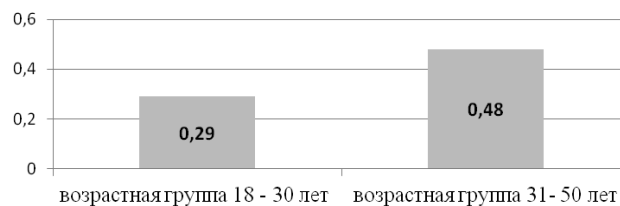


Рис. 5. Средний коэффициент ранговой корреляции по возрастным группам

Показатели младшей возрастной группы в пределах допустимой нормы, но если сравнивать с другой контрольной группой, то можно увидеть, что показатели отличаются в худшую сторону. Это говорит о том, что младшая возрастная группа более подвержена влиянию ситуаций неопределенности, их легче вывести из состояния равновесия, им тяжелее переносить происходящие изменения в силу недостаточности опыта и поисков себя в жизни, что и приводит к занижению самооценки.

Также, для исследования данной темы всем испытуемым предлагалось ответить на вопрос: «Сильно ли Вас волнует происходящее, связанное с пандемией?». В возрастной группе 18–30 лет 20 человек ответили «Да», 4 человека ответили «всё равно» и 1 человек ответил «нет». В старшей же возрастной группе 24 человека ответили «Да» и 1 человек ответил «всё равно». Исходя из этих ответов, можно сделать вывод, что старшую возрастную группу более волнует наступившая ситуация неопределённости, но несмотря на это, уровень их самооценки выше. Это очередной раз показывает, что ситуации неопределенности тем больше влияют на самооценку человека, чем он моложе. Таким образом, гипотеза данной курсовой работы подтверждается.

Итак, самооценку у обеих возрастных групп можно определить, как стабильную, но средние показатели возрастной группы 31–50 лет на порядок выше. Следовательно, и самооценка у старшей возрастной группы имеет более высокий уровень. Также, результаты по контрольному вопросу показали, что наступившая ситуация неопределенности больше волнует старшую возрастную группу. Всё это говорит о том, что условия неопределенности больше влияют на самооценку молодых людей в худшую сторону.

Анализ результатов. Методика на самооценку М. Розенберга проводилась на испытуемых в количестве по 25 человек в возрастных группах 18–30 лет и 31–50 лет и рассчитывалась следующим образом: за каждый ответ испытуемому начислялись баллы, суммировались и интерпретировались в результат.

Вопросы 1, 3, 4, 6 являются прямыми, в них баллы насчитывались соответственно шкале: полностью согласен – 4 балла, согласен – 3 балла, не согласен – 2 балла, абсолютно не согласен – 1 балл.

Вопросы 2, 5, 7, 8, 9, 10 обратные, в этих вопросах баллы насчитывались наоборот: полностью согласен – 1 балл, согласен – 2 балла, не согласен – 3 балла, абсолютно не согласен – 4 балла.

По данной методике получились следующие результаты. С низкой самооценкой испытуемых не выявлено ни в одной группе. Нестабильную самооценку в младшей возрастной группе имеет 1 человек, в старшей – 0, что составляет 4% и 0% соответственно от общего числа опрошенных в каждой группе. Завышенную самооценку среди испытуемых 18–30 лет имеет 2 человека, 31–50 лет – 3 человека. В процентом соотношении – 8% и 12% соответственно. Стабильную са-

мооценку имеют большинство опрошенных в равном количестве по возрастным группам – по 22 человека, что составляет по 88% от общего числа опрошенных.

Также, по данной методике высчитывался средний показатель уровня самооценки для каждой контрольной группы. Для этого суммировалось количество баллов всех испытуемых в каждой возрастной группе и делилось на количество опрошенных (25 человек). Таким образом, среднее значение уровня самооценки для группы 31–50 лет составило 31,7, для группы 18–30 лет – 27,5.

Методика на самооценку С.А. Будасси также проводилась на испытуемых в количестве по 25 человек в возрастных группах 18–30 лет и 31–50 лет. Целью данной методики является определение связи между ранговыми оценками личностных качеств, которые входят в представления «Я идеальное» и «Я реальное». Мера связи устанавливается с помощью коэффициента ранговой корреляции – r . Чтобы высчитать коэффициент r , необходимо воспользоваться формулой

$$r = 1 - 0,00075 \times \sum d^2,$$

где r – коэффициент корреляции (показатель уровня самооценки личности).

Если r стремится к +1, то это указывает на завышенную самооценку; если r стремится к –1, то это указывает на заниженную самооценку; при $-0,5 < r < +0,5$ – самооценка нормальная.

Рассчитав коэффициент корреляции для каждого испытуемого в контрольной группе, получился следующий результат. В старшей возрастной группе испытуемых с заниженной самооценкой не наблюдается. В младшей возрастной группе – 2 человека, что составляет 8% от числа опрошенных 18–30 лет. Количество испытуемых с нормальной (стабильной) самооценкой в старшей группе равно 12 человек, что составляет 48%, а в младшей группе – 15 человек, т.е. 60%.

При этом, в обеих группах у испытуемых с нормальным уровнем самооценки наблюдается тенденция к ее завышению, т.е. большинство значений близки к коэффициенту 0,5. У старшей возрастной группы среднее значение коэффициента корреляции у испытуемых с нормальной самооценкой равно 0,33, у младшей группы – 0,24. Однако, в возрастной группе 18–30 лет 3 человека из 15, которые имеют нормальный уровень самооценки, имеют тенденцию к ее занижению – близки к значению –0,5. У старшей возрастной группы 1 человек из 12 показывает подобный результат. Это и влияет на общую статистику.

Рассчитав общий средний показатель уровня самооценки по всем испытуемым в каждой возрастной группы, получились следующие результаты: для группы 18–30 лет равен 0,29; для группы 31–50 лет – 0,48, что также подтверждает завышенный уровень самооценки у старшей возрастной группы.

Также, все испытуемые отвечали на контрольный вопрос: «Сильно ли Вас волнует происходя-

щее, связанное с пандемией?». Данный вопрос показывал отношение опрашиваемого к происходящей ситуации на момент исследования. В возрастной группе 18–30 лет 20 человек ответили «Да», 4 человека ответили «Всё равно» и 1 человек ответил «Нет». В процентном соотношении это 80% тех, кого волнует ситуация, 16% тех, кто безразлично относится к ситуации, и 4% тех, кого не волнует происходящее. В старшей же возрастной группе 24 человека ответили «Да», что составляет 96% от количества опрошенных и 1 человек ответил «всё равно» – 4% от общего числа испытуемых по контрольной группе старшего возраста.

Заключение. Самооценка является важной частью личности человека. Она влияет на его отношение к самому себе, на то, как он оценивает свои возможности, силы и умения. Самооценка является центром развития личности и имеет огромное влияние на адаптацию человека в новом обществе, группе. Важно понимать, что самооценка не что-то постоянное – она развивается и меняется в зависимости от событий, происходящих в жизни человека. В основном самооценка закладывается у человека с детства и постепенно развивается в Я-концепцию. Она проявляется в поведении и действиях каждого человека. Самооценка влияет на то, как человек поведет себя в сложившейся ситуации, как будет решать важные вопросы и решится ли на выполнение тех или иных задач, и всё это будет напрямую зависеть от уровня самооценки человека на момент принятия решения.

Каждый возраст имеет свои особенности, и как следствие по-разному переживает сложившуюся ситуацию. Но важно понимать, что в данных условиях может возникнуть множество проблем, и внешние факторы могут поспособствовать тому, что наша самооценка изменится не в лучшую сторону.

Исследование проводилось среди испытуемых двух возрастных групп: 18–30 лет и 31–50 лет. Все испытуемые столкнулись с ситуацией неопределенности, связанной с пандемией. Результаты исследования показали, что самооценка у обеих возрастных групп стабильная и входит в показатели нормы, за исключением некоторых отдельных испытуемых. Но при этом средние показатели возрастной группы 31–50 лет на порядок выше, что говорит о более высоком уровне самооценки. Также, результаты по контрольному вопросу показали, что наступившая ситуация неопределенности больше волнует старшую возрастную группу. Но, несмотря на это, испытуемые имеют более высокую самооценку. Всё это говорит о том, что условия неопределенности влияют на самооценку человека любого возраста. Поэтому очень важно научиться адаптироваться к изменениям и при этом не терять себя как личность, оставаться уверенными в себе и в своих силах.

Литература

1. Алишев Б.С. Психика и преодоление неопределенности // Психология: журнал Высшей

школы экономики / Ред. Т.Н. Ушакова. – Москва: Государственный университет – Высшая школа экономики, 2013. – 2013 № 3 том 6. – с. 3–26.

2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Высшая школа психологии, 2011. – 163 с.
3. Бороздина, Л.В. Что такое самооценка? // Психологический журнал. – 2013. – 38–43, 85, 88–89 с.
4. Васякин Б.С., Пожарская Е.Л., Ростеванов А.Г. Социально-психологические факторы, влияющие на профессиональное выгорание сотрудников. Горизонты экономики. 2020. № 1 (54). С. 33–37.
5. Васякин Б.С., Щербак О.И., Пожарская Е.Л. Исследование ценностных ориентаций личности и структурные особенности межличностных отношений в студенческой группе. Инициативы XXI века. 2016. № 3–4. С. 75–79.
6. Гусев А.И. К проблеме измерения толерантности к неопределенности // Практическая психология и социальная работа. – 2007. – № 1 – С. 21–28.
7. Джемс У. Психология. – Москва: Белый гриф. – 2010. – 256 с.
8. Емельянова О.Ю. Психология самооценки. – М.: Аорта, 2008. – 42 с.
9. Донцов Д.А. Психология личности. – М.: Русайнс. – 2014. – 352 с.
10. Зинченко В.П. Толерантность к неопределенности: новость или психологическая традиция? // Вопросы психологии. – 2007. № 6 с 3–20.
11. Карандашев В.Н. Методология и методы психологического исследования. Выполнение квалификационных работ. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 132 с.
12. Капустин А.Ф. Неопределённость: виды, интерпретации, учёт при моделировании и принятии решений // Вестник СПбГУ. – Серия 5: Экономика. – 1993. – № 2. – стр. 108–114. Кон, И.С. Открытие «Я» / И.С. Кон. – М.: Эксмо, 2012. – 123 с.
13. Корнилова Т.В. Принцип неопределенности в психологии: основания и проблемы [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. N3(11). URL: <http://psystudy.ru>
14. Ларичев О.И. Теория и методы принятия решений. – М.: Логос, 2013.-215 с.
15. Лебедев В.И. Познание личности / В.И. Лебедев. – М.: Медицина, 2011. – 59 с.
16. Марцинковская Т.Д. Возрастная психология. – М.: Academia, 2017. – 319 с.
17. Молчанова О.Н. Самооценка. Теоретические проблемы и эмпирические исследования – М.: Флинта. – 2010. – 46 с.
18. Науман Э. Принять решение – но как? -М.: Мир. – 2007. –356 с.
19. Пожарская Е.Л., Дебердеева Н.А. Психолого-педагогическое обеспечение в системе профессионального самоопределения молодежи. Современный ученый. 2017. № 7. С. 106–109.

20. Реан А.А. Психология изучения личности. Учебное пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2011. – 68, 73 с.
21. Сарджвеладзе Н.И. Личность и её взаимодействие с социальной средой. – СПб: Питер, 2014. – 448 с.
22. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: Эксмо. – 2013. – 70 с.
23. Шибутани Т. Я-концепция как персонификация. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 78 с.
24. Шукшина Л.В. Представления о свободе и особенностях профессионального самоопределения у современной молодежи В сборнике: Психотехнологии в бизнесе и образовании. сборник материалов IV международной научно-практической конференции. 2019. С. 20.
25. ЩербакOVA О.И., Шукшина Л.В., Васякин Б.С., Корецкая И.А. Использование комплекса психотехнологий при обучении студентов и магистров РЭУ им. Г.В. Плеханова и создания их эффективной профессиональной идентичности. Плехановский научный бюллетень. 2020. № 1 (17). С. 113–129.
26. Яблочкина И.В., Пожарская Е.Л. Индивидуально-психологические особенности педагогов высшей школы, вызывающие затруднения в профессиональной деятельности. Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10. № 2 (38). С. 109–117.
27. Shukshina L.V., Vasyakin B.S., Pozharskaya E.L., Khudyakova T.L., Mizonova O.V., Eniashina N.G., Khammatova R.S. Cognitive Preconditions And Interaction Styles Between University Students In The Information Environment // EurAsian Journal of BioSciences. 2019. Т. 13. № 1. С. 155–160.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SELF-ASSESSMENT UNDER UNCERTAINTY IN PEOPLE OF DIFFERENT AGE GROUPS

Shukshina L.V., Pozharskaya E.L., Deberdeev N.A.

Russian University of Economics named after G.V. Plekhanov, Moscow Region State University

Today, the whole world is faced with a general situation of uncertainty. Uncertainty is an amazing phenomenon, with which it is impossible not to come into contact with a person throughout his life. Uncertainty conditions are those conditions in which a person cannot reliably assess the consequences of his actions, and realizes this. Number of problems follow from this: the unpredictability of the results of decisions, the impossibility of planning and self-realization, anxiety, and many other problem. One of the main signs of uncertainty is a lack, inconsistency and unclear information, which undoubtedly affects self-esteem and self-perception of oneself as a person. Self-esteem determines success, self-realization, position in society and social status, the path of the individual. Each age has its own characteristics, and as a result, experiences the situation of uncertainty in different ways. The article presents the results of a study of the influence of uncertainty on the self-esteem of people of different ages.

Keywords. Self-esteem, situations of uncertainty, self-perception, self-affirmation, different age groups, self-realization.

References

1. Alishev B.S. Psyche and overcoming uncertainty // Psychology: journal of the Higher School of Economics / Ed. T.N. Ushakov. – Moscow: State University – Higher School of Economics, 2013. – 2013 № 3 volume 6. – p. 3–26.

2. Burns R. Development of self-concept and education. – M.: Higher School of Psychology, 2011. – 163 p.
3. Borozhdina, L.V. What is self-esteem? // Psychological journal. – 2013. – 38–43, 85, 88–89 p.
4. Vasyakin B.S., Pozharskaya E.L., Rostevanov A.G. Socio-psychological factors affecting the professional burnout of employees. Economic horizons. 2020. No. 1 (54). S. 33–37.
5. Vasyakin B.S., Shcherbakova O.I., Pozharskaya E.L. Research of personal value orientations and structural features of interpersonal relations in the student group. 21st century initiatives. 2016. No. 3–4. S. 75–79.
6. Gusev A.I. To the problem of measuring tolerance to uncertainty // Practical psychology and social work. – 2007. – No. 1 – S. 21–28.
7. James W. Psychology. – Moscow: White vulture. – 2010. – 256 s.
8. Emelyanova O. Yu. The psychology of self-esteem. – M.: Aorta, 2008. – 42 p.
9. Dontsov D.A. Psychology of Personality. – M.: Rusays. – 2014. – 352 p.
10. Zinchenko V.P. Uncertainty Tolerance: News or Psychological Tradition? // Questions of psychology. – 2007. № 6 from 3–20.
11. Karandashev V.N. Methodology and methods of psychological research. Performance of qualification works. – 4th ed., Rev. and add. – M.: Yurayt Publishing House, 2019. – 132 p.
12. Kapustin A.F. Uncertainty: types, interpretations, accounting in modeling and decision-making // Bulletin of St. Petersburg State University. – Series 5: Economics. – 1993. – No. 2. – pp. 108–114. Cohn, I.S. Opening of “I” / I.S. Con. – M.: Eksmo, 2012. – 123 p.
13. Kornilova T.V. The principle of uncertainty in psychology: foundations and problems [Electronic resource] // Psychological research: electron. scientific. zhurn. 2010. N3 (11). URL: <http://psystudy.ru>
14. Larichev OI Theory and methods of decision-making. – M.: Logos, 2013.-215 p.
15. Lebedev V.I. Cognition of personality / V.I. Lebedev. – M.: Medicine, 2011. – 59 p.
16. Martsinkovskaya T.D. Age-related psychology. – M.: Academia, 2017. – 319 p.
17. Molchanova O.N. Self-esteem. Theoretical problems and empirical research – M.: Flint. – 2010. – 46 p.
18. Nauman E. Make a decision – but how? – M.: Peace. – 2007.-356 p.
19. Pozharskaya E.L., Deberdeeva N.A. Psychological and pedagogical support in the system of professional self-determination of youth. Modern scientist. 2017. No. 7. S. 106–109.
20. Rean A.A. Psychology of the study of personality. Tutorial. – SPb.: Publishing house of Mikhailov V.A., 2011. – 68, 73 p.
21. Sardzhveladze N.I. Personality and its interaction with the social environment. – SPb: Peter, 2014. – 448 p.
22. Sokolova E.T. Self-awareness and self-esteem in personality anomalies. – M.: Eksmo. – 2013. – 70 p.
23. Shibutani T. Self-concept as personification. – Rostov-on-Don: Phoenix, 2010. – 78 p.
24. Shukshina L.V. Ideas of freedom and features of professional self-determination among modern youth In the collection: Psychotechnology in business and education. collection of materials of the IV international scientific and practical conference. 2019. S. 20.
25. Shcherbakova OI, Shukshina LV, Vasyakin BS, Koretskaya IA The use of a complex of psychotechnologies in teaching students and masters of the PRUE. G.V. Plekhanov and the creation of their effective professional identity. Plekhanov Scientific Bulletin. 2020. No. 1 (17). S. 113–129.
26. Yablochkina I. V., Pozharskaya E.L. Individual psychological characteristics of teachers of higher education, which cause difficulties in their professional activities. Humanities and education. 2019. Vol. 10.No. 2 (38). S. 109–117.
27. Shukshina L.V., Vasyakin B.S., Pozharskaya E.L., Khudyakova T.L., Mizonova O.V., Eniashina N.G., Khammatova R.S. Cognitive Preconditions And Interaction Styles Between University Students In The Information Environment // EurAsian Journal of BioSciences. 2019. Т. 13. № 1. С. 155–160.