

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

<i>Аманбаева Л.И.</i> Религия и воспитание. К постановке проблемы	4
<i>Каптерев А.И.</i> Прикладное знание: особенности формирования и перспективы развития	10
<i>Карпов В.В.</i> Формирование профессиональной идентичности студентов-международников	16
<i>Остапенко В.С., Зубов И.В.</i> Социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза: мировоззренческий аспект	20
<i>Сокольников А.Н.</i> Исследование влияния системы академического рейтинга студентов на повышение мотивации студентов к активной и равномерной учебной деятельности	24
<i>Чернышов П.С.</i> Недостатки компетентностного подхода в высшем образовании	28

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Кульбах О.С., Зинкевич Е.Р., Заварзина Н.Ю.</i> Метод обучения действиям как способ развития универсальной компетенции будущих клинических психологов	30
<i>Лю Гуйхун.</i> Применение психологических методик в вузовском обучении русскому языку как иностранному ..	34
<i>Вайсброт И.А., Ямских Г.Ю., Махрова М.Л., Субрако С.А., Макарчук Д.Е.</i> Роль геoinформационного сопровождения учебных палеогеографических экскурсий для студентов и школьников (на примере ГИС "AltaiPaleo")	38

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Есина Л.С.</i> Повышение эффективности обучения монологической речи на английском языке с использованием цифровых технологий	42
<i>Рельян Н.А.</i> Формирование языковых компетенций у бакалавров инженерных специальностей	47
<i>Ахмедова А.М., Хабидуллина Г.З., Фахертдинова Д.И., Заббаров А.Р.</i> Разработка элективного курса по информатике по 3D-моделированию	50
<i>Халеева И.В.</i> Инновационные модели обучения. Модель обучения «перевернутый класс» и релевантность ее применения в сфере обучения иностранным языкам	53

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Баткаева Я.А., Зачиняева Е.Ф.</i> Формирование концептосферы «воспитательная деятельность» у педагогов, обучающихся в магистратуре: теоретическая модель	57
<i>Поминова О.Л., Воротынцев В.В.</i> Воспитание у военнослужащих войск национальной гвардии готовности к эффективному выполнению служебно-боевой деятельности	61
<i>Голякова В.А.</i> Принципы реализации комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач	65
<i>Коробанов А.В., Черткова А.В.</i> Значение компьютерной графики в преподавании дисциплин студентам художественно-графического факультета	71
<i>Кортаева М.С.</i> Ценностная компонента личностной саморегуляции будущих юристов учебных заведений МВД ...	74
<i>Погребняк Н.Н.</i> Оценка эффективности научно-исследовательской подготовки студентов в вузах Европы (на материале Англии, Германии, Франции)	80
<i>Башлуева Н.Н., Темняков Д.А.</i> Управление качеством процесса обучения курсантов в учебных учреждениях МВД России в рамках дисциплины «иностранный язык»	84

Учредитель: ООО «Русайнс»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Гаджиев Гаджиев 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 Российской войск стратегического назначения; **Ежова Галина Леонидовна** – канд. пед. наук, доц., Российский государственный социальный университет; **Везиров Тимур Гаджиевич** – д-р пед. наук, 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 ОБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; **Никитина Елена Юрьевна** – д-р пед. наук, проф., кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета; **Фурьева Татьяна Васильевна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой социальной педагогики и социальной работы Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Шастун Тамара Александровна** – канд. пед. наук, доц., кафедры высшей математики и естественно-научных дисциплин, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»; **Шихабиева Тамара Шихгагановна** – д-р пед. наук, доц., Институт управления образованием Российской академии образования

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-олимпийских 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 Абрига 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. проф., дирекции образовательных программ, Московский городской государственный 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; **Шелесток Елена Владимировна** – д-р филол. наук, доц., проф., кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет; **Шлюв 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 государственных и муниципальных закупок 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: 01.08.2019 Цена свободная

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

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Клюшина А.М., Шнейдман Е.Л., Шустова Д.В.* Обучение говорению при подготовке учащихся к ЕГЭ по французскому языку 88
- Колесова Н.А.* Организация социально-коммуникативного развития старших дошкольников 93
- Никонов Р.В.* Принципы и закономерности формирования и развития межкультурного образовательного пространства школы 96
- Федоров Ю.Ю., Лихтин А.А.* Организация и позиционирование юношеской планерной школы в сельской местности Республики Саха (Якутия) 102

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

- Саблева А.С.* Обеспечение преемственности сред развития ребенка с речевым нарушением как общепедагогическая проблема 107

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

- Белоус Л.В., Брагаева Ф.Р.* Актуализация рубежей и границ в современной батальной прозе 112
- Ваганов А.В.* Анализ текстов, принадлежащих к жанру путешествий, в курсе истории русского литературного языка 117
- Ван Линлин.* Механизмы критического и эвристического мышления в современной методике обучения переводу 121
- Годунова Е.В.* Особенности функционирования сленга как разновидности социального диалекта в синхронном и диахронном аспектах 125
- Нуриева Л.Ф.* Просветительские традиции акмуллы в творчестве Касима Биккулова 131
- Островская К.З.* Медиальные формулы как средство репрезентации фантастического хронотопа: на материале русских, немецких и английских народных волшебных сказок 136
- Подгорнова А.В.* Определение понятия «селфоним» в современной антропонимике 142
- Сафонова Н.Н., Ермаковская Т.А.* Аббревиатуры и графические сокращения в естественной письменной речи горожан 147
- Соловьёва Ф.Е.* Пути формирования знаний о гуманистических доминантах русской классики в процессе изучения повести Н.В. Гоголя «Старосветские помещики» 153
- Соловьёва Н.М.* Определение сформированности исследовательской компетентности обучающихся в классах с углубленным изучением естественнонаучных дисциплин 159

Contents

CURRENT PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

Amanbaeva L.I. Religion and education. To the formulation of problem	4
Kapterev A.I. Applied knowledge: features of formation and development prospects	10
Karpov V.V. Formation of professional identity of international students	16
Ostapenko V.S., Zubov I.V. Social interaction in the cultural and educational environment of the university: the world outlook aspect	20
Sokolnikov A.N. Study of the influence of the system of academic ranking of students on increasing students' motivation to active and uniform learning activities	24
Chernyshov P.S. Disadvantages of a competence approach in higher education	28

TRAINING AND EDUCATION TECHNIQUE

Kulbakh, O.S., Zinkevich, E. R., Zavarzina, N. Yu. The method of learning by action as a way to develop the universal competence of future clinical psychologists	30
Liu Guihong. The use of psychological methods in high school teaching of Russian as a foreign language	34
Weisbroth, I.A., Yamskikh, G.Yu., Makhrova, M.L., Subrakova, S.A., Makarchuk, D.E. The role of geoinformational support educational paleogeographic excursions for students and schoolchildren (on the example of GIS "AltaiPaleo").....	38

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Esina L.S. Improving the efficiency of learning monologue speech in English using digital technologies	42
Relian N.A. Formation of language competences at bachelor of engineering specialties	47
Akhmedova A.M., Khabibullina G.Z., Fahertdinova D.I., Zabbarov A.R. Development of an elective course on computer science in 3D modeling	50
Khaleeva I.V. Innovative learning models. The model of learning "inverted class" and the relevance of its application in the field of teaching foreign languages	53

PROFESSIONAL EDUCATION

Batkaeva Ya.A., Zachinyaeva E.F. Formation of the concept sphere "educational activity" among teachers studying in the magistracy: a theoretical model	57
Pominova O.L., Vorotyntsev V.V. Educating the National Guard troops for readiness for effective performance of service and combat activities	61
Golyakova V.A. Principles of implementation of a set of models of the formation of students' readiness to solve competence-oriented professional tasks	65
Korobanov A.V., Chertkova A.V. The value of computer graphics in the teaching of disciplines to students of art and graphic faculty	71

Korotaeva M.S. The value component of personal self-regulation of future lawyers of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs	74
Pogrebnyak N.N. Evaluation of the effectiveness of research training of students in universities in Europe (on the material of England, Germany, France)	80
Bashlueva N.N., Temnyakov D.A. Quality management of the training process of cadets in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the framework of the discipline "foreign language"	84

INITIAL AND MEDIUM EDUCATION

Klyushina A.M., Shneidman E.L., Shustova D.V. Teaching speaking in preparing students for the exam in French	88
Kolesova N.A. Organization of social and communicative development of senior preschoolers	93
Nikonov R.V. Principles and laws of formation and development of the school's intercultural educational space	96
Fedorov Yu.Yu., Likhtin A.A. Organization and positioning of the junior glider school in the rural area of the Sakha Republic (Yakutia)	102

SPECIAL PEDAGOGY

Sablev A.S. Ensuring the continuity of the developmental environment of a child with speech impairment as a general pedagogical problem	107
---	-----

LANGUAGE AND LITERATURE

Belous L.V., Biragova F.R. Actualization of boundaries and boundaries in modern battle prose	112
Vaganov A.V. Analysis of texts belonging to the travel genre, in the course of the history of the Russian literary language	117
Wang Lingling. The mechanisms of critical and heuristic thinking in modern methods of teaching translation	121
Godunova E.V. Features of the functioning of slang as a variety of social dialect in synchronous and diachronic aspects	125
Nureyeva L.F. Akmulla's educational traditions in the work of Kassim Bikkulov	131
Ostrovskaya K.Z. Medial formulas as a means of representing a fantastic chronotope: on the material of Russian, German and English folk fairy tales ..	136
Podgornova A.V. The definition of the concept of "Selfonim" in modern anthroponymy	142
Safonova N.N., Ermakovskaya T.A. Abbreviations and graphic abbreviations in the natural writing of citizens	147
Solovyova F.E. Ways of formation of knowledge about the humanistic dominants of the Russian classics in the process of studying the story N.V. Gogol "Starosvetsky landowners"	153
Solovyova N.M. Determining the development of research competence of students in classes with in-depth study of natural sciences	159

Религия и воспитание. К постановке проблемы

Аманбаева Людмила Ивановна

д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики педагогического института, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, amanvin@rambler.ru

Рассматривается проблема поиска новой парадигмы воспитания, отражающей общественные особенности развития современной России, и как один из вариантов этого предлагается обосновать «духовное воспитание» молодежи, основанное на учете религиозного опыта, в частности, религиозных верований и традиций народов России. В научном обосновании такой парадигмы предлагается использовать положения Э.Фромма и др. Кратко раскрывается сущность практической работы со студентами, проводимой в опытном порядке.

Ключевые слова: воспитание, как самостоятельный процесс; парадигма; духовное воспитание; проект.

Социальные преобразования, проводимые в нашей стране с 90-х годов прошлого века, привели к значительным изменениям и в области образования. Надо отметить, что в целом эти изменения носят динамичный характер, есть определенные положительные сдвиги, но много и такого, что подлежит критическому взгляду. Одним из таких моментов является то обстоятельство, что образование стало рассматриваться очень широко, подразумевая расширение его социального смысла, как общественной сферы, включающей в себя не только собственно образовательное содержание (в качестве совокупности образовательных учреждений государства), но и весь обучающий и воспитательный процесс. Такое расширительное толкование было характерно и в советские годы, но именно в условиях современных реформ получило окончательное оформление и привело к тому, что воспитание, как самостоятельный педагогический процесс «потерялся», слился с другими педагогическими явлениями и процессами.

Произошедшее не может не настораживать профессиональное педагогическое сообщество. Воспитание, как и образование, - это социальное явление, общественный опыт, накопившийся за все время развития человеческой цивилизации, её порождение и в то же время средство её существования, поскольку впитало в себя и продолжает впитывать и сохранять положительные достижения, способствующие общественному прогрессу. Эта особенность воспитания делает его неотъемлемой диалектической частью общества. Как таковая она (особенность) проявляется через целенаправленный процесс, в организации которого государство должно принимать обязательное участие, поскольку именно оно заинтересовано в том, какими будут его граждане. Любое государство должно вести определенную политику в области не только образования, но и воспитания. Каково же положение дел в нашей стране? Мы уже отметили то обстоятельство, что воспитание «потерялось» в образовательной политике и как результат даже сам термин «воспитание» всё меньше и меньше употребляется устами государственных чиновников и даже самих педагогов. Основная причина этого, на наш взгляд, кроется в особой сложности проблемы воспитания, тесно связанной с общественными формами сознания и государственными институтами: идеологией, политикой, наукой, культурой, религией, школой, средствами

массовой информации (СМИ) и др. Общественный кризис, разразившийся в России, связан с кардинальной сменой идеологии и политики государства, что, безусловно, повлияло на весь сложившийся педагогический, воспитательный опыт. Требуются новые подходы в развитии всей педагогической науки, обоснованные инновационные подходы к смене научных парадигм, а для этого необходимы время, средства и ресурсы. Ниже мы хотим раскрыть некоторые мысли по поводу **проблемы религии и воспитания**.

Хотелось бы специально подчеркнуть, что связь между религией и воспитанием существовала всегда по двум причинам: во-первых, и то, и другое относятся к человеческому опыту, и хотя Э.Фромм говорил только о религии, как о достаточном факте её универсального присутствия в истории, то же можно сказать и о воспитании; во-вторых, их роднит то, что и религия, и воспитание прямо связаны с человеческой психикой. Религия занимается душой человека, как продуцированной субстанцией психической деятельности человека. Воспитание формирует качества личности, в основе которых находятся свойства, то же продуцированные её психической деятельностью. Общественное развитие и конкретно развитие человеческой личности, обеспечиваемое, в том числе и воспитанием, шло воедино с религией, которая выполняла и выполняет регулятивную функцию бытия человека. Религиозные нравственные знания, копившиеся у народов тысячелетиями, составили систему нравственного опыта человечества, регулирующего все нормы человеческого бытия. Религиозные заповеди: «Почитай своих родителей», «Не убивай», «Не кради», «не прелюбодействуй» (шире «Будь верным в браке»), «Не производи ложного свидетельства на ближнего твоего» (шире «Не лги»), «Не желай дома ближнего твоего» («Не завидуй») и др. – лежат в основе всех религий мира. Они составляют основу таких фундаментальных понятий морали, как Совесть и Стыд. Религия занимается душевной субстанцией человека, с научной точки зрения его психикой, по Э.Фромму, отсюда следует, что человек является **существом религиозным**: кто-то верит в существование Бога, кто-то истово исповедует материалистические взгляды. Он отмечал, что религиозность человека исходит из особенностей его психики, одним из которых является проявление страхов. Их множество, наиболее значимыми являются две группы страхов: 1 – невротический или моральный страх, который формируется у человека чувством вины или чувством долга перед кем-либо; это чувство психологически очень важно, поскольку человек живет в среде, где конкретизированы понятия добра и зла; 2 – душевное беспокойство, возникающее у человека в связи с поиском смысла жизни: для чего и как жить, что будет после смерти и т.п. Оба эти страха напрямую связаны с фундаментальными понятиями Совести, Стыда, Добра и Зла. Издревле эти страхи регулировались с помощью поиска высшей силы или Бога и веры в него. Человек, по мнению Фромма, мо-

жет верить и поклоняться разным природным и общественным силам: природным объектам, невидимому богу, вождям, власти, деньгам, партии, идее, нации и т.д. Вопрос в том, ради чего он это делает. Исходя из этого, Фромм вывел ещё одно, очень важное с научной точки зрения положение: впервые поставил душевное здоровье человека в прямую зависимость от этических качеств, рассматривая моральную испорченность одновременно и как следствие, и как причину болезни. Психические расстройства нельзя понять, рассматривая их отдельно от моральных проблем личности: человек болен потому, что он пренебрегает потребностями своей души. Отсюда понятным становится, почему в периоды общественных кризисов значительно усиливается число невротических и психических расстройств. Фромм ясно понимал, что до появления научных методов врачевания, в том числе и психотерапии, только религия была ответственной за душевное здоровье человека, что в религиях мира тысячелетиями накапливались знания, которые для современного психолога (а значит и для воспитателя – примечание наше) могут быть востребованы в любых социальных условиях, если суметь к ним подступиться. Задача священника в значительной степени совпадает с теми, которые сегодня решает психотерапевт. По его мнению, только две профессиональные группы занимаются душой человека — священники и психоаналитики и поэтому он сознательно принимал у религии эстафету заботы о душевном здоровье человека. [5, 6, 7]

Приведем очень интересный вывод Э.Фромма: «Настоящей религией является такая форма духовной жизни, которая **направляет человеческое поведение сильнее, чем любой свод законов, принципов и доктрин; она включена в особую индивидуальную структуру характера** (выделено нами), а если она разделяется целой группой, то включается и в структуру социального характера (социального типа). Поэтому наши религиозные взгляды можно рассматривать как один из аспектов структуры личности в том смысле, что каждый из нас есть то, чему он поклоняется, а то, чему он поклоняется, определяет (мотивирует) его поведение. Часто бывает, что человек сам не отдаёт себе отчета в том, какому «богу» лично он поклоняется, и путает «официальную» веру со своим подлинным потаенным религиозным чувством. Если, например, мужчина более всего на свете почитает власть, а вслух приносит присягу религии любви, то религия власти является его потаенным религиозным чувством, а так называемая официальная религия (например, христианство) для него есть не что иное, как идеология.» [6, с.12] Эта особенность человеческой психики, выделенная Фроммом, хорошо демонстрируется на социальном типе бывшего советского народа, поклонявшегося коммунистическим идеалам и потерявшего почти молниеносно все идеологические и нравственные ориентиры. Идеологический вакуум, образовавшийся после распада СССР, может заполниться только основами религиозного опыта: хри-

стианского, мусульманского и др. Как показывает современная социальная практика, так оно и произошло. В широком смысле человек - существо религиозное, как это видно из цитаты Фромма.

Исходя из наших размышлений, можно предложить называть современное воспитание молодежи «духовным», «Духовное воспитание». Предлагаемое нами новое название во-первых, указывает прямо на нравственную его сущность и, во-вторых, дает возможность гражданам более реально пользоваться правом «свободы совести», предоставляемым светским государством и в то же время гражданским институтам шире вовлекать религиозные сообщества, в первую очередь Русскую православную церковь (РПЦ) и мусульманскую общину России, в воспитательный процесс. В России возникает особая необходимость сближения государства и религиозных конфессий для решения насущных социальных проблем. Это проявляется в ряде важных политических действий: выступление Патриарха Московского и всея Руси Кирилла в Государственной думе (24 января 2015г., впервые за всю историю РПЦ) (3), выступление президента России Путина В.В. на открытии Соборной мечети в Москве (23 сентября 2015г.), намерение взять под государственную защиту Библию, Коран и другие основополагающие религиозные писания, как источников духовности и культуры народов, обсуждение программы развития воспитания российской молодежи [4], где прямо указано на сближение государственных образовательных учреждений и религиозных организаций в деле подъема нравственности молодежи и выхода из общественного кризиса, и другие. Во всех важных встречах с руководителями и видными деятелями РПЦ и исламского духовенства президент России Путин В.В. отмечает необходимость межконфессионального согласия и мира и позитивного решения государственных вопросов в деле его осуществления.

Обращение к религиозной духовности подкрепляется данными психологической и физиологической наук. Крупнейший представитель этих наук, академик с мировым именем Бехтерева Н.В., долгие годы возглавлявшая Институт мозга Российской Академии медицинских наук (РАМН), поддерживая расширение общественного влияния РПЦ, отмечала, что всем известна психологическая истина, что в мозгу человека происходит формирование стереотипов поведения и действий человека, «... **церковь на протяжении веков внедряла нравственные стереотипы, которые затем охраняли большую часть человечества от преступлений, от того, с чем мы столкнулись сейчас.** ... Но церковь использовало это свойство мозга может быть стихийно. Она формировала устойчивость к жизненным искушениям. Мозг запомнил это. Механизмы мозга и, в частности, такой удивительный механизм, как детектор ошибок все время как бы отслеживал отклонения от стереотипов. И людей, у которых нравственные основы были достаточно глубоки, искушение миновало» [1]. То же имел в виду и Выготский, который

отмечал исключительную пластичность человеческого мозга [2]. Сегодня мы имеем возможность наблюдать это в нашей общественной практике и в поведении, как отдельных людей, так и в массовом поведении.

Таким образом, складывающаяся в России общественно-политическая ситуация требует на сегодняшний день особо актуализировать вопросы религиозного просвещения и адекватной продуктивной работы среди молодежи, особенно студенческой, как наиболее близкой к гражданской зрелости. В связи с этим возникает необходимость проведения специальных теоретических и практических исследований. Ученые справедливо отмечают, что проблема очень сложна и на сегодняшний день очень мало изучена.

Приведенные суждения показывают, что в современных кризисных условиях российского общества мы не можем не обратить самого серьезного внимания на **воспитание, как самостоятельный, педагогический процесс.** Исторический опыт, практический и научный, тому подтверждение. Отмеченный выше признак замалчивания этой проблемы в нашей стране связан с особенностями общественного развития, когда идет целенаправленный процесс на искоренение всего того, что было в коммунистическое, советское время. Прежде всего, это касается идеологии: старую - вон, а что взамен? Новая пока не сформирована. И это, конечно же, отрицательно сказывается на организации целенаправленного и систематического воспитательного процесса. В 2015 году Постановлением правительства РФ был принят очень важный документ «Программа развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025года» [4], проводятся различные акции среди молодежи, в основном патриотической направленности. И это хорошо, но далеко недостаточно. Главный недостаток в том, что нет системы воспитательной работы в образовательных учреждениях, особенно в школах, где все усилия направлены на учебный процесс, на сдачу ЕГЭ. Каким образом, в сложившихся обстоятельствах, можно решить **проблему постановки воспитания.**

Мы предлагаем собственный взгляд на это. Учитывая важные моменты, выделенные выше, **необходимо выработать новую парадигму воспитания, основой которой может быть связь религии и воспитания.** Несмотря на то, что в годы советской власти усиленно насаждалось воинствующее атеистическое миропонимание и в результате многое из религиозного опыта изменилось, утерялось, в народном сознании сохранились ещё культурные традиции и понимание сути универсальных, общечеловеческих нравственных заповедей, регулирующих бытие человека с незапамятных времен. Цель и суть воспитания должна определяться уже в самом названии, в советское время воспитание называлось «коммунистическим», потому что было тесно связано с идеологией. В наше время, как это предложено выше, его можно назвать **«духовным», «духовное воспитание»**, оно также более точно раскры-

ваеи сущь проищоающаи ссоциальных преобразований: демократизация общества основана на духе народа, на его мотивации подлинного, активного участия в жизни общества, на его нравственном опыте, берущем начало в религиозной духовности.

Современная общественная практика требует как можно более оперативных действий в этом направлении. В качестве одного из вариантов практического решения этой проблемы мы разработали **Проект «Духовно-нравственное просвещение студентов, как основа межконфессионального согласия и мира в обществе»**, который в экспериментальном порядке реализуется с 2016г. в Педагогическом институте Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова (г.Якутск).

Название Проекта намеренно широкое, поскольку он направлен именно на восполнение недостатка знаний студентов о наиболее широко распространенных религиях мира: христианства (православия), мусульманства и буддизма, а также нацелен на снижение уровня исторически сложившегося культурного невежества в этих вопросах. Просветительская работа должна послужить основой для формирования межконфессионального согласия и взаимопонимания среди молодежи, как атеистической, так и верующей.

Хотелось бы в данной статье кратко раскрыть его основные положения. Прежде всего, остановимся на исходных позициях. При разработке Проекта мы исходили из того факта, что нравственность, как качество личности, есть проявление не только социальной сущности человека, его отношения к миру и самому себе, а еще является проявлением регулятивной функции человеческого мозга.

Цель Проекта - организовать духовно-нравственное просвещение студентов, как основы межконфессионального согласия и мира в обществе (в качестве образовательного и исследовательского проекта).

Задачи:

1) разработать программу религиозного просвещения молодежи на основе изучения религиозно-ведческой и научной литературы, опыта работы православного и исламского духовенства со светской молодежью;

2) провести и проанализировать исследовательскую работу по выявлению представлений и знаний студентов о христианской (православной) и исламской религиях и их ориентированности в вопросах религии;

3) реализовать и проанализировать программное содержание;

4) освещать проводимую работу в научных публикациях и в СМИ;

5) разработать методические рекомендации и добиваться эффективного сближения светских образовательных учреждений и представителей региональных религиозных конфессий в решении вопросов повышения духовно-нравственной культуры студентов.

Теоретическая значимость и научная новизна заключается в теоретическом осмыслении роли и места религии в формировании общественного

сознания, особенно в молодежной среде, обосновании содержания и методики духовно-нравственного просвещения студентов в соответствии с требованиями современных социальных реалий и в контексте согласованных действий светских и религиозных организаций. **Практическая значимость** в том, что реализация проекта позволит систематизировать работу по религиозному просвещению молодежи, сделать её педагогически организованной, вследствие этого начнется формирование более эффективного опыта совместных усилий светских и религиозных организаций. Научные данные, полученные в результате исследования, можно рассматривать, как новый вклад в педагогическую науку в связи с тем, что обоснована новая парадигма воспитательного процесса, основанная на использовании религиозного опыта. Так в отечественной науке ещё вопрос не рассматривался или рассматривался только с практических позиций. Предлагаемый научный материал может быть полезен, прежде всего, для научно-педагогического сообщества стран бывшего социалистического лагеря.

Программа духовно-нравственного просвещения студентов(в кратком изложении)

Тема 1. Религия, как социальный феномен. Определение религии. Особенности религиозного сознания. Условия и причины возникновения религии. Социально-культурные функции религии.

Тема 2. Теологическое понимание религии. Понятие мировоззрения. Особенности религиозного мировоззрения. Теология, ее определение и исходные принципы объяснения мира, место и роль в религиозном сознании. Конфессиональное в теологическом толковании религии. Особенности православного определения религии.

Тема 3. Научное понимание религии. Научное мировоззрение, его исходные принципы понимания религии. Религия как сложное духовное явление. Антропологическая концепция религии, социологический подход, историческая концепция, культурологический взгляд на религию и его особенности, психологический анализ религии. Религия и ее гносеологическая природа, религия и наука. Религия, как специфическая форма общественного сознания.

Тема 4. Христианство. Социально-культурные условия возникновения. Библия. Символ веры. Возникновение церкви. Христианский культ. Превращение христианства в государственную религию. Раскол христианства.

История православия. Различные православные церкви. Крещение Руси. Русская православная церковь. Образование Московского патриархата. Церковная реформа патриарха Никона. Синодальный период истории церкви. Русская религиозная философия. Современное русское православие. Зарубежное русское православие. Старообрядчество и его течения.

Особенности католицизма. Римско-католическая церковь. Католицизм и западноевропейская культура. Ватикан. Католический модернизм. Униатские церкви.

Эпоха Реформации и возникновение протестантизма. Англиканская церковь. История протестантизма в России.

Библия как литературный памятник. Библейские сюжеты в мировом искусстве. Образ Иисуса Христа в мировой художественной культуре.

Тема 5. Ислам. Ислам (мусульманство): общая характеристика ислама как мировой монотеистической религии. Пророк Мухаммед и возникновение ислама. Вероучительные тексты ислама: Коран и Сунна (хадисы).

Особенности мусульманского вероучения и культа. Основные понятия ислама: Имáн – убежденность в правильности исламских догматов и его 6 оснований; джихáд. «Пять столпов» ислама: шахáда (исповедание веры), салáт/намáз (молитва), закáт (благотворительность), саўм (пост в месяц рамадán), хадж (паломничество в Мекку).

Шариáт (мусульманское право).

Мечеть: история, особенности архитектуры и внутреннего убранства, её структура (минбáр, михрáб, минарét, галерея).

Ислам в современном мире. Течения в исламе (суннизм, шиизм, суфизм, ваххабизм и др.).

Ислам в России: история и современность. Мусульманские общины (ўмма) Петербурга. Петербургская мечеть: история, особенности архитектуры и внутреннего убранства.

Вера Бахái (бахайзм): общая характеристика.

Тема 6. Буддизм. Возникновение, вероучение и культ буддизма. Культ Будды. Эволюция буддизма. Ламаизм. Буддизм и культура Древней Индии. Махабхарата и Рамаяна. Индийская скульптура.

Тема 7. Многообразие религий и аспекты религиозного сознания в современном мире. Стремление прогрессивной общественности и государственной политики к межконфессиональному согласию и миру. Эволюция религии в современном мире. Религиозные ценности и свобода совести. Перспективы религиозной и конфессиональной эволюции. Законодательство Российской Федерации о свободе совести и религии. Религиозная карта планеты. Роль современных религий в политической и культурной жизни народов мира. Клерикальные партии. Религия и решение глобальных проблем человечества. Экуменическое движение. Международные религиозные организации и объединения. Новые нетрадиционные культы. Религиозная толерантность и свободомыслие в мировой истории.

Всего - 58 ч., в т.ч. 30ч. лекции: общие -14ч., по религиозным направлениям - 16ч. Проведение занятий - 1 раз в месяц. Программа действует и поныне. Более того, мы решили серьезное внимание уделить подготовке педагогических кадров, отвечающих требованиям поставленных целей и задач. Разработана магистерская программа на основе Проектных материалов и проведенной практической работы.

Духовное воспитание должно быть нацелено на возрождение и использование религиозно-нравственных традиций русского и других народов России. Это сложный процесс, и главным в нем

должно быть не ориентирование на возрождение религиозности населения (это дело церкви, а не государства), а акцентирование внимания на позитивный нравственный опыт, регулирующий нормы существования человека в мире. Интерес к Библии, Корану и священным писаниям других религий следует формировать именно на основе этого, только так возможно совместить религиозное и атеистическое миропонимание. Нельзя не считаться с тем, что атеистическое восприятие мира глубоко укоренилось в сознании людей, и причина этого не только в целенаправленной антирелигиозной работе, которая проводилась многие годы, но и в прогрессе самой науки. Фромм говорил о том, что надо суметь подступиться к исторически сложившемуся религиозному знанию. Так вот, на наш взгляд, такой подход и будет попыткой подобного подступа. Для этого надо разработать специальную учебную дисциплину для учащихся школ. Первые попытки предпринимаются введением дисциплины «Основы религиозной культуры», но в нем преимущественно рассматриваются вопросы православной культуры. Новая дисциплина должна быть межконфессиональной по содержанию, чтобы формировать целостное нравственное восприятие религии в интересах мира и согласия между народами. А в современном мире на религиозной почве разгораются войны. Религиозный паритет, сохраняемый в России, в основном, носит политический, а не культурный характер. Незнание основ религиозной культуры, а порой невежество в этой области проявляются во всех слоях общества, в том числе и правящих. Создание новой учебной дисциплины междисциплинарного характера требует объединения усилий, как ученых-педагогов, так и психологов и психиатров, теологов и религиозных деятелей. И это должно стать серьезным проявлением государственной политики в области образования и воспитания подрастающего поколения.

Литература

1. Бехтерева Н.П. Церковь и наука – есть ли конфликт? Мнения академиков [Электронный ресурс]: [материал подготовлен интернет-редакцией www.pravmir.ru на основе информации открытых источников] / Ю. С. Осипов, Р. И. Илькаев, В. И. Жуков, В. Е. Фортов, Н. П. Бехтерева, В. А. Садовничий // Православие и мир : [сайт]. – Москва, 2007. – 23 июля. – Режим доступа : <http://www.pravmir.ru/cerkov-i-nauka-est-li-konflikt-mneniya-akademikov/>

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. - 480 с.

3. Святейший Патриарх Кирилл выступил на III Рождественских Парламентских встречах в Государственной Думе России [Электронный ресурс] //

Русская Православная Церковь: Официальный сайт Московского Патриарха / Пресс-служба Патриарха Московского и всея Руси. – 22 янв. 2015 г., 14:20. – Режим доступа : <http://www.patriarchia.ru/db/text/3960091.html>. – 22.04.2015.

4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Проект в редакции от 13 января 2015 г.

5. Фромм Э. Здоровое общество. – М.: Аст, 2006.- 544с.

6. Фромм Э. Иметь или быть. М.: Прогресс, 1987.

7. Фромм Э. Психоанализ и религия. М.: Аст, 2010.- 160с.

8. Егоров В.Г. Основания идентичности постсоветских политических режимов // Научно-аналитический журнал Обозреватель - Observer. 2013. № 11 (286). С. 014-037.

Religion and education. Problem statement

Amanbaeva L.I.

Ammosov North -Eastern Federal University

The problem of searching for a new paradigm of upbringing, the social aspects of the development of modern Russia, is considered, and as one version of this, it is proposed to substantiate the "spiritual upbringing" of young people based on religious experience, in particular, religious beliefs and traditions of the peoples of Russia. In the scientific substantiation of such paradigms it is proposed to use the provisions of E. Fromm and others. Shortly opens the way of practical work with the students made in experimental way.

Keywords: education as an independent process; paradigm; spiritual education; project.

References

1. Bekhtereva N.P. Church and science - is there a conflict? Opinions of Academicians [Electronic resource]: [material prepared by the Internet-editorship www.pravmir.ru based on open source information] / Yu. S. Osipov, R.I. Ilkaev, V.I. Zhukov, V.E. Fortov, N P. Bekhtereva, V. A. Sadovnichy // Orthodoxy and the World: [site]. - Moscow, 2007. - July 23. - Access mode: <http://www.pravmir.ru/cerkov-i-nauka-est-li-konflikt-mneniya-akademikov/>
2. Vygotsky L.S. Pedagogical psychology. М.: Pedagogy, 1991. - 480 p.
3. His Holiness Patriarch Kirill spoke at the III Christmas Parliamentary meetings in the State Duma of Russia [Electronic resource] // Russian Orthodox Church: Official Website Patriarch of Moscow / Press service of the Patriarch of Moscow and All Russia. - Jan 22 2015 14:20. - Access mode: <http://www.patriarchia.ru/db/text/3960091.html>. - 04/22/2015.
4. Development strategy of education in the Russian Federation for the period up to 2025. Draft as amended on January 13, 2015
5. Fromm E. Healthy society. - М.: Аст, 2006.- 544с.
6. Fromm E. To have or to be. М.: Прогресс, 1987.
7. Fromm E. Psychoanalysis and Religion. М.: Аст, 2010.- 160с.
8. Egorov V.G. The foundations of the identity of post-Soviet political regimes // Scientific and analytical journal Observer - Observer. 2013. No. 11 (286). S. 014-037.

Прикладное знание: особенности формирования и перспективы развития

Каптерев Андрей Игоревич,

д.с.н., д.п.н., проф. Института информационных наук, Московский государственный лингвистический университет, kapterev@yandex.ru

В статье дается краткий исторический обзор представлений ученых о прикладном знании и его месте в системе наук. Приводятся некоторые классификации отдельных специалистов, оказавших существенное влияние на разработку проблемы. Обзор выстроен в хронологическом порядке, что дает возможность проследить эволюцию взглядов. Содержится авторская позиция по вопросу о структуре прикладного знания. Статья может быть полезна специалистам в области социологии управления, социологии знания, преподавателям соответствующих дисциплин в вузах.

Ключевые слова: прикладное знание, управление знаниями, профессионально-интеллектуальный ресурс организации.

Введение. Ранее термин «прикладное знание» использовался в основном для обозначения того, что сегодня чаще называют «технологией», а именно, законы механики, медицинское знание применительно к лечению болезней, знание вообще применительно к производству товаров и услуг. Это было необходимо для использования обобщенного научного метода, чтобы сделать ранее ненаучные или трудноразрешимые области более понятными. В качестве примеров можно упомянуть математические или статистические методы, например, простой тщательный сбор данных или наблюдений способом, имитирующим научный, вероятностные методы. Сегодня под прикладным знанием понимают широкий спектр конкретных научных или инженерных дисциплин, часто содержащих вполне фундаментальное знание (медицинская физика, молекулярная биофизика, механика полета, гиперзвуковая аэродинамика, материаловедение, нефтяные технологии и катализ. Однако почти все такие перечни являются субъективными, отражающими конкретные институциональные истории и предубеждения.

Основная часть. В истории науки отношение к прикладному знанию заметно отличалось. Среди философов классической Греции, например, вербальные инсинуации ценились гораздо выше, чем практическая деятельность за исключением практики в области этики или политики, и даже это иногда преуменьшалось. Аристотель, например, ставил метафизику, или теологию, или умозрительную мудрость выше математики, причем последняя выше различных отраслей натурфилософии (или науки). Еще ниже по шкале шли «смешанные науки» (физика в сочетании с математикой, как в астрономии, или наука плюс практика, как в медицине). Наконец, на самом низком уровне было чисто практическое знание в искусстве, эстетике или производстве.

После упадка греческой мысли, точнее после того, как она была поглощена более практичными римлянами, основные дебаты в области прикладного характера знания велись по поводу «созерцательной» и «активной» жизни как идеала для монахов или других членов религиозных общин. В обоих случаях - и в средневековом христианстве, и в классическом мировоззрении Греции и Рима - были, конечно, практико-ориентированные ученые люди, которые имели свое собственное, в основном негативное отношение к непрактичным философам и другим мыслителям. Более того, Средневековье породило ряд практических изобретений, некоторые из которых (например, механические часы) помогли проложить путь современной науке.

В XVII - XVIII веках наука получила бурное развитие. Большое значение имели произведения философов - основоположника английского материализма

Фрэнсиса Бэкона, а также Гоббса в Англии, Декарта и Гассенди во Франции, Спинозы в Голландии.

Огромными достижениями отмечена в XVII веке математика и физика (Ньютон, Лейбниц, Галлилей, Коперник). В Европе выступают такие замечательные представители гуманитарной сферы как Буало, Расин, Мольер, просветители Вольтер, Дидро, Гольбах, Руссо и др.

Фрэнсису Бэкону (1561-1626) в семнадцатом веке обычно приписывают формулирование нового идеала практического знания. Ф.Бэкон, также как и его знаменитый предшественник и однофамилец Роджер Бэкон, не оставил оформленной классификационной схемы. Поэтому она восстановлена на основе его произведений, прежде всего книги «О достоинстве и усовершенствовании наук» [1]:

История (Память)

А. Естественная

- История происхождения (Нормальные образования)
- История отклонений (Уродства, Ошибки природы)
- История изобретений (Механическая или опытная)

Б. Гражданская

- Священная или церковная
- Собственно гражданская
- Науки и искусства (Литературная история)

Поэзия (Воображение)

А. Повествовательная

- Б. Драматическая
- В. Параболическая

Наука или Философия (Рассудок)

А. Философия

I. Божественная философия

- Теоретическая

1.1. Физика

1.2. Математика

II. Естественная философия

- Практическая

2.1. Механика

2.2. Магия

3. Математика

III. Философия человека

- Как индивидуума
- Как живущего в обществе.

Б. Богословие (откровения или вдохновения).

Это лишь краткий вариант гораздо более детальной таблицы Ф.Бэкона.

Но и он дает представление о том, что в основу классификации положены различные духовные способности человека, являющиеся по мнению Ф.Бэкона источником познания: *память, воображение, рассудок*. Основная ценность работы ученого заключается в том, что он попытался классифицировать не только предметы, реально существующие в природе, но и связал их с субъективными элементами познания.

В то же время из этого достоинства проистекают и **основные недостатки** работы Ф.Бэкона. Он:

а) соединил в классификационной системе материалистический подход с идеалистическим;

б) взял за основание деления не объекты наук, а средства переработки человеком полученных от нее ощущений и впечатлений;

в) не сумел создать единой системы, разрывая науки на части;

г) отошел от ранее достигнутого у Аристотеля и Роджера Бэкона единого комплекса технических знаний.

Завершением формирования образа науки Нового времени стала работа Фрэнсиса Бэкона «Новая Атлантида», которая широко известна в кругах науковедов. Она написана в жанре утопии или приключенческого романа и по праву считается одной из первых в области социологии науки.

Эта работа не похожа на обычные философские эссе того времени, но описывала социальное устройство организации науки нового типа («Дом Соломона») и фактически предсказывала проект Просвещения.

Классификация наук французского философа Рене Декарта (1596 - 1605) в противоположность классификации Ф.Бэкона не имела задачи охватить полностью все науки, а отразить план освоения человеком всего богатства знаний. Эта последовательность по Р.Декарту такова:

- Логика;
- Математика;
- Философия;
- Метафизика (Основы знаний);
- Атрибуты бога;
- Бесплотность наших душ;
- Физика;
- Медицина;
- Механические науки;
- Этика (Мораль).

В этой системе мы видим постепенный переход от простого к сложному, классификацию только изучаемых объектов (в отличие от Ф.Бэкона).

Подобно Декарту абстрагировался от способностей человека в построении классификации и другой выдающийся философ Томас Гоббс (1588 -1679), поделив все науки на две группы – «знание фактов» и «знание последовательностей зависимости одного утверждения от другого». К первой относится История, а все остальные науки - ко второй:

- История; Естественная история; Гражданская история;
- Наука (Философия); Естественная философия (знание последствий свойств естественных тел);
- Первая философия (знание последствий неопределенного количества и неопределенного движения);
- Математика; Космография; Механика;
- Метеорология; Сциография (последствия свойств звезд);
- Астрология; Минералогия;
- Ботаника; Зоология;
- Оптика;
- Музыка; Этика; Поэзия; Риторика; Логика;
- Политика и гражданская философия; Право.

Таким образом, мы видим, что создатели классификаций XVII века наметили новые принципы, им удалось обобщить новые научные данные и использовать все лучшее из предыдущих периодов: деление наук на теоретические и практические (Ф.Бэкон), дихотомический принцип (Гоббс), классификация по объектам, изучаемым науками (Декарт, частично Бэкон и Гоббс).

В XVIII веке свой вклад в разработку проблемы выделения в структуре науки прикладных знаний внесли великие французские энциклопедисты Дени Дидро (1713 - 1784) и Жан Д'Аламбер (1717 - 1783), написавшие «Энциклопедию» в 1751 году. Хотя они и решили, что «нельзя найти основания деления, которое могло бы получить общее признание и быть положено в основу классификации знаний» [2, Т.1, С.203], положив в основу своей классификации бэконовское представление о трех видах знаний по способностям человеческого духа, они продвинулись на современный им уровень науки, придали большее значение воображению, комплексу технических знаний, распределили производства по отраслям в соответствии с имевшейся профессионализацией.

В этой связи интересны взгляды маркиза де Кондорсе (1743-1794). В целом доводы Кондорсе в пользу преобразующего воздействия науки на общество были менее осторожными и более радикальными, чем доводы Бэкона. Некоторые историки утверждают, что Бэкон и Кондорсе просто озвучивали широко распространенный новый культурный идеал, связанный с упадком церковной власти в мирских делах (особенно после Реформации, но начавшийся раньше) и ростом экономических интересов среди светских лидеров [3]. Крайняя версия этой точки зрения принадлежит Карлу Марксу (1818-1883) или, возможно, более правильно, некоторым поздним марксистам, таким как Б.Гессен [4].

После Бэкона потребовался еще упадок меркантилизма, подъем истинного капитализма и промышленная революция, а также почти триста лет прежде, чем прикладное знание стало обладать интеллектуальной респектабельностью более философских дисциплин или более теоретических частей науки.

В XIX веке наиболее интересной для рассматриваемой нами проблематики стала классификация наук Фридриха Энгельса. Она оказала существенное влияние на целые общенаучные подходы. Он неоднократно указывал, что классификация знаний должна переходить от наук, изучающих общие формы движения неорганической природы, к наукам, имеющим дело с многообразными «особенностями» и «частными» его формами. Его классификация, названная позднее в СССР марксистско-ленинской, имела в своей основе 4 положения: 1) развитие различных форм движения материи, их последовательный переход от одной к другой и расположение естественных наук в возрастающем порядке сложности и уровня структуры материи, изучаемой данной наукой; 2) историческое развитие природы в целом; 3) последовательное развитие науки, т.е. познания природы человеком; 4) расположение социальных наук в зависимости от степени удаленности формы об-

щественного сознания, изучаемой данной наукой, от экономического базиса.

Были и другие предложения. К таковым принадлежит система французского философа - утописта конца XVIII - начала XIX вв. Анри Клода Сен-Симона, решительно выдвинувшего в качестве оснований деления предметы и явления природы, изучаемые науками. Его работу продолжил родоначальник позитивизма Огюст Конт (1798 - 1857). Конт отрицал коренным образом порочное распределение знаний по способностям человеческого духа, так как в каждой из сфер деятельности наше мышление использует одновременно все главные способности. Науки, - по О.Контю, - надо классифицировать в соответствии с изучаемыми ими объектами, их свойствами и естественными связями, представляемыми ими.

Особый интерес представляют попытки некоторых ученых-отраслевиков выйти на обобщенную структуру научного знания в поисках логичного места своей предметной области в универсуме научных знаний. Их попытки получили название *частнометодологического* подхода. Среди представителей этого направления назовем двух ученых - физика Андре Мари Ампера (1775 - 1836) и зоолога Исидора Жоффруа Сент-Илера (1805- 1861).

А.Ампер, отталкиваясь от верной идеи о том, что необходимо учитывать не только предмет изучаемый наукой, но и аспект его рассмотрения, ввел в своей классификации запутанную систему «точек зрения» на объекты, усложнив освоение своей системы. Важной заслугой Ампера является выделение наук о природе, о мышлении, об обществе. Жоффруа Сент-Илер, поделив все науки на теоретические и прикладные, не учел, что они должны составлять не два параллельных ряда, а один комплекс.

В XX веке наиболее заметно как, например, в США в эпоху прогрессивных реформ новые прикладные науки и техника боролись за власть, престиж и поддержку в университетах с теологией, философией, светскими гуманитарными науками и традиционными научными специальностями. Это происходило настолько эффективно, что представители традиционных дисциплин часто утверждали, что их закрывают [5]. Все это происходило на фоне народного прославления «прикладной науки и изобретательства» [6], будь то с точки зрения медицинских чудес, монументальных инженерных подвигов в строительстве мостов или канализационных систем, или изобретений, таких как электрическое освещение или автомойка с их вспомогательными отраслями промышленности. Это был век невинности для «века прикладной науки» [7].

Когда после второй мировой войны возникло некоторое общественное недовольство данной ситуацией, которое достигло кульминации в бурных 1960-х, оно обычно выражалось в терминах враждебности именно к технологии, а не к прикладному знанию. Но цель была одна и та же: вера в безграничную силу прикладного знания для улучшения условий жизни человека. В глазах кри-

тиков это усилие принесло с собой столько же проклятий, сколько и благословений.

Карен Кнорр-Цетина, пропагандируя социальный конструктивизм как методологию и как мировоззрение, рассматривала социальные механизмы производства знания на примере естественных наук (биологическая лаборатория). Главный тезис ее основной книги состоит в том, что главная цель «научного предприятия» состоит не в поиске истины, а в достижении успеха, в том, чтобы «заставить вещи работать желательным образом» [8]. Таким образом, научные теории рассматриваются не как отражение изучаемого объекта (как в материализме), а как конструкции, победившие в ходе отбора по аналогии с естественным отбором биологической эволюции.

Французский антрополог Бруно Латур и английский социолог Стивен Вулгар [9] с позиций социального конструктивизма пытаются показать, что делает ученый, когда пытается создать «порядок из хаоса». Эти наблюдения почерпаны в результате полевой работы Б. Латура в 1975-1977 гг. в нейроэндокринологической лаборатории Института Салка в Калифорнии и носят более радикальный конструктивистский характер, чем даже у Кнорр-Цетины: книга рассказывает о конструировании «природного» мира учеными.

В XXI веке также продолжают поиски места прикладного знания. Одной из последних попыток является схема, разработанная основателем и остававшейся до последнего времени президентом Международного общества по организации знаний (ISKO) Ингетраут Дальберг (ФРГ).

Весь универсум знаний разделен ею на девять отделов: формы и структуры, энергии и динамика, космос и геосфера, биосфера, гомосфера, социосфера, экономика-техническая сфера, научно-информационная сфера, гуманитарно-культурная сфера [10]. Этим ученым предложена также структура самой предметной области «Организация знаний» и выходящий в настоящее время ежеквартальный журнал «Организация знаний» (Knowledge Organization) публикует материалы и отслеживает документный поток в соответствии с этой структурой.

Есть и другие аспекты, например, такой, в котором прикладное знание не является единообразно позитивным выражением. На этот раз в самом научном сообществе. Социологи, изучающие научно-технологическое сообщество, обнаружили, что многие ученые, которые рассматривают свою работу как «просто» прикладную, выражают определенную двусмысленность по этому поводу, как будто они каким-то образом выбрали худшую часть, не исповедуя «чистую» науку или академическую карьеру [11;12].

Современные передовые методы управления профессионально-интеллектуальным ресурсом уже по умолчанию подразумевают наличие идентифицированных (как правило, и формализованных) бизнес-процессов, а управление компанией рассматривают, как управление системой взаимосвязанных бизнес-процессов - это находит отражение в международных стандартах качества

управления [13]. Однако российская практика показывает, что четкое понимание того, какие процессы происходят внутри организации, не является атрибутом многих компаний. Поэтому целесообразно выделить в качестве самостоятельного вида прикладного знания, необходимого в управлении профессионально-интеллектуальным потенциалом организации, **процессное знание** – знание о структуре компании, бизнес процессах и функциях, выполняемых в компании, зонах ответственности, правилах выполнения работ.

Необходимо также, на наш взгляд, специально выделить такой вид прикладного знания как **знание о людях**. Именно они добавляют в продукт свою компетентность, квалификацию, соблюдение технологии и ответственность за качество работы. Известная всем фраза нашего бывшего руководителя «Кадры решают все» фактически стала при социализме апофеозом лицемерия, поскольку оценка персонала из многофакторной превратилась в идеологическую оценку лояльности. Другим отличием российского менеджмента можно считать уровень развития стратегического управления на предприятиях. Даже на крупных предприятиях многие руководители большую часть времени посвящают решению операционных вопросов, а существующие отделы стратегического развития, как правило, занимаются исключительно стратегическим маркетингом и выработкой рыночных стратегий. Однако с точки зрения управления профессионально-интеллектуальным потенциалом организации важно не столько предствление о рыночных стратегиях, сколько понимание стратегических целей для основных бизнес процессов и функциональных областей, которые обеспечивают реализацию стратегии. Только понимая эти цели, можно ставить требования к необходимым знаниям и системе управления ими. Поэтому понимание стратегической роли следует рассматривать как отдельный аспект общей системы управления профессионально-интеллектуальным потенциалом и выделить **знание о целях**.

Внедрение современных технологий - управленческих или информационных - имеет цель получить преимущества, а не сократить расходы. Подобные системы не являются «затратной частью ведения бизнеса», а вносят активный вклад в цепочку добавленного качества организации. Движущей силой преобразований является стремление получить преимущества, а не избежать расходов! Относясь к финансовым показателям как к итогам (собственно, это цели «по умолчанию», для любой бизнес-системы) ССП (Сбалансированная Система Показателей) ориентирует компанию на все более упреждающий контроль бизнеса: кроме финансовых вводятся показатели, характеризующие маркетинг (доли рынка и ценностное предложение - value proposition), уровень организации процессов, прикладные знания.

Необходимость в первую очередь выстраивать четкую и непрерывную связь знаний с критическими факторами успеха бизнеса подтверждается исследованиями отечественных [14], зарубежных

[15] и некоторыми нашими работами [16;17], в том числе ранними [18].

Несмотря на то, что менеджеры признают важность связи между управлением знаниями и бизнес-стратегией, эта связь редко представлена на практике. Инвестиции в создание и использование знаний продолжают ориентироваться на краткосрочные выгоды или иметь размытое обоснование. Они до сих пор редко связаны с достижением стратегических целей бизнеса. Менеджерам необходима модель, которая бы помогла им идентифицировать связь между стратегией и знанием, а это может предоставить только **знание о системах**, сложившихся в отрасли.

Те организации, которые пытаются установить стратегическую связь обычно начинают с разработки инициативы по управлению прикладными знаниями, а потом стараются в обратном порядке определить роль управления знаниями в стратегии организации. Они считают, что управление профессионально-интеллектуальным потенциалом – это стратегическая деятельность, поскольку оно увеличивает создание и обмен знаниями. Основное внимание в их подходах к управлению прикладными знаниями приковано к вопросам поиска, создания, обмена знаниями, к выбору между персонализацией и кодификацией, а также к разработке соответствующей конфигурации организационных и технологических ресурсов для поддержки выбранной ориентации. Однако, все эти задачи ориентированы скорее на тактические процессы управления профессионально-интеллектуальным потенциалом, а ответ на вопрос: какие знания должны создаваться и распространяться в организации остается открытым.

Краткие выводы. Таким образом, мы предлагаем выделять в структуре прикладного знания: а) знание о процессах; б) знание о людях; в) знание о системах; г) знание о целях. (Таб.1).

В системную деятельность прикладное знание превращается в результате участия в ней различных специалистов и организаций, соединяющих объект, субъект и процесс деятельности и приводящих к ее результатам.

Таким образом, мы видим, что цели и задачи в области «прикладных знаний» лежат на самом глубинном уровне, создавая наиболее прочный фундамент успеха компании. Преимущество в конкуренции обеспечивается за счет того, что корпорация, использующая системы управления знаниями, понимает, какая же информация у нее есть, где она лежит, где и когда ее применять!

Сошлемся на Питера Друкера: «Большинство ресурсов не являются специфичными: капитал, оборудование, материальные ценности – не могут быть использованы для того, чтобы отличить один бизнес от другого по своей глубинной сути. Самый главный ресурс, отличающий бизнес и дающий решающие конкурентные преимущества – это используемые в нем специфические производственные и управленческие знания» [19].

Поэтому отставание в развитии знаний в 2019 году может привести к ухудшению качества процессов в 2020 и рыночных позиций в 2021, что приведет, в свою очередь, к плохим финансовым результатам в 2022-м! Управление прикладными знаниями может рассматриваться как мощное конкурентное преимущество только в фирме, ориен-

тированной на постоянное развитие бизнеса и реинжиниринг бизнес-процессов.

Таблица 1
Структура видов прикладного знания

Знание о целях	Понимание взаимосвязи управления знаниями со стратегией компании и потребностями внешних заинтересованных сторон: ● Управление знаниями поддерживается высшим руководством; ● Устанавливаются причинно-следственные связи между знаниями и потребностями внешних заинтересованных сторон; ● Определяются стратегические знания, которые необходимы для реализации целей организации; ● Определяется недостаток в стратегических знаниях; ● Проводятся ознакомительные мероприятия и тренинги по управлению знаниями;
Знание о системах	Понимание того, какое знание необходимо для выполнения процессов, где оно находится и как распределено в компании: ● Проводится аудит текущего состояния управления знаниями ● Разрабатываются процессы управления знаниями; ● Осуществляется технологическая поддержка процессов управления знаниями; ● Создаются карты знаний, которые описывают источники как скрытых, так и явных знаний, а также формы использования и создания знаний;
Знание о людях	Понимание системного характера профессионализации и коммуникации: ● Стимулируется и поощряется сотрудничество и командная работа; ● Внедряются новые системы организации сообществ;
Знание о процессах	Понимание структуры и бизнес-процессов компании: ● Формализуются бизнес-процессы компании; ● Создаются регламенты и правила для выполнения.

Литература

1. Бэкон Ф. Соч.- Т.1-2.-М.- 1971-1972.
2. Шамурин Е.И. Очерки по истории библиотечно-библиографических классификаций.- Т. 1—2, .- М., 1955—59.
3. Weber, Max. The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism. New York: Scribner's, 1958 [German original, 1904-1905].
4. Hessen, Boris. "The Social and Economic Roots of Newton's Principia." In P. Wersky, ed., Science at the Crossroads. London: Cass, 1971 [1931], pp. 147-212.
5. Veysey, Laurence. "The Plural Organized Worlds of the Humanities." In A. Oleson and J. Voss, eds., The Organization of Knowledge in Modern America, 1860- 1920. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1979, pp. 51-106.
6. Boorstin, Daniel J. The Americans: The Democratic Experience. N.Y.: Random House, 1973.
7. Noble, David. America by Design: Science, Technology, and the Rise of Corporate Capitalism. New York: Knopf, 1977.
8. Knorr-Cetina K. The Manufacture of Knowledge. Oxford, 1981.
9. Latour B., Woolgar S. Laboratory Life. Construction of Scientific Facts. (1979) Princeton, 1986.
10. Dalberg I., ed. Knowledge Organization and Information Management. Bratislava, 1994.- 224 p.
11. Marcson, Simon. The Scientist in American Industry. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1960.

12. Pelz, Donald, and Frank Andrews. *Scientists in Organizations*. New York: Wiley, 1966.

13. ИСО 9004:2000 Системы менеджмента качества – Руководство по улучшению деятельности.- доступа: <http://storage.mstuca.ru/bitstream/123456789/3001/1/Стандарт%20ИСО.pdf>

14. Ромашкова О.Н., Федин Ф.О., Ермакова Т.Н. Нейросетевая компьютерная модель для поддержки принятия решений в образовательных комплексах // Вестник Рязанского государственного радиотехнического университета, 2017.- №61.- С.54-59.

15. Zack Michael H. *Developing a Knowledge Strategy: Epilogue*. Forthcoming in *The Strategic Management of Intellectual Capital and Organizational Knowledge: A Collection of Readings*.- Режим доступа: <http://web.cba.neu.edu/~mzack/articles/kstrat2/kstrat2.htm>

16. Каптерев А.И. Профессиональное знание как объект управления: мультидисциплинарный подход.- Saarbrücken: LAP Lambert, 2012.- 453 с.

17. Карнаухов С., Каптерев А. Совершенствование управления логистической инфраструктурой в регионах РФ // РИСК: ресурсы, информация, снабжение, конкуренция, 2012.- № 4- С.17-23.

18. Каптерев А.И. Подход к непрерывному библиотечному образованию в СССР и США // Научные и технические библиотеки СССР, 1991.- №6.- С.34-36.

19. Друкер Питер Ф. Задачи менеджмента в 21 веке.- М. Изд-во Вильямс, 2000.

20. Мидова В.О. Акмеологическая продуктивность авторских систем деятельности преподавателей в оценке студентов: автореф. дисс. ... канд. психологических наук / Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации. Москва, 2004

21. Minasyan E.T., Midova V.O. Correlation of business and sport expressed metaphorically in the language of business communication // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2017. № 5-1 (59). С. 151-153.

22. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенций студентов // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 6-2. С. 98-101.

23. Путиловская Т.С. Овладение иностранным языком в современной парадигме лингвистического образования // В сборнике: *Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки бакалавров и магистров*. Москва, 2018. С. 39-52.

24. Путиловская Т.С. Принципы разработки контрольных измерительных материалов для оценки речевых и языковых навыков // *Вестник Университета (Государственный университет управления)*. 2012. № 8. С. 270-275

25. Путиловская Т.С. Тестирование как фактор формирования коммуникативной компетенции // *Вестник Университета (Государственный университет управления)*. 2012. № 6. С. 274-280

Applied knowledge: features of formation and prospects of development

Kapterev A.I.

Moscow State Linguistic University

The article gives a brief historical overview of scientists' ideas about applied knowledge and its place in the system of Sciences. Are some classification of individuals, which had a significant influence on the development of the problem. The review is arranged in chronological order, which makes it possible to trace the evolution of views. It contains the author's position on the structure of applied knowledge. The article can be useful for specialists in the field of sociology of management, sociology of knowledge, teachers of relevant disciplines in universities.

Keywords: applied knowledge, knowledge management, professional and intellectual resource of the organization.

References

1. Bacon F. Col.- T.1-2.-M.- 1971-1972.
2. Shamurin E.I. Essays on the history of library and bibliographic classifications.- T. 1-2, - M., 1955-59.
3. Weber, Max. *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. New York: Scribner's, 1958 [German original, 1904-1905].
4. Hessen, Boris. "The Social and Economic Roots of Newton's Principia." In P. Wersky, ed., *Science at the Crossroads*. London: Cass, 1971 [1931], pp. 147-212.
5. Veysey, Laurence. "The Plural Organized Worlds of the Humanities." In A. Oleson and J. Voss, eds., *The Organization of Knowledge in Modern America, 1860-1920*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1979, pp. 51-106.
6. Boorstin, Daniel J. *The Americans: The Democratic Experience*. New York: Random House, 1973.
7. Noble, David. *America by Design: Science, Technology, and the Rise of Corporate Capitalism*. New York: Knopf, 1977.
8. Knorr-Cetina K. *The Manufacture of Knowledge*. Oxford, 1981.
9. Latour V., Woolgar S. *Laboratory Life. Construction of Scientific Facts*. (1979) Princeton, 1986.
10. Dalberg I., ed. *Knowledge Organization and Information Management*. Brati-slava, 1994.- 224 p.
11. Marcson, Simon. *The Scientist in American Industry*. Princeton, N.J. : Princeton University Press, 1960.
12. Pelz, Donald, and Frank Andrews. *Scientists in Organizations*. New York: Wiley, 1966.
13. ISO 9004: 2000 Quality Management Systems - Guide to Improving Activities. - Access Mode: <http://storage.mstuca.ru/bitstream/123456789/3001/1/Standard%20ISO.pdf>
14. Romashkova ON, Fedin F.O., Ermakova T.N. Neural network computer model for decision-making support in educational complexes // *Bulletin of Ryazan State Radio Engineering University*, 2017.- №61.- P.54-59.
15. Zack Michael H. *Developing a Knowledge Strategy: Epilogue. Intellectual Property and Organizational Knowledge: A Collection of Readings*. - Access Mode: <http://web.cba.neu.edu/~mzack/articles/kstrat2/kstrat2.htm>
16. Kapterev A.I. *Professional knowledge as an object of management: a multidisciplinary approach*.- Saarbrücken: LAP Lambert, 2012.- 453 с.
17. Karnaukhov S., Kapterev A. Improving the management of logistics infrastructure in the regions of the Russian Federation // *РИСК: resources, information, supply, competition*, 2012.- № 4- P.17-23.
18. Kapterev A.I. Approach to Continuing Library Education in the USSR and the USA // *Scientific and Technical Libraries of the USSR*, 1991.- №6. P.34-36.
19. Drucker Peter F. *Tasks of management in the 21st century*. - M. The Williams Publishing House, 2000.
20. Midova V.O. Acmeological productivity of author's systems of activity of teachers in the evaluation of students: author. diss. ... cand. Psychological Sciences / Russian Academy of Public Administration under the President of the Russian Federation. Moscow, 2004
21. Minasyan E.T., Midova V.O. Correlation of business and sport expressed metaphorically in the language of business communication // *International Research Journal*. 2017. No. 5-1 (59). S. 151-153.
22. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual model of teaching as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice*. Series: Humanities. 2018.No 6-2. S. 98-101.
23. Putilovskaya T.S. Mastering a foreign language in the modern paradigm of non-linguistic education // In the collection: *Linguistic and cultural education in the system of university training of bachelors and masters*. Moscow, 2018. S. 39-52.
24. Putilovskaya T.S. Principles for the development of control measuring materials for assessing speech and language skills // *University Herald (State University of Management)*. 2012. No 8. S. 270-275
25. Putilovskaya T.S. Testing as a factor in the formation of communicative competence // *Bulletin of the University (State University of Management)*. 2012. No 6. S. 274-280

Формирование профессиональной идентичности студентов-международников

Карпов Валерий Валерьевич,

аспирант, кафедра педагогики и психологии, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России. valerian7@yandex.ru

Формирование профессиональной идентичности является одной из задач подготовки студентов в вузах и на факультетах международного профиля. Автор рассматривает существующие определения понятия «профессиональная идентичность» и предлагает собственное определение применительно к обозначенному направлению подготовки. В результате анализа организационно-педагогических условий выявлены пять видов факторов, влияющих на формирование профессиональной идентичности студентов-международников: социально-психологические, организационно-педагогические, социолингвистические, информационно-средовые, мотивационные.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, специалист-международник, дипломат, факторы, прогнозирование, компетенции.

Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов является одной из задач вуза. Понятие «профессиональная идентичность» часто ассоциируется с профессиональной пригодностью, образом «Я» в самосознании в связи с профессиональным самоопределением. Многими исследователями профессиональная идентичность характеризуется в качестве основного показателя профессионального развития личности. «Формирование профессиональной идентичности является сложным процессом, который происходит через профессионализацию, через становление профессионала» [1] в процессе профессионального становления личности. У студентов вузов международного профиля отмечается высокая мотивация к обучению, что обусловлено статусностью профессии международного работника, уверенностью в дальнейшем трудоустройстве и интересной, хорошо оплачиваемой работе. При получении высшего образования студентами университетов, в качестве основных влияющих факторов и условий формирования профессиональной идентичности выступают личностные качества обучающихся и образовательная среда вуза. Формированию профессиональной идентичности способствует активная деятельность самого студента в процессе обучения в вузе, где студенты могут оценивать полученные знания и навыки с требованиями выбранной профессии. Именно в этот период наиболее полно происходит интенсивное достижение личностью своей идентичности, своего образа «Я», в том числе профессионального.

Анализ психолого-педагогической литературы выявил различные позиции ученых по определению понятия «идентичности»: практически не существует единого подхода в определении профессиональной идентичности, т.к. исследователи вкладывают свой смысл в формулирование данного понятия. Л. Б. Шнейдер под профессиональной идентичностью понимает реализацию личностной и социальной идентичности в профессиональной сфере; по её определению профессиональная идентичность представляет собой профессиональное самоопределение личности через образ «Я», это психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу [2, с. 48]. Некоторые исследователи рассматривают профессиональную идентичность как часть профессионального само-

определения и профессионального развития (К. А. Альбуханова-Славская, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников и др.), а, по мнению Ю. П. Поварёнова – это один из критериев профессионализма специалиста. Е. В. Воевода к основным факторам, влияющими на формирование профессиональной идентичности студентов-международников, относит языковую подготовку, коммуникабельность студентов, а также связывает вопросы идентичности с необходимостью поисков новых направлений подготовки студентов-международников преподавателями вузов [3, с. 298].

Исходя из вышесказанного, мы можем определить профессиональную идентичность студента-международника как психолого-педагогическую категорию, отражающую осознание индивидом принадлежности к профессиональному сообществу специалистов международного профиля и формирующуюся под влиянием социально-психологических, организационно-педагогических, социолингвистических, информационно-средовых и мотивационных факторов.

Формирование профессиональной идентичности будущего студента-международника неразрывно связано с освоением специальных дисциплин и формированием необходимого набора профессионально значимых компетенций, определенных в образовательных стандартах, основных и рабочих образовательных программах. Предполагается, что специалисты-международники должны обладать широким спектром знаний в области экономики, международного права, кризисного управления, публичной дипломатии, экологических проблем и другими. Многие из этих требований учитываются в перечне дисциплин, формируемых кафедрами МГИМО, с акцентом на практическую составляющую. Современный этап подготовки дипломатических кадров и специалистов-международников предполагает тесное взаимодействие образовательных и специальных учреждений, сочетание в учебном процессе формирования теоретических и практических навыков студентов, активизацию обмена опытом работы с зарубежными образовательными центрами и отдельными специалистами.

Важную роль в функционировании дипломатической службы играет прогнозирование, которое является одной из основных составляющих дипломатической деятельности. В связи с этим, студентам, обучающимся по направлениям подготовки «Международные отношения», «Политология», «Государственное управление» предлагаются курсы по теории анализа и прогнозированию. Рассмотрим основные понятия такого направления как прогнозирование. Прежде всего, используемые для анализа данные подразделяются на первичные и вторичные: если к первым можно отнести официальные источники (документы, заявления и выступления официальных лиц, брифинги МИД и других организаций и др.), то другие – это статистические материалы, научные исследования, публикации в СМИ.

Категории прогнозов можно различать как глобальные, так и стратегические. Для дипломатиче-

ской службы более практичным является стратегическое прогнозирование, в процессе которого дипломаты в стране пребывания должны определять цели и задачи государственной политики местного правительства на ближайшую и долгосрочную перспективу, прогнозировать развитие различных сфер деятельности, в том числе финансовой, оборонной, социальной. В многочисленных документах и директивах МИД стратегическое прогнозирование определено как одно из главных частей служебных полномочий сотрудников департаментов и загранучреждений МИД России. Но при этом в повседневной работе дипломатов необходимо уделять должное внимание и оперативному прогнозированию, используя для этого достоверные материалы (внутренние и секретные материалы, при условии их получения легальными путями). Как свидетельствует практика и опыт работы, описанный в многочисленных мемуарах российских дипломатов (Дубинин, и др.) качество прогнозов, представляемых в МИД загранучреждениями МИД России, оценивается оперативностью их направления и объективностью прогноза. При этом обращается внимание и на оформление документов: излагается суть, исключается многословие и научность приводимых терминов, краткость приводимых цифровых данных и описание фактов и др.

В служебной деятельности практически каждый дипломатический работник участвует в подготовке, проведению переговоров на разных уровнях, в том числе самостоятельно. Основой для подготовки к таким переговорам являются полученные из Центра инструкции и директивы. Однако, учитывая разнообразие вопросов, рассматриваемых в ходе переговоров, дипломат должен быть универсалом, готовым к проведению диалогов на любом уровне. Руководствоваться при этом необходимо и таким постулатом: «Без дипломатии за письменным столом нет и дипломатии за столом переговоров» [4, с. 35].

К дисциплинам, формирующим профессиональную идентичность специалиста-международника можно относить такой учебный курс как «Переговорные комплексы XXI века: теория и практика», который сосредоточен на организации аналитических практикумов и проведении студентами имитации переговорного процесса по одной из актуальных проблем. Автором курса «Информационно-аналитическая работа в загранучреждениях» Н. С. Леоновым изложены основы организации государственной работы по сбору и анализу внешнеполитической информации и изложены проблемы организации информационно-разъяснительной работы за рубежом [5]. В последующем исследованием данной темы продолжено Б. М. Семёновым и В. П. Тереховым, основной упор которыми был акцентирован на подаче оперативной и адекватной информации в кризисных ситуациях, аналитической обработке собранной информации (в том числе, с использованием цифровых технологий), готовить соответствующие выводы и прогнозировать развитие событий с формулировкой предложений Центру.

По мнению ректора МГИМО академика А. В. Торкунова, на сегодня нет такого учебного пособия, которое содержало бы воедино слитые регионоведческие, филологические знания, дипломатические компетенции и коммуникативистику [6, с. 9]. Отчасти это компенсируют курсы по дисциплинам «Основы межкультурной коммуникации», читаемые на факультетах Международной журналистики и Международных экономических отношений, а также «Деловые культуры» – на факультете Международных отношений, однако последний представляет собой укороченный вариант первого и рассчитан всего на 18 лекционных академических часов. При этом ФГОС ВО 3++ по направлениям подготовки «Международные отношения» и «Зарубежное регионоведение» предусматривает формирование способности «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (ых) языке (ах)» [7] (УК-4), способность «воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» [7] (УК-5), способность «осуществлять эффективную коммуникацию в мультикультурной профессиональной среде на государственном языке Российской Федерации и иностранном (ых) языке (ах) на основе понятийного аппарата по профилю деятельности» [7] (ОПК-1). Для более эффективного усвоения знаний по направлению подготовки «Международные отношения» необходимо развивать интегрированное обучение, с подачей материала в согласовании с другими направлениями и родственными учебными предметами.

С целью повышения качества подготовки и профессионального уровня кадров для дипломатической службы функционируют так называемый дипломатический модуль и магистерская программа «Дипломатия и дипломатическая служба». Согласно решению Коллегии МИД России, с 2007 года МГИМО проводит ежегодные «Дипломатические модули», участие в которых принимают студенты старших курсов. Основной целью мероприятий определено развитие у студентов, которые ориентируются на работу в качестве будущих дипломатов, профессиональных качеств, способствующих успешной работе в системе МИД России.

Кроме лекций, которые читают руководящие работники министерства, дипломатического корпуса в России, международные эксперты и видные ученые, слушателям предлагаются мастер-классы, круглые столы, ситуационные анализы, форсайт, дискуссии в различных форматах и т.д. Это позволяет формировать у слушателей основы профессионального понимания формирования новой многополярной системы международных отношений, места и роли в ней России и содействию развитию у студентов компетенций, которые будут успешно применены в практической работе в МИД РФ.

В МГИМО также читается учебный спецкурс «Фактор личности в дипломатической практике», к изложению которого привлекаются известные ди-

пломаты России. На конкретных примерах, с учетом истории дипломатии анализируются качества и профессиональные компетенции дипломатических кадров (например, при выполнении задания по подготовке политического портрета известного общественного или политического деятеля).

Немаловажное значение для подготовки будущих дипломатов и специалистов-международников имеет прохождение стажировок, прохождение ознакомительной и производственной практики на будущих рабочих местах. С этой целью в программах подготовки студентов необходимо предусматривать руководство опытных специалистов и защиту итогов прохождения практики на кафедрах. Важно при этом учесть возможность более полного ознакомления обучающихся с нормативно-правовыми документами как государственных органов, так и бизнес-структур, будущими должностными обязанностями, что будет способствовать компетентности студентов.

Высокая ответственность специалистов-международников, осуществляющих свою профессиональную деятельность в государственных структурах международного уровня, бизнес-структурах, работающих на международных рынках, предъявляют к ним повышенные требования по овладению иностранными языками. Имеется необходимость более глубокого изучения иностранных языков специальности, географии, истории, быта изучаемых языков стран пребывания. Особую важность приобретает возможность работы с документами международного характера, что требует такого уровня владения иностранными языками в сфере профессиональной деятельности, который помогает избежать смысловых ошибок, способных нанести ущерб государственным интересам.

К основным параметрам качественной подготовки специалистов-международников и будущих дипломатов можно отнести функционирование двухуровневого цикла обучения по международным отношениям, в программу которого необходимо включать, наряду с другими дисциплинами, углубленное изучение экономической теории, процессов формирования и принятия внутри- и внешнеэкономических решений, не менее двух иностранных языков, истории международных отношений, мировой финансовой и торговой систем, методологии прикладного политического анализа и глубокое изучение одного из регионов мира.

Кроме того, в программах подготовки таких специалистов необходимо учитывать наличие профилей специализации по политологии, экономике, финансам, зарубежному регионоведению, международной безопасности и торговле, содействию международному развитию.

Таким образом, можно сделать вывод, что профессиональная идентичность студента-международника формируется под влиянием следующих **факторов**:

- *социально-психологических*, к которым относятся формирование личностных качеств, готовности к профессиональным ограничениям и гендерному дисбалансу, патриотическое воспитание;

• *организационно-педагогических*, к которым относятся преподавание профильных учебных дисциплин, проведение мастер-классов, применение современных педагогических технологий, в том числе, в рамках внеаудиторной деятельности, передача опыта от преподавателей, имеющих навык практической работы;

• *социолингвистических*, к которым относятся профессиональная языковая и лингвострановедческая подготовка, подготовка к межкультурной коммуникации;

• *информационно-средовых*, к которым относятся использование цифровых технологий, передача профессионального опыта, научно-проектная деятельность, прохождение ознакомительной и производственной практики в государственных, международных и бизнес-структурах;

• *мотивационных*, к которым относится перспектива получения статусной, хорошо оплачиваемой интересной работы.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что направления повышения качества подготовки специалистов-международников, особенно будущих российских дипломатов, должны постоянно совершенствоваться.

Литература

1. Звонковская Т.Ю. Формирование профессиональной идентичности студентов в вузе как психолого-педагогическая проблема // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2016. – № 2. – С. 67-76.

2. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: МПСИ, 2007. – 128 с.

3. Воевода Е. В. Подготовка современных специалистов-международников: осмысление новой парадигмы / Е.В. Воевода // Вестник МГИМО–Университета. – 2014. – № 1 (34) – С. 296-301.

4. Ковалев А. Н. Азбука дипломатии. – М.: Международные отношения, 1993. – 237 с.

5. Леонов Н. С. Информационно-аналитическая работа в заграничных учреждениях. – М.: Международные отношения, 1996. – 224 с.

6. Торкунов А.В. Создание университетов мирового уровня // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – № 2 (29). – С. 7-11.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 июня 2017 года № 555. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_07072017.pdf (Дата обращения: 01.06.2019.)

8. Путиловская Т.С. Овладение иностранным языком в современной парадигме нелингвистического образования // В сборнике: Лингвокультурное

образование в системе вузовской подготовки бакалавров и магистров. Москва, 2018. С. 39-52.

9. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017. T. 25. № July. С. 179-194.

10. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенции студентов // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки*. 2018. № 6-2. С. 98-101.

Building Professional Identity of International Relations Students

Karpov V.V.

Moscow State Institute of International Relations (University), Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Building professional identity is one of the objectives in educating university students at the faculties of international relations. The author studies the existing definitions of 'professional identity' and offers his own original definition of the concept under consideration. As a result of analyzing organizational and pedagogic background the following five factors influencing the building of professional identity of IR students are defined: socio-psychological, organizational and pedagogic, sociolinguistic, informational and environmental, motivational.

Keywords: professional identity, international relations specialist, diplomat, factors, forecasting.

References

1. Zvonkovskaya T.Yu. Formation of professional identity of students in high school as a psychological and pedagogical problem // *Moscow University Bulletin. Series 20. Pedagogical education*. 2016. - № 2. - p. 67-76.
2. Schneider L. B. Personal, gender and professional identity: theory and methods of diagnosis. - М.: МПСИ, 2007. - 128 p.
3. Voevoda Ye.V. Training of modern specialists in international affairs: understanding the new paradigm / Ye.V. Voevoda // *Bulletin of MGIMO-University*. - 2014. - № 1 (34) - p. 296-301.
4. Kovalev A. N. The alphabet of diplomacy. - М.: International Relations, 1993. - 237 p.
5. Leonov N. S. Informational and analytical work in foreign institutions. - М.: International relations, 1996. - 224 p.
6. Torunov A.V. Creating world-class universities // *Bulletin of MGIMO-University*. - 2013. - № 2 (29). - p. 7-11.
7. Federal State Educational Standard of Higher Education - Bachelor's degree in training 41.03.05 International Relations. Approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated June 15, 2017 No. 555. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_07072017.pdf
8. Putilovskaya T.S. Mastering a foreign language in the modern paradigm of non-linguistic education // In the collection: Linguistic and cultural education in the system of university training of bachelors and masters. Moscow, 2018. S. 39-52.
9. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017. Vol. 25. No. July. S. 179-194.
10. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual model of teaching as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities*. 2018. No 6-2. S. 98-101.

Социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза: мировоззренческий аспект

Остапенко Владимир Савельевич,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Центральный филиал Российского государственного университета правосудия (ЦФ ФГБОУ ВО «РГУП»), kafedpa.studia-3a@yandex.ru

Зубов Игорь Валентинович,

кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», goscha.zuboff@yandex.ru

В статье рассматривается проблема социального взаимодействия в культурно-образовательной среде вуза, раскрывается роль и значение данного феномена в формировании мировоззрения обучающихся, развития их личностного ресурса и профессионального компонента.

Ключевые слова: социальное взаимодействие, культурно-образовательная среда вуза, мировоззренческий аспект, мировоззренческие знания, убеждения, ценности, готовность к действию.

Социальное взаимодействие происходит в среде и обусловлено ее влиянием. Не является исключением и культурно-образовательная среда вуза, которая имеет свои особенности, специфику и существенно отличается по своим характеристикам, например, от профессиональной среды, в которую попадает выпускник после окончания образовательной организации. Специфика эта в том, что в вузе формируются основы профессионального мировоззрения обучающихся и немалую роль в этом процессе играет фактор социального взаимодействия. В широком смысле слова образовательный процесс – это социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза, где обучающиеся приобретают знания, формируют взгляды, убеждения, готовность к профессионально-мотивированным действиям. Данную проблему изучают философы, социологи, психологи, педагоги, культурологи, которые считают, что среда и происходящие в ней социальные взаимодействия существенно влияют на воспитание, образование человека, его мировоззрение и особую роль в этом процессе играют образовательные организации. Отечественные педагоги (К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, А. С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.), исследуя среду как определяющее условие в формировании личности, выявили связи между условиями среды и мировоззренческими характеристиками и качествами обучающихся.

Современное направление в теории социального взаимодействия представлено научными исследованиями социологов, философов, педагогов, таких как Х. Гарфинкель [1], А. Гидденс [2], С.Г. Каропова [3], Е.В. Коваленко [4], Н.В. Ковчина [5], П.А. Сорокин [6], Дж. Хабермас [7], Г. Хоманс [8], В.А. Ядов [9] и др. Научные взгляды современных ученых на социальное взаимодействие весьма обширны и существенно разнятся, но единым для всех остается то, что все теории констатируют возрастание роли данного феномена в современном обществе, его влияния на жизнь людей, их взгляды и убеждения. На наш взгляд, социальное взаимодействие в вузе в мировоззренческом аспекте с позиции педагогической науки – это непосредственные или опосредованные взаимосвязанные и взаимообусловленные действия обучающихся и обучающихся, которые детерминированы потребностями в приобретении мировоззренческих знаний, убеждений, ценностей, обмене информацией, осуществлении совместной деятельности и направлены на совместное решение его участниками профессионально ориентированных задач. При этом осуществляются межличностные и групповые коммуникации как культурные процессы. Потенциал педагогики в области исследования социального взаимодействия далеко не реализован, и его дальнейшее развитие будет идти в соответствии с изменениями и вызовами современ-

ной социальной реальности, составной частью которой является культурно-образовательная среда вуза.

Разработкой теории культурно-образовательной среды современного вуза активно занимаются Е. П. Белозерцев [10], А.И. Бондаревская [11], О.В. Горских и Е.М. Покровская [12], В.А. Козырев [13], И.Л. Набок [14], В.А. Ясвин [15] и др. И.Л. Набок подчеркивает что «чем шире, богаче культурно-образовательный средовой ресурс, тем шире и богаче индивидуальный опыт учащегося, выше его собственная ответственность за результаты реализации своих культурно-образовательных потребностей. Культурно-образовательная среда должна быть рассмотрена как открытая, гибкая и саморазвивающаяся система, адаптируемая к современным социально-трансформационным процессам, способная к интериоризации нововведений» [14, с.17]. На наш взгляд, автор делает упор лишь на функциональном значении такой среды и опускает из виду происходящие в ней социальные взаимодействия, влияющие на мировоззрение личности. Поэтому необходимо рассмотреть дефиницию «социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза», ее роль и значение в формировании мировоззрения обучающихся.

Если оттолкнуться от фундаментальных мировоззренческих гносеологических вопросов, сформулированных еще Иммануилом Кантом («Что я могу знать? Что я должен делать? На что я могу надеяться?...»), то вслед за великим мыслителем мы позволим себе сформулировать и серию наших вопросов относительно мировоззренческого значения социального взаимодействия в культурно-образовательной среде вуза и попытаться дать на них ответы.

Во-первых, формирует ли социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза мировоззрение обучающихся? Во-вторых, если да, то какое? И в-третьих, если профессиональное мировоззрение, то каковы пути его становления и развития под воздействием социального взаимодействия в этой среде?

По первому вопросу дискуссии среди ученых ведутся на новом уровне, который определяется требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, пониманием необходимости перемен в сфере образования в соответствии с запросами современного общества на подготовку мировоззренчески и профессионально зрелых специалистов. Так формирует ли социальное взаимодействие в среде вуза мировоззрение как систему знаний, убеждений, ценностей, готовность выполнять профессиональные обязанности? Примечательно то, что например, в западной философии и педагогике проблема формирования мировоззрения в вузах не стоит по определению. Мировоззренческие проблемы образования в целом не свойственны западным теоретикам в силу его прагматической направленности по подготовке узких специалистов. В подтверждение этому можно привести примеры поразительной общеобразо-

вательной неподготовленности и безграмотности политиков США и Европы, не знающих исторические события мирового значения, путающих названия государств и т.п. Сила отечественной системы образования, использующей достижения выдающихся теоретиков и практиков царской России, Советского Союза, заключается в ее мировоззренческой направленности, в необходимости формирования основополагающих мировоззренческих ценностей личности – государственности, патриотизма, духовности, культуропросвещенности. В силу этого, по нашему мнению, дефиниция «социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза» наполняется мировоззренческим содержанием в смысле формирования общей культуры обучающихся, что предполагает социально-гуманитарное познание в самом широком смысле, изучение и усвоение мировоззренческих дисциплин, которые пока остаются в учебных планах, но тенденция к сокращению их количества и часов приобретает, к сожалению, некую устойчивую негативную традицию. Ответ на первый вопрос однозначен: социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза формирует мировоззрение обучающихся, которое можно назвать научным, так как получаемые знания, приобретаемые навыки и умения становятся основой мировоззренческих взглядов, убеждений, ценностей и формируют готовность к действиям в профессиональной сфере.

Ответ на второй вопрос подразумевает непосредственное воздействие рассматриваемого феномена на процесс формирования профессионального мировоззрения обучающихся с позиции получаемой специальности в вузе, и исходя из этого, предполагает учет особенностей данного процесса в каждом конкретном случае. Социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза, на наш взгляд, прямо формирует профессиональное мировоззрение в соответствии с получаемой специальностью. Этот профессиональный тип мировоззрения не только включает знания по профессии, но и не может быть сформирован без убеждений, ценностей, готовности к обоснованному с точки зрения профессиональной пригодности действиям.

Что есть профессиональные знания в структуре мировоззрения специалиста? Многоуровневое социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза («студент-преподаватель», «студент-воспитатель», «студент-студент» и т.п.) дает не только знания обучающимся, но и формирует на их основе убеждения, ценности, превращает их в элемент профессиональной культуры. И в этом аспекте знания становятся элементом культуры как в широком, так и в узком смысле слова. В широком – как общая культуросообразная мировоззренческая позиция независимо от избранной профессии. Профессор А.П. Сманцер особо подчеркивает, что «в культурно-образовательной среде учебного заведения важно культивировать престиж культуры знаний, необходимость получения полноценного образования,

развития творческих способностей учащихся» [16, с.8]. А в узком смысле мировоззренческие знания – это путеводитель в профессии, без которого нет специалиста как личности, как мировоззренчески зрелого профессионала.

Что есть профессиональные убеждения? Во-первых – это уверенность в правильности выбранной профессии. А иначе какое это профессиональное мировоззрение, если оно не основывается на личностной интериоризации знаний, которые превращаются в убеждения на основе присвоения их индивидуумом? Во-вторых, с помощью убеждений обучающийся ориентируется в среде и принимает решения в соответствии с ними.

Что есть мировоззренческие ценности? Еще Ян Коменский, определяя роль учебного заведения в формировании личности учеников, отмечал, что значение имеет даже место обучения и воспитания. Он писал, что в «классных комнатах все должно быть опрятно, где возможно – даже изящно, чтобы ученики всюду, куда они не обратятся, имели возможность воспитать в себе любовь к чистоте и затем впоследствии содержать подобным же образом свои собственные жилища» [17, с. 135]. И с этих бытовых ценностей начинается социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде образовательной организации, ее внешний облик, лицо. Сформировать профессиональные ценности не простая задача, которая решается в каждом конкретном вузе в соответствии со спецификой обучения, воспитания. Например, такая специфика наиболее ярко выражена в военных вузах, в ведомственных образовательных организациях МВД, ФСИН, ФСБ. Развитие профессиональных ценностей начинается с момента поступления обучающихся в вуз и продолжается в течении всего периода обучения. Особую роль выполняет воспитательная работа, которую, к сожалению, не всегда эффективно осуществляют ответственные за ее проведение сотрудники вуза.

Наиболее слабым элементом в структуре профессионального мировоззрения, на наш взгляд, является формирование готовности обучающихся к обоснованным с точки зрения профессиональной пригодности действиям. Не секрет, что такую готовность вуз развивает у обучающихся крайне слабо в ходе прохождения ими практик и стажировок в соответствующих структурах по специальности.

Ответ на третий вопрос является самым не простым с точки зрения организации и реализации процесса социального взаимодействия в культурно-образовательной среде вуза с целью становления и развития профессионального мировоззрения обучающихся. Какие пути и направления определить для достижения поставленной цели? Их стандартный набор вряд ли удовлетворит запросы современного образования. Возможными инновационными путями, на наш взгляд, могут быть следующие.

1. Перевод субъект-объектных отношений в образовательном процессе вуза в лоно субъект-субъектного взаимодействия, когда реализуется личностный потенциал, в первую очередь, обучающихся. Мировоззрение феномен индивидуальный, сугубо личностный и невозможно его сфор-

мировать в вузе, опираясь лишь на коллективные формы работы. Социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза в этом аспекте индивидуализируется, приобретает личностный смысл и мировоззренческое значение и измерение.

2. Усиление профессионального контента в структуре мировоззрения обучающихся с упором на использование современных информационных коммуникационных технологий. О.В. Горских и Е.М. Покровская считают, что для этого можно создавать информационные порталы, концентрирующие информацию по преподаваемым предметам и включать в них научно-образовательные ресурсы, интерактивные коммуникативные площадки для проведения вебинаров, видеолaborаторий и т.п. [12]. Поэтому социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза без данных технологий будет выглядеть не мобильным и не убедительным с точки зрения активного мировоззренческого влияния на личность.

3. Активизация социального взаимодействия в культурно-образовательной среде вуза в контексте поликультурной толерантности. Все многообразие культурных традиций обучающихся «варится» в едином образовательном «процессе-котле» вуза. Единство – в многообразии. Этот фундаментальный принцип применительно к обучению и воспитанию ведет к мировоззренческой толерантности, не заставляет отказаться от своей индивидуальности и самости, а предполагает в рамках допустимого и «моральных фильтров» формировать профессиональное мировоззрение в «окраске» конкретного вероисповедания, национальных традиций, образа жизни, психологического кода своего народа, рода, клана, племени.

Таким образом, социальное взаимодействие в культурно-образовательной среде вуза существенно влияет на формирование профессионального мировоззрения обучающихся и предполагает его активное изучение и реализацию всеми субъектами обучения и воспитания.

Литература

1. Garfinkel H. *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs. – N.Y.: Prentice-Hall, 1967.
2. Giddens A. *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. – Berkeley, 1984.
3. Каропова С.Г. Социальное взаимодействие: исторический и современный аспект социологического знания: дис. ... канд. социолог. наук / С.Г. Каропова. – Москва, 2011. – 134 с.
4. Коваленко Е.В. Опыт социального взаимодействия будущего специалиста: теория и практика формирования. Монография / Е.В. Коваленко. – Белгород: Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина (Белгород). – 2018.
5. Ковчина Н.В. Подготовка будущего бакалавра к социальному взаимодействию в профессиональной среде: автореф. дис. ...канд. пед.наук / Н.В. Ковчина. – Красноярск, 2015. – 23 с.
6. Сорокин П.А. Социологические теории современности / П.А. Сорокин. – М.: Астрель, 2003. – 396

7. Habermas J. The theory of communicative action. – Boston, 1984. Vol. 1. Reason and Rationalization of Society.

8. Homans G.C. Social behavior: Its elementary forms. – N.Y., 1961.

9. Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А. Ядов. – М.: Наука, 2001. – 332 с.

10. Белозерцев Е.П. Культурно-образовательная среда провинций и здоровый образ жизни студента (теоретико-методологический аспект). Монография / Е.П. Белозерцев, И.Б. Щербакова. – Воронеж, Типография им. И. А. Болховитинова, 2016. – 248 с.

11. Бондаревская А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.И. Бондаревская. – Ростов-н/Д, 2004. – 23 с.

12. Горских О.В. Культурно-образовательная среда университета и ее функции как ресурс эффективного межкультурного взаимодействия / О.В. Горских, Е.М. Покровская // Педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 60-72.

13. Козырев В.А. Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета / В.А. Козырев. – СПб., 1999 – 234 с.

14. Коменский Я.А. Законы хорошо организованной школы: избр. пед. соч.: в 2-х т. / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2.

15. Набок И.Л. Культурно-образовательная среда вуза как фактор модернизации педагогического образования / И.Л. Набок // Вестник Герценовского университета: информ.-аналит. науч.-образоват. журн. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2011. – № 5(91). – С. 15-18.

16. Сманцер А.П. Культурно-образовательная среда учебного заведения как фактор гуманизации воспитания и образования школьников / А.П. Сманцер // Вестник Полоцкого государственного университета. (Белорусский государственный университет, Минск). – 2010. – Сер. 8. Педагогика. – № 5. – С. 7 – 11.

17. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001 – 211 с.

18. Minasyan E.T., Midova V.O. Correlation of business and sport expressed metaphorically in the language of business communication // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 5-1 (59). С. 151-153

19. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities. 2017. T. 25. № July. С. 179-194.

20. Мидова В.О. Современные методики повышающие эффективность обучения иностранным языкам // В сборнике: Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку и переводу в ВУЗе. Материалы Пятой ежегодной

международной конференции, посвященной 50-летию Российского университета дружбы народов. 2010. С. 350-352.

Social interaction in the cultural and educational environment of the university: the philosophical aspect

Ostapenko V.S., Zubov I.V.
Russian state University of justice (Central branch, Voronezh), VUNTS air force "air force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Y. A. Gagarin"

The article deals with the problem of social interaction in the cultural and educational environment of the University, reveals the role and importance of this phenomenon in the formation of the worldview of students, the development of their personal resources and professional component.

Key words: social interaction, cultural and educational environment of the University, ideological aspect, worldview knowledge, beliefs, values, readiness for action.

References

1. Garfinkel H. Studies in Ethnomethodology. Englewood Cliffs. – N. Y.: Prentice-Hall, 1967.
2. Giddens A. The constitution of society: Outline of the theory of structure. Berkeley, 1984.
3. Karepova S.G. Social interaction: historical and modern aspects of sociological knowledge: dis. ... kand. sociologist. Sciences / S.G. Karepova. – Moscow, 1984.
4. Kovalenko E.V. Experience of social interaction of the future specialist: theory and practice of formation. Monograph / E.V. Kovalenko. – Belgorod: from Belgorod law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia named after I. D. Putilin (Belgorod). – 2018. – 184 p.
5. Cucina N.I. The training of the future bachelor of social interaction in the professional environment: author. dis. ...kand. PED. Sciences / N.I. Cucina. – Krasnoyarsk, 2015. 23 PP.
6. Sorokin P.A. Sociological theories of modernity / P. A. Sorokin. – M.: Astrel, 2003. – 396 p.
7. Habermas J. The theory of communicative action. Boston, 1984. Vol. 1. Reason and Rationalization of Society.
8. Homans G.C. Social behavior: Its elementary forms. – N. Y., 1961.
9. Yadov V.A. Sociological research: Methodology, program, methods / V.A. Yadov. – M.: Science, 2001. – 332 p.
10. Belozertsev E.P. Cultural and educational environment of the provinces and healthy lifestyle of the student (theoretical-methodological aspect): Monograph / E. P. Belozertsev, I.B. Shcherbakov. – Voronezh, Printing them. I. A. bolkhovitinova, 2016, - 248 p.
11. Bondarevskaya A.I. Cultural and educational space of the University as an environment of professional and personal self-development of students: autoref. dis. ... kand. PED. Sciences / A. . Bondarevskaya. – Rostov-n/A, 2004. 23 PP.
12. Gorskih O.V. Cultural and educational environment of the University and its functions as a resource of effective intercultural interaction / O.V. Gorskih, E. M. Pokrovskaya // Pedagogical journal. – 2014. – № 5. – P. 60-72.
13. Kozыrev V.A. Theoretical bases of development of humanitarian educational environment of pedagogical University / V.A. Kozыrev. – SPb., 1999 – 234 p.
14. Comenius J.A. the Laws of a well-organized school: FAV. PED. works: in 2 t. / J. A. Comenius. – Moscow: Pedagogy, 1982. – Vol. 2.
15. Nabok I.L. Cultural and educational environment of the University as a factor of modernization of pedagogical education / I.L. Nabok // Herzen University Bulletin. – 2011. – № 5(91). – P. 15-18.
16. Smantser A.P. Cultural and educational environment of the educational institution as a factor of humanization of upbringing and education of schoolchildren / A. P. Smantser // Bulletin of Polotsk state University. (Belarusian state University, Minsk). – 2010. – Ser. 8. Pedagogy. – № 5. – P. 7 – 11.
17. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design / V.A. yasvin. – M.: Sense, 2001 – 211 p.
18. Minasyan E.T., Midova V.O. Correlation of business and sport expressed metaphorically in the language of business communication // International Research Journal. 2017. No. 5-1 (59). S. 151-153
19. Shkurkin D.V., Shevchenko E.V., Egorova E.A., Kobersy I.S., Midova V.O. The evolution of characteristics of gender stereotypes in modern advertising as a reflection of consumer demand // Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities. 2017. Vol. 25. No. July. S. 179-194.
20. Midova V.O. Modern techniques that increase the effectiveness of teaching foreign languages // In the collection: Professionally-oriented teaching of a foreign language and translation at a university. Materials of the Fifth annual international conference dedicated to the 50th anniversary of the Peoples' Friendship University of Russia. 2010.S. 350-352.

Исследование влияния системы академического рейтинга студентов на повышение мотивации студентов к активной и равномерной учебной деятельности

Сокольников Александр Николаевич

к. техн. н., доцент, ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» Одинцовский филиал, A.sokolnikov@odin.mgimo.ru

В статье описаны результаты исследования, проведенного в рамках оценки влияния системы академического рейтинга студентов на мотивацию студентов к равномерной и активной учебной деятельности. Произведена оценка степени влияния мотивации студента иметь высокий академический рейтинг на результаты уровня усвоения учебных знаний. Оценка проведена как для студентов разных курсов, так и выборки студентов в целом. Результаты исследования наглядно показывают, что система академического рейтинга студентов, принятая в МГИМО(У) достаточно хорошо решает задачу повышения мотивации студентов к активной и равномерной учебной работе.

Ключевые слова: система академического рейтинга, мотивация изучения дисциплины, коэффициент мотивации, коэффициент корреляции, контрольный срез знаний, выборка студентов, объем знаний.

Во многих российских вузах введена система академического рейтинга студентов, которая устанавливает уровень подготовки каждого студента относительно других студентов в одинаковых условиях [2].

Система «Академического рейтинга студентов» (далее академический рейтинг) – инструмент управления образовательным процессом, устанавливающий единые подходы к оценке качества знаний студентов и их академической активности [7].

Основные задачи, которые призван решать академический рейтинг:

1. Повышение мотивации студентов к активной и равномерной учебной работе в течение каждого учебного семестра и всего срока обучения в вузе.

2. Совершенствование и упорядочение системы контроля знаний и умений студентов; выработка однообразных требований и критериев оценки знаний, как по каждой индивидуальной дисциплине, так и по всем дисциплинам; повышение роли индивидуальной работы со студентами.

3. Получение наиболее полной информации о результатах обучения в вузе, а также о его качестве.

4. Моральное и материальное поощрение лучших студентов:

– предоставление скидок по оплате обучения на четвертом курсе бакалавриата и в магистратуре (для студентов, обучающихся на договорной основе);

– предоставление преимущества относительно других кандидатов при поступлении в магистратуру и аспирантуру;

– назначение студентам с высоким рейтингом повышенных стипендий;

– присуждение грантов на стажировки в зарубежных вузах;

– выдача рекомендации при устройстве на работу после окончания вуза.

Для определения академического рейтинга студента в Университете создана система рейтинговых показателей, которые формируются в течение каждого семестра обучения и состоят из трех блоков. Во-первых, оценка знаний каждого студента по изучаемым в течение семестра дисциплинам (промежуточный контроль знаний, Блок 1). Во-вторых, по результатам зачетов и экзаменов в конце семестра (Блок 2). И, в-третьих, оценки социальных характеристик студента (Блок 3), кото-

рую дает ведущий дисциплину преподаватель. Это такие показатели, как активность студента, общая эрудиция, отношение в изучаемой дисциплине, выполнение самостоятельных работ, посещаемость занятий и т.п.

То есть, надо отметить, что при определении рейтинга студентов учитывается его работа в течение семестра, его результат, полученный на экзамене или зачете и его социальные характеристики. Естественно, что важность этих показателей различна и это надо иметь в виду.

С целью учета важности Блоки оценок учитываются при расчете интегральных рейтинговых показателей по дисциплине с определенным «весом».

В Университете установлены следующие весовые коэффициенты для оценок, полученных в различных Блоках:

– результаты промежуточного контроля знаний в течение семестра (Блок 1) учитываются с коэффициентом 0,4;

– результаты, полученные студентами в ходе зачетно-экзаменационной сессии, учитываются с коэффициентом 0,5;

– результаты оценки социальных характеристик студента (Блок 3) учитываются с коэффициентом 0,1.

По результатам оценок, полученным по этим трем Блокам, рассчитывается суммарный рейтинговый показатель по каждой конкретной изучаемой дисциплине. Далее из рейтинговых показателей, полученных по каждой отдельной изучаемой дисциплине в семестре, как среднее арифметическое рассчитывается итоговый рейтинговый показатель за семестр. По мере обучения вычисляется средний рейтинговый показатель студента за все годы обучения.

Для того, чтобы была возможность сопоставить рейтинговые показатели студента по разным дисциплинам, принята однообразная шкала оценки знаний студентов, которая выражается в %%. В соответствии с ней 100% означает, что студент полностью усвоил знания по учебной дисциплине, в соответствии с требованиями учебной программы. Рейтинговая оценка ниже 100% показывает, что какая-то часть объема знаний по изучаемой дисциплине студентом не усвоена.

В таблице 1 приведена установленная шкала соответствия рейтинговых оценок пятибалльным и европейским оценкам.

Таблица 1

Оценка по пятибалльной шкале	Рейтинговая оценка, % (баллы)	Европейская оценка
«Отлично» (5)	90-100 %	A
«Хорошо» (4)	82-89 %	B
	75-81 %	C
«Удовлетворительно» (3)	67-74 %	D
	60-66 %	E
«Неудовлетворительно» (2)	Менее 60 %	F

Преподавателями на кафедрах Университета разрабатываются критерии оценки качества знаний

студентов в рамках каждой учебной дисциплины, исходя из требований образовательных стандартов.

Для оценки качества академической деятельности студента в течение семестра на 6-й, 12-й и 15-16-й неделях обучения, проводится промежуточный контроль знаний студентов, так называемые промежуточные срезы знаний. Система контроля может быть как в письменной форме, так и в устной; как в составе всей группы, так и индивидуально.

По результатам всех трех проверок, как средняя арифметическая, рассчитывается результирующая оценка по Блоку 1.

Оценка, полученная студентом на экзамене или зачете является рейтинговым показателем по Блоку 2.

Ответ студента на экзамене или зачёте оценивается в % с учетом шкалы соответствия рейтинговых оценок пятибалльным и европейским оценкам, приведенной выше.

В ведомость экзамена или зачета, а так зачетную книжку выставляются оценки по пятибалльной шкале, рейтинговые оценки в % и оценки по европейской шкале.

Как уже было сказано выше одна из целей академического рейтинга студентов – это повышение мотивации студентов к активной и равномерной учебной работе в течение всего семестра по усвоению фундаментальных основ профессиональных знаний и умений. С целью оценки, каким образом сказывается мотивация студента иметь высокий рейтинг на его учебной работе в течение семестра и результате изучения дисциплины, было проведено данное исследование.

Среди выбранных студентов университета был произведен опрос:

Важен ли для вас академический рейтинг студента (выбрать один ответ)?

1. Очень важен, так как я надеюсь после окончания университета получить преимущественное право на поступление в магистратуру и скидку по оплате обучения в магистратуре;

2. Очень важен, так как я хочу окончить университет с дипломом с отличием;

3. Очень важен, так как я надеюсь после окончания университета получить рекомендацию университета для престижной работы;

4. Важен, так как я надеюсь на четвертом курсе получить значительную скидку по оплате обучения;

5. Важен, так как я хочу окончить университет как можно лучше;

6. Важен, но у меня не хватает усидчивости и терпения, чтобы получать высокие баллы;

7. Не очень важен, главное получить нужный объем знаний;

8. Не очень важен, так как я понимаю, что мне высоких результатов не добиться;

9. Не важен, главное получить диплом;

10. Мне все равно, какой у меня рейтинг, лишь бы не было задолженностей.

Количество баллов соответствующему каждому ответу, которое студенты не знали, уменьшалось от 10 (за первый ответ) до 1 (за десятый). То есть по мере снижения мотивации иметь высокий рейтинг.

Таблица 2

№ студента	Коэффициент мотивации	Результаты			
		1 срез знаний	2 срез знаний	3 срез знаний	Экзамен
1.	7	53	30	43	85
2.	9	77	64	60	80
3.	8	98	97	97	99
4.	5	60	38	23	85
5.	5	42	60	68	65
6.	6	67	50	62	60
7.	5	48	32	50	80
8.	8	88	90	93	92
9.	5	77	52	78	91
10.	2	30	29	0	20
11.	7	23	60	66	82
12.	6	51	40	62	75
13.	5	48	45	10	60
14.	7	85	93	71	98
15.	5	73	60	70	88
16.	5	61	63	69	90
17.	5	3	20	60	82
18.	4	48	36	60	63
19.	8	77	100	93	92
20.	2	5	3	20	60
21.	10	81	100	98	92
22.	6	18	23	55	67
23.	6	20	69	71	67
24.	4	50	55	40	75
25.	4	43	40	60	70
26.	9	67	70	70	85
27.	6	62	60	77	95
28.	5	60	28	0	70
29.	8	61	45	68	80
30.	5	10	13	39	65
31.	4	78	87	93	96
32.	1	5	12	5	20
33.	7	97	92	93	98
34.	6	54	50	45	80
35.	4	90	88	63	95
36.	8	82	88	88	98
37.	4	68	82	81	83
38.	4	51	33	75	75
39.	6	98	99	100	100
40.	9	87	71	68	98
41.	6	68	81	80	90
42.	7	77	97	78	90
43.	8	73	94	80	96
44.	1	15	76	15	60
45.	4	50	82	53	75
46.	4	82	38	73	96
47.	1	5	5	10	5
48.	6	76	48	100	75
49.	5	70	82	90	81
50.	9	100	100	100	100
51.	7	70	72	68	70
52.	8	70	71	69	70
53.	4	76	72	70	73
54.	6	75	72	73	73
55.	9	100	100	100	100
56.	4	34	72	71	60
57.	7	77	72	72	75
58.	9	72	72	72	72
59.	7	72	30	70	40
60.	8	90	80	100	90
61.	7	78	72	100	83
62.	10	75	71	100	90
63.	4	49	31	60	65
64.	9	100	100	100	100
65.	6	47	71	70	63

В таблице: группа 1 курса – студенты с номерами 1-30; группа 2 курса – 31-47; группа 3 курса – 48-65.

Выборка студентов составила 65 человек. В исследовании приняли участие студенты трех учебных групп. Причем, чтобы она была более репрезентативной, были взяты студенты одной группы 1 курса (30 человек), одной – 2 курса (17 человек) и одной – 3 курса (18 человек). Исследование проводилось в рамках оценки результатов по одной дисциплине, математической направленности, в каждой группе. Так же с целью повысить объек-

тивность оценки, так как к дисциплинам разной направленности, у студентов разные способности и, следовательно, различное отношение [5].

Результаты, полученные студентами во время контрольных срезов знаний в семестре и в зачетно-экзаменационной сессии, представлены в таблице 2.

Так как все значения в числовой форме, то для исследования тесноты и направления взаимосвязи этих случайных величин можно применить корреляционный анализ. Коэффициенты корреляции мотивации студентов имеют высокий рейтинг с их результатами промежуточных срезов и результатов зачетно-экзаменационной сессии приведены в таблице 3.

Таблица 3

Исследуемая выборка	Коэффициент корреляции мотивации и результата контроля			
	1 срез	2 срез	3 срез	Экзамен
1 курс	0,581951	0,696062	0,663	0,63728
2 курс	0,775384	0,607874	0,720896	0,762807
3 курс	0,680741	0,474613	0,54512	0,565003
Все студенты	0,644856	0,562712	0,656095	0,610294

Анализ полученных результатов показывает, что корреляция между мотивацией имеет высокий показатель академического рейтинга и результатами изучения дисциплины составляют от 0,47 до 0,77 для студентов групп различных курсов по результатам различных контролей. Для всей выборки студентов корреляция оказалась от 0,56 до 0,66. То есть это прямая зависимость средней тесноты корреляционной связи. Как можно заметить, что наиболее тесная связь между этими показателями у студентов второго курса, наименее тесная у студентов третьего курса. У студентов первого курса меньше, чем у второго, но больше, чем у третьего. Это можно объяснить тем, что первокурсники еще не очень понимают значение академического рейтинга, а на третьем курсе студенты уже имеют в своем активе более половины знаний и полученных результатов. И, вероятно, некоторым рейтинг уже не так важен, так как уже большая часть обучения пройдена, результаты его они уже знают, и рейтинговый показатель во многом уже сформировался. А вот у студентов второго курса наблюдается довольно сильная степень тесноты связи между этими показателями (более 0,7). Это говорит о том, что большинство уже осознано значимость иметь достаточно высокий академический рейтинг для дальнейшей своей учебы и карьеры. А это мотивирует студентов на лучшее и более глубокое изучение основ фундаментальных знаний. Причем, можно сказать, что достигается и сравнительная равномерность работы в течение всего периода обучения. Так как уже было сказано выше, на окончательный рейтинг влияют как результаты контроля в течение семестра обучения, так и результаты, полученные во время экзаменационной сессии. А это значительно уменьшает количество студентов, которые надеются только на хороший результат во время экзамена, прикладывая значительные усилия лишь в конце семестра.

Хотя надо откровенно заметить, что еще многие студенты надеются на высокий балл во время экзамена, и основные усилия прикладывают во время экзаменационной сессии. Но если проанализировать полученные результаты, то это в основном студенты, для которых рейтинг не очень важен. Но есть и часть студентов, которые на экзамене показывают результат хуже, чем в семестре, вероятно, не очень серьезно готовясь к экзамену. Но все же основная масса студентов получает соизмеримые рейтинговые оценки, как во время промежуточных срезов, так и во время экзамена. То есть равномерно работают в течение всего периода обучения. А это одна из задач рейтинговой системы.

Мотивация изучения дисциплины является существенным фактором повышения успеваемости студентов. Исследования в этой области приведены в [4]. А в [3] было показано, что даже на первом курсе мотивация изучения дисциплины влияет на результат даже больше, чем результаты обучения в средней школе.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что система академического рейтинга студентов достаточно хорошо решает задачу повышения мотивации студентов к активной и равномерной учебной работе в течение каждого семестра и всего срока обучения в вузе. Применение ее с целью решения этой задачи вполне оправдано и целесообразно.

Литература

1. Бойков В.А. Опыт применения рейтинговой системы оценки знаний студентов / В.А. Бойков // Педагогическое образование и наука. – 2017. - №4. С. 130-135.
2. Современные подходы в отечественном и зарубежном образовании: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2018. – 579 с.
3. Сокольников А.Н. Зависимость результатов изучения математических дисциплин студентами первого курса от результатов изучения математики в средней школе и мотивации изучения математических дисциплин в высшем учебном заведении / А.Н. Сокольников // Современное педагогическое образование. - 2018. - №2. - С. 64-67.
4. Сокольников А.Н. Мотивация изучения дисциплины, как один из важнейших факторов повышения успеваемости студентов/ А.Н. Сокольников // Современное педагогическое образование. - 2019. - №1. - С. 20-23.
5. Сокольников А.Н. Роль математических дисциплин в гуманитарном образовании. Материалы 6-й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием «Категория «социального» в современной педагогике и психологии». – Ульяновск: Зебра, 2018. С. 321-325.
6. Теория и практика развития современного образования в России: коллективная монография /В.Н. Буряков, А.Н. Лыков, П.В. Васильев, Ж.Н. Дюльдина, И.В. Комарова, Л.Г. Миляева, Е.А. Медник, Р.М. Шерайзина, И.А. Доница, Т.Б. Михеева, О.И. Михайленко, И.В. Цветкова, С.Н. Михалева и др. Ульяновск: Зебра, 2017. – 548 с.
7. Положение об академическом рейтинге студентов МИМО (У) МИД России [Электронный ресурс]. https://mgimo.ru/files2/z03_2015/ob-akademicheskoy-rejtinge.pdf
8. Путиловская Т.С. Принципы разработки контрольных измерительных материалов для оценки речевых и языковых навыков // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 8. С. 270-275
9. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенции студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 6-2. С. 98-101.

Study of the influence of the system of academic rating of students to increase the motivation of students to active and uniform educational activity

Sokolnikov A.N.

Moscow State Institute of international relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation»

The article describes the results of a study conducted in the framework of assessing the impact of the system of academic rating of students on the motivation of students to uniform and active learning activities. The assessment of the degree of influence of student motivation to have a high academic rating on the results of the level of learning. The evaluation was conducted for students of different courses, and the sample of students as a whole. The results of the study prove that the system of academic rating of students quite well solves the problem of increasing the motivation of students to active and uniform work on mastering the fundamental foundations of professional knowledge and skills.

Keywords: the system of academic rating, motivation to study the discipline, the coefficient of motivation, correlation coefficient, a control slice of knowledge, a sample of students, the amount of knowledge.

References

1. Boikov V. A. Experience of application of rating system of an assessment of knowledge of students / V. A. Boikov // Pedagogical education and science. – 2017. - №4. P. 130-135.
2. Modern approaches in domestic and foreign education: collective monograph / resp. edited by A. Y. nahornova. – Ulyanovsk: Zebra, 2018. – 579 p.
3. Sokolnikov A. N. The dependence of the results of the study of mathematical disciplines of first-year students from the results of the study of mathematics in high school and the motivation of the study of mathematical disciplines in higher education / A. N. Sokolnikov // Modern pedagogical education. - 2018. - №2. - P. 64-67.
4. Sokolnikov A. N. Motivation to study the discipline as one of the most important factors in improving student performance/ A. N. Sokolnikov // Modern pedagogical education. - 2019. - №1. - P. 20-23.
5. Sokolnikov A. N. The role of mathematical disciplines in the Humanities. Proceedings of the 6th all-Russian scientific-practical conference (correspondence) with international participation "Category "social" in modern pedagogy and psychology". – Ulyanovsk: Zebra, 2018. P. 321-325.
6. Theory and practice of development of modern education in Russia: collective monograph /V. N. Buryakov, A. N. Lykov, V. P. Vasil'ev, Zh. Dulcina, I. V. Komarov, L. G. Milyaeva, E. A. Coppersmith, R. M. Sheraizina, I. A. Donina, I. B. Mikheeva, O. I. Mikhailenko, I. V. Tsvetkov, S. N. Mikhaleva, etc. Ulyanovsk: Zebra, 2017. – 548 p.
7. Regulations on the academic ranking of students BY (Y) the Russian foreign Ministry [Electronic resource]. https://mgimo.ru/files2/z03_2015/ob-akademicheskoy-rejtinge.pdf
8. Putilovskaya T.S. The principles of developing control measuring materials for assessing speech and language skills // University Herald (State University of Management). 2012. No 8. S. 270-275
9. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual learning model as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2018.No 6-2. S. 98-101.

Недостатки компетентного подхода в высшем образовании

Чернышов Павел Сергеевич,

аспирант, преподаватель высшей категории, кафедра "Электроснабжение промышленных предприятий", Омский государственный технический университет, toredo@mail.ru

В статье актуализируется проблематика компетентного подхода и его реализации в сфере высшего образования. Автор рассматривает данную проблему с позиций анализа недостатков компетентного подхода. Рассмотрено понятие компетентного подхода в системе образования России в общем, и в системе высшего образования в частности. Автором проведен комплексный теоретический анализ вышеуказанного подхода, в ходе чего были выделены его ключевые недостатки.

Ключевые слова: компетентный подход, высшее образование, система, идея, недостатки, проблема, уровень.

В последнее время в педагогической литературе все чаще и настойчивее обсуждается такая категория, как «компетентность», а также обосновывается использование, применение, реализация, так называемого компетентного подхода в системе образования.

Понятие «компетентный подход» появилось в связи с модернизацией российского образования и присоединению к Болонскому процессу. Произошла переориентация оценки результата образования с «подготовленности», «образованности» на «компетенцию» и «компетентность».

Впервые идея компетентного подхода в Российской Федерации была разработана и внедрена в систему образования в ходе подготовки «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [1]. С этого времени компетентный подход является ключевой и центральной ценностью образовательного процесса. Считается, что его активная интеграция будет способствовать модернизации отечественной системы образования до уровня европейской. Данное убеждение отражено в ряде документальных и законодательных актов Министерства образования и науки Российской Федерации.

Компетентный подход представляет собой общность целей и принципов образования, организации образовательного процесса, наполнение его содержания и оценка результатов. Идея компетентного подхода в системе образования стала ведущей в центре научного интереса таких отечественных педагогов, как М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, Г.П. Щедровицкий и их последователей.

Современная система высшего образования начиная с 2010 года также основополагающим признает компетентный подход в построении и организации образовательного процесса. Данное утверждение подтверждается введением Федерального Государственного Образовательного Стандарта Высшего Профессионального Образования, который заменил существующий ранее ГОС.

Углубляясь в суть системы высшего образования, действующей на основе компетентного подхода, стоит отметить, что она направлена на формирование специалиста, обладающего определённым набором знаний, умений, навыков, операций и профессиональных компетенций, которые ему будут необходимы в конкретной и определенной практической деятельности [3]. Конечно, вышеуказанное обстоятельство можно расценить как положительный аспект, по причине того, что на выходе получают специалисты, способные приступить к непосредственным обязанностям и могут их выполнять. С другой стороны, компетентный подход дает будущему специалисту готовый продукт, решение, пошаговую инструкцию к выполнению, лишая при этом систематического научного анализа и синтеза.

Таким образом первым недостатком компетентного подхода в рамках системы высшего образования можно назвать отсутствие развития научно-

го логического мышления, которое было обязательным для классического академического обучения.

Далее определенным научным интересом предстал такой феномен как некорректная формулировка основных профессиональных компетенций, получаемые в рамках ФГОС ПВО в основных образовательных программах, которые реализуются в системе компетентного подхода. Так, в ФГОС ПВО одно из требований к будущему специалисту звучит как «должен осознавать социальную значимость своей будущей профессии» [2]. Очевидно, что данная формулировка весьма расплывчатая и не конкретна. Более того не представляется возможным достоверно определить и проверить степени и уровня осознания выпускником социальной значимости своей профессии.

Компетентный подход в системе высшего образования подразумевает усовершенствование образовательной среды, использование современных технологий, форм и методов обучения, что обуславливает наличие специальных учебных материалов. Некоторые авторы, рассматривающие проблемы реализации вышеуказанного подхода в системе высшего образования, отмечают, что при всей трансформации учебного процесса научно-учебная литература используется характерная для традиционного академического обучения, что не дает студентам в полной мере овладеть необходимыми компетенциями.

Проблема отсутствия необходимых учебных материалов затрагивает еще один недостаток, который можно сформулировать как отсутствие педагогической компетенции у профессорско-преподавательского состава, что затрудняет процесс разработки и издания специальной учебно-методической литературы. Потребность устранения озвученных противоречий делает актуальной проблему, касающуюся подготовки и выдерживания стандарта компетенций преподавателей высшей школы.

В ходе теоретического анализа трудов по проблеме реализации компетентного подхода в системе высшего образования мы столкнулись с некоторой неразработанностью понятийного аппарата. Так некоторые авторы утверждают тождественность таких понятий как «педагогическая компетентность», «компетенция педагога», «компетентность», в то время как другие ученые их разделяют. Конечно нельзя назвать это фундаментальным недостатком, однако уточнение данных противоречий представляется необходимым.

В заключении мы можем отметить, что на сегодняшний день идея компетентного подхода реализуется на всех уровнях системы образования Российской Федерации. Вышеуказанный подход имеет как определенные положительные, так и негативные аспекты. Рассматривая непосредственно систему высшего образования, мы можем отметить следующие организационные и более глубокие недостатки компетентного подхода:

1. Отказ от формирования научного, логического и аналитического типа мышления.
2. Некорректная формулировка профессиональных компетенций будущих специалистов в ФГОС ПВО.

3. Недостаточное количество необходимой научно-методической литературы.

4. Отсутствие педагогической компетенции у профессорско-преподавательского состава.

В ходе всего вышесказанного считается оптимальным проведение работы по усовершенствованию функционирования системы образования в рамках компетентного подхода с учетом всех изложенных недостатков.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (от 29 декабря 2001 г.) – М., 2002. // Образование и общество: научный, информационно-аналитический журнал/[Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.education.rekom.ru/1_2002/conception.html
2. Петренко Е. А. Подходы к диагностике профессиональных компетенций студентов // Сборник тезисов по результатам конференции 22–23 ноября 2012 года «Ценностные приоритеты, стратегии поведения и перспективы современной молодежи. Молодежь и социальный компьютинг». — Москва: Риц МГГУ им. М. А. Шолохова, 2012. - С.357–360
3. Сергеева Л. А. Реализация контекстного подхода в процессе обучения общеобразовательным дисциплинам студентов вуза (на примере экономических специальностей): автореф. ... канд. пед. наук. – Москва, 2007. – С. 24
4. Путиловская Т.С. Овладение иностранным языком в современной парадигме лингвистического образования // В сборнике: Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки бакалавров и магистров. Москва, 2018. С. 39-52.

Lack of competence approach in higher education Chernyshov P.S.

Omsk State Technical University

The article actualizes the problematic of the competence approach and its implementation in the field of higher education. The author considers this problem from the standpoint of the analysis of the shortcomings of the competence approach. The article discusses the concept of a reliable approach in the education system of Russia as a whole and in the system of higher education in particular. The authors conducted a comprehensive theoretical analysis of the above approach.

Key words: competence approach, higher education, system, idea, disadvantages, problem, level.

References

1. The concept of modernization of Russian education for the period up to 2010 (December 29, 2001) - M., 2002. // Education and society: scientific, informational and analytical journal // [Electronic resource] Access mode: http://www.education.rekom.ru/1_2002/conception.html
2. Petrenko, E. A. Approaches to the diagnosis of students' professional competence // A collection of theses on the results of the conference on November 22–23, 2012, "Value priorities, behavioral strategies and perspectives of modern youth. Youth and social computing." - Moscow: Ritz MGGU them. M.A. Sholokhova, 2012. - P.357–360
3. Sergeeva L. A. Realization of the context approach in the process of teaching general educational disciplines of university students (on the example of economic specialties): author. ... Cand. ped. sciences. - Moscow, 2007. - p. 24
4. Putilovskaya T.S. Mastering a foreign language in the modern paradigm of non-linguistic education // In the collection: Linguistic and cultural education in the system of university training of bachelors and masters. Moscow, 2018.S. 39-52.

Метод обучения действием как способ развития универсальной компетенции будущих клинических психологов

Кульбах Ольга Станиславовна

доктор медицинских наук, профессор, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, os_koulbakh@mail.ru

Зинкевич Елена Романовна

доктор педагогических наук, доцент, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, lenazinkevich@mail.ru

Заварзина Наталия Юрьевна

кандидат биологических наук, доцент, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, NZavarzina@mail.ru

В статье предлагается анализ и обобщение опыта преподавания медико-биологических дисциплин на факультете клинической психологии. В своей обучающей практике авторы используют активные методы обучения, в частности, метод обучения действием, способствующим развитию универсальной компетенции будущим клиническим психологам.

Результаты использования в обучении такого метода убедительно доказывают, что в ходе самостоятельной активной познавательной деятельности у обучающихся развивается абстрактное мышление, анализ, синтез, способность к интеграции теоретических знаний с содержанием курсов по профессиональной подготовке, что является одним из условий дальнейшего переноса медико-биологических знаний в практическую деятельность.

Ключевые слова: активные методы обучения, метод обучения действием, универсальная компетенция, абстрактное мышление.

Современный процесс обучения выстраивается на основе рефлексивно-творческой методологии, которая позволяет использовать активные методы обучения, способствующие личностному и когнитивному развитию обучающихся в процессе образовательной деятельности.

Цикл медико-биологических дисциплин на факультете клинической психологии в медицинском педиатрическом университете входит в содержание образовательной программы обучающихся 1 и 2 курса.

Содержание медико-биологических дисциплин, прежде всего, направлено на развитие универсальных компетенций обучающихся, что в полной мере отвечает требованиям компетентностно-ориентированной парадигмы высшего образования [3].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по специальности «Клиническая психология» универсальные компетенции включают и «готовность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (УК-1)» [4].

Использование активных методов обучения в работе со студентами на занятиях по медико-биологическим дисциплинам позволяет решить задачу формирования такой универсальной компетенции и успешно развивать их абстрактное мышление, способность к интеграции теоретических знаний с содержанием курсов по профессиональной подготовке и к переносу знаний в будущую практическую деятельность клинического психолога.

Целевая направленность активных методов обучения состоит в создании условий, обеспечивающих возникновение и развитие познавательных интересов студентов, реализацию их творческого потенциала, а также личностную включенность участников образовательного процесса в сложную ситуацию освоения знаний.

Практика обучения показывает, что вместе с традиционными активными методами в работе со студентами при изучении дисциплин медико-биологического цикла («Функциональная анатомия центральной нервной системы», «Нейрофизиология», «Физиология сенсорных систем и ВНД», «Антропология») можно использовать корпоративные методы обучения, к которым относится метод обучения действием [1].

В основе этого метода лежит формулировка поисковой задачи, инициирующей процесс активной самостоятельной работы студентов. В результате их активной познавательной деятельности теоретические знания приобретают смысл, имеющих личностное значение. При этом удовлетворяются образовательные потребности субъектов, получающих учебную информацию.

Главными преимуществами метода обучения действием являются активная самостоятельная работа обучающихся, способствующая развитию творческого потенциала личности, а, нередко, и его раскрытию [1].

Содержанием такой работы является:

- самостоятельная подготовка визуализированного учебного материала в виде, как логических структур, так и блок-схем, изложение научного знания посредством сюжетных рисунков и т.д.
- организация самообследования по измерению антропометрических параметров тела с последующим вычислением коэффициентов и определением типа конституции, по определению ведущих показателей, характеризующих восприятие средовых сигналов (острота зрения, острота и объем слуха, вкусовая чувствительность и т.д.) и другие виды заданий.

Прокомментирует особенности метода обучения действием в процессе организации учебно-познавательной деятельности студентов на практических занятиях таких учебных дисциплин как: «Функциональная анатомия центральной нервной системы», «Нейрофизиология», «Физиологии сенсорных систем», «Антропология».

При изучении дисциплины «Функциональная анатомия центральной нервной системы» перед студентами ставится задача создания схемы строения определенного отдела мозга, используя анатомические препараты и изображения этого отдела в атласах, учебниках или презентациях. При этом не преследуется цель копирования изображения или препарата.

На схеме обучающийся должен указать топографию серого и белого вещества, произвести цветовое выделение структур различной функциональной значимости (например, отметить чувствительные, двигательные и вегетативные ядра, восходящие и нисходящие проводящие пути и т.д.), по возможности воссоздать особенности формы и соотношение размеров морфологических образований. В схематичном рисунке приводятся цифровые обозначения изображенных объектов без их подписи, чтобы обучающийся в последующем смог им воспользоваться в процессе ответа преподавателю. Обучающимся предлагается соотнести обозначенные на схемах структуры с их изображением на компьютерных томограммах мозга.

При изучении дисциплины «Нейрофизиология» студенты факультета нередко испытывают значительные трудности при овладении нейрофизиологическими механизмами таких процессов как возникновение, проведение и передача возбуждения, развитие торможения, передача нервных сигналов на рабочие органы, взаимодействие медиаторов с

рецепторами. Не всегда хорошо обучающиеся осознают значение различных уровней регуляции (спинальный, стволовой, подкорковый и корковый) физиологических функций.

Для оптимизации процесса усвоения содержания учебной дисциплины студентам предлагается изобразить алгоритм физиологического процесса, происходящего в центральной нервной системе, в виде наглядной модели, используя различные способы визуализации. Приветствуется вариативность в реализации модели на основе собственного творческого потенциала, которая может быть представлена как традиционной учебной схемой, так и сюжетными рисунками, в том числе, в виде комикса.

Принимая во внимание возрастные и индивидуально-личностные особенности обучающихся на факультете, следует учесть их выраженный интерес к нестандартному выполнению заданий. Например, работу воротного механизма метаболитных ионных каналов студенты изображают в виде серии сюжетных рисунков, последовательно иллюстрирующих процесс взаимодействия медиатора с рецепторами. При этом реальные медиаторы, мембранные ферменты, белки-посредники, ионы изображаются в виде символических персонажей, взаимодействующих на различных этапах передачи сигнала.

Одним из видов внеаудиторной самостоятельной работы студентов при изучении курса «Нейрофизиология» является подбор описания лекарственных препаратов, механизм действия которых направлен на модулирование синаптической передачи. Задача студентов заключается в выявлении взаимосвязи между показаниями к применению препарата и его фармакологическими свойствами, а также механизмом действия. Таким образом, студенты получают возможность соотнести теоретические знания с реальной жизнью, в которой люди вынуждены обращаться к лекарственным средствам. Лекарственные препараты работают как раз по тем нейрофизиологическим механизмам, которые изучаются студентами в курсе «Нейрофизиология».

Полученные знания в дальнейшем могут быть интегрированы в содержание предмета «Психофармакология», который изучается на старших курсах.

В преподавании дисциплины «Физиология сенсорных систем» также используются активные методы обучения с выраженной практической направленностью.

Прежде всего, создаются специальные образовательные условия, цель которых состоит в активизации познавательной деятельности обучающихся. Так, на занятиях применяется специальное оборудование: таблицы для определения остроты зрения и цветоразличения, периметр Форстера для измерения полей зрения, набор камертонов для исследования остроты и объема слуха, ольфактометр для установления порогов обонятельной чувствительности и др.

Учебное оборудование является дидактическим средством, благодаря которому у студента

вырабатывается навык работы по определению нижних абсолютных порогов различных видов чувствительности, появляется возможность провести анализ индивидуальной изменчивости полученных показателей в группе обучающихся. Таким образом, у студентов совершенствуется способность к аналитической деятельности, установлению сопоставлений и обобщений в ходе выполнения специальных заданий, развиваются умения работать в творческой группе, в парах сменного состава. Они учатся коллегиально решать общие проблемно-поисковые задачи, рефлексировать процесс собственной познавательной деятельности [6].

Заполняя протоколы по каждому виду исследования, студенты создают определенную базу данных, которые затем обрабатываются и обсуждаются на очных и заочных конференциях. Наконец, будущие клинические психологи осваивают алгоритм решения некоторых исследовательских проблем и способы презентации результатов.

Деятельностный личностно-ориентированный подход к обучению студентов позволяет удовлетворить их познавательный интерес в изучении особенностей собственных сенсорных процессов и является основой для лучшего понимания субъектами когнитивных функций мозга [5].

Еще одной учебной дисциплиной, на которой применяются активные методы обучения, является «Антропология».

Прокомментируем их использование на примере раздела курса «Критерии оценки физического типа человека».

На первом занятии студенты знакомятся с оборудованием, условиями и методами антропометрии и получают задание, которое выполняется самостоятельно во внеаудиторное время, что позволяет решить педагогическую задачу взаимосвязи аудиторных и внеаудиторных видов учебно-познавательной деятельности. Студентам предлагается произвести серию измерений продольных, поперечных и обхватных размеров собственного тела, определить его вес и площадь поверхности.

На основании полученных результатов, занесенных в специальные протоколы, студенты определяют тип пропорций и свой соматотип. Такой контекст формирует представление студентов об особенностях своего организма и вносит личностное значение в процессы мыслительной деятельности, что, по мнению А. А. Вербицкого, позволяет объединить процессы антиципации и рефлексии, обеспечивает перенос теоретических знаний в осознанную практическую деятельность [2].

Следует подчеркнуть, что активные методы обучения вполне отвечают методологическим представлениям, лежащим в основе компетентностно-ориентированного обучения за счет реализации идеи проблемности и коммуникативности [7].

На основе сказанного выше мы можем заключить, что активные методы обучения, в частности, метод обучения действием, способствуют разви-

тию универсальной компетенции «готовности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (УК-1)». Овладение этой универсальной компетенцией является сквозной задачей всего образовательного маршрута, и нам удалось зафиксировать существенное развитие познавательных интересов студентов 1-2 курсов, их творческого потенциала, выраженную личностную включенность субъектов учебно-познавательной деятельности в процесс освоения теоретических знаний. Профессорско-преподавательский состав факультета отмечает развитие способности студентов использовать теоретические знания цикла медико-биологических дисциплин при освоении предметов профессиональной подготовки, а также в ходе учебно-производственной практики.

Таким образом, активные методы обучения, к которым относится и метод обучения действием, оказывают влияние на развитие универсальной компетенции обучающихся – будущих клинических психологов. Сущность метода обучения действием состоит в создании проблемно-поисковой ситуации, которая может быть решена только с помощью активной самостоятельной работы обучающихся, благодаря чему происходит интериоризация теоретических знаний, которые приобретают личностный смысл.

Показано, что полученные результаты носят общий характер и могут использоваться в обучающей деятельности преподавателями, работающими в системе высшего образования.

Литература

1. Васильченко С. Х. Формирование персональной образовательной среды на основе информационных технологий для реализации индивидуальных траекторий обучения (на примере корпоративного обучения): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2012. 25 стр.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: учебное пособие. М.: Высшая школа, 1991. 204 стр.
3. Мельникова И. Ю. Особенности медицинского образования и роль преподавателя вуза в образовательном процессе на современном этапе // Международный журнал современного образования. 2013. № 11. С. 47–52.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности «Клиническая психология» [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.tsutmb.ru/sveden/edustandarts>. Дата обращения: 23.05.19 г.
5. Хакимова Г. А. Процесс обучения как деятельность в дидактике высшей медицинской школы // Молодой учёный. 2014. № 12. С. 310–312.
6. Helyer R. Learning through reflection: the critical role of reflection in work-based learning (WBL) // Journal of Work-Applied Management. 2015. Volume 7, pp. 15–27.
7. Olteanu C. Reflection and the object of learning // International Journal for Lesson and Learning Studies. 2016. Volume 5, pp. 60–75.

8. Minasyan E.T., Midova V.O. Correlation of business and sport expressed metaphorically in the language of business communication // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2017. № 5-1 (59). С. 151-153.

9. Путиловская Т.С. Принципы разработки контрольных измерительных материалов для оценки речевых и языковых навыков // *Вестник Университета (Государственный университет управления)*. 2012. № 8. С. 270-275

Action training method as a way of developing universal future clinical psychologists' competence

Koulbakh O.S., Zinkevich E.R., Zavarzina N.Yu.

St.-Petersburg State Pediatric Medical University

The article offers analysis and synthesis of experience in teaching medicine and biology disciplines at the clinical psychology faculty. In the training practice authors use active training methods, in particular, an action training method contributing to the development of universal competence much needed to bring up future clinical psychologists.

The results of using such methods convincingly prove that during independent vigorous cognitive activity student's abstract thinking, analysis, synthesis, ability to integrate theoretical knowledge develops even on vocational training. Therefore, it is one of the conditions of further medical and biological knowledge transfer into practical activities.

Keywords: active training methods, action training method, universal competence, abstract thinking.

References

1. Vasilchenko S. Kh. Formation of the personal educational environment on the basis of information technologies for the implementation of individual learning paths (on the example of corporate training): author. dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.02. M., 2012. 25 pp.
2. Verbitsky A.A. Active higher education: a contextual approach: a training manual. M.: Higher School, 1991. 204 p.
3. Melnikova I. Yu. Features of medical education and the role of a university teacher in the educational process at the present stage // *International Journal of Modern Education*. 2013. No. 11. P. 47–52.
4. Federal State Educational Standard of Higher Education in the specialty "Clinical Psychology" [Electronic resource]. Access mode <http://www.tsutmb.ru/sveden/edustandarts>. Circulation date: 05/23/19
5. Khakimova GA. The learning process as an activity in the didactics of a higher medical school // *Young Scientist*. 2014. No. 12. P. 310–312.
6. Helyer R. Learning through reflection (WBL) // *Journal of Work-Applied Management*. 2015. Volume 7, pp. 15–27.
7. Olteanu C. Reflection and *International Journal for Lessons and Learning Studies*. 2016. Volume 5, pp. 60–75.
8. Minasyan E.T., Midova V.O. Correlation of business and sport expressed metaphorically in the language of business communication // *International Research Journal*. 2017. No. 5-1 (59). С. 151-153.
9. Putilovskaya T.S. The principles of developing control measuring materials for assessing speech and language skills // *University Herald (State University of Management)*. 2012. No 8. S. 270-275

Применение психологических методик в вузовском обучении русскому языку как иностранному

Лю Гуйхун,

старший преподаватель, Дацинский педагогический институт (КНР), Guihongliu1@126.com

В данной статье рассматривается применение наиболее известных психологических эффектов изучения русского языка как иностранного в вузовском обучении. Анализируются эффекты Веблена, Зейгарника, Барнума, «Пигмалиона», «Аудитории», «Последовательности», прием «Холодное чтение». Введение в процесс обучения данных психологических эффектов как комплексно, так и по отдельности, позволяет улучшить качество усвоения материала и взаимодействие между педагогом и студентами за счет новых возможностей и условий обучения, которые открывают психологические особенности функционирования памяти и мышления иностранных студентов российских вузов. Использование в учебном процессе данных психологических эффектов включает в себя, прежде всего, анализ индивидуально-типологических особенностей психологии иностранного студента, этнокультурных особенностей восприятия студентами русского слова, ассоциации, образа. Таким образом, изучение русского языка как иностранного происходит за счет развития общения в результате апробирования и проверки выделенных закономерностей коммуникации.

Ключевые слова: обучение русскому языку, обучение иностранных студентов, психологические эффекты, образовательный процесс, педагогическая психология.

В современном мире, где знания являются общедоступными благодаря СМИ и сети Интернет, возрастает роль взаимодействия между педагогом и обучающимися, опосредованного процессом получения образования. Если раньше роль педагога заключалась в передаче уже готового знания студентам, то теперь акцент смещается на психологическую наполненность обучения и умение ориентировать студентов в бесконечном потоке информации.

Процесс обучения осуществляется двумя сторонами – обучающимся и педагогом. Согласно определению, которое даёт педагог-психолог О.Г. Ксёнда в «Педагогической психологии», обучение – «это целенаправленная, последовательная передача (трансляция) общественно-исторического, социокультурного опыта другим людям в специально организованных условиях семьи, учебных заведений, сообщества» [2]. В контексте преподавания русского языка иностранным студентам процесс обучения обладает определённой спецификой, поскольку каждый из студентов является не только обучающимся, но и представителем другой культуры. Перед педагогом стоит задача донести им необходимые знания, с одной стороны, с учётом психологических особенностей данной возрастной категории, с другой - с учётом культурных особенностей студентов.

Согласно рассуждениям русского педагога К.Д. Ушинского, психология является одной из важных составляющих обучения [4]. Роль психологии в процессе образования действительно намного больше, чем принято считать. Особенно возрастает роль психологии тогда, когда помимо трансляции знаний педагог ориентирован на то, чтобы учащиеся понимали его. Согласно имеющимся представлениям, понимание - это важнейшая психическая функция, которая включает в себя как опыт всего человечества, так и знания конкретного индивида. Понимание подразумевает раскрытие сути предметов и явлений действительности, постижение некоторого значения, что достигается на основе соотнесения понимаемого с тем, что человеку уже известно. Понять что-либо – это значит выяснить место понимаемого в уже существующей системе явлений и определить те его особенности, которые будут способствовать осуществлению его роли в составе целого. Особым значением в понимании является коммуникация, выступающая средством постижения изучаемого предмета или явления [5].

В последнее время преподавание иностранного языка в ВУЗах носит несколько противоречивый

характер за счёт несоответствия прежней системы обучения новым потребностям и тенденциям, имеющих место в связи с изменением социально-политических условий и повышением информационной открытости в обществе. Перед педагогами стоит задача не только донести до учащихся знания, но и максимально мотивировать их, и способствовать раскрытию возможностей.

Коммуникация между педагогом и обучающимися в процессе изучения русского языка иностранными студентами может быть затруднена из-за наличия языковых барьеров или различия культур. Поэтому психологические эффекты будут здесь обладать некоторой спецификой, которую мы постараемся выяснить и рассмотреть.

Под психологическими эффектами обычно понимаются некоторые явления или закономерности, отражающие поведенческие характеристики людей во время их коммуникативного взаимодействия. Такие психологические эффекты позволяют анализировать особенности процессов межличностного общения людей, изучать параметры этого общения и взаимодействия. Ниже нами будут рассмотрены наиболее известные психологические эффекты и возможность их применения в системе образования.

Эффект Веблена. Данный психологический эффект проявляется в ситуации, когда тип человеческого поведения становится парадоксальным, противоречащим основному закону спроса: чем выше цена товара, тем меньше его покупают. Парадокс (эффект) Веблена заключается в том, что снижение цены на товар приводит покупателя к мысли, что снижается качество товара и наоборот – повышение цены повышает качество, следовательно, более дорогой товар для покупателя становится более привлекательным. Таким образом, покупатель как бы относит себя к более высокому статусу людей, которые могут позволить себе приобретение «престижных» товаров. Зачастую эффекту Веблена поддается молодежь, а также люди, чья карьера складывается удачно. Так на примере многих студентов можно заметить, что они предпочитают покупать дорогую одежду, обувь, новейшие гаджеты, хотя современные магазины могут предложить огромное количество бюджетных аналогов, не уступающих по качеству, но за меньшую стоимость. Однако для большинства российской молодежи характерно стереотипное мнение, что чем дороже стоят новинки, тем они престижнее. Среди иностранных студентов также существует предубеждение: чем больше у человека дорогих вещей, тем более значительным он выглядит в глазах окружающих.

Данный эффект можно использовать при обучении студентов иностранному языку следующим образом: осознанно или неосознанно молодые люди будут стремиться подражать более значительному человеку, следовательно, если студент, обладающий более высоким статусом и элитными вещами, будет показывать хороший пример в учёбе, то остальные студенты также захотят достичь его уровня и будут более старательными в про-

цессе получения новых знаний. Также можно предположить, что иностранные студенты будут заинтересованы и в преподавателе, который обладает такими статусными вещами.

Спецификой китайских студентов является приверженность брендам их страны. Такие студенты отметят уважение преподавателя к китайской продукции, что, в свою очередь вызовет их интерес, как к личности преподавателя, так и к предмету, который он преподаёт.

Эффект Зейгарник. Данный психологический эффект основан на психологическом состоянии человека, которого мучает состояние незавершённости (прерванности) какого-либо задания, действия или поступка. Даже если это действие или поступок были прерваны по уважительной причине, состояние беспокойства по поводу незавершённости не даёт человеку спокойно уснуть или продуктивно работать в дневное время. Отсюда можно сделать вывод, что люди лучше запоминают прерванные действия или задания, чем те, которые успели довести до конца [5]. Б.В. Зейгарник открыла данный психологический эффект, проводя эксперимент с двумя группами экзаменуемых студентов, когда первой группе ничто не мешало выполнять задания, а вторую группу специально отвлекали, прерывая выполнение экзаменационных заданий. По прошествии нескольких дней студентов из обеих групп спрашивали о содержании экзаменационных заданий. Те студенты, которых во время экзамена все время прерывали, помнили задания лучше, чем те студенты, которые выполняли все задания в спокойной обстановке [6].

При работе с иностранными студентами можно использовать данный эффект при построении структуры занятия: наиболее важный материал рассматривать в конце занятия, чтобы появившийся интерес способствовал возникновению желания посетить следующую лекцию и лучшему усвоению материала на последующем занятии.

Эффект «Холодное чтение». Данный психологический эффект представляет собой набор определенных приемов, использующихся в работе иллюзионистов, манипуляторов, гадалок в их трюках по получению большого количества информации о человеке за счет анализа его внешнего вида, возраста, причёски, религии, расы, манеры речи, места рождения и других данных. Как правило люди, практикующие эффект холодного чтения, используют в своей деятельности предположения, корректируя их в дальнейшем в зависимости от реакции человека, на котором этот психологический эффект проверяется [1].

В работе с иностранными студентами также может быть использована эта техника. Психологически грамотный преподаватель может «прочитать» особенности студентов и оказывать на них влияние, исходя из их психологических особенностей и мотивации. Так, одного студента можно мотивировать оценками, другого – родительскими ожиданиями на его счёт, третий любит похвалу и честолобив, а четвёртый может придавать большее значение общественной деятельности в уни-

верситете, чем учёбе. И каждого из этих студентов можно заинтересовать в учёбе, но сделав это разными способами.

Эффект Пигмалиона или эффект Розенталя.

Суть эффекта заключается в том, что мы стремимся понравиться человеку еще больше, если заранее знаем, что уже нравимся ему. Этот уникальный психологический феномен выявил в свое время американский психолог Роберт Розенталь, который предположил, что если человек настроен на какие-либо ожидания, то подсознательно он будет выстраивать свое поведение (свои виды деятельности) таким образом, чтобы в дальнейшем эти ожидания оправдались.

В вопросе обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному эффект Розенталя также может быть эффективным. Так, многие иностранные студенты, впервые оказавшиеся в новой стране, зачастую испытывают страх от того, что им предстоит вступить в межличностные взаимодействия с людьми другой этнокультуры и разговаривающими на другом языке, использующими в своей речи другие ассоциативные образы и связи. Преодолеть этот страх поможет доброжелательный рассказ о новой стране, о том, с каким нетерпением ждали этих студентов преподаватели, о том, каким эффективным может быть изучение русского языка как иностранного, если это изучение будет строиться на основе дружеских отношений с русскими студентами и преподавателями в частности и народом России в целом. Следует ожидать, что, будучи настроенными на позитивный волну, иностранные студенты будут проявлять тенденцию копировать поведение дружелюбно настроенным к ним граждан РФ, что в конечном итоге будет способствовать не только изучению нового языка, но и получению удовольствия от самого учебного процесса и пребывания в новой стране.

Эффект Барнума назван в честь американского шоумена Ф. Барнума, которому приписывают выражение: - «У нас есть что-нибудь для каждого!». Данный психологический эффект заключается в том, испытуемые начинают верить в описания их личности, созданные, по их мнению, конкретно для них, но на самом деле имеют обобщенный характер и могут быть применены в отношении других людей. Использование такого психологического приёма может быть эффективным в тех ситуациях, когда целью является установление доверительных отношений со студентами, получение определённых положительных эмоций и реакций с их стороны.

Эффект аудитории. Данный психологический эффект означает, что человек может испытать несвойственные себе чувства в тех ситуациях, когда к нему приковано стороннее внимание: смущение, радость, страх, замешательство и пр. Влияние аудитории (стороннего внимания) может быть как позитивным, так и негативным. Нетрудно предположить, что, чем более заученные действия выполняет человек перед аудиторией, тем проще ему осуществлять самоконтроль. И наоборот,

сложные или неизученные до конца действия могут вызвать у человека, находящегося перед аудиторией, неуверенность в себе и желание скрыть эту неуверенность [3].

Используя данный эффект при обучении русскому языку как иностранному, можно опосредованно оказывать влияние на учебную деятельность студентов и её результаты, просто наблюдая за ними, в том случае, если между преподавателем и студентами установлены доверительные отношения. В случае же, когда студенты предпочитают работать автономно, следует наоборот создавать с такими студентами такую зону психологического комфорта, которая не мешала бы их учебному продвижению.

Эффект последовательности проявляется в том случае, когда влияние одного из условий эксперимента улучшает или ухудшает условие, следующее за ним. В повседневной жизни влияние данного эффекта выражается в том, что человек может по-разному реагировать на одни и те же условия, если будет менять последовательность выполнения заданий. Так эффективность одного и того же производства может показывать различные результаты, в зависимости от того, в какой последовательности выстроены его технологические элементы и насколько эргономично реализованы людские ресурсы, участвующие в процессе производства, в частности, как организован их распорядок дня. Различные мероприятия, проводимые руководством, также могут привести к преждевременному профессиональному выгоранию или, наоборот, всплеску активности работников. Так известный американский психолог Р. Чалдини утверждал, что грамотная выстроенная последовательность, является одним из важнейших мотиваторов поведения человека.

При использовании данного эффекта в процессе обучения русскому языку преподаватель может содействовать повышению эффективности своих занятий за счет равного распределения учебной нагрузки на студентов, составления удобного для них расписания занятий, идя навстречу их пожеланиям, или за счет изменения логической последовательности, предъявляемых к изучению элементов учебного курса.

Таким образом, исходя из проведенного анализа, процесс обучения иностранных студентов русскому языку может быть более продуктивным в случае адекватного использования педагогом в своей работе совокупности рассмотренных выше психологических эффектов или части их.

Литература

1. 13 психологических эффектов // Интересно знать URL: <https://interesnoznat.com/interesno/13-psixologicheskix-effektov-kotorye-menyayut-predstavlenie-o-nashej-psixike.html> (дата обращения: 24.06.2019)
2. Ксёнда О.Г. Педагогическая психология, учебное пособие. Минск, 2007.
3. Общая психология: учеб. программа для студентов, обуч. по спец. 1-23 01 04 - «Психоло-

гия» / сост.: И.А. Фурманов, Л.А. Вайнштейн, В.А. Поликарпов. Минск: БГУ, 2008. 24 с.

4. Ушинский К.Д. Собрание сочинений / Академия педагогических наук РСФСР // под ред. А.М. Еголина. Москва-Ленинград, 1948.

5. Шогенова Ф.А. Исследование мотивации студентов в образовательном процессе // Сред. проф. образование. 2009. №7. С. 51-53.

6. Ярошевский М.Г. [и Зейгарник, Б.В.]. В школе Курта Левина: Из бесед с Б.В. Зейгарник // Вопросы психологии. 1988. № 3. С. 172—179.

7. Путиловская Т.С. Овладение иностранным языком в современной парадигме лингвистического образования // В сборнике: Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки бакалавров и магистров. Москва, 2018. С. 39-52.

8. Путиловская Т.С. Принципы разработки контрольных измерительных материалов для оценки речевых и языковых навыков // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 8. С. 270-275

9. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенций студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 6-2. С. 98-101.

10. Minasyan E.T., Midova V.O. Grammar as one of key competences of language acquisition // Russian linguistic Bulletin. 2016. № 3 (7). С. 107-108.

References

- 13 psychological effects // It is interesting to know the URL: <https://interesnoznat.com/interesno/13-psixologicheskix-effektov-kotorye-menyayut-predstavlenie-o-nashej-psixike.html> (circulation date: 06.24.2019)
2. Ksénnda O.G. Pedagogical psychology, textbook. Minsk, 2007.
3. General psychology: studies. program for students, training. on specials 1-23 01 04 - "Psychology" / comp.: I.A. Furmanov, L.A. Weinstein, V.A. Polikarpov. Minsk: BSU, 2008. 24 p.
4. Ushinsky KD Collected Works / Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR // ed. A.M. Egolin. Moscow-Leningrad, 1948.
5. Shogenova F.A. Study of students' motivation in the educational process // Sred. prof. education. 2009. №7. Pp. 51-53.
6. Yaroshevsky M.G. [and Zeigarnik, B.V.]. At the school of Kurt Levin: From conversations with B.V. Zeigarnik // Questions of psychology. 1988. № 3. S. 172-179.
7. Putilovskaya T.S. Mastering a foreign language in the modern paradigm of non-linguistic education // In the collection: Linguistic and cultural education in the system of university training of bachelors and masters. Moscow, 2018. S. 39-52.
8. Putilovskaya T.S. Principles for the development of control measuring materials for assessing speech and language skills // University Herald (State University of Management). 2012. No 8. S. 270-275
9. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual model of teaching as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2018.No 6-2. S. 98-101.
10. Minasyan E.T., Midova V.O. Grammar as one of key competences of language acquisition // Russian linguistic Bulletin. 2016. No. 3 (7). S. 107-108.

The use of psychological methods in high school teaching Russian as a foreign language

Liu Guihong

Daqing Normal University (CN)

This article discusses the use of the most well-known psychological effects of learning Russian as a foreign language in university education. The effects of Veblen, Zeigarnik, Barnum, Pygmalion, Audience, Sequences, Cold Reading are analyzed. Introduction to the learning process of these psychological effects, both comprehensively and separately, allows to improve the quality of learning and interaction between teachers and students due to new opportunities and learning conditions, which reveal the psychological characteristics of memory and thinking of foreign students in Russian universities. The use of these psychological effects in the educational process includes, first of all, an analysis of the individual-typological features of the psychology of a foreign student, the ethnocultural characteristics of students' perception of the Russian word, association, and image. Thus, the study of Russian as a foreign language occurs due to the development of communication as a result of approbation and verification of selected patterns of communication.

Keywords: teaching Russian, teaching foreign students, psychological effects, educational process, educational psychology.

Роль геоинформационного сопровождения учебных палеогеографических экскурсий для студентов и школьников (на примере ГИС «AltaiPaleo»)

Вайсброт Игорь Анатольевич

магистр, инженер Лаборатории динамики и устойчивости экосистем, Институт мониторинга климатических и экологических систем СО РАН, igor.vat.7@yandex.ru

Ямских Галина Юрьевна,

д-р. геогр. наук, профессор, завкафедрой географии, Институт экологии и географии Сибирского федерального Университета, Yamskikh@mail.ru

Махрова Марина Леонидовна,

кандидат географических наук, заведующий кафедрой анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

Субракова Светлана Афанасьевна,

кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

Макарчук Дарья Евгеньевна,

старший преподаватель кафедры географии, Институт экологии и географии, Сибирского федерального университета

В статье рассмотрена роль геоинформационного сопровождения учебных палеогеографических экскурсий на примере разработанной ГИС «AltaiPaleo», включающей базу данных радиоуглеродного датирования, являющейся неотъемлемой частью такого вида экскурсий. Описывается структура и организация хранения данных ГИС, схема хранения и использования материалов на сетевом ресурсе, рассматриваются потенциальные возможности и преимущества использования ГИС «AltaiPaleo» при организации и проведении палеогеографических экскурсий. Установлено, что использование современных геоинформационных технологий позволяет повысить эффективность палеогеографических экскурсий в учебном процессе.

Ключевые слова: палеогеографическая экскурсия, ГИС, база данных, радиоуглеродные датировки.

Экскурсия, благодаря своей наглядности, доходчивости и эмоциональности является эффективной формой передачи знаний [1]. В настоящее время преподаватели вузов и школ проводят учебные экскурсии в целях лучшего освоения понятий (исторических, географических, литературных, педагогических и т. д.), расширения и углубления знаний обучающихся по конкретной дисциплине, разделу или теме [2]. Одной из таких экскурсий является палеогеографическая экскурсия. Палеогеографическая экскурсия представляет собой наглядный процесс познания закономерностей развития окружающего мира. Она формирует у экскурсантов представление об истории развития географической оболочки Земли и природных процессах, происходивших в геологическом прошлом. Задачей такой экскурсии является распространение научных знаний в области палеогеографии. С каждым годом увеличивается объем палеогеографических данных, в том числе и радиоуглеродных данных, позволяющих выявить временную динамику палеогеографических событий. Поэтому актуальным является сбор, хранение и систематизация этих данных для использования при организации и проведении палеогеографических экскурсий.

Информационная компонента ГИС «AltaiPaleo» состоит из географически привязанных мест отбора образцов радиоуглеродного датирования с возможностью просмотра детальной справочной информации об этих датировках (рис. 1). Основой данных ГИС является каталог «Радиоуглеродные датировки (СОАН) Горного Алтая и Предалтайской равнины» изданный в Бийске в 2013 году, который включает 465 радиоуглеродных датировок, полученных в Лаборатории геологии и палеоклиматологии кайнозоя Института геологии и минералогии имени В.С. Соболева СО РАН [3].

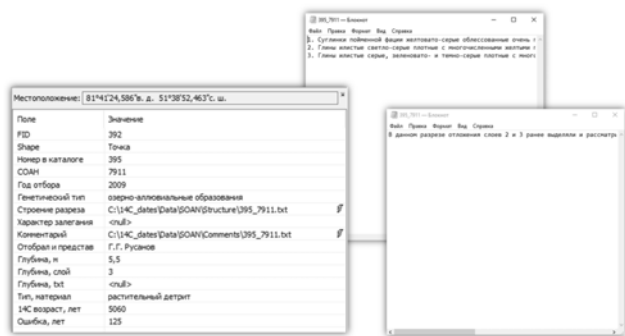


Рисунок 1 – Идентификация одного из образцов ГИС «AltaiPaleo»

База данных ГИС «AltaiPaleo» включает 15 позиций: 1) FID - индикаторный номер образца, присвоенный в ходе привязки; 2) номер в каталоге; 3) СОАН – шифр образца; 4) год отбора; 5) генетический тип датированных отложений; 6) строение разреза – ссылка на текстовый файл авторского описания разреза; 7) глубина, м. – глубина отбора образца в метрах; 8) глубина, слой – номер слоя разреза, где был взят образец; 9) глубина, txt – ссылка на текстовый файл авторского описания глубины отбора образца; 10) материал образца, отобранного на датирование; 11) характер залегания – ссылка на текстовый файл авторского описания характера залегания образца; 12) 14С возраст, лет – радиоуглеродный возраст; 13) ошибка, лет (+/- лет к радиоуглеродному возрасту); 14) отобрал и представил (И.О.Фамилия); 15) комментарий - ссылка на текстовый файл комментария из каталога. База данных позволяет выполнять запросы к информации, которая выводится в наиболее удобном виде в зависимости от потребностей пользователя. Топографической основой ГИС «AltaiPaleo» являются слои цифровой модели рельефа (ASTER GDEM второго поколения), гидрографии, населенных пунктов и административных границ Алтайского края и Республики Алтай (рис.2). Организация хранения данных ГИС «AltaiPaleo» максимально упрощена таким образом, чтобы было понятно, что содержит определенный слой в определенной папке (рис. 3).

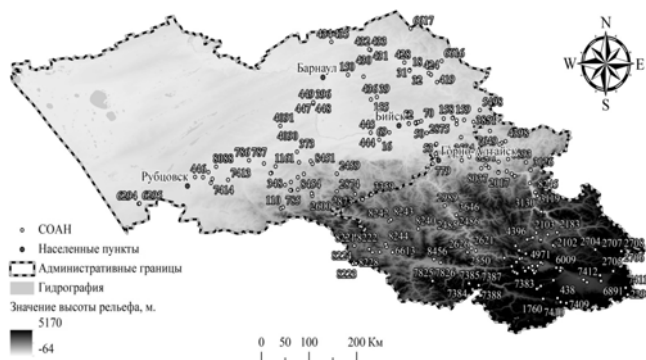


Рисунок 2 – ГИС «AltaiPaleo»

Все данные ГИС «AltaiPaleo» планируется хранить на общем сетевом ресурсе, к которому будут иметь доступ все желающие. Однако предпола-

ется два типа уровня доступа. Первый тип доступа – полный, для наполнения и корректировки информации в ГИС. Второй тип доступа – пользовательский, для тех, кому необходимо получать только информацию [4].

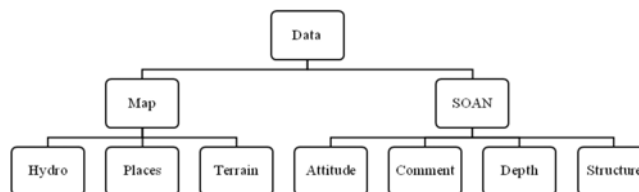


Рисунок 3 – Структура хранения данных ГИС «AltaiPaleo»

ГИС «AltaiPaleo» расширяет способы работы с палеогеографической информацией, позволяет хранить и анализировать огромное количество данных по радиоуглеродным датировкам Русского Алтая, увеличивает скорость доступа к ним, улучшает и упрощает способы их представления.

Основными функциональными возможностями ГИС «AltaiPaleo» являются: отображение палеогеографических (мест отбора образцов радиоуглеродного датирования) и географических объектов (рельефа, гидрографии, населенных пунктов); отображение детальной справочной информации по отдельным объектам; выполнение пространственных и атрибутивных запросов; геоинформационный анализ данных; подключение и отключение данных для набора отображения; перемещение по карте, изменение масштаба отображения; печать выбранного фрагмента карты; возможность добавления и редактирования данных. При необходимости, перечень возможностей ГИС, может быть легко расширен.

Практическое применение ГИС «AltaiPaleo» имеет три главных направления: 1) планирование маршрутов палеогеографических экскурсий; 2) геоинформационно-справочная система радиоуглеродных датировок; 3) анализ данных и моделирование палеогеографических систем.

Показ объектов занимает главенствующее положение в экскурсии. Правильный отбор объектов и их количество, последовательность показа оказывают влияние на ее качество. Разработка маршрута – сложная многоступенчатая процедура, требующая достаточно высокой квалификации и являющаяся одним из основных элементов технологии создания новой экскурсии [5, 6]. ГИС, как эффективный инструмент при решении любых задач, касающихся пространственной информации, способны упростить данную процедуру.

При планировании маршрута палеогеографической экскурсии ГИС «AltaiPaleo» может предоставить пространственную информацию для выбора маршрута: местоположение интересующих объектов, рельеф, гидрография, населенные пункты. Основными достоинствами отображения геоинформационных данных являются: читаемость – различимость элементов и деталей цифровой карты местности; наглядность – возможность зрительного восприятия пространственных форм (размеров объектов и их размещения на цифровой

карте местности); объективность карты – соответствие местности состоянию отображаемых цифровых данных; точность – соответствие местоположения отображаемых объектов на цифровой карте местности положению этих объектов в действительности. Читаемость геоинформационных данных достигается за счет использования принципа послойного разделения данных, отбора актуальных слоев ГИС, подлежащих отображению, и выбора подходящего масштаба отображения. Наглядность геоинформационных данных достигается за счет различных способов отображения объектов. Объективность достигается за счет своевременного обновления массива геоинформационных данных. Точность достигается за счет выбора масштаба отображения геоинформационных данных и использования данных, полученных от достоверного источника.

При помощи пространственного анализа данных ГИС «AltaiPaleo» даёт возможность планирования наиболее оптимального маршрута палеогеографической экскурсии. Разработка маршрутов с помощью ГИС включает в себя следующие этапы: выбор «старта», «финиша» и объектов посещения экскурсии; выработка оптимального маршрута движения экскурсионной группы с учетом рельефа, дорожной сети, природных препятствий (реки, болота и т.п.) и объектов инфраструктуры (при необходимости); просмотр выработанного маршрута на цифровой карте. И в завершении разработки маршрута палеогеографической экскурсии, ГИС «AltaiPaleo» дает возможность представить результат в виде карто-схемы с указанием всех основных и дополнительных экскурсионных объектов, с пояснениями – расстояние от объекта до объекта, места остановок и др.

Таким образом, преимуществом использования ГИС «AltaiPaleo» при создании палеогеографических экскурсий является упрощение работы и сокращение времени разработки оптимальных маршрутов, а также более точное планирование за счет использования актуальных, постоянно обновляемых геоинформационных данных.

ГИС «AltaiPaleo», как геоинформационно-справочная система сопровождения палеогеографических экскурсий, дает возможность оперировать значительным объемом палеогеографических данных для снабжения путешественника детальной и актуальной информацией.

Спрос на палеогеографическую информацию не удовлетворяется в полной мере бумажными изданиями. Основной недостаток этих ресурсов – оторванность данных от географического положения, что значительно затрудняет их использование. Геоинформационно-справочная система способна сочетать в себе все преимущества картографических материалов и справочника (каталога) и служить для компьютеризированной части населения оптимальной формой источника информации. Использование таких систем позволяет получать наиболее объективную информацию и гораздо точнее ориентироваться в пространстве. ГИС позволяет быстро производить поиск необходимой

информации в имеющихся базах данных и основываясь на пространственных запросах удовлетворять потребности пользователей.

ГИС является интерактивным источником информации, при необходимости в нее можно легко добавить новые данные, удалить или изменить старые, не нарушив структуру. Что при растущем объеме палеогеографической информации является огромным преимуществом ГИС «AltaiPaleo» перед печатными изданиями.

В будущем ГИС «AltaiPaleo» может быть расширена и дополнена данными радиоуглеродного датирования, полученными в иных отечественных (помимо ИГМ СО РАН) и зарубежных лабораториях, данными других методов абсолютного датирования, а также планируется добавить в топографическую основу дороги, объекты туристской инфраструктуры (кафе, магазины и пр.).

ГИС «AltaiPaleo» может использоваться не только непосредственно для сопровождения палеогеографических экскурсий, но и для обеспечения исследовательской деятельности. Анализ данных радиоуглеродного датирования и моделирование палеогеографических условий в ГИС «AltaiPaleo» позволяет выявить пространственно-временные закономерности развития геосистем Русского Алтая верхнего плейстоцена и голоцена. В свою очередь палеогеографические построения и реконструкции относительно эволюции планеты Земля, её геологической истории, процессах формирования ландшафтов, горных пород и месторождений полезных ископаемых, истории развития рельефа, палеоклиматов в плейстоцене и голоцене должны явиться значительной научной составляющей учебных палеогеографических экскурсий [7].

Разработанная ГИС «AltaiPaleo» включает сбалансированный, систематизированный материал по данным радиоуглеродного датирования Русского Алтая и позволяет получать и анализировать эти данные в самой ГИС, не прибегая к помощи каталогов, таблиц и т.д., что значительно облегчает и упрощает работу по планированию маршрутов экскурсий, дает возможность оперативного оперирования значительным объемом палеогеографической информации и позволяет проводить палеогеографические реконструкции верхнего плейстоцена и голоцена для обеспечения экскурсионного рассказа научной составляющей. Всё это позволяет повысить качество и эффективность палеогеографических экскурсий в учебном процессе.

Таким образом, использование современных геоинформационных технологий может существенно расширить потенциал палеогеографических экскурсий в образовательной деятельности. Разработанная ГИС «AltaiPaleo» может стать эффективным инструментом сопровождения палеогеографических экскурсий по Русскому Алтаю.

Литература

1. Матюхина Ю. А., Мигунова Е. Ю. Экскурсионная деятельность : учеб. пособие 3-е изд., перераб. М. : КНОРУС, 2018. 224 с.

2. Кулакова Н. И. Повышение качества образования через экскурсионную работу. Рязань : РИРО, 2006. 50 с.

3. Русанов Г. Г., Орлова Л. А. Радиоуглеродные датировки (СОАН) Горного Алтая и Предалтайской равнины : каталог. Бийск : ФБГОУ ВПО «АГАО», 2013. 291 с.

4. Вайсброт И. А. Геоинформационное обеспечение палеогеографических исследований // Возможности развития краеведения и туризма Сибирского региона и сопредельных территорий : материалы XVII Международной науч.-практ. конф., 30 окт.-1 нояб. 2018 г. Томск, 2018. С. 214-216. URL: <http://ggf.tsu.ru/content/faculty/structure/chair/tourism/conference/konferentsiya-2018/Часть%205.pdf> (дата обращения: 15.06.2019).

5. Емельянов Б. В. Экскурсоведение : учеб. пособие. М. : Советский спорт, 2007. 216 с.

6. Косова Л. С. Экскурсоведение : учебно-методическое пособие / под ред. П. А. Окишева. Томск : Издательский дом томского государственного университета, 2014. 84 с.

7. Вольф К. Э., Винниченко М. А., Матвеева Л. Ф. Палеогеографические реконструкции в экскурсионном рассказе // Коммуникационные технологии : социально-экономические и информационные аспекты : материалы Международной студенч. науч.-практ. конф., 04 апреля 2018 г. Иркутск : Копировально-полиграфический центр ИГУ, 2018. С. 95-100. URL: <https://yadi.sk/i/KOmYyzuz3VaiQc> (дата обращения: 23.04.2019).

The role of geoinformational support educational paleogeographic excursions for students and schoolchildren (on the example of GIS "AltaiPaleo")

Vaisbrot I.A., Yamskikh G.Yu., Makhrova M.L., Subrakova S.A., Makarchuk D.E.

Institute of Monitoring of Climatic and Ecological Systems of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (IMCES SB RAS), Siberian Federal University, Khakas State University

The article considers the role of geoinformational support of educational paleogeographic excursions on the example of the developed GIS "AltaiPaleo", including a radiocarbon dating database, which is an integral part of this type of excursions. The structure and organization of GIS data storage, the storage and use of materials on a network resource are described, the potential possibilities and advantages of using the «AltaiPaleo» GIS in organizing and conducting paleogeographic excursions are considered. It has been established that the use of modern geo-information technologies allows to increase the efficiency of paleogeographic excursions in the educational process.

Key words: paleogeographic excursion, GIS, database, radiocarbon dating.

References

1. Matyukhina Yu. A., Migunova E. Yu. Excursion activity: studies. manual 3rd ed. M.: KNORUS, 2018. 224 p.
2. Kulakova N. I. Improving the quality of education through excursion work. Ryazan: RIRO, 2006. 50 p.
3. Rusanov G. G., Orlova L. A. Radiocarbon Dating (SOAN) of the Gorny Altai and Pre-Altai Plains: catalog. Biysk: FBGOU VPO "AGAO", 2013. 291 p.
4. Vaisbrot I. A., Geoinformation support for paleogeographic studies, Opportunities for the Development of Local History and Tourism of the Siberian Region and Adjacent Territories: Proceedings of the XVII International Scientific and Practical University. Conf., Oct. 30 -1 Nov. 2018 Tomsk, 2018. P. 214-216. URL: <http://ggf.tsu.ru/content/faculty/structure/chair/tourism/conference/konferentsiya-2018/Part%205.pdf> (appeal date: 15.06.2019).
5. Emelyanov B. V. Excursion: studies. manual. M.: Soviet Sport, 2007. 216 p.
6. Kosova L. S. Excursion: a teaching aid / ed. P. A. Okishev. Tomsk: Tomsk State University Publishing House, 2014. 84 p.
7. Wolf K. E., Vinnichenko M. A., Matveeva L. F. Paleogeographic reconstructions in the excursion story // Communication technologies: socio-economic and informational aspects: materials of the International Student. scientific-practical Conf., April 04, 2018 Irkutsk: Copy and Printing Center ISU, 2018. P. 95-100. URL: <https://yadi.sk/i/KOmYyzuz3VaiQc> (access date: 04.23.2019).

Повышение эффективности обучения монологической речи на английском языке с использованием цифровых технологий

Есина Людмила Сергеевна

старший преподаватель, Департамент языковой подготовки, Финансовый университет при правительстве РФ.
lyudmilaesina@yandex.ru,

В статье рассматривается использование цифровых технологий для интенсификации монологической речи студентов. Делается акцент на некоторых прогрессивных способах организации аудиторной работы на занятиях по английскому языку для обучения профессиональной монологической речи. Автор приводит примеры внедрения в процесс обучения иностранному языку современных цифровых образовательных технологий с целью развития навыков говорения студентов, повышения мотивации к изучению иностранного языка и качества обучения.

Ключевые слова: лингвистические цифровые классы, профессионально-ориентированное монологическое высказывание, цифровые образовательные технологии, эффективность обучения.

В современном глобальном цифровом обществе в качестве международного доминирует английский язык. В результате использования цифровых технологий стало возможным повысить уровень и качество образования в области иностранных языков. Аудитории в вузе сейчас представляют собой цифровые лингвистические классы, так как они оснащены новейшими техническими средствами: компьютерами, цифровыми лингафонными кабинетами, интерактивными досками, проекторами и т.д. В изменении, развитии и совершенствовании образовательной деятельности «основной акцент ставится именно на использовании информационно-коммуникационных технологий и электронного обучения» [5, с.119]. Учебные процессы в ВУЗах в условиях цифровой экономики организованы на основе передовых информационных технологий, где в качестве источников информации используются цифровые ресурсы. «Система образования по иностранному языку выступает как оптимизационная деятельность в том случае, если она достигает оптимального функционирования с точки зрения заданных целей. Продуктом системы в этом случае будет определенный уровень обученности личности, определяемый заданными критериями» [2, С.61-62].

Специалистам, окончившим высшее учебное заведение, необходимо владеть профессиональной диалоговой и монологической речью на иностранном языке. В отличие от диалогической речи, которая является в основном ситуативной, монологическая речь преимущественно направлена на определенного адресата. «Монологическая речь – форма речи, обращенная к одному или группе слушателей (собеседников), иногда к самому себе; по сравнению с диалогической речью характеризуется развернутостью (что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания), наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью. Монологическая речь используется с различными коммуникативными целями: для сообщения информации, для воздействия на слушателей путем убеждения, для побуждения к действию или его предотвращения» [1, с.147]. В отечественной лингвистике монологическая речь определяется как речь одного лица, обращенная к одному лицу или группе слушателей (собеседников) с целью в более или менее развернутой форме передать информацию, выразить свои мысли, намерения,

дать оценку событиям и явлениям, воздействовать на слушателей путем убеждения или побуждения их к действиям. Монолог является такой формой речи, когда ее выстраивает один человек, сам определяя структуру, композицию и языковые средства. Целью обучения монологической речи является формирование монологических умений, т.е. умений коммуникативно-мотивированных, логически последовательных и связных. Для монологической речи характерно:

1. «Соответствие теме, коммуникативной сфере, межкультурной ситуации и коммуникативному намерению.

2. Содержательность (информативность) высказывания: логическая структура сообщения, полнота раскрытия темы, объем высказывания и т.д.

3. Языковая правильность: степень коммуникативно-функциональной адекватности выбора языковых средств.

4. Выразительность, обращенность речи» [2, с. 63].

Повышение эффективности процесса обучения устному монологическому высказыванию на английском языке реализуется если: а) тренируется система коммуникативных упражнений, направленная на интенсификацию процесса обучения устному монологическому высказыванию с использованием цифрового лингвистического класса, который позволяет использовать неограниченные ресурсы глобальной Интернет-сети, и включающая лексические, коммуникативно-грамматические, когнитивные, коммуникативные и аналитические упражнения, реализуемые на рецептивном, репродуктивном и продуктивном уровнях обучения; б) в формах обучения на занятиях моделируется содержание собственной профессиональной деятельности студентов; в) учитываются психолингвистические и структурные особенности презентации студента как устного монологического высказывания.

Исходя из основных коммуникативных функций монологической речи (информативной, регулятивной, эмоционально-оценочной), выделяют ее следующие функциональные типы: монолог-описание (способ изложения мыслей, предполагающий характеристику предмета, которая осуществляется путем перечисления его качеств, признаков, особенностей; монолог-сообщение (информация о развивающихся действиях и состояниях); монолог-рассуждение (речь, которая характеризуется особыми логическими отношениями между входящими в его состав суждениями, образующими умозаключение). Монолог может протекать в форме беседы, выступления, доклада или лекции.

Основными характеристиками профессионально-ориентированной монологической речи являются: логическое и точное изложение материала, информативность материала и его насыщенность профессиональной лексикой. В процессе обучения овладения монологической речью в вузах рассматриваются уровни сверхфразового единства и текста (высказывание по теме, доклад, презентация и т.д.). «Сверхфразовое единство – сложное

синтаксическое целое, отрезок речи в форме последовательности двух и более самостоятельных предложений, объединенных общностью темы в смысловые блоки» [1, с.269]. Сначала студенты тренируют монологическое высказывание на уровне сверхфразового единства, который характеризуется непрерывностью высказывания, его логичностью и последовательностью, а также смысловой законченностью и коммуникативной направленностью. Затем осуществляется переход на уровень текста. Однако не все студенты хорошо владеют навыками говорения. Чтобы помочь студентам развить навык овладения монологической речью на основе профессионально ориентированных текстов, на занятиях предлагается следующая схема (табл. 1).

Таблица 1

1	2	3
Foreword	Main content	Conclusion
The heading of the text is ... This text is about ...	The authors tell us about ... The authors focus on ...	The main fact (idea) of this text is ... It is obvious that ... We can conclude that ...
The main event of the text is ...	The text includes the description of ...	

Такая схема помогает студентам передать суть прочитанного. Чтобы сделать речь более логичной и убедительной, необходимо знание связочных единиц – скрепов (служебных слов, вводных слов, специальных лексико-грамматических конструкций и т.д.). Например: perhaps – вероятно; it is known that – известно, что; however – однако; evidently (obviously) – очевидно; generally – вообще, в общем; you see – понимаете; that's why – таким образом; well – ну ...; so – итак; frankly speaking – откровенно говоря; all in all – в итоге, и т.д..

Методы проектов, методы презентаций, кейс-методы и другие методы с привлечением цифровых технологий в сети online, повышают мотивацию студентов в обучении устному монологическому высказыванию и увеличивают эффективность обучения. Современные лингвистические цифровые классы позволяют использовать все эти методы на занятиях. Например, в группах студентов направления подготовки «Бизнес-информатика», большой интерес вызывает тема «Robotics and Artificial Intelligence (AI)». Используя видео сайт You Tube, студентам на занятии в аудитории можно представить аутентичный научно-популярный или документальный фильм по заданной теме. На предпросмотровом этапе студенты просматривают слайд с новой профессионально-ориентированной лексикой для того, чтобы снять трудности понимания речи носителей языка. После просмотра видео-информации студентам предлагается ответить на вопросы на понимание содержания и смысла просмотренной информации. Например: What are the promises and challenges of the age of artificial intelligence? What can artificial intelligence do? How can economies benefit from AI? Is artificial intelligence ethical? Затем необходимо согласиться с представленными

утверждениями или опровергнуть их. Далее необходимо кратко изложить содержание фильма, пропуская свое собственное монологическое высказывание на английском языке. Последний этап – это дискуссии, обсуждения проблемных ситуаций. Говорение как на родном, так и на иностранном языке, в монологической форме порой представляет собой некоторую трудность для студентов. Поэтому необходим период подготовки, связанный с введением необходимой профессионально ориентированной лексики, грамматики на профессионально-ориентированной лексике, преодоление психологического барьера говорения. Характерной особенностью профессионально ориентированной лексики является терминологический комплекс, связанный общей производящей основой, тенденцией к гнездовому словообразованию [4]. Рассмотрим пример лексического гнезда из текста по направлению подготовки «бизнес-информатика»:

What is Digital Economy?

The world as we know it is continually changing, and one of the fundamental drivers is digital transformation. At its core, digital transformation isn't about Internet "unicorns." It's about using the latest technology to do what you already do – but better. The global economy is undergoing a digital transformation as well, and it's happening at breakneck speed.

So, what is the digital economy? It's the economic activity that results from billions of everyday online connections among people, businesses, devices, data, and processes. The backbone of the digital economy is hyperconnectivity which means growing interconnectedness of people, organisations, and machines that results from the Internet, mobile technology and the Internet of things (IoT).

The digital economy is taking shape and undermining conventional notions about how businesses are structured; how firms interact; and how consumers obtain services, information, and goods. Professor Walter Brenner of the University of St. Gallen in Switzerland states: "The aggressive use of data is transforming business models, facilitating new products and services, creating new processes, generating greater utility, and ushering in a new culture of management." Recently, TechCrunch, a digital economy news site, noted, "Uber, the world's largest taxi company, owns no vehicles. Facebook, the world's most popular media owner, creates no content. Alibaba, the most valuable retailer, has no inventory. And Airbnb, the world's largest accommodation provider, owns no real estate... Something interesting is happening."

What is it about these companies that allows them to re-imagine the traditional boundaries and value proposition of their industry? What can these young companies teach you about leading a digital transformation in your industry? How will you adapt to the emerging fluidity found in traditional roles?

There are four fundamental areas of digital transformation central to business success in the digital economy. People regularly work from different offices, their home, or a local coffee shop. While

where we work has changed, we all expect the same level of connectivity experienced in the physical office. The emergence of this flexible, global enterprise requires organisations to manage a dynamic ecosystem of talent and enable next-generation digital business processes that prove to be effective, even when distributed across various places and time zones.

Digital supply networks.

While the global middle class is expected to expand threefold by 2030, there is increasing pressure on essential business resources, which are growing at a slower rate of 1.5 times. The answer to this mismatch lies in how enterprises securely share data in real time to enable next-generation commerce applications to thrive.

The digitisation of everything is creating new intelligent digital networks of networks that fundamentally change the way commerce is managed, optimised, shared, and deployed. As sensor prices continue to drop, we are on the cusp of an era where everything can be connected: people, businesses, devices, and processes to each other. The melding of the physical and digital world brings every asset into a digital domain where software dominates. When an organisation can understand its physical and digital asset inventory at any given moment, it can operate with precision previously unimaginable, paving the way for the ultimate lean enterprise. This will not be a nice-to-have differentiator, but an imperative for any digital business within the next two years.

Lexical nest:

1) syntagmatical links: digital economy, digital transformation, digital supply networks, digitisation of everything, digital world, digital domain, digital asset inventory, digital business.

2) derivative links: connections, connectivity, hyperconnectivity, interconnectedness, connected; changing, has changed.

3) paradigmatic links: organisations = firms; products = goods; transform = change; operate = work.

«Учет реальных связей в гнезде терминов имеет большое значение в организации процесса обучения специальной лексике. Такая системная организация лексики, входящая в лексическое гнездо, представляет собой характерное и запоминающее окружение слов в тексте (языке и речи), позволяет выявить синтагматические связи, а также составить представление о наиболее тесных глубинных семантических (парадигматических) связях слов, существующих в языковом сознании учащихся» [7, с.129]. Повторение ключевых слов (key vocabulary), практика упражнений на дефиниции, использование заданий на перифраз, т.е. на передачу смысла речевой единицы (слова, фразы, высказывания) синонимичными словами, значительно активизирует лексический материал.

Анкетирование студентов первого курса направления подготовки «бизнес-информатика» в конце учебного года показало, что 23% студентов имеют трудности, связанные с психологическим

барьером (боязнь говорить и ошибиться), 26% студентов испытывают трудности, связанные с освоением профессиональной лексики, 32% студентов имеют трудности, связанные с использованием грамматических конструкций, 19% студентов испытывают трудности логического характера при порождении монологического высказывания. После проведения анкетирования студентов второго курса направления подготовки «Бизнес-информатика» в конце учебного года были получены следующие результаты: 19% студентов боятся говорить, потому что боятся ошибиться, 24% студентов испытывают трудности, связанные с освоением профессиональной лексики, 39% студентов имеют трудности, связанные с использованием грамматических явлений, 18% студентов испытывают трудности иного характера при порождении монологической речи. Исходя из полученных результатов, можно сделать следующий вывод: систематическое развитие умений монологической речи с использованием цифровых технологий способствует преодолению различного рода трудностей, связанных с порождением монологического высказывания.

Презентация является особым видом устного монологического высказывания, которое характеризуется «развернутостью и углубленностью содержания, его более четкой организацией, большей сложностью и разнообразием языковой формы» [6, с.263]. Тему обучающийся выбирает самостоятельно (она определяется специальностью). Например, для направления подготовки «Бизнес-информатика» студенты выбрали следующие темы: 'Japan's artificial intelligence boom', 'How will bitcoins change our lives?', 'Digital currency', etc. Предпочтение отдается современным финансово-экономическим проблемам. Каждая такая студенческая работа над презентацией – результат личного творческого поиска, исследования и является в этом плане уникальной. Обучающийся должен четко, лаконично, понятно и интересно изложить результаты своей творческой деятельности, используя программу Power Point. При этом практика монологического выступления студента на профессиональную тему на иностранном языке реализует повышение коммуникативной компетенции обучающегося. Кроме того, презентация предоставляет обширный материал для профессионального общения на иностранном языке. Некоторые вопросы, которые студенты задают выступающему после проведения презентации, являются основой для проведения дискуссий.

В итоге, можно сказать, что цифровые образовательные ресурсы открыли перспективы для уникальных способов совершенствования процесса образования и повышения качества знаний студентов. «Одним из наиболее важных условий продуктивной учебной деятельности является наличие и сила соответствующего мотива» [3, с. 363]. Введение в учебный процесс цифровых образовательных технологий способствует формированию у студентов позитивной мотивации к изучению иностранного языка, развитию творческого потен-

циала и интеллекта. Используя цифровые образовательные технологии, студенты могут интенсифицировать самостоятельную деятельность, персонализировать обучение, повысить познавательную деятельность по изучению иностранного языка, использовать возможность получения новейшей информации по той или иной профессиональной проблеме на иностранном языке, а также значительно повысить свой уровень владения профессиональным иностранным языком. Высокий уровень профессиональной деятельности невозможен без хорошего знания иностранного языка. «Профессионализация – это одна из сторон социализации и, следовательно, развития личности». [3, с.347]. В наше время ценными являются специалисты, готовые к постоянному развитию и совершенствованию своих профессиональных знаний, способностей и навыков. Учеба в ВУЗе призвана заложить и развить в студентах позитивное стремление к росту и развитию в профессиональном плане, для того, чтобы, обретя желанную работу, выпускники могли совершенствовать себя в качестве специалистов на протяжении всей трудовой деятельности.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009 – 448 с.
2. Бердичевский А. Л. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учеб. пособие / А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, Е.Г. Тарева. – М.: Флинта, 2019. – 368 с.
3. Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2019. – 624с.
4. Даниленко В.П. Русская терминология: опыт лингвистического описания [Текст] / В.П. Даниленко. – М.: Наука, 1977. - 248с.
5. Климова И.И. Современные вызовы в обучении иностранному языку в университете новой формации. - Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы: Сборник научных трудов, выпуск 3 / под ред. профессора М.В. Мельничук. - М.: Научные технологии, 2017. – С. 115 - 121.
6. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – М.: ДРОФА, "Cambridge University Press", -2008. - 431 с.
7. Мойса Е.С. Парадигма обучения межъязыковой коммуникации магистрантов технических вузов при изучении английского языка [Текст] / Е.С. Мойса // Преподаватель XXI век. – 2017. -№2. ч.2. – С.127 – 131.
8. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенций студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018.№ 6-2. С. 98-101.

9. Путиловская Т.С. Принципы разработки контрольных измерительных материалов для оценки речевых и языковых навыков // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 8. С. 270-275.

10. Путиловская Т.С. Овладение иностранным языком в современной парадигме нелингвистического образования // В сборнике: Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки бакалавров и магистров. Москва, 2018. С. 39-52.

Enhancing the efficiency of learning monologue speech in english using digital technologies

Esina L.S.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The article discusses the use of digital technologies for the intensification of students' monologue speech. Emphasis is placed on some progressive ways of organizing classroom work in English classes for teaching professional monologue speech. The author cites examples of the introduction of modern digital educational technologies into the process of learning a foreign language in order to develop students' speaking skills, increase their motivation to learn a foreign language and the quality of learning.

Keywords: linguistic digital classes, professional-oriented monologue speaking, digital educational technologies, learning efficiency.

References

1. Azimov E.G., Schukin A.N. A New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Teaching Languages). - M.: IKAR Publishing House, 2009 - 448 p.
2. Berdichevsky A.L. Methodology of Intercultural Foreign Language Education at the University: textbook. allowance / A.L. Berdichevsky, I.A. Giniatullin, E.G. Tarev. - M.: Flint, 2019. - 368 p.
3. Bordovskaya N. V., Rozum S. I. Psychology and Pedagogy: A Textbook for High Schools. - SPb.: Peter, 2019. - 624s.

4. Danilenko V.P. Russian terminology: the experience of linguistic description [Text] / V.P. Danilenko. - M.: Science, 1977. - 248s.
5. Klimova I.I. Modern challenges in learning a foreign language at the university of a new formation. - Theory and practice of teaching foreign languages in a non-linguistic university: traditions, innovations, perspectives: Collection of scientific works, issue 3 / ed. Professor MV Melnichuk. - M.: Scientific technologies, 2017. - P. 115 - 121.
6. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. English-Russian terminological reference book on the methodology of teaching foreign languages. - M.: DROFA, "Cambridge University Press", -2008. - 431 c.
7. Moisa E.S. Paradigm of learning interlingual communication of undergraduates of technical universities in learning English [Text] / E.S. Moyce // Teacher XXI century. - 2017. - №2. Part 2 - P.127 - 131.
8. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual model of teaching as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2018.No 6-2. S. 98-101.
9. Putilovskaya T.S. Principles for the development of control measuring materials for assessing speech and language skills // University Herald (State University of Management). 2012. No. 8. S. 270-275.
10. Putilovskaya T.S. Mastering a foreign language in the modern paradigm of non-linguistic education // In the collection: Linguistic and cultural education in the system of university training of bachelors and masters. Moscow, 2018.S. 39-52.

Формирование языковых компетенций у бакалавров инженерных специальностей

Рельян Наталья Александровна

переводчик первой категории лингвистического центра кафедры иностранных языков, Тюменский Индустриальный Институт, VNRelyan@yandex.ru

В статье актуализируется проблематика формирования языковых компетенций бакалавров инженерных специальностей. Автор рассматривает данную проблему путем выявления основных целей в формировании языковых компетенций, достижение которых может успешно решено в рамках контекстно-профессионального моделирования образовательного иноязычного и инокультурного пространства в вузе. В статье уделяется внимание структуре образовательного пространства, способствующей формированию компонентов (лексического, грамматического, лингвокультурного и т.п.) языковой компетенции. Уделяется внимание важности формирования языковых компетенций у бакалавров инженерных специальностей в рамках формирования современной экономики и производства. Обосновывается возрастающая роль приоритетной позиции владения навыками иноязычной коммуникации и языковыми компетенциями для успешного действия в профессиональном поле, а также в условиях нестандартных условиях (в том числе в иноязычной коммуникативной среде), что позволяет обсуждать и принимать стратегические решения, ориентированные на инновации, владеть способностью языковой инокультурной организации производственной деятельности и управления ей.

Ключевые слова: языковая компетенция, бакалавры, инженерные специальности, формирование языковых компетенций, профессиональное поле, цели.

Традиционная структура образовательного пространства на настоящем этапе растущих требований к навыкам владения иностранным языком будущих представителей инженерных специальностей, к сожалению, перестает удовлетворять запросам международной образовательной ниши. Учитывая данное обстоятельство, первостепенная задача преподавателя иностранного языка заключается в моделировании вышеуказанного пространства таким образом, чтобы способствовать достижению следующих целей в языковой подготовке бакалавров, обучающихся по программам инженерных специальностей:

-формирование способности понимать и интерпретировать специализированный текст с позиций иноязычной картины мира с учетом интеллектуально-речевых и познавательных способностей;

-формирование навыков продуктивной работы с оригинальной литературой;

-развитие способностей осуществлять коммуникационное и деловое общение, а также переписку в аспекте интересующей сферы деятельности;

-формировать навыки употребления специфических понятий, грамматических конструкций, релевантной терминологии;

-обеспечивать коммуникативно-психологическую адаптацию посредством моделирования специальных ситуаций;

-формировать коммуникативные исследовательские компетенции с целью организации методики самостоятельной работы при развитии навыков владения иностранным языком.

Структура образовательного пространства при обучении профессиональному иностранному языку на сегодняшней стадии развития интегрированного профессионального мира должна регулироваться принципами инновационных стратегий углубленного специализированного изучения иностранного языка. Основу продуктивности такого образовательного пространства на современном этапе развития образования составляют технологии проектирования и развития языковых компетенций, процесс формирования которых в рамках освоения иностранного языка должен сопровождаться развитием критического мышления, опосредованного опытом саморазвития и самореализации личности обучающихся в контексте погружения в контекстное профессиональное поле [2; 4; 5].

В период обучения иностранному языку на этапе начальной профессиональной самореализации у будущих инженеров формируются основы ком-

муникативной компетенции, состоящей из умений говорить, слушать, читать и писать. Эти умения позволяют осуществить иноязычное общение и продуктивное взаимодействие на элементарном уровне, подразумевающим определенный уровень сформированности лексической компетентности обучающихся, выступающей основой дальнейшего совершенствования языковой компетенции в целом.

Необходимо также отметить, что успешное совершенствование данной компетенции до коммуникативного взаимодействия на профессиональном уровне напрямую зависит от запаса знаний о грамматическом строе языка, формируемого в процессе профессионально направленной образовательной деятельности, в результате которой формируется грамматическая компетенция (или грамматическая составляющая коммуникативной компетенции) бакалавров инженерного профиля [3].

Грамматический строй языка состоит из грамматических форм, которые принимают слова при их использовании в речи, а также из грамматических конструкций, посредством которых происходит сочетание слов, образуются предложения, выражающие законченную смысловую структуру (морфологическая и синтаксическая составляющие коммуникативной компетенции). Потребность в учете всех структурных особенностей языка (лексики, грамматики, морфологии, синтаксиса и т.п.) проявилась в ходе профессиональных трансформаций, направленных на решение задач обновляющейся экономики и производства. А, как известно, в рамках современного профессионального сообщества профессионализм без сформированности должного уровня языковых компетенций на сегодняшний день немислим [1; 2; 5].

Приоритетом становятся знания их языковая трансляция (в рамках международного сотрудничества и профессионального взаимодействия) с целью понимания человека, его поведения в профессиональной ситуации, формировании общей производственной стратегии и мн. др. Современный инженер должен не только владеть компетенциями успешного действия в профессиональном поле, но и в нестандартных условиях (в том числе в иноязычной коммуникативной среде) обсуждать и принимать стратегические решения, ориентированные на инновации, владеть способностью языковой инокультурной организации производственной деятельности и управления ей.

Таким образом, чтобы будущие инженеры могли свободно и успешно адаптироваться к условиям осуществления трудовой деятельности в интегрированном мировом пространстве, необходимо овладение языковой компетенцией для эффективного решения профессионально-контекстных, А для этого, в свою очередь, необходима организация учебного процесса таким образом, чтобы будущий инженер мог осуществлять иноязычное коммуникативное взаимодействие на высоком уровне в рамках владения устной и письменной профессиональной речью.

Литература

1. Несмеянов, А. В. Опыт аспектного моделирования текстовой компетенции (на примере текстовой компетенции письменной речевой деятельности) / А. В. Несмеянов, В. П. Шадеко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 2. – С. 107-111.

2. Пушкарева, Е. А. Формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров в области инженерного дела, технологий и технических наук с применением электронного обучения [Электронный ресурс] / Е. А. Пушкарева // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 1. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27407>

3. Рябцева, О. М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции / О. М. Рябцева // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2010. – № 10. – С. 115-118.

4. Штанько, Е. В. К вопросу о формировании профессионально-ориентированной языковой компетенции бакалавров и магистров в сфере менеджмента [Электронный ресурс] / Е. В. Штанько // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита, 2013. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3361/>

5. Яроцкая, Л. В. Иностранный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз): монография / Л. В. Яроцкая. – М.: Триумф, 2016. – 258 с.

6. Путиловская Т.С. Принципы разработки контрольных измерительных материалов для оценки речевых и языковых навыков // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 8. С. 270-275

7. Путиловская Т.С. Овладение иностранным языком в современной парадигме нелингвистического образования // В сборнике: Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки бакалавров и магистров. Москва, 2018. С. 39-52

8. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенций студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 6-2. С. 98-101.

Formation of language competences in bachelors of engineering specialties

Relyan N.A.

Tyumen Industrial University

The article actualizes the problem of the formation of language competencies of bachelors of engineering specialties. The author examines this problem by identifying the main goals in the formation of language competences, the achievement of which can be successfully solved in the context of the contextual and professional modeling of the educational foreign language and foreign culture space at the university. The article pays attention to the structure of the educational space that contributes to the formation of components (lexical, grammatical, linguocultural, etc.) of language competence. Attention is paid to the importance of the formation of language competencies among bachelors of engineering specialties in

the framework of the formation of a modern economy and production. It justifies the growing role of the priority position of possession of the skills of foreign language communication and language competences for successful action in the professional field, as well as in conditions of non-standard conditions (including in the foreign language communicative environment), which makes it possible to discuss and make strategic decisions focused on innovations, master the ability of language foreign cultural organization of production activities and management of it.

Keywords: language competence, bachelor, engineering, formation of language competence, professional field, goals.

References

1. Nesmeyanov, A. V. Experience of Aspect Modeling of Text Competence (on the example of textual competence of written speech activity) / A. V. Nesmeyanov, V. P. Shadeko // Philological Sciences. Questions of theory and practice. - 2019. - № 2. - p. 107-111.
2. Pushkareva, E. A. Formation of business foreign language communicative competence in the field of professional activity of future bachelors in the field of engineering, technology and technical sciences using e-learning [Electronic resource] / E. A. Pushkareva // Modern problems of science and education . - 2018. - № 1. - Access mode: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27407>
3. Ryabtseva, O. M. Formation of the grammatical component of foreign language communicative competence / O. M. Ryabtseva // News of the Southern Federal University. Technical science. - 2010. - № 10. - p. 115-118.
4. Shtanko, E. V. To the question of the formation of professionally-oriented language competence of bachelors and masters in the field of management [Electronic resource] / E. V. Shtanko // Actual problems of pedagogy: materials of the III Intern. scientific conf. (Chita, February 2013). - Chita, 2013. - Access mode: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3361/>
5. Yarotskaya, L. V. Foreign language and the development of a professional personality (non-linguistic university): monograph / L. V. Yarotskaya. - M.: Triumph, 2016. - 258 p.
6. Putilovskaya T.S. Principles for the development of control measuring materials for assessing speech and language skills // University Herald (State University of Management). 2012. No 8. S. 270-275
7. Putilovskaya T.S. Mastering a foreign language in the modern paradigm of non-linguistic education // In the collection: Linguistic and cultural education in the system of university training of bachelors and masters. Moscow, 2018. S. 39-52
8. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual model of teaching as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2018.No 6-2. S. 98-101.

Разработка элективного курса по информатике по 3D-моделированию

Ахмедова Альфира Мазитовна

к.п.н., доцент кафедры естественных дисциплин, сервиса и туризма, Казанский кооперативный институт Российского университета кооперации (ККИ РУК), alfiira233@yandex.ru.

Хабибуллина Гузель Забировна

к.п.н., доцент кафедры теории относительности и гравитации Института физики Казанского (Приволжского) федерального университета (КФУ), hgz1980@rambler.ru.

Фахертдинова Динара Илгизаровна

к.п.н., доцент кафедры естественных дисциплин, сервиса и туризма Казанского кооперативного института Российского университета кооперации (ККИ РУК), dinaraf@mail.ru.

Заббаров Алексей Романович

магистр Института психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ), alexei.zzz.96@gmail.com

В современном мире особенно остро чувствуется нехватка знаний в сфере компьютерного моделирования, изучение которого в достаточном объеме не предусмотрено в содержании курса информатики и информационных компьютерных технологий для среднего образования, несмотря на то, что техническое оснащение школы и доступность материалов в сети Интернет создают для этого все возможности. На помощь учителю в решении данной проблемы приходят элективные курсы. Отсутствие качественных программ обучения моделированию для использования в элективных курсах вызвали необходимость разработки элективного курса по информатике «3D моделирование в пакете BLENDER», а также методических рекомендаций по организации учебного процесса с его использованием.

Ключевые слова: Элективный курс, 3D моделирование, процесс обучения.

Сегодня в учебном процессе преподаватели активно используют электронные средства обучения, что способствует не только успешному освоению учебного материала, но и непосредственному вовлечению учащихся в учебную деятельность [2]. Использование обучающих компьютерных программ в образовательном процессе позволяет не только передать учебный материал ученику и проверить уровень его усвоения, но также дифференцировать процесс обучения, повысить мотивацию учеников, освободить учителя от рутинной работы и дать ему возможность для творческой деятельности [6], [7], [9].

Элективные курсы ученики выбирают из компонента образовательного учреждения и являются обязательными курсами, входящими в состав профиля обучения. Элективные курсы, основной особенностью которых является вариативность, носят авторский характер [1], [4]. Они дополняют профильный курс до его углубленного изучения; развивают содержание определённого базисного курса, что способствует изучению смежных предметов на профильном уровне; полностью удовлетворяют познавательные интересы обучающихся.

Условно можно выделить следующие основные типы элективных курсов: предметные курсы, направленные на углубление и расширение знаний по конкретным предметам; межпредметные курсы, выходящие за рамки традиционных предметов, содержащие комплексные задачи, требующие объединения знаний по ряду предметов; элективные курсы по предметам, не входящие в базисный учебный план [5].

Согласно установленным требованиям современные элективные курсы должны предполагать применение современных образовательных технологий; соблюдать нормы учебной нагрузки учащихся и принятые правила оформления программ; включать в себя пособие, содержащее необходимую информацию. Также они должны удовлетворять требованию краткосрочности проведения (не более 72-ух часов) [3].

На основе анализа недостатков популярных элективных курсов по 3D моделированию, таких как «Проектирование на компьютере» (нет возможности использовать лицензионное программное обеспечение, слишком большой объем работы на самостоятельное обучение), «Компьютерное

моделирование» (устаревшее программное обеспечение, отсутствие актуальности, малый объём курса), авторы пришли к выводу, что представленные элективные курсы не пригодны для обучения школьников, поскольку либо устарели, либо требуют больших материальных затрат. Это и стало причиной разработки элективного курса «3D моделирование в пакете BLENDER», основными задачами которого являются: знакомство со средой моделирования Blender и с готовыми объектами среды моделирования; умение создавать анимацию и использовать текстуры и основные механики игрового физического движка среды; знакомство с методикой создания сложного объекта и сложной анимации. Среди достоинств данного курса можно выделить доступное программное обеспечение, большой объём курса, постоянная поддержка актуальности курса.

Автор³ определяет межпредметное взаимодействие [8] как основу успешного освоения обучающимися любой дисциплины. Анализ содержания курса «Информатика и информационные компьютерные технологии» позволил установить, что курс «3D Моделирование» дополняет знания, умения и навыки, полученные ранее, и подходит для изучения старшеклассниками. Было определено содержание элективного курса «3D моделирование в пакете BLENDER» с учётом необходимого количества часов на изучение: освоение функций программы (8 часов); создание сцен с методическими рекомендациями (21 час); итоговая работа (5 часов).

К минимальным требованиям обеспечения данного курса можно отнести требования оснащённости кабинета информатики компьютерами с установленной программой «BLENDER» и наличие доступа в интернет.

Об освоении программы можно судить по проделанной практической работе, по которой и происходит оценивание учеников.

На основании подготовленных методических материалов была проделана следующая работа: составлен учебно-тематический план; определено содержание элективного курса «3D моделирование в пакете BLENDER» (таблица 1).

Объём элективного курса 34 часа, одно занятие в неделю, в течение учебного года. Из них 29 смешанных занятий и 5 практических. Авторами разработаны девять лабораторных работ, а также технологическая карта урока по теме «Знакомство со средой моделирования Blender», цель которого заключается в том, чтобы сформировать у школьников представление о компьютерном моделировании.

Для наглядности рассмотрим содержание одной из лабораторных работ данного курса. Так, например, лабораторная работа «Размещение в сцене нескольких различных объектов и пример их использования» второй темы «Знакомство с простейшими объектами моделирования» предполагает выполнение следующих основных действий:

1) запустите программу с помощью ярлыка на рабочем столе, либо через «библиотеку Steam»,

во вкладке «программы», в результате чего перед вами откроется стартовая сцена;

2) измените положение объекта куб, подняв его удержанием синей стрелки (выделить объект можно правой кнопкой мыши);

3) в левой панели выберите вкладку «создать», затем вкладку создания простых объектов, далее «плоскость» (в середине центральной панели появится объект, размер которого можно изменить во вкладке «масштаб» вкладки «инструменты» левой панели);

Таблица 1
Учебно-тематический план элективного курса «3D моделирование в пакете BLENDER»

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала, практические занятия, самостоятельная работа обучающихся		Объём часов
	Содержание учебного материала	Практические занятия	
Знакомство со средой моделирования Blender	знакомство с программой Blender, освоение основных функций программы	создание простейшей статической сцены из стандартных объектов	1
Знакомство с простейшими объектами моделирования	изучить понятия объект, сцена	расстановка различных объектов в сцене и пример их использования	2
Анимирование объектов	изучить основные понятия темы, познакомиться со способом создания анимации объекта	создание элементарной анимированной сцены, расположение источников света	3
Текстурирование объектов	изучить понятия текстура, полигон, освоить уровни текстурирования	создание объектов с различными текстурами	3
Создание сложных объектов	освоить методику создания сложных объектов	создание сцены «Чайный сервис» (три чашки с блюдцами)	3
Применение физики игрового движка	изучить понятие физика игрового движка, физические свойства объектов в моделировании	создание сцены «разрушение стены»	5
Анимирование камер, освоение сложной анимации	освоить методы создания сложной анимации,	создание более сложной анимации по сравнению с предыдущей	2
Создание больших сцен из простых и сложных объектов	создание связи между ранее полученными знаниями	создание сцены «средневековый замок»	5
Создание достопримечательности	систематизация полученных знаний, освоение масштабирования объектов	создание модели достопримечательности города/школы/региона	5
Итоговая работа		На выбор: «Моя школа», «Домик в деревне»	5

4) для взаимодействия объектов «куб» и «плоскость» нужно задать им свойства, выбрав во вкладке «физика» правой панели «твёрдое тело» (данную операцию надо проделать отдельно для куба и для плоскости, для которого нужно изменить тип на «Пассивный»);

5) перейдите в режим просмотра сцены от камеры, нажав на цифровой клавиатуре клавишу «0»; переместите объекты так, чтобы их было видно; используйте клавиши управления, чтобы включить анимацию;

6) представьте свою работу преподавателю.

Разработанные методические материалы можно применять в средних общеобразовательных учреждениях, как лабораторный практикум для элективных курсов или на внеклассных занятиях.

В заключении хочется отметить, что элективные курсы лучше всего подходят для построения индивидуальных методических подходов к обучению, так как выбор их старшеклассниками происходит осознанно в зависимости от интересов, способностей и дальнейших планов.

Литература

1. Ахмедова А.М. Подготовка учителей физики и информатики к использованию электронных средств обучения / А.М. Ахмедова, Г.З. Хабибуллина // Ученые записки ИСГЗ. - Вып.1(12). - 2014. - С.130-134.

2. Ахмедова А.М. Реализация компьютерной обучающей программы «Графический редактор Photoshop» в среде программирования Delphi / А.М. Ахмедова, Г.З. Хабибуллина, И.А. Хузина // Казанский педагогический журнал. - №1(132). - 2019. - С.70-74.

3. Королев А.Л. Компьютерное моделирование / А.Л. Королев. - М.: БИНОМ. ЛЗ, 2013. - 224 с.

4. Петрусевиц А. А. Практика современного образования: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / А.А. Петрусевиц, В.В. Лоренц. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2012. - 297 с.

5. Принципы нормирования учебной нагрузки МКОУ СОШ №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mul-school2.3dn.ru/index/dlja_uchitelej/0-15

6. Хабибуллина Г.З. Основные проблемы использования компьютерных технологий в преподавании математики в вузах / Г.З. Хабибуллина // Казанский педагогический журнал. - №1(102). - 2014. - С.75-80.

7. Khabibullina G.Z., Makletsov S.V., Khairullina L.E. Application of information technologies to improve the quality of mathematical training teachers of natural-science disciplines // International journal of engineering and technology (UAE). – 2018. – Vol.7, Is.4. – P.74-77.

8. Фахертдинова Д.И., Ахмедова М.И., Еремина Р.М. Физический лабораторный практикум как основа реализации межпредметной взаимосвязи

дисциплин «физика» и «машины и оборудование нефтегазового производства»: обобщение опыта Казанского (Приволжского) Федерального Университета // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. No 4A. С. 166-174.

9. Фахертдинова Д.И., Ахмедова А.М., Хабибуллина Г.З. Активация интереса к выбранной профессии посредством профессионально ориентированного содержания базовых дисциплин // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. No 2A. С. 130-137.

Development of an elective course in computer science on 3D modeling

Akhmedova A.M., Khabibullina G.Z., Fakhertdinova D.I., Zabbarov A.R.

KKI RUK. Physics institute of Kazan (Volga region) Federal University (KFU)

In the modern world, the lack of knowledge in the field of computer modeling is particularly acute, the study of which is not sufficiently provided for the content of the course on computer science and information computer technologies for secondary education, despite the fact that the technical equipment of the school and the availability of materials on the Internet create for it all opportunities. To the aid of the teacher in solving this problem come elective courses. The lack of high-quality modeling training programs for use in elective courses necessitated the development of an elective course in computer science "3D modeling in the BLENDER package", as well as guidelines for organizing the educational process with its use.

Keywords: Elective course, 3D modeling, learning process.

References

1. Akhmedov A.M. Preparation of teachers of physics and computer science to the use of electronic teaching aids / A.M. Akhmedov, G.Z. Khabibullina // UGSS Scientific Notes. - Issue 1 (12). - 2014. - p.130-134.
2. Akhmedov A.M. Implementation of the computer Photoshop editor tutorial program in the Delphi programming environment / A.M. Akhmedov, G.Z. Khabibullina, I.A. Khuzin // Kazan Pedagogical Journal. - №1 (132). - 2019. - С.70-74.
3. Korolev A.L. Computer modeling / A.L. Korolev. - M.: BINOM. LZ, 2013. - 224 p.
4. Petrusiewicz, A. A. Practice of modern education: studies. manual for students of pedagogical educational institutions / A.A. Petrusovich, V.V. Lorenz. - Omsk: Publishing house OmGPU, 2012. - 297 p.
5. Principles of rationing of academic load MKOU school № 2 [Electronic resource]. - Access mode: http://mul-school2.3dn.ru/index/dlja_uchitelej/0-15
6. Khabibullina G.Z. The main problems of using computer technology in teaching mathematics in universities / G.Z. Khabibullina // Kazan Pedagogical Journal. - №1 (102). - 2014. - P.75-80.
7. Khabibullina G.Z., Makletsov S.V., Khairullina L.E. It is a discipline of international training of teachers of natural science // International journal of engineering and technology (UAE). - 2018. - Vol.7, Is.4. - P.74-77.
8. Fakhertdinova D.I., Akhmedova M.I., Eremina R.M. Physical laboratory as the basis for the implementation of the interdisciplinary interrelation of the disciplines "Physics" and "Machines and Equipment for Oil and Gas Production": a synthesis of the experience of the Kazan (Volga) Federal University // Pedagogical Journal. 2018. Т. 8. No 4A. Pp. 166-174.
9. Fakhertdinova D.I., Akhmedova A.M., Khabibullina G.Z. Activation of interest in the chosen profession through professionally oriented content of basic disciplines // Pedagogical Journal. 2019. Т. 9. No 2A. Pp. 130-137.

Инновационные модели обучения.

Модель обучения «перевернутый класс» и релевантность ее применения в сфере обучения иностранным языкам

Халеева Ирина Викторовна,

старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков, Российский университет кооперации, sokol3030@mail.ru

Стремительное развитие новых технологий в наш информационный век ставит перед образованием новые задачи. Образовательный процесс претерпевает изменения. Наряду с традиционными методами обучения, все больше находят применение инновационные методы обучения, отвечающие образовательным целям современного обучения, и, в целом, вызовам сегодняшнего дня. В статье приводится теоретическое исследование одной из таких моделей обучения - модели «перевернутый класс». Дается определение данной модели, приводится методологический и концептуальный анализ ее возникновения в историческом разрезе. Автор исследует релевантность применения модели для изучения иностранных языков.

Ключевые слова: педагогические инновации, образовательная модель, перевернутый класс, перевернутое обучение, таксономия Блума, обучение иностранным языкам.

Введение.

Педагогическая наука и образование переживают эпоху обновления, активизацию усилий теоретиков и практиков по осмыслению накопленного знания и тех перемен, которые происходят в обществе в наступившем веке. Состояние современного образования характеризуется сменой педагогических парадигм. Появляющиеся в современном образовании новые системы, технологии, подходы рождают новое психолого-педагогическое отношение к процессу обучения, которое получило название инновационного. Инновационные процессы – новшество в образовании, введение нового содержания и новых методов, обладающих иными свойствами, связанными с изменением смысловых ориентиров.

В педагогической теории и практике в 1970–80-х гг. появилось понятие «новация» (от лат. *novatio* – обновление, изменение, что-либо новое, только что вошедшее в обиход, новшество). В качестве синонима употребляется термин «инновация» (нововведение, новшество). Инновация педагогическая (нововведение) — это «целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом¹»

Сегодня, на стыке сфер образования и инновационных методов обучения, все большее внимание привлекает модель обучения так называемого «перевернутого класса» или «перевернутого образования».

Актуальность данного вопроса обусловлена появлением новых вызовов, которые общество ставит перед современным образовательным процессом, и развитием технологий, которые меняют саму модель традиционного обучения, тем самым открывая дорогу новым, инновационным моделям, методам, техникам и приемам обучения. Данный метод был обозначен как самая быстрорастущая область в сфере инновационных методов образования. В статье автор изучает вопрос, насколько применим метод перевернутого класса к сфере изучения иностранных языков и их преподавания.

¹ Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.

Что такое перевернутый класс.

Основой идеей данной модели является применение современных технологий и технологических средств, с тем, чтобы непосредственно в учебном классе (в учебном заведении) осуществлялось меньше преподавания в классическом его смысле (подача, объяснение нового материала). Наоборот (что и означает — перевернутый, наоборот), в классе должна идти групповая работа и выполнение практических задач, направленных на совместное решение проблемы на основе выученного материала, Другими словами, при традиционной, классической обучающей модели, учитель объясняет урок, вводит новый материал для учеников в классе. Затем, ученики делают домашнее задание дома, самостоятельно, и предполагается, без помощи учителя. При модели обучения перевернутый класс, ученики изучают новый материал, не присутствуя в классе. Это происходит вне класса (дома), ученики используют видеолекцию, другой видеоматериал, который подготовлен учителем для новой темы. Домашнее задание не задается, не предполагается, что ученики обязаны делать какую-либо письменную работу по закреплению материала. Затем, ученики возвращаются в класс, и здесь уже в ходе урока они делают упражнения по теме, выполняют парную или групповую работу. Задача учителя на данном этапе проследить усвоение темы, отвечать на вопросы, возникающие в процессе работы учеников и давать релевантную обратную связь в процессе изучения материала. Таким образом, в классе вовлечены в учебный процесс ученики сосредоточены на выполнении практических задач, на взаимодействии друг с другом, на поиске решения. Данная модель соответствует вызовам сегодняшнего дня, когда обучение становится все более практическим, и на первый план выходят практические, универсальные навыки, которые ученики должны приобретать в ходе учебного процесса.

Перевернутый класс методологически и концептуально.

Перевернутый класс не может быть назван методикой. Это, скорее, модель «смешанного обучения», способ организации учебного процесса, процесса обучения и содержания обучения.

Без сомнения можно полагать, что модель в своей основе берет начало в некоторых методиках и концепциях обучения. Приведем бихейвористскую концепцию обучения (формирование навыков) и общественно-конструктивный метод (метод, основанный на решении задач). Дома, ученики смотрят видео, слушают подкасты, читают онлайн лекции и возможно, выполняют проверочные упражнения онлайн или оффлайн. Такого рода обучение носит индивидуальный характер, концептуально это просто передача сообщения. Здесь не предполагается сотрудничество, объединение и интерактивная работа учеников. Когда ученики приходят в класс, они используют свои вновь приобретенные знания в групповой практической работе. Они могут работать в парах, в мини-группах или всем классом. Работа в классе

приобретает характер обучения основанного на решении задач, что позволяет ученикам приобретать и развивать навыки более высокого порядка.

Говоря о навыках низкого и высокого порядков, вспомним теорию обучения Блума, или таксономию Блума. Таксономия – теория систематизации и классификации сложно организованных областей действительности, которые обычно построены иерархическим образом. В рамках образовательной технологии Б. Блумом в 1956 г. была создана первая таксономия педагогических целей. Цели образования разделили на три области: когнитивную (требования к освоению содержания предмета), психомоторную (развитие двигательной, нервно-мышечной деятельности) и аффективную (эмоционально-ценностная область, отношение к изучаемому). Разберем детальнее когнитивную область применительно к изучению рассматриваемой модели обучения.

1. Активация релевантных и фоновых знаний, запоминание.
2. Понимание и усвоение новых знаний (объяснение, экстраполяция).
3. Применение новых знаний.
4. Анализ (взаимосвязей, принципов построения).
5. Оценка.
6. Инновационное преобразование информации.

Анализируя таксономию Блума применительно к модели перевернутого класса, можно заметить следующее. Работая дома над новым материалом, ученики активируют свои фоновые знания, запоминают, возможно, проверяют понимание. Это низ пирамиды, навыки более низкого порядка (см.Рисунок 1). В классе, работая в коллаборации друг с другом и учителем, ученики применяют знания, анализируют, оценивают. Здесь возможно и создание, преобразование задачи (задания) в концептуально новую. Таким образом, процесс обучения сосредоточен на приобретении навыков высшего порядка (см. Рисунок 1), что делает применение данной модели в процессе обучения особенно актуальной для задач сегодняшнего дня.



Рис. 1. Таксономия Блума

Стоит особо отметить меняющуюся парадигму роли учителя. При перевернутом классе, учитель присутствует в классе, когда ученики больше в нем нуждаются, а именно, работают над приобретением навыков высшего порядка (см. Рисунок 1). Роль, поддержка, оценка учителя высока. Дома же, когда ученик получает, запоминает и усваивает (понимает) информацию, роль учителя сведена к минимуму, и поддержка учителя ему нужна практически в минимальной мере.

Хорошо видно, что данная модель отлично подходит для обучения по системе высшего образования. Лекции, которые лектор дает в университетской аудитории, легко могут быть переведены в цифровой формат и студенты получают доступ онлайн. Лекции изучаются дома, для это не нужно тратить лекционное время в аудитории. Это время лектор посвящает разбору лекций, практическим заданиям, проблеме поиска решения той или иной задачи по теме, и т.д.

Как известно, со все более широким применением коммуникативного метода обучения иностранным языкам, обучение иностранному языку в классе, в большинстве случаев, не ориентировано на центрированность (учитель в фокусе). Цент все более сдвигается в сторону ученика. Ученики работают интерактивно, вовлечены в процесс обучения, являются полноценными и полноправными участниками урока. Они работают в парах, в группах, коммуницируя и используя язык в практических заданиях. В других случаях, учитель может применять метод поиска решения задач, другие техники, позволяющие вовлекать учеников в процесс обучения, практикуя и развивая тем самым навыки высшего порядка (см. Рисунок 1). Таким образом, мы делаем вывод, что метод «перевернутого класса», или, по крайней мере, его элементы, давно и с успехом применяются на уроках иностранного языка. Возникает вопрос — может ли модель быть *полностью* применима, или *элементы* «перевернутого класса» - это все, что может быть целесообразно в применении в изучения иностранных языков.

Например, рассмотрим урок по развитию навыков чтения (стратегий и видов чтения), и развитию устной речи. Ученики получают задание на дом прочитать материал (текст) онлайн, изучить его, возможно, выполнить упражнение на понимание текста. Затем, в классе, подготовленные ученики работают с текстом, выполняя упражнения к тексту. Это могут быть упражнения для развития навыков чтения, развития речи, и развития навыков высшего порядка — анализ, критическое мышление, творчество, синтез, оценка. Ученики работают интерактивно в классе, в парах, в мини-группах и всей группой.

Приведем другой пример из британского учебного курса по обучению английскому языку Gateway. Автор учебника Дэвид Спенсер предлагает применить модель перевернутого класса при изучении грамматического материала. В ход курса введены небольшие видеопленки, где сам автор учебника дает пояснения определенного грамма-

тического материала к уроку. Видео доступны как онлайн, так и для скачивания. Подразумевается, что ученики смотрят видео дома, изучают его, понимают (в видео дается доступное объяснение с примерами), а придя в класс на урок, ученики делают упражнения, в том числе и интерактивные, закрепляя на практике изученный материал.

Насколько применима модель перевернутого класса к изучению иностранных языков? Автор полагает, что модель перевернутого класса не может быть *полностью* применима для всех тем и уроков иностранного языка и служить полной заменой традиционной форме обучения. Однако, модель может быть полезна, и, даже методически необходима, при изучении определенного материала, определенных разделов программы обучения (курса). Например, при обучении грамматике, объяснении различных стилей и форм письменной речи, написания эссе, уроков по развитию речи на основе прочитанного материала и т.п. Во всех этих случаях (и в некоторых других), новый учебный материал может быть размещен онлайн, и ученики, имеющие доступ к материалу, изучают его дома, не в классе. И, наоборот, в классе учитель и ученики эффективно используют учебное время для приобретения практических навыков по изученному материалу, выполняя задания, работая интерактивно при поддержке и обратной связи со стороны учителя.

Заключение.

Современный образовательный процесс ставит новые задачи перед педагогами.

Меняющиеся социально-экономические условия и стремительное развитие современных технологий приводят к внедрению прогрессивных инноваций в сферу обучения. Новые модели обучения встраиваются в традиционную, классическую образовательную парадигму. Задача педагогов на данном этапе развития образования и общества — освоение и рациональное применение новых моделей, методов, техник обучения для реализации образовательных запросов современных учеников. Модель перевернутого класса может являться эффективным методическим инструментом с учетом ее грамотного применения.

Литература

1. Джурицкий А.Н. История образования и педагогической мысли: Учеб. пособ. для студентов педвузов / А.Н. Джурицкий. – М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2008.
2. Кларин М.В. Инновации в обучении. - М.: Наука, 2007. - 224
3. Коджаспиров Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.
4. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2009.
5. Anderson W. Lorin, David R. Krathwohl, Peter W. Airasian, Kathleen A. Cruikshank, Richard E.

Mayer, Paul R. Pintrich, James Rath and Merlin C. Wittrock A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing — A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives"; (Eds.) Addison Wesley Longman, Inc. 2001

6. Bloom B.S. (Ed.) Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals"; Susan Fauer Company, Inc. 1956. 7. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. International Society for Technology in Education., 2012

8. Harmer J., The Practice of English Language Teaching (Fifth Edition), Pearson ELT, 2015. - 446 с.

9. Spenser D., Gateway 2nd Edition. Coursebook. Macmillan Education, 2016

10. Harmer J, Thornbury S., Communicative Language Teaching. Debate 2013. <https://www.youtube.com/watch?v=hoUx036IN9Q> (дата обращения 20 мая 2019)

11. Stannard R., Is the Flipped Classroom Relevant to ELT? <https://www.eflomagazine.com/flipped-classroom-relevant-elt/> (дата обращения 20 мая 2019)

11. Путиловская Т.С. Принципы разработки контрольных измерительных материалов для оценки речевых и языковых навыков // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 8. С. 270-275

12. Путиловская Т.С. Овладение иностранным языком в современной парадигме лингвистического образования // В сборнике: Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки бакалавров и магистров. Москва, 2018. С. 39-52.

13. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенции студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 6-2. С. 98-101.

Innovative Educational Models. 'Flipped Classroom' as a Model to Apply in English Language Teaching

Khaleeva I.V.

Russian University of Cooperation

Technological advances, which are rapidly changing our society, raise new issues in the field of education. The educational process is developing. Traditional educational models are applied; however, the new, innovative models are being used more and more widely. The new methods are up-to-date with the challenges of the modern world and the current aims of modern education. The article presents the theoretical research of one of such models which is "flipped classroom" (or "flipped learning"). The definition and distinguishing features are shown, and methodological and historical analysis are provided. The degree of relevancy of "flipped classroom" to English Language teaching is probed.

Key words: educational innovations, educational model, flipped classroom, flipped learning. Blum's taxonomy, ELT.

References

1. Akhmedov A.M. Preparation of teachers of physics and computer science to the use of electronic teaching aids / A.M. Akhmedov, G.Z. Khabibullina // UGSS Scientific Notes. - Issue 1 (12). - 2014. - p.130-134.
2. Akhmedov A.M. Implementation of the computer Photoshop editor tutorial program in the Delphi programming environment / A.M. Akhmedov, G.Z. Khabibullina, I.A. Khuzin // Kazan Pedagogical Journal. - №1 (132). - 2019. - C.70-74.
3. Korolev A.L. Computer modeling / A.L. Korolev. - M.: BINOM. LZ, 2013. - 224 p.
4. Petrusiewicz, A. A. Practice of modern education: studies. manual for students of pedagogical educational institutions / A.A. Petrusovich, V.V. Lorenz. - Omsk: Publishing house OmGPU, 2012. - 297 p.
5. Principles of rationing of academic load MKOU school № 2 [Electronic resource]. - Access mode: http://mul-school2.3dn.ru/index/dlja_uchitelej/0-15
6. Khabibullina G.Z. The main problems of using computer technology in teaching mathematics in universities / G.Z. Khabibullina // Kazan Pedagogical Journal. - №1 (102). - 2014. - P.75-80.
7. Khabibullina G.Z., Makletsov S.V., Khairullina L.E. It is a discipline of international training of teachers of natural science // International journal of engineering and technology (UAE). - 2018. - Vol.7, Is.4. - P.74-77.
8. Fahertdinova D.I., Akhmedova M.I., Eremina R.M. Physical laboratory as the basis for the implementation of the interdisciplinary interrelation of the disciplines "Physics" and "Machines and Equipment for Oil and Gas Production": a synthesis of the experience of the Kazan (Volga) Federal University // Pedagogical Journal. 2018. T. 8. No 4A. Pp. 166-174.
9. Fahertdinova D.I., Akhmedova A.M., Khabibullina G.Z. Activation of interest in the chosen profession through professionally oriented content of basic disciplines // Pedagogical Journal. 2019. T. 9. No 2A. Pp. 130-137....
11. Putilovskaya T.S. Principles for the development of control measuring materials for assessing speech and language skills // University Herald (State University of Management). 2012. No 8. S. 270-275
12. Putilovskaya T.S. Mastering a foreign language in the modern paradigm of non-linguistic education // In the collection: Linguistic and cultural education in the system of university training of bachelors and masters. Moscow, 2018. S. 39-52.
13. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual model of teaching as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2018.No 6-2. S. 98-101.

Формирование концептосферы «воспитательная деятельность» у педагогов, обучающихся в магистратуре: теоретическая модель

Баткаева Яна Алексеевна,
магистрант Департамента психологии и образования школы искусств и гуманитарных наук, Дальневосточный федеральный университет, yana_batkaeva312@mail.ru

Зачиняева Елена Федоровна,
кандидат педагогических наук, доцент Департамента психологии и образования школы искусств и гуманитарных наук, Дальневосточный федеральный университет, elena10fz@gmail.com

В статье представлена теоретическая модель формирования концептосферы «воспитательная деятельность» у педагогов, обучающихся в магистратуре. Описаны компоненты концептуально-целевого, содержательного и технологического уровней. Показана поэтапность формирования структурированной системы педагогических концептов в области воспитательной деятельности. Отмечены дидактические условия обучения в магистратуре, способствующие формированию концептосферы.

Ключевые слова: магистратура, концептосфера, концепт, воспитательная деятельность, дидактические условия.

В условиях наступления информационной эпохи приобретает особую значимость такая способность педагогов, как эффективное и осознанное включение в свою деятельность профессионально значимой информации, получаемой из разнообразных источников, а также наличие у педагога целостной научной картины организуемого им процесса (идеи, концепции, ориентировочной основы, технологии, опыта).

Вместе с тем ученые отмечают, что сегодня у педагогов наблюдаются серьезные расхождения между эмпирическим понятийным мышлением и понятийным аппаратом науки, аргументируя это не только тем, что учителя не владеют содержанием многих научных теорий, но и тем, что сам механизм мышления учителя отличается от традиционного понятийного мышления. Учитель-практик мыслит не абстрактными дефинициями, а концептами, образами, правилами, выведенными из собственного опыта [1]. В данном аспекте подчеркивается необходимость уделять специальное внимание при подготовке педагогов формированию концептосферы, которая обеспечит слияние современных педагогических теорий и профессионального мышления в сознании педагога.

Проблема исследования была определена, как поиск ответа на вопрос, каким образом необходимо организовать процесс обучения в магистратуре, чтобы к завершению обучения у магистранта сформировалась концептосфера. В силу того, что в нашем исследовании речь идет о реализации магистерской программы «Воспитательные практики», важным является в процессе обучения формировать у магистрантов концептосферу воспитательной деятельности.

Термин «концептосфера», введенный Д.С. Лихачевым [2], не так давно вошел в педагогический дискурс, благодаря работам И.Н. Колесниковой [3], Е.Н. Дмитриевой [4], Г.А. Ястребовой [5], Э.Д. Сулейменовой [6], Р.И. Павеленис [7] и др. Исследователи понимают концептосферу как ментальное образование в сознании человека, представляющее собой структуру взаимосвязанных концептов. Концепты, в свою очередь, это объективно существующие в сознании человека когнитивно-

аффективные образования динамического характера, которыми оперирует человек в процессах мышления и которые отражают опыт, раскрываются в результатах профессиональной деятельности [8]. Соответственно, концептосферу воспитательной деятельности можно определить, как структурированную систему педагогических концептов, репрезентирующих целостное представление о воспитательной деятельности.

Осмысление категорий «концептосфера», профессиональная картина мира, целостное педагогическое знание в области воспитания, собственный опыт обучения в магистратуре позволили нам разработать теоретическую модель процесса формирования концептосферы воспитательной деятельности педагогов в процессе обучения в магистратуре.

В настоящем исследовании моделирование используется как инструмент, позволяющий на основе анализа модельного представления педагогического объекта влиять на результативность организуемого процесса [9]. Разработанная модель представляет собой совокупность функционально связанных компонентов, позволяющих обеспечить формирование концептосферы воспитательной деятельности, и включающую концептуальный, целевой, содержательный, технологический и результативно-продуктивный компоненты.

К *концептуальным* основам формирования концептосферы воспитательной деятельности отнесены антропологический, андрагогический и мыследеятельностный подходы, а также совокупность методологических принципов. Антропологический подход предполагает организацию учебного процесса в магистратуре с учетом целостной вовлеченности обучающегося в образовательный процесс, учет его экзистенциальных стремлений в творческом преобразовании профессиональной деятельности. Андрагогический подход ориентирует организацию учебного процесса с учетом особенностей образования взрослых, их потребности в опоре на жизненный и профессиональный опыт. Мыследеятельностный подход реализуется при организации интеллектуальной и коммуникативной деятельности магистрантов, способствующей формированию концептосферы через активизацию процессов мышления, рефлексии, проектирования, возникающих в процессе коммуникации.

Были выделены следующие принципы: темпоральной целостности, контекстности, опоры на опыт, фиксации дефицита знания, вербализации и наглядности.

1. Принцип темпоральной целостности предполагает погружение магистрантов в классическое педагогическое знание, знакомство с вызовами к системе образования в будущем (soft-skills, people-skills) и на основе этого проектирования воспитательной деятельности сегодня.

2. Принцип контекстности. В соответствии с этим принципом обучение строится с учетом актуального вида профессиональной деятельности обучающегося, с учетом контекста конкретных

профессиональных задач и переживаемых им затруднений.

3. Принцип опоры на опыт. Согласно этому принципу жизненный опыт обучающегося используется в качестве одного из источников обучения.

4. Принцип фиксации дефицита знания подразумевает создание условий, при которых обучающийся устанавливает несоответствие имеющихся знаний с культурными образцами и фиксирует наиболее проблемные области для последующего их восполнения.

5. Принцип вербализации. Сознательное встраивание в профессиональный дискурс терминов педагогической науки способствует процессу понимания и усвоения научного знания, а также формирует определенный образ профессионального мышления.

6. Принцип наглядности. Наличие в учебных аудиториях стендов, содержание которых будет отражать структуру и сжатое содержание воспитательной деятельности, даст возможность магистрантам не только обращаться к ключевым смыслам при необходимости, но и будет способствовать более прочному усвоению знаний.

Целевой компонент модели предусматривает, что в ходе обучения в магистратуре у студентов будет сформирована концептосфера как упорядоченная система целостного педагогического знания, основанная на личностных ценностно-смысловых установках и составляющая фундамент преобразования профессиональной деятельности, выстраивания собственной, авторской концепции.

Содержательный компонент модели представляет собой комплекс дидактических условий, необходимых для реализации целевого компонента:

1. Формирование ключевого концепта путем организации в учебном процессе поиска идеи магистерского исследования. С целью глубокого и концептуального усвоения изучаемого педагогического знания необходимо на начальном этапе применить комплекс заданий, направленных на поиск магистрантом идеи магистерской диссертации через комплексный анализ затруднений и проблем в профессиональной деятельности, интересов, потребностей и экзистенциальных стремлений магистранта, что приведет к формированию ключевого концепта (ядра).

2. Построение содержания профильных дисциплин в логике охвата целостного знания в области воспитательной деятельности. Выстраивание учебного материала от ознакомления с целостным педагогическим знанием в области воспитательной деятельности до последовательного усвоения каждого фрагмента содержания в соответствии с задачами магистерского исследования обеспечит систематизацию понятий, обслуживающих ключевой концепт и формирование устойчивых связей между образующимися концептами внутри концептосферы.

3. Применение методов и форм обучения, адекватных принципу целостности научного зна-

ния, структуре концепта и творчески-проектному характеру воспитательной деятельности. Данное условие обеспечивает усвоение знаний по трем уровням: осознанного восприятия и запоминания информации; творческого применения знаний и умений в знакомой ситуации; творческого применения усвоенных знаний и умений в новой ситуации. В результате чего у магистранта формируются концептуальные структуры, способствующие проектированию профессиональной деятельности.

Технологический компонент модели представляет собой этапы посеместровой организации образовательного процесса, способствующего формированию концептосферы воспитательной деятельности.

1 семестр. Погружение магистрантов в информационно-смысловое поле магистратуры с целью формирования замысла магистерской диссертации. Организация **в учебном процессе поиска идеи магистерского исследования. Происходит** формирование ключевого концепта, ядра концептосферы, и приядерной зоны из близких взаимосвязанных концептов, обслуживающих замысел исследования (сущность, структура, содержание базового феномена исследования, механизмы развития у обучающихся, проявления у обучающихся на разных возрастных этапах). Дисциплины, обеспечивающие данные новообразования: Практикум «Введение в современное педагогическое знание», «Философия воспитания», «Научно-исследовательский семинар».

2 семестр. Знакомство со структурой целостного педагогического знания в области воспитания (сформировать знание о знании). Помощь в выстраивании плана реализации идеи в логике проекта. В ментальном пространстве магистранта происходит формирование концептуальных структур, в которых систематизируется целостное знание в области воспитательной деятельности (контуры концептосферы); осознание дефицитов знания в области воспитательной деятельности; появление 1 круга концептов, обслуживающих ключевой концепт в логике проекта; образование смысловых и структурных связей между концептами, отражающими совокупность ключевых педагогических идей современной гуманистической парадигмы. Дисциплины, обеспечивающие данные новообразования: «Воспитание как гуманитарная практика», «Психологические основы воспитательной деятельности», «Научно-исследовательский семинар».

3 семестр. Организация процесса усвоения содержательных компонентов педагогического знания и способов применения в практической деятельности. Обогащение содержания концептов, обслуживающих ключевой концепт (когнитивная, ценностно-смысловая, чувственно-эмоциональная, творчески-созидательная составляющие). Происходит систематизация получаемых знаний вокруг ключевого концепта; концептуализация получаемых знаний в аспекте практики педагогической. Практику педагогическую мы понимаем «как ав-

торское бытие педагога в образовании во времени (социальном и физическом), заключающемся в сознательных действиях, направленных на преобразование своей деятельности, мира детей и себя» [10]. Дисциплины, обеспечивающие данные новообразования: «Современные подходы и концепции воспитания», «Технологии воспитательной деятельности в сфере образования», «Воспитательные аспекты дидактики».

4 семестр. Систематизация и концептуализация знаний в области теории и практики воспитания. В ментальном пространстве магистранта происходит концептуализация представлений о целостном проектировании воспитательных явлений, рождение замыслов будущих практик педагогических; обогащение содержания концептов, обслуживающих ключевой концепт (когнитивная, ценностно-смысловая, чувственно-эмоциональная, творчески-созидательная составляющие). Дисциплины, обеспечивающие данные новообразования: «Проектирование воспитательных систем», «Научно-исследовательский семинар».

Результативно-продуктивный компонент представлен следующими критериями: наличие ядра концептосферы (1), наличие целостности концептосферы (2), наличие целостного «живого» содержания концептов (3). К показателям 1 критерия относятся такие как наличие ключевого концепта; наличие экзистенциального содержания ключевого концепта; соотношение ключевого концепта с базовым феноменом магистерской диссертации. 2 критерий включает такие показатели как систематизация понятий, обслуживающих ключевой концепт; качественный состав семантического поля «воспитательная деятельность» (наличие структурных элементов воспитательной деятельности), обнаружение дефицита знаний. Показатели 3 критерия: наличие элементов обогащения когнитивного компонента концептов; наличие опыта применения на практике; стремление к практике педагогической (наличие проектного мышления). Результатом реализации разработанной модели выступает сформированная концептосфера воспитательной деятельности, а продуктом становится магистерская диссертация.

Таким образом, разработанная теоретическая модель позволяет комплексно рассмотреть процесс формирования концептосферы воспитательной деятельности педагогов, обучающихся в магистратуре, с учетом динамичной структуры концептосферы и составляющих ее компонентов. В дальнейшем на основе модели будет спроектирована методическая система формирования концептосферы воспитательной деятельности у педагогов, обучающихся в магистратуре.

Литература

1. Сериков, В.В. Педагогическое знание и педагогическая деятельность: взаимосвязь, коллизии, развитие [Электронный ресурс]. URL: [http://www.instrao.ru/index.php/content-page/275-priglasheem-k-obsuzhdeniyu/2301-doklad-serikova-vladislava-vladislavovicha-na-temu-pedagogicheskoe-](http://www.instrao.ru/index.php/content-page/275-priglasheem-k-obsuzhdeniyu/2301-doklad-serikova-vladislava-vladislavovicha-na-temu-pedagogicheskoe)

znanie-i-pedagogicheskaya-deyatelnost-vzaimosvyaz-kollizii-razvitiie

2. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Сер. литературы и языка. 1993. Т. 52, № 1. С. 147-165.

3. Колесникова, И. А. Концептосфера непрерывного образования: логика и методология изучения // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 3 (15), 2016.

4. Дмитриева, Е. Н. Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки педагогов в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.01. Н. Новгород, 2004. 41 с.

5. Ястребова, Г. А. Педагогическая картина мира: методологические основы исследования профессиональной концептосферы учителя. / Г. А. Ястребова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. 2006. № 4. С. 3-8.

6. Сулейменова, Э.Д. Понятие смысла в современной лингвистике / Э.Д. Сулейменова. Алма-Ата, 1989. 160 с.

7. Павиленис, Р.И. Проблема смысла. Современный логико-функциональный анализ языка / Р. И. Павиленис. М., 1983. 268 с.

8. Залевская, А. А. Психолингвистический подход к проблеме концепта / А. А. Залевская // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Научное издание / Под ред. И. А. Стернина. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. С. 36-44.

9. Краевский, В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. 244 с.

10. Невзоров, М. Н. Практика педагогическая: радостная и продуктивная жизнь взрослых и детей в образовании [Электронный ресурс]: монография / М.Н. Невзоров. Владивосток: Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2019.

Formation of the concept sphere "educational activity" among teachers studying master's degree programs: a theoretical model

Batkaeva Ya.A., Zachinyaeva E.F.

Far Eastern Federal University

A theoretical model of the conceptual sphere "educational activity" formation for teachers studying master's degree programs is presented in this article. The article describes the components of conceptual-targeted, informative and technological levels. The gradual approach of a structured system of pedagogical concepts in the field of educational activity is presented here. The didactic conditions of training in the master's degree programs, contributing to the formation of the concept sphere are mentioned.

Keywords: the master's degree program, conceptual sphere, concept, educational activity, didactic conditions.

References

1. Serikov, V.V. Pedagogical knowledge and pedagogical activity: interrelation, collisions, development [Electronic resource]. URL: <http://www.instrao.ru/index.php/content-page/275-priglasaem-k-obsuzhdeniyu/2301-doklad-serikova-vladislava-vladislavovicha-na-temu-pedagogicheskoe-znanie-i-pedagogicheskaya-deyatelnost-vzaimosvyaz-kollizii-razvitiie>
2. Likhachev, D.S. Russian conceptual sphere // News of the Russian Academy of Sciences. Ser. literature and language. 1993. V. 52, No. 1. P. 147-165.
3. Kolesnikova, I. A. The Conceptosphere of Continuing Education: The Logic and Methodology of Study // Continuing Education: The 21st Century. Issue 3 (15), 2016.
4. Dmitrieva, E.N. The semantic paradigm as the basis for the improvement of the professional training of teachers in high school: author. dis. ... Dr. Pedagogical Sciences: 13.00.01. N. Novgorod, 2004. 41 p.
5. Yastrebova, G. A. Pedagogical picture of the world: a methodological basis for the study of the teacher's professional concept sphere. / G. A. Yastrebova // News of the Volgograd State Pedagogical University. Series Pedagogical Sciences. 2006. No. 4. P. 3-8.
6. Suleimenova, E.D. The concept of meaning in modern linguistics / E.D. Suleimenov. Alma-Ata, 1989. 160 p.
7. Pavilenis, R.I. The problem of meaning. Modern logical-functional analysis of the language / R. I. Pavilenis. M., 1983. 268 p.
8. Zalevskaya, A. A. Psycholinguistic approach to the concept problem / A. A. Zalevskaya // Methodological problems of cognitive linguistics: Scientific publication / Ed. I.A. Sternin. Voronezh: Voronezh State University, 2001. p. 36-44.
9. Kraevsky, V.V. Methodology of Pedagogy: A Handbook for Teachers-Researchers. Cheboksary: Publishing house Chuvash, University, 2001. 244 p.
10. Nevzorov, M. N. Practice pedagogical: the joyful and productive life of adults and children in education [Electronic resource]: monograph / M.N. Nevzorov. Vladivostok: Publishing House Dal'nevost. federal University, 2019.

Воспитание у военнослужащих войск национальной гвардии готовности к эффективному выполнению служебно-боевой деятельности

Поминова Ольга Леонидовна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования факультета (подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного профессионального образования) Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации, ol1958@mail.ru

Воротынцев Виталий Владимирович,

майор, адъюнкт очного обучения адъюнктуры (подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного профессионального образования) Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации, vorotyntsev-vitaliy@rambler.ru

В статье рассматривается проблема готовности к служебной деятельности военнослужащих войск национальной гвардии, акцентируется внимание на современные глобальные изменения, требующие грамотного выполнения служебно-боевой деятельности. Уточняется понятие и сущность процесса воспитания военнослужащих, рассматриваются методы воспитания готовности военнослужащих к эффективному выполнению служебно-боевой деятельности. Так же речь идет о необходимости внедрения инновационных технологий в воспитательный процесс, которые оказывают влияние на общее развитие личностных качеств военнослужащих войск национальной гвардии.

Ключевые слова: воспитание, готовность, служебно-боевая деятельность, инновации, мотивация, морально-психологическая устойчивость.

В связи с резким обострением международной обстановки, активизации деятельности террористических организаций, государство нуждается в современном уровне подготовки профессиональных кадров военного и межведомственного состава силовых структур. В концепции «Морально-психологического обеспечения служебно-боевой деятельности войск национальной гвардии Российской Федерации на период 2018-2021 годов и далее до 2025 года» говорится о необходимости развития морально-психологического обеспечения служебно-боевой деятельности войск, формирования высокого уровня общей и правовой культуры, профессионального и нравственного облика военнослужащего и сотрудника Росгвардии [1, с. 4-7]. Как показывает анализ, в процессе несения службы прослеживается четкость и последовательность действий военнослужащих относительно принятия самостоятельных и точных решений в сложных ситуациях, однако, для этого следует постоянно совершенствовать методики воспитания и профессиональной подготовки, учитывать ее специфику, которая заключается в охране общественного порядка, обеспечение общественной безопасности, участие в борьбе с терроризмом и экстремизмом и т.д. Необходимо уточнить понятие «воспитание военнослужащих».

Профессор А.П. Шарухин приводит следующее определение воспитания: «воспитание – это комплекс воспитательных целей, отражающих качественные характеристики современного военнослужащего в соответствии с потребностями общества, государства, практики деятельности войск национальной гвардии и его индивидуальных потребностей» [2, с. 400].

По мнению О.Ю. Ефремова, воспитание – это «целенаправленная и планомерная деятельность государства и общества, ведомственных, общественных и иных организаций, а также органов военного управления и должностных лиц Вооруженных Сил России по формированию и развитию личности военнослужащих в соответствии с определенными требованиями, обеспечение готовности военнослужащих к выполнению задач в интересах обороны и безопасности государства» [3, с. 638].

Мы придерживаемся позиции военных педагогов, которые под воспитанием военнослужащих понимают «целесообразно организованную, с педагогических позиций, воинскую деятельность солдат, сержантов, прапорщиков и офицеров, в ходе которой они вступают в систему специально созданных отношений, взаимодействий и обстоятельств, обеспечивающих их творческую самореализацию, непрерывное личностное и профессиональное развитие, накопление общественно одобряемого жизненного и профессионального опыта, формирование качеств, необходимых для безусловного и безупречного выполнения своего конституционного и воинского долга» [4, с. 686].

В рамках понятия воспитание военнослужащих целесообразно также раскрыть понятие готовности. Под готовностью следует понимать «особое функциональное состояние психики военнослужащего, характеризующееся сформированностью и мобилизованностью всех компонентов» [5, с. 38-42]. В связи с реформированием воинские подразделения войск национальной гвардии оснащены современной техникой и специальными средствами для выполнения служебно-боевой деятельности и нуждаются в высококвалифицированных специалистах.

В.В. Попков дает следующее понятие служебно-боевой деятельности, которого мы придерживаемся, «Служебно-боевая деятельность представляет собой непрерывные, активные, согласованные и взаимосвязанные по целям, задачам, месту и времени войсковую, административно-хозяйственную и иные виды деятельности округов, соединений и воинских частей, осуществляемые самостоятельно или совместно с взаимодействующими органами Российской Федерации в целях успешного выполнения возложенных задач» [6, с. 360].

Воспитание военнослужащих войск национальной гвардии подразумевает формирование личности высококвалифицированного специалиста, в котором нуждаются войска национальной гвардии. Воспитание готовности военнослужащих к выполнению служебно-боевой деятельности требует постоянного совершенствования методов, средств, разработки и внедрения новых инновационных технологий.

Стоит отметить, что фактор внедрения инновационных технологий является ключевым в воспитании военнослужащих. Инновации нами понимаются как «преобразование научного знания в инновацию, которое можно представить как последовательную цепь событий, в ходе которых инновация вызревает от научных идей до конкретных новых продуктов, технологий или услуг и распространяется при практическом использовании» [9, с. 216-220].

Н.В. Шишарина считает что инновации – «деятельность по доведению научных идей, изобретений, разработок до результата, пригодного в практическом использовании; инновационная деятельность включает все виды научной деятельности, проектные, технологические, научные разработки,

деятельность по освоению новшеств» [10, с. 29-37].

Доктор педагогических наук В.Е. Уткин выделяет из старой методики образовательного процесса вопросы нравственности и гуманизма, при этом говорит о современных тенденциях и комплексном подходе [7, с. 180]. Главным вопросом остается готовность владения инновационными технологиями, так как военнослужащие обязаны уметь применять новое вооружения и знать их тактико-технические характеристики. С этой целью уместно обратить внимание и на степень квалификации офицеров-педагогов. Об этом говорят, в своих научных трудах ученые, А.Б. Акимова и А.С. Франц, которые выделяют степень квалификации и готовность педагога и обозначают границу соответствия современности и воздействия на учащихся [8, с. 109].

Для наиболее правильной организации воспитательного процесса требуется проведение комплексного анализа личности военнослужащего. Стоит заметить, что проводятся различные межвузовские научные мероприятия, где обсуждаются новые теории, методики и технологии воспитания.

Задачи войск национальной гвардии многообразны и имеют свою специфику. Готовность военнослужащих войск национальной гвардии к эффективному выполнению служебно-боевой деятельности складывается из нескольких аспектов:

1. Мотивация военнослужащих войск национальной гвардии.
2. Воспитание личностных качеств военнослужащих войск национальной гвардии с учетом использования инновационных технологий.
3. Физическая подготовка военнослужащих войск национальной гвардии, как основа успешного выполнения служебных обязанностей.
4. Выработка морально-психологической устойчивости военнослужащих войск национальной гвардии с целью успешного выполнения служебно-боевой деятельности.
5. Тактико-специальная подготовка военнослужащих с ориентацией на использование инновационных технологий.

Воспитывая высококвалифицированного военного специалиста, А.Г. Караяни выделяет момент использования общевоинских уставов, как основное средство формирования личности [11, с. 124]. Все навыки общения, используемые ранее должны подвергаться активизации, так как в процессе исполнения должностных обязанностей и инструкций военнослужащему необходимо проявлять разумную инициативу.

Следует обратить внимание на мотивацию военнослужащих направленную на добросовестное выполнение служебно-боевой деятельности.

Мотивация, по мнению В.Н. Лымарева, представляет собой устойчивую интегральную характеристику личности, обуславливающую осознанное побуждение к выполнению воинского долга и созданию профессионально значимых ценностей в

военно-профессиональной деятельности; целенаправленный педагогический процесс, обеспечивающий воздействие на сознание и личностный опыт курсанта для понимания основ будущей военно-профессиональной деятельности, ценностного отношения к ней и ее результатам [12, с. 148].

В качестве мотиваторов является социальная поддержка со стороны государства, а так же меры поощрения и дополнительные льготы. Основным параметром дополнительных условий гарантии службы является ее организации [11, с. 124].

Неотъемлемой составляющей воспитания готовности военнослужащего к эффективному выполнению служебно-боевой деятельности, является его физическая подготовленность. Физическая подготовка всегда являлась основой здорового образа жизни, а именно занятие спортом всегда заинтересовывала молодежь. В силовых структурах физическая подготовка занимает особое место, она подразделяется на две категории: боевые приемы борьбы и нормативы. По своей природе военнослужащий всегда выделялся хорошими физическими качествами, которые способствовали успешному выполнению своего профессионального долга. Основными физическими показателями военнослужащего принято считать: силу, выносливость и скорость.

Функциональность военнослужащих войск национальной гвардии имеет свою специфику, которая проявляется в осуществлении деятельности по поддержанию правопорядка и защите Конституционного строя Российской Федерации. Военные педагоги считают, что офицер обязан уметь и в совершенстве владеть всеми инновационными методиками, а так же поступивших на баланс специальных средств и оружия [4, с. 686]. Внедрение инновационных технологий в воспитательный процесс оказывает влияние на общее развитие личностных качеств военнослужащего войск национальной гвардии.

Внедрение инноваций в процессе обучения направлено на совершенствование служебно-боевой деятельности, так как подразделения войск национальной гвардии внедряют инновации в теоретические и практические занятия с целью освоения принципиально новых технических и специальных средств. Подобного рода занятия направлены на всестороннее развитие военнослужащих войск национальной гвардии и совершенствование функциональной системы мобильности в служебно-боевой деятельности.

Выработка морально-психологической устойчивости военнослужащих войск национальной гвардии с целью успешного выполнения служебно-боевой деятельности, где под морально-психологической устойчивостью, автором Л.В. Заварзиной, понимается «уровень зрелости, стабильности, невосприимчивости к негативным воздействиям системы базовых элементов морально-психологического состояния «потребностей, мотивов, ценностных ориентаций, общественного мнения, традиций, убеждений, массовых психических процессов и состояний» [13, с. 300].

Можно согласиться с мнением автора М.А. Сибирко, который под морально-психологической устойчивостью понимает: «система его личностных качеств (знаний, умений, навыков, взглядов, убеждений, мотивов, установок, черт характера и др.), определяющих способность сотрудника сохранять высокую функциональную активность и успешно выполнять поставленные задачи в любых, в том числе экстремальных, условиях» [14].

Литература

1. Федеральный закон от 3 июля 2016 г. N 226-ФЗ "О войсках национальной гвардии Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями)
2. Шарухин А.П. Общая педагогика. Обучение и воспитание / Учебное пособие. СПб.: СПВИ ВНГ РФ, 2017 – 400 с.
3. Военная педагогика: учебник / под ред. О.Ю. Ефремова. - СПб.: Питер Пресс, 2017. - 638 с.
4. Колпаков В.Ю. Организация процесса воспитания в частях внутренних войск МВД России / под ред. А.П. Шарухина. - СПб., 2011. - 686 с.
5. Шарухин, А. П. Профессиональная готовность преподавателя к эффективному решению учебного - воспитательных задач как условие успешного формирования педагогической компетенций у курсантов // Сборник статей межвузовской научно-практической конференции 8 февраля 2012. «Педагогика в военном вузе как наука и как учебный предмет». - СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2012. - С. 38-42.
6. Попков В.В. Психологическая природа служебно-боевой деятельности - .СПб.: Изд-во: Питер, 2013 – 360 с.
7. Уткин В.Е., Проектирование и реализация системы подготовки будущих офицеров к военно-патриотическому воспитанию военнослужащих – Казань, 2014 –180с.
8. О.Б. Акимова, А.С. Франц, Участие в научно-практических конференциях как фактор профессионального роста преподавателя // Научный диалог.- №3 (27), Москва, 2014 – 109 с.
9. Шишарина Н. В. Технология эффективного сетевого воспитательного взаимодействия как инновация // Вестник Костромского государственного университета им Н. А. Некрасова: Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». -2015. - Том 21, № 2. - С. 216-220.
10. Шишарина Н. В. К вопросу об инновациях в воспитании: научный образ // Сибирский педагогический журнал. - 2018. - № 1. -С. 29-37.
11. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология.-СПб.: Изд-во: Питер, 2006 – 124 с.
12. Гонцов Б. И., Лымарев В. Н. Формирование мотивов военно-профессиональной деятельности курсантов военных вузов: монография. — Пермь, 2015 – 148 с.
13. Заварзина Л.В. Формирование эмоционально-волевой устойчивости у сотрудников органов внутренних дел : дис. ... канд. пед. наук. - СПб., 2002. – С. 300.

14. Сибирко М. А. Формирование морально-психологической устойчивости курсантов в образовательном процессе вуза МВД // Вестник ВИ МВД России. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-moralno-psihologicheskoy-ustoychivosti-kursantov-v-obrazovatelnom-protseesse-vuza-mvd> (дата обращения: 20.03.2019).

Educating the National Guard troops for readiness for effective performance of service and combat activities

Pominova O.L., Vorotyntsev V.V.

of SPB MI TNG RF

This article considers aspects of office activity of officers of the National Guard Troops as general social and mental process, namely focuses attention to their adaptation in constantly changing situation, when performing the office and fighting tasks connected with continuous impact on an emotional and physical state. The main questions and their decision are focused on practical experience of modern conditions. Also the analysis of office combat training which actually realizes the officer and improves his general qualities and develops emotional stability is presented in article. It is also about the need to introduce innovative technologies in the educational process, which have an impact on the overall development of personal qualities of soldiers of the national guard.

Keywords: education, readiness, service and combat activities, innovations, motivation, moral and psychological stability.

References

1. Federal Law of July 3, 2016 N 226-FZ "On the Troops of the National Guard of the Russian Federation" (as amended and supplemented)
2. Sharukhin A.P. General pedagogy. Training and education / textbook. SPb.: SPVI VNG RF, 2017 - 400 p.
3. Military Pedagogy: a textbook / ed. O.Yu. Ephraim. - SPb.: Peter Press, 2017. - 638 p.
4. Kolpakov V.Yu. Organization of the process of education in parts of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia / ed. A.P. Sharukhin - SPb., 2011. - 686 p.

5. Sharukhin, A.P. Professional readiness of the teacher to effectively solve educational and educational tasks as a condition for successful formation of pedagogical competencies among students // Collection of articles of the interuniversity scientific-practical conference on February 8, 2012. "Pedagogy in a military university as a science and as an academic subject". - SPb.: St. Petersburg Military Institute of Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2012. - p. 38-42.
6. Popkov V.V. The psychological nature of service and combat activities. - SPb.: Publishing house: Peter, 2013 - 360 p.
7. Utkin, E.E., Designing and implementing a system of training future officers for the military-patriotic education of military personnel - Kazan, 2014 - 180c.
8. O.B. Akimova, A.S. Franz, Participation in scientific and practical conferences as a factor in teacher's professional growth // Scientific Dialogue. - №3 (27), Moscow, 2014 - 109 p.
9. Shisharina N. V. Technology of effective network educational interaction as an innovation // Bulletin of Kostroma State University named after N. A. Nekrasov: Series "Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics. -2015. - Volume 21, No. 2. - P. 216-220.
10. Shisharina N. V. To the question of innovations in education: a scientific image // Siberian Pedagogical Journal. - 2018. - № 1. - C. 29-37.
11. Karayani A.G., Syromyatnikov I.V. Applied military psychology. - SPb.: Publishing house: Peter, 2006 - 124 p.
12. Gontsov B.I., Lymarev V.N. Formation of the motives of the military-professional activity of cadets of military universities: monograph. - Perm, 2015 - 148 p.
13. Zavarzina L.V. Formation of emotional-volitional stability in the internal affairs officers: dis. ... Cand. ped. sciences. - SPb., 2002. - p. 300.
14. Sibirko M. A. Formation of moral and psychological stability of cadets in the educational process of a university of the Ministry of Internal Affairs // Bulletin of the VI Ministry of Internal Affairs of Russia. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-moralno-psihologicheskoy-ustoychivosti-kursantov-v-obrazovatelnom-protseesse-vuza-mvd> (access date: 20.03.2019).

Принципы реализации комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач

Голякова Валерия Александровна

аспирант кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, LeraNeuner@gmail.com

Введение. Компетентностно-ориентированные профессиональные задачи отражают содержательно-процессуальный аспект подготовки будущих офицеров к исполнению служебной деятельности по должностному назначению. На данном этапе диссертационного исследования «Подготовка курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач» перед нами стояла задача в соответствии с выделенными методологическими подходами выявить и обосновать общие и специфические принципы реализации в образовательном процессе военных образовательных организаций высшего образования МО РФ спроектированного комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач.

Материалы и методы. Решению поставленной задачи способствовало применение следующих методов исследования: изучение, анализ и обобщение эффективного опыта организации и совершенствования образовательного процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ, а также предметной подготовки будущего военного авиационного специалиста (военного штурмана и офицера боевого управления).

Результаты и их обсуждение. Представлены: выявленные общие и специфические принципы реализации комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач; авторские определения понятий: «компетентностно-ориентированные профессиональные задачи» и «моделью формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач». Новизна полученного результата определяется сочетанием и сущностью общих и специфических принципов, выявленных с учетом методологической основы спроектированного комплекса моделей, особенностей и закономерностей как образовательного процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ, так и в частности процесса решения компетентностно-ориентированных задач курсантами, а также их индивидуальных особенностей. Значимость полученного результата состоит в том, что реализация выявленных принципов является практическими приложениями выделенных методологических подходов и способна повысить эффективность внедрения комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач в образовательный процесс военных образовательных организаций высшего образования МО РФ.

Заключение. В соответствии с системным, деятельностным, компетентностным и информационно-технологическим подходами принципами реализации комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач являются общие (научности, индивидуализации, развития, практической направленности) и специфические (структуризации и визуализации, технологичности преодоления учебно-познавательных барьеров, проблемности, информационной ограниченности информационно-образовательной среды военных образовательных организаций высшего образования МО РФ, учета дефицита времени на принятие решений) принципы.

Ключевые слова: компетенции, компетентностно-ориентированные профессиональные задачи, комплекс моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач; системный, деятельностный, компетентностный и информационно-технологический подходы; общие и специфические принципы.

Введение

Реформирование системы высшего военного образования осуществляется в соответствии со Стратегическим планом совершенствования профессионального образования и подготовки военнослужащих и государственных гражданских служащих Министерства обороны Российской Федерации на период до 2020 года [1]. Методологической основой современного образовательного процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ является *компетентностный подход*, в соответствии с которым результаты освоения основных образовательных программ представлены совокупностью *компетенций*.

В рамках диссертационного исследования «Подготовка курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач» мы пришли к выводу о необходимости использования комплексного моделирования, что позволило бы нам составить целостное представление об исследуемом педагогическом феномене и обеспечило новое качество модельного представления, способное вывести на более высокий уровень строгости рассуждений и выводов. В результате был разработан комплекс моделей, состоящий из компетентностной модели будущего военного штурмана, процессной и структурно-функциональной моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач.

На данном этапе работы перед нами стоит *задача в соответствии с системным, деятельностным, компетентностным и информационно-технологическим подходами выявить и обосновать общие и специфические принципы внедрения в образовательный процесс военных образовательных организаций высшего образования МО РФ спроектированного комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач.*

Материалы и методы

Решению поставленной задачи способствовало применение следующих *методов исследования*: изучение, анализ и обобщение эффективного опыта организации и совершенствования образовательного процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ, а также предметной подготовки будущего военного авиационного специалиста (военного штурмана и офицера боевого управления).

Результаты и их обсуждение.

Прежде чем перейти к непосредственному решению поставленной задачи обозначим, что мы

понимаем под компетентностно-ориентированными профессиональными задачами и моделью формирования готовности курсантов к их решению.

В результате историко-педагогического и понятийно-терминологического анализов проблемы подготовки курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач нами было сформулировано определение **компетентностно-ориентированных профессиональных задач**: это особый вид учебных задач, в которых представлена гипотетически возможная ситуация из будущей служебной деятельности выпускников: 1) стандартная профессиональная ситуация; 2) нестандартная профессиональная ситуация; 3) профессиональная ситуация научно-исследовательского характера. Структура данных задач соответствует стандартной структуре учебных задач, содержание (смоделированная ситуация) зависит от типов задач профессиональной деятельности, определенных ФГОС ВО и основных задач, относящихся к каждому типу, указанных в квалификационных требованиях к выпускникам. Компетентностно-ориентированные профессиональные задачи используются как средство формирования и развития необходимого аспекта и уровня усвоения компетенций: индикаторами сформированности компетенций являются «знать», «уметь» и «владеть», так и для проверки их сформированности.

Тогда как под **моделью формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач** понимаем искусственно созданную схему образовательного процесса в военной образовательной организации высшего образования Министерства обороны Российской Федерации, представляющую собой совокупность двух взаимосвязанных, но самостоятельных деятельностей – деятельности научно-педагогических работников и деятельности будущих военных авиационных специалистов, при реализации которой на основе интеграции компетентностного, системного, деятельностного, информационно-технологического подходов формируется готовность к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач.

Методологической основой разработанного комплекса моделей, состоящего из компетентностной модели будущего военного штурмана, процессной и структурно-функциональной моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач, является совокупность компетентностного, системного, деятельностного и информационно-технологического подходов. Анализ особенностей и закономерностей образовательного процесса нашел свое отражение в ранее выделенных нами принципах функционирования разработанного комплекса моделей: общих (научности, индивидуализации, развития, практической направленности) и специфических (структуризации и визуализации, технологичности преодоления учебно-познавательных барьеров, проблемности,

информационной ограниченности информационно-образовательной среды военных образовательных организаций высшего образования МО РФ, учета дефицита времени на принятие решений).

Рассмотрение выделенных принципов начнем с группы общих принципов. Группу общих принципов открывает *принцип научности*, подразумевающий применение в процессе формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач, оценки и коррекции его результатов методов научного исследования, достоверного научного знания из областей педагогики, психологии и военной науки. На основе того, что осуществляется переход от «знаниецентрической» ориентации целей и результатов обучения к гуманистической личностно-центрированной ориентации из группы общих принципов также выберем принципы *индивидуализации* и *развития*. Анализ учебно-методических комплексов дисциплин показал, что учебный материал уже на 1 курсе характеризуется: четко выраженной профессиональной направленностью; обилием межпредметных связей с дисциплинами профильного цикла, в результате чего объективно повышается сложность его восприятия и усвоения, поэтому в качестве крайнего общего принципа выберем *принцип практической направленности*.

Изучение процессуальных особенностей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач, которые обусловлены особенностями военно-педагогического процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ и движущими силами процесса обучения курсантов, позволило выделить *специфические принципы*. Одним из аспектов реализации **принципа структуризации и визуализации** является рациональное «обогащение» образовательного процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ контекстно-знаковыми технологиями обучения, наиболее эффективные на наш взгляд представлены в виде таблицы 1.

Перейдем к рассмотрению практической реализации **принципа технологичности преодоления учебно-познавательных барьеров**. От ресурсозатратности (интеллектуальных, эмоциональных, материальных, временных ресурсов) процесса преодоления учебно-познавательных барьеров зависит эффективность разрешения ситуаций познавательного затруднения, возникающих в процессе изучения дисциплины, а, следовательно, и качество усвоения учебного материала, уровень военно-профессиональной и специальной подготовки и военно-профессионального образования в целом.

Выпускники военных авиационных ВУЗов должны иметь качественное профессиональное образование, позволяющее при необходимости пройти успешную ускоренную переподготовку, незамедлительно и продуктивно разрешая при этом познавательные затруднения, что особенно

актуально в условиях переоснащения отечественных ВКС. Если обучающиеся систематически не справляются с познавательными затруднениями, то впоследствии ими не будут приобретены все необходимые знания, не освоены умения и не сформированы навыки, в результате чего они не будут готовы к выполнению предстоящей военно-профессиональной деятельности, т.к. у них будут отсутствовать для этого надлежащие компетенции, определенные ФГОС ВО и квалификационными требованиями. Следовательно, тогда не выполнится основная задача военного образования: укомплектовать войска военными высокой квалификации.

Таблица 1
Контекстно-знаковые технологии обучения

Автор	Название	Сущность технологии
В. П. Дьячков [2]	Экономная запись учебного материала (ЭЗУМ)	«...вместо слов и целых предложений используются различные сочетания букв, цифр, специальных символов и рисунков для фиксации содержания получаемых знаний. Это достигается путем перекодирования словесных записей, т. е. сжатия информации, выявления в ней самого главного, основного, что должно остаться в памяти учащегося на длительное время».
В.Ф. Шаталов [3]	Система опорных сигналов составляющих опорный конспект по конкретной дисциплине	На одной тетрадной странице размещается материал нескольких уроков, закодированный в образной, легко воспроизводимой форме. На странице: короткие ключевые фразы, отдельные слова и понятия, математические выкладки, цифры. Конспект – основа для 20-минутного рассказа преподавателя на занятии. Весь годовой материал дисциплины занимает 30-40 страниц конспекта.
О. А. Андреев [4]	Быстрая техника чтения и углубленное понимание прочитанного	Недостатки медленного чтения: возврат к прочитанному; малое поле зрения; отсутствие специальных навыков чтения и фиксирования прочитанного; отсутствие должного внимания. Правила чтения О.А. Андреева. Текст читается только один раз. Повторные движения не допустимы. Возможно повторное прочтение лишь после окончания и осмысления прочитанного. Цветовая разметка текста: названия, наименования, Ф.И.О. – синий; факты – желтый; действия – зеленый; ключевые фразы – красный. Подразумевает: упражнения для развития речи; таблицы для расширения поля зрения; образное восприятие прочитанного, для которого необходимо знание образных средств русского языка; постоянная тренировка памяти и концентрации внимания; отслеживание и повышение коэффициента понимания прочитанного.

Представим в виде таблицы 2 стратегии преодоления психолого-познавательных барьеров в обучении, выделенных А. И. Пилипенко (с целью фиксации типичных стратегий использовалась методика «Индикатор копинг-стратегий» в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского) [5].

Таблица 2
Конструктивная и деструктивная стратегии преодоления психолого-познавательных барьеров в обучении А. И. Пилипенко

Конструктивная стратегия преодоления психолого-познавательных барьеров	Деструктивная стратегия преодоления психолого-познавательных барьеров
Столкновение с психолого-познавательным барьером.	Столкновение с психолого-познавательным барьером.
Обучающийся осознает тип психолого-познавательного барьера.	Обучающийся находится в состоянии невротической рефлексии.
Обучающийся трезво оценивает свои психологические ресурсы.	Обучающийся активизирует психологические защиты, «уходит» от решения.
Обучающийся мобилизует внутренние ресурсы для преодоления психолого-познавательного барьера.	Обучающийся осуществляет повышенную трату нервной энергии.
Обучающийся выбирает продуктивную стратегию учебной деятельности, общения и поведения в академической среде, т. е. демонстрирует академическую зрелость.	Происходит закрепление психолого-познавательного барьера в учебной деятельности.

Этапы деструктивной стратегии преодоления психолого-познавательных барьеров ясны и мы с ними согласны, а вот в конструктивной стратегии А.И. Пилипенко не до конца раскрыл, что имеется в виду под «продуктивной стратегией учебной деятельности», в чем она заключается? Обратимся за ответом на этот вопрос к предложениям других педагогов-исследователей – таблица 3.

Таблица 3
Продуктивные стратегии учебной деятельности

Автор	Суть продуктивной стратегией учебной деятельности
С. А. Парыгина [6]	Совместно с педагогом проанализировать произошедшее событие, провести рефлексию и осуществлять дальнейшую учебную деятельность с учетом прошлых удач и ошибок; перейти на более высокий уровень рефлексии, соответствующий теоретическому сознанию.
О.А. Павлова [7]	Создание условий педагогом для осознания обучающимися собственной проблемной ситуации и оказание помощи в актуализации имеющихся ресурсов.
Б. П. Кедров [8]	Необходимым звеном механизма преодоления психолого-педагогического барьера является трамплин , в роли которого выступает специальная подсказка , примером может служить «машина, способная изобретать» Г.С. Альтшуллере (автора теории решения изобретательных задач). Данная машина последовательно сообщает пользователю специальные подсказки, проанализировав которые пользователь может проверить, не упустил ли какой-либо шаг или возможность в реализации решения задачи.

Изучение продуктивных стратегий учебной деятельности подвигло нас в качестве отправной точ-

ки разработки собственной стратегии разрешения ситуаций познавательного затруднения посредством преодоления учебно-познавательных барьеров взять идею Б.П. Кедрова о «трамплине», заложив ее в основу проектирования электронных учебных изданий, представляющих собой упрощенный аналог машины Г.С. Альтшуллера. Диагностические методики и виды заданий для различных групп учебно-познавательных барьеров представлены в работах В. М. Матюхиной [9].

Перейдем к раскрытию роли **принципа проблемности** в нашем исследовании. Практическая реализация комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач подразумевает переход от технологии поэтапного формирования умственных действий и понятий П. Я. Гальперина [10], алгоритмического способа решения задач Н.Н. Тулькибаевой [11] и А. В. Усовой [12] к технологии проблемного обучения. Так же одним из аспектов диагностического решения задач подразумевает под собой: ситуационное применение разработанного нами и доведенного до курсантов алгоритма решения компетентностно-ориентированных задач на основе ведущих идей проблемного обучения.

Принцип информационной ограниченности информационно-образовательной среды военных образовательных организаций высшего образования МО РФ. В связи с тем, что наше исследование проходит в высшей военной школе, то необходимо помнить, что **государственную тайну** составляют сведения, разглашение которых может нанести ущерб безопасности государства (согласно Федеральному закону «О государственной тайне» от 21 июля 1993 г. № 5485-1 с изменениями от 6 октября 1997 г. [13]). Защита государственной тайны достигается организацией режима секретности (документы «Для служебного пользования», «Секретно», «Совершенно секретно» и «Особой важности»). В условиях информационной ограниченности особое внимание должно уделяться всем этапам методического анализа учебной информации: ее отбору, структурированию и представлению. Визуализация, «свертывание-развертывание», кодировка учебной информации, представление ее с разным уровнем проблемности представляют собой важные методические задачи преподавателя военного ВУЗа как при подготовке к учебным занятиям, так и в процессе написания учебно-методических пособий и разработке дидактических материалов.

Принцип учета дефицита времени на принятие решений. Еще одна особенность военно-профессиональной подготовки в военных образовательных организациях высшего образования МО РФ связана со временем принятия решений в процессе военно-профессиональной деятельности. Поэтому разрешение ситуаций познавательного затруднения будущими авиационными специалистами – военным штурманом и офицером боевого управления должно происходить максимально быстро, что позволит перенести способы учебно-

познавательной и учебно-преобразовательной деятельности из учебной деятельности в учебно-профессиональную, а далее в профессиональную деятельность. Не стоит также забывать, что современное вооружение ВС РФ и тактика проведения военных действий требуют от военнослужащего большей, чем раньше, быстроты и точности в проведении различных расчетов (умственный навык), в наблюдении за показаниями приборов (сенсорный навык), в выполнении различных действий (двигательный навык). Ни одной военной специальностью в настоящее время нельзя владеть без определенного уровня умственных, сенсорных и двигательных навыков. Действие, ставшее навыком, выполняется быстро, легко, расчетливо, с наименьшим напряжением и наивысшим результатом.

Навыки избавляют сознание и волю человека от излишней распыленности и помогают в сложной обстановке боя сосредоточиться на решении главной задачи; они чрезвычайно важны военному штурману и офицеру боевого управления в условиях сложного умственного и иного действия при дефиците времени.

Умение – это способ действия, основанный на высокой теоретической и практической подготовке и позволяющий творчески пользоваться приобретенными знаниями и навыками в различных условиях служебно-боевой деятельности. Первоначальные умения, которые на основе полученных знаний могут обеспечить выполнение элементарных действий, здесь не берутся во внимание. Умения характеризуют степень подготовки воинов к выполнению своих обязанностей, являются наиболее высокой формой овладения приемом, действием, опираются на уже сформированные навыки. Иначе говоря, умение – это подготовленность к сознательным, творческим, быстрым и точным действиям, а навык – автоматизированное звено этой деятельности.

Заключение

Учитывая системный, деятельностный, компетентностный и информационно-технологический походы, составляющие методологическую основу проектирования комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач, особенности и закономерности образовательного процесса военных образовательных организаций высшего образования МО РФ, нами были выделены общие и специфические принципы внедрения в образовательный процесс военных образовательных организаций высшего образования МО РФ разработанного комплекса моделей, состоящего из компетентностной, процессной и структурно-функциональной моделей. Группу общих принципов составили принципы: научности, индивидуализации, развития, практической направленности. В группы специфических принципов вошли принципы: структуризации и визуализации, технологичности преодоления учебно-познавательных барьеров, проблемности, информационной ограниченности информационно-

образовательной среды военных образовательных организаций высшего образования МО РФ, учета дефицита времени на принятие решений. Реализация выделенных принципов является практическим приложением выбранных методологических подходов и направлена на повышение эффективности внедрения в образовательный процесс военных образовательных организаций высшего образования МО РФ спроектированного комплекса моделей.

Литература

1. Стратегический план совершенствования профессионального образования и подготовки военнослужащих и государственных гражданских служащих Министерства обороны Российской Федерации на период до 2020 года. – М., 2008.
2. Дьячков, В.П. Технология создания электронных образовательных комплексов по учебной дисциплине / В.П. Дьячков // Современные информационные технологии и ИТ-образование Сборник научных трудов II Международной научной конференции и XII Международной научно-практической конференции. - 2017. - С.186-196.
3. Поддубная, Т.Н. Анализ практики применения организационно-методической системы В. Ф. Шаталова в вузе с позиций деятельностной теории учения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поддубная Тамара Николаевна. – М., 1989. - 218 с.
4. Андреев, О.А. Техника быстрого чтения / О.А. Андреев. - М.: АСТ. - 2009. — 319 с.
5. Пилипенко, А.И. Технологический стиль мышления в системе категорий теории психолого-познавательных барьеров / А.И. Пилипенко // Сборник статей XIII международной научно-практической конференции: *Advances in Science and Technology*. - 2018. - С.157-159.
6. Парыгина, С.А. Трудности в обучении математике у студентов вузов и психологические условия их преодоления / С.А. Парыгина // Вестник Череповецкого государственного университета. – Череповец. - 2010. – № 3 (26). – С. 26-32.
7. Павлова, О. А. Оказание индивидуальной помощи студентам при затруднениях в обучении. - Ярославский педагогический вестник – 2016 – № 1. – С. 83-84.
8. Кедров, Б.М. Беседы о диалектике. Шестидневные философские диалоги во время путешествия. - М.: Издательство «КомКнига», 2007. - Серия «Из наследия Б.М. Кедрова» - 230 с.
9. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». - М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; под ред. М. В. Гамезо. - М.: Просвещение, 1984. - 256 с.
10. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования мышления в советской психологии / П.Я. Гальперин // Введение в психологию. - М., 1976. – 195 с.
11. Тулькибаева, Н. Н. Руководство самообразованием студентов: монография / Н. Н. Тулькибаева, И. Ф. Медведев. — Спб.: Астерион, 2012. — 359 с.

12. Усова, А.В. Методологические аспекты профессиональной подготовки студентов вузов: лекция для аспирантов и соискателей. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2002. – 13 с.

13. Федеральный закон «О государственной тайне» от 21 июля 1993 г. № 5485-1 (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс.

Principles of implementation of the complex of models of formation of readiness of cadets to solve the competence-oriented professional tasks

Golyakova V.O.

South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

Introduction. Competence-oriented professional tasks reflect the substantive-procedural aspect of preparing future officers for the performance of official duties for official purposes. At this stage of the dissertation research "Preparing cadets for solving competence-oriented professional tasks" we were faced with the task of identifying and justifying the general and specific principles for implementing the developed complex of cadet readiness models in the educational process of military educational institutions of higher education in the RF Ministry of Education. to solve competence-oriented professional tasks.

Materials and methods. The application of the following research methods contributed to the solution of the task: studying, analyzing and summarizing the effective experience of organizing and improving the educational process of military educational institutions of higher education of the Ministry of Defense of the Russian Federation, as well as substantive training for the future military aviation specialist (military navigator and military command officer).

Results and its discussion. The following are presented: identified general and specific principles for the implementation of a set of models for the formation of student readiness to solve competence-oriented professional tasks; author's definitions of the concepts: «competence-oriented professional tasks» and «model of the formation of students' readiness to solve competence-oriented professional problems». The novelty of the result obtained is determined by the combination and essence of the general and specific principles identified taking into account the methodological basis of the designed complex of models, features and patterns of both the educational process of military educational institutions of higher education of the Russian Defense Ministry, and in particular the process of solving competence-oriented tasks by cadets, as well as their individual features. The significance of the result obtained is that the implementation of the identified principles is practical applications of selected methodological approaches and can improve the implementation of a set of models for the formation of readiness and cadets for solving competence-oriented professional tasks in the educational process of military educational institutions of higher education of the Russian Defense Ministry.

Conclusion. In accordance with the system, activity, competence and information technology approaches, the principles of implementing a complex of cadet readiness models for solving competence-oriented professional tasks are general (science, individualization, development, practical orientation) and specific (structuring and visualization, technological overcoming training). cognitive barriers, problematic, informational limitations of the information and educational environment of military images institutions of higher education of the Ministry of Defense of the Russian Federation, accounting for the lack of time for making decisions) principles.

Keywords: competences, competence-oriented professional tasks, a set of models of the formation of students' readiness to solve competence-oriented professional tasks; system, activity, competence and information technology approaches; general and specific principles.

References

1. Strategicheskij plan sovershenstvovaniya professional'nogo obrazovaniya i podgotovki voennosluzhashchikh i gosudarstvennykh grazhdanskih sluzhashchikh Ministerstva oborony Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda [The strategic plan for the improvement of vocational education and

- training of military personnel and state civil servants of the Ministry of Defense of the Russian Federation for the period up to 2020]. Moscow, 2008. (in Russ.).
2. D'yachkov, V.P. Tekhnologiya sozdaniya elektronnykh obrazovatel'nykh kompleksov po uchebnoy distsipline [Технология создания электронных образовательных комплексов по учебной дисциплине]. *Sovremennye informatsionnye tekhnologii i IT-obrazovanie Sbornik nauchnykh trudov II Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii i XII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Современные информационные технологии и ИТ-образование Сборник научных трудов II Международной научной конференции и XII Международной научно-практической конференции], 2017. pp.186-196. (in Russ.).
 3. Poddubnaya, T.N. Analiz praktiki primeneniya organizatsionno-metodicheskoy sistemy V. F. Shatalova v vuze s pozitsiy deyatelnostnoy teorii ucheniya: dis. ... kand. ped. nauk [Analysis of the practice of using the organizational and methodological system of V. F. Shatalov in a higher educational institution from the standpoint of the activity theory of teaching. Diss. Kand], Moscow, 1989. 218 p. (in Russ.).
 4. Andreev, O.A. Tekhnika bystrogo chteniya [Technique of fast reading]. ACT [ACT], Moscow, 2009. 319 p. (in Russ.).
 5. Pilipenko, A.I. Tekhnologicheskyy stil' myshlenie v sisteme kategoriy teorii psikhologo-poznavatel'nykh bar'erov [Technological style of thinking in the system of categories of the theory of psychological and cognitive barriers]. *Sbornik statey XIII mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: Advances in Science and Technology* [Collection of articles of the XIII International Scientific and Practical Conference: Advances in Science and Technology], 2018. pp.157-159. (in Russ.).
 6. Parygina, S.A. Trudnosti v obuchenii matematike u studentov vuzov i psikhologo-gicheskies usloviya ikh preodoleniya [Difficulties in teaching mathematics to university students and the psychological conditions for overcoming them]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Cherepovets State University], Cherepovets, 2010, no 3(26). pp. 26-32. (in Russ.).
 7. Pavlova, O. A. Okazanie individual'noy pomoshchi studentam pri zatrudneniyakh v obuchenii [Providing individual assistance to students with learning difficulties]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Gazette], 2016, no 1. pp. 83-84. (in Russ.).
 8. Kedrov, B.M. Besedy o dialektike. Shestidnevnyye filosofskie dialogi vo vremya puteshhestviya [Conversations about the dialectic. Six-day philosophical dialogues during the journey]. *Izdatel'stvo «KomKniga»* [Publishing House «ComBook»], Moscow, 2007. 230 p. (in Russ.).
 9. Uchebnoe posobie dlya studentov ped. in-tov po spets. № 2121 «Pedagogika i metodika nach. obucheniya» [Textbook for students ped. In-t on spec. № 2121 «Pedagogy and methods of early. Learning»]. *Prosveshchenie* [Education], Moscow, 1984. 256 p. (in Russ.).
 10. Gal'perin, P. Ya. Psikhologiya myshleniya i uchenie o poetapnom formirovani umstvennykh deystviy. Issledovaniya myshleniya v sovetskoy psikhologii [Psychology of thinking and the doctrine of the phased formation of mental actions. Studies of thinking in Soviet psychology]. *Vvedenie v psikhologiyu* [Introduction to psychology], Moscow, 1976. 195 p. (in Russ.).
 11. Tul'kibaeva, N. N. Rukovodstvo samoobrazovaniem studentov: monografiya [A Guide to Self-Education of Students: a monograph]. *Asterion* [Asterion], St. Petersburg, 2012. 359 p. (in Russ.).
 12. Usova, A.V. Metodologicheskie aspekty professional'noy podgotovki studen-tov vuzov: lektsiya dlya aspirantov i soiskateley [Methodological aspects of professional training of university students: a lecture for graduate students and applicants]. «Образование» [Education], Chelyabinsk, 2002. 13 p. (in Russ.).
 13. Federal'nyy zakon «O gosudarstvennoy tayne» ot 21 iyulya 1993 g. № 5485-1 (s izmeneniyami i dopolneniyami) [Electronic resource] // ConsultantPlus.

Значение компьютерной графики в преподавании дисциплин студентам художественно-графического факультета

Коробанов Андрей Викторович,
кандидат технических наук, доцент, кафедра графического дизайна, Московский государственный областной университет, av.korobanov@mgou.ru

Черткова Александра Витальевна,
магистрант, кафедра графического дизайна, Московский государственный областной университет, av.chertkova@mgou.ru

В статье рассматривается проблема внедрения компьютерной графики в обучение студентов художественно-графических факультетов и обоснование необходимости изучения дисциплины «Компьютерная графика» как самостоятельной учебной дисциплины, выделяются проблемы подготовки студентов-художников в соответствии с требованиями современного общества. Автор анализирует функции компьютерной графики в профессиональной деятельности художника, обосновывает важность подготовки студентов к применению компьютерных технологий для сопровождения своей творческой деятельности и рассматривает возможные методы, используемые для эффективного преподавания данной дисциплины студентам.

Ключевые слова: художественное образование, компьютерные технологии, художник, статус дисциплины, обучение, компьютерная графика, творчество, изобразительное искусство

В современном мире довольно сложно переоценить все растущую роль компьютерных технологий. Прогресс и развитие техники позволяют широко использовать компьютерные технологии во всех сферах жизни. В связи с этим компьютерные технологии и компьютерная графика становятся важной составляющей учебного процесса при подготовке студентов в сфере изобразительного искусства.

Обладание навыками работы в графических редакторах – это важная составляющая успешной профессиональной деятельности художника. «Решение задач инновационного развития индустриальной сферы России требует наличия современных высококвалифицированных, образованных, инициативных, способных к быстрой смене характера и вида деятельности кадровых ресурсов», пишет Лавров Н.Н., исследуя и анализируя проблемы подготовки педагогических кадров для технологического образования. [5] Однако данная мысль справедлива и по отношению к подготовке кадров в сфере изобразительного искусства. Конкурентоспособность выпускника художественного факультета, как на российском, так и на международном рынке в большой степени определяется его способностью интегрировать в свою деятельность достижения технического прогресса, находить новые, нетрадиционные решения поставленных задач, упрощать и ускорять процесс своей работы без потери качества. Это можно обеспечить при помощи использования компьютерной графики как сопровождения своей творческой деятельности.

Стремительное развитие прогресса диктует изменения в образовании и тех знаниях, навыках и умениях, которые необходимо получить студенту за время его обучения. Одна из важных задач современного образования – отвечать запросам времени, быть гибким и вариативным. «Обучение предполагает нахождение инновационных технологий и рассмотрение нестандартных задач», отмечают С.П.Ломов и М.В.Галкина [3,с.95] И, в самом деле, в условиях развития современных компьютерных технологий становится невозможным игнорировать их роль в обучении и становлении будущих художников, даже в тех случаях, когда их деятельность не связана напрямую с компьютерной графикой или дизайном. Со стороны образо-

вательного учреждения Задачей преподавателя в данной ситуации становится оперативно адаптироваться под развитие прогресса, осваивать и включать в образовательный процесс современные технологии, анализировать их необходимость для будущих профессионалов в области изобразительного искусства.

Насколько важную функцию выполняют компьютерные технологии в работе художника в настоящее время? Компьютерная графика в художественной деятельности может служить как сопровождением в рабочем процессе - художник получает новые возможности для того чтобы добиваться поставленной художественной цели, новый творческий язык, кроме того зачастую использование компьютерных технологий позволяет сделать творчество менее затратным, - так и способствовать распространению искусства и обретению популярности и востребованности на соответствующих площадках.

В первую очередь, умение рисовать в графических редакторах предоставляет широкие возможности для эскизирования будущих произведений искусства. Высокая вариативность при имитации материалов, возможность изменить любую деталь на любом этапе работы без необходимости заново перерисовывать остальные части изображения, свободный подбор цветовой гаммы и возможность за считанные минуты путем манипуляций с одним и тем же изображением рассмотреть несколько вариантов будущей работы, возможность перемещать и копировать элементы для создания орнаментов неоспоримо упрощают и ускоряют процесс создания графических и живописных картин и произведений прикладного искусства.

Вторым немаловажным аспектом компьютерной графики является то, что она дает художнику представить себя в мультимедийном пространстве. Со стремительным развитием интернета, появлением онлайн-галерей и творческих сообществ умение грамотно представить себя в цифровом пространстве и создавать свое электронное портфолио может стать определяющим в профессиональной деятельности. На занятиях компьютерной графикой будущие художники получают важные навыки составления мультимедийного портфолио, ретуши фотографий своих работ и изделий прикладного искусства, разработки авторских визиток, каталогов, альбомов и даже сувенирной продукции со своими работами, таких как календари, открытки или постеры.

Все это говорит о большой актуальности преподавания дисциплин, связанных с компьютерной графикой, на всех направлениях подготовки художественно-графических факультетов. Однако обзор литературы и анализ действующих программ показал, что в данный момент эта сторона изобразительной деятельности изучается в основном в области преподавания дизайна, в других областях преподавания изобразительного искусства она затронута в меньшей степени. Компьютерные технологии преподаются исключительно на базовом уровне, и включают в себя в основном владение

офисными программами и текстовыми редакторами, и лишь изредка – умение работать в редакторах растровой графики.

«Новые проблемы жизни общества, новые научные открытия, стремительный бег научно-технического прогресса, изменение характера труда под влиянием новой техники, новое молодое поколение, формирующееся под влиянием изменившихся условий жизни, – все это ставит и перед воспитанием и перед обучением новые и новые более сложные задачи.» [1, с.5]. В последнее десятилетие появляются научные исследования, направленные непосредственно на разработку новых методов и подходов к обучению художников. Основная проблема, встающая перед педагогами – возможность адаптации программ изучения графических редакторов для студентов направлений, не связанных напрямую с компьютерной графикой. Актуальной становится разработка заданий, всецело охватывающих техническую сторону процесса работы в графических редакторах, а также применимых на практике к их собственному творчеству. В числе таких заданий должны, в первую очередь, оказаться задания, позволяющие студентам получить навыки:

- работы с базовыми инструментами графических редакторов
- фоторетуши
- цифрового рисования
- работы с текстом в графических редакторах
- верстки каталогов и портфолио
- разработки паттернов

А также получить начальные знания о форматах изображений, видах компьютерной графики, различиях и способах применения каждого из них и цветовых моделях.

Очень важным становится использование в ходе обучения проектной деятельности студентов. Именно создание некоего готового продукта поможет самим студентам на практике пройти весь путь от замысла до реализации, увидеть пользу от использования графических редакторов в их работе и научиться применять их к непосредственной деятельности, а не абстрактно. Задания должны быть сформированы таким образом, чтобы логически подвести к итоговому проекту, дать студенту ряд опытов, способствующих его будущей проектной деятельности, активизировать их исследовательскую, творческую и поисковую деятельность. Наличие итогового проекта позволяет обучению быть более личностно-ориентированным, тема проекта, пусть и подчиненная учебным целям и задачам, должна выбираться студентом самостоятельно под руководством педагога для большей заинтересованности и активности студентов.

Также среди умений, которые необходимо дать студенту за время прохождения данной дисциплины, одно из важных мест занимает умение самостоятельно искать информацию и обучаться по видеоурокам и пошаговым инструкциям из Интернета. Сфера компьютерной графики развивается стремительно, и знания, данные студентам непосредственно на занятиях, достаточно быстро уста-

ревают. Привить студентам способность постоянно обновлять свои знания, изучать новые стороны и возможности компьютерной графики, совершенствовать и расширять свои познания – немаловажная задача педагога.

Проведенный анализ позволил сделать вывод об актуальности внедрения компьютерной графики в курс обучения студентов художественно-графических факультетов, о необходимости овладения базовыми навыками работы в графических редакторах для будущих художников и о широком спектре возможностей применения компьютерной графики в художественной деятельности. Введение курса изучения компьютерной графики повысит уровень студентов как будущих специалистов, их конкурентоспособность, уровень их творческих способностей и соответствие их, как специалистов, требованиям современного общества.

Литература

1. Аветисян Д.Д., Катханова Ю.Ф. О перспективах развития школьного образования [Текст] /Методы и технологии обучения изобразительной и проектной деятельности. Сборник статей. Выпуск 5. - М.: МПГУ, 2011, - с. 5-7.

2. Барциц Р.Ч., Власова И.М. Динамика формирования профессиональной компетентности студентов-дизайнеров // Право и практика. 2016. No 3. С. 189–195.

3. Галкина М.В., Ломов С.П. Проблемы содержания современного дизайн-образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2015. No 4. С. 94–99.

4. Горобец Л.Н. «Метод проекта» как педагогическая технология // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. No 2. С. 122–128.

5. Лавров Н.Н. Проблемы подготовки педагогических кадров для технологического образования // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2014. №1 URL: <http://evestnik-mgou.ru/ru/Articles/Doc/543>

6. Ломов С.П., Аманжолов С.А. Методология художественного образования. М., 2011. 230 с.

The value of computer graphics in the teaching of disciplines to students of art and graphics faculty

Korobanov A.V., Chertkova A.V.

Moscow Region State University

The article discusses the issue of introducing computer graphics into teaching students of art and graphic faculties and justifying the need to study the Computer Graphics discipline as an independent academic discipline; it highlights the problems of preparing art students in accordance with the requirements of modern society. The author analyzes the functions of computer graphics in the professional activity of the artist, substantiates the importance of preparing students for the use of computer technologies to accompany their creative activities and considers possible methods used to effectively teach this discipline to students.

Keywords: art education, computer technologies, artist, status of the discipline, training, computer graphics, creativity, visual arts

References

1. Avetisyan D.D., Katkhanova Yu.F., [About the prospects for the development of school education]. In: *Metody i tekhnologii obucheniya izobrazitel'noy i proyektnoy deyatel'nosti*. Sbornik statey, no. 5. [Methods and technologies of teaching visual and project activities. Digest of articles, no. 5] Moscow, 2011, pp 5-7.
2. Bartsits R.Ch., Vlasova I.M. [Dynamics of forming students-designers' professional competence]. In: *Pravo i praktika* [Law and practice], 2016, no. 3, pp. 189–195.
3. M. Galkina, S. Lomov [The content problems of modern design education]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta*. Seriya: Pedagogika [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2015, no. 2, pp. 89–96
4. L.N. Gorobets [“The project method” as the pedagogical technology]// In: *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta*. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya [Bulletin of Adyge State University. Series 3: Pedagogics and Psychology] 2012. No 2. pp. 94–99.
5. Lavrov N.N. [Problems of training teachers for technological education]. In: *Vestnik Mosko-vskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta (elektronnyi zhurnal)* [Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)], 2014, no. 1. Available at: <http://evestnik-mgou.ru/ru/Articles/Doc/543>
6. Lomov S.P., Amanzholov S.A. *Metodologiya khudozhestvennogo obrazovaniya* [Methodology of art education]. Moscow, 2011. 230 p.

Ценностная компонента личностной саморегуляции будущих юристов учебных заведений МВД

Коротаева Мария Сергеевна

преподаватель кафедры государственно-правовых и гражданско-правовых дисциплин майор полиции ФГКОУ ВО «Дальневосточный юридический институт министерства внутренних дел Российской Федерации» Владивостокский филиал, musakor@mail.ru

В статье рассмотрен вопрос об организации профессиональной подготовки будущих юристов образовательных учреждений МВД России. Исходя из того, что роль юриста-правоведа в условиях реформ, проводимых в России, обуславливают необходимость подготовки специалиста высшего класса, способного мобильно реагировать и адаптироваться к переменам в обществе, который будет обладать не только профессиональными компетенциями, но и сохранять самообладание, руководствуясь нравственными ценностями и осознанием своей значимости. Готовность к выполнению различного рода задач требует от юриста наличия у него способности соединять в своей ежедневной деятельности эти умения. В данном случае представлен опыт развития личностной осознанной саморегуляции как профессионального качества будущих юристов, все более востребованного в наше время. Формирование личностной саморегуляции у курсантов в возрасте 17-18 лет требует создания психолого-педагогических условий, направленных, прежде всего, на осознание ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка юристов, профессионально значимые качества личности, личностная саморегуляция, духовно-нравственное развитие, ценностная составляющая развития личности.

В современных условиях сложного экономического положения и напряженной политической ситуации в мире Россия продолжает играть весомую роль на мировой арене, продолжая свое развитие как демократическое правовое социальное государство, где правоприменители выполняют ответственные задачи в сложной обстановке постоянного воздействия психогенных факторов. Реалии времени и специфика профессии в настоящее время требуют от них особой мобилизации всех физических и психических возможностей. Вследствие чего актуальным выступает вопрос о развитии нравственных качеств юриста в процессе его становления в вузе, о развитии юриста не только как профессионала, но и как личности. Обращение к социальным проблемам граждан в процессе обучения, а затем и на практике, дает студентам возможность увидеть их не только «вблизи», но и принять самое живое участие в их решении, приобщение студентов с первых лет обучения к делу служения человеку и праву позволят успешно формировать у них не только профессиональные знания, но и чувства справедливости, сострадания, долга и чести - качества, без которых личность юриста как профессионала не будет полноценной.

Цель данной статьи – показать значимость ценностного аспекта в профессиональной подготовке будущих юристов; обозначить взаимосвязь знаний, навыков, осознанности в их саморазвитии и самосовершенствовании, саморегуляции и личных духовных качеств в профессии юриста. В связи с этим необходимо обозначить наиболее важные качества характера личности будущего правоведа.

Человек не может существовать вне социума, вне постоянного взаимодействия с другими его членами. Общество же, в свою очередь, не в состоянии существовать без правил такого взаимодействия людей, каждый из которых является индивидуальностью, имеющей собственное отношение к происходящему и самостоятельно определяющей свое поведение в конкретных обстоятельствах. С момента, когда человек осознал, что его жизнь - исключительная ценность, а отношения с определенным кругом людей представляют для него существенный интерес, он сталкивается с безусловной необходимостью установления правил взаимодействия с другими людьми.

Это диктует необходимость постоянного исследования путей формирования, реального состояния и тенденций развития общих и специальных

качеств юристов, что позволит вносить своевременные коррективы в практику юридического образования, систему повышения квалификации, соответствующую социальную работу. Отсюда становятся понятными не только научное значение, но и практическая значимость формирования четких представлений о том, какими качествами должны быть наделены современные юристы, и насколько они ими реально обладают. Данный вопрос интересует многих исследователей, в настоящее время опубликован целый ряд интересных работ, освещающих проблему становления характера юриста. Но, размышляя о существовании единой и полной модели «идеальной личности юриста», надо принимать во внимание, что под влиянием общественных перемен меняется структура общества, система ценностей и отношений, следовательно, меняются и роль юриста, и требования к нему.

На современном этапе ситуация в правоприменительной деятельности, критические оценки обществом негативных явлений в поведении и деятельности отдельных правоведов (непрофессионализм, коррупционные проявления, нарушение законности, отклонения от норм морали и т.д.) делают проблему юридических кадров особенно острой.

При этом интегральным показателем профессионализма выступает способность к личностно-профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию регулятивного потенциала личности. Поиск действенных путей и рациональных подходов к формированию в ходе профессиональной подготовки будущих юристов потребности к постоянному творческому как личностному, духовному, так и профессиональному самосовершенствованию в настоящее время является главной задачей и расценивается как одна из ведущих характеристик юридического образования.

Необходимо учитывать, что профессиональная деятельность юриста не ограничивается лишь пассивными исполнительскими функциями. Активность правоприменителя заключается в постоянном разрешении противоречий между сложной живой системой Права, лицом которой является он сам, и окружающей действительностью, между существующими реальными проблемами в применении закона и обществом, нуждающимся в регулировании конкретных жизненных ситуаций этим Правом. Юрист подобно священнику, не может позволить себе быть безнравственным, «плохим» духовно. Он должен осознавать, что является примером для общества, подобием качества Закона и Права, которые он представляет. Государство или гражданин полагаются не только на результаты его работы,веряя ему защиту своих интересов, но и наблюдают за его нравственной оценкой этих интересов. Данное утверждение созвучно с одним из определений личности юриста, согласно которому, юрист - это субъект, который осуществляет профессиональную юридическую деятельность, затрачивая на нее физические и психические усилия, собственное время, переживая успехи и неудачи, преследуя определенные цели [1].

«Личность» - понятие системное по содержанию, включающее не только общие и особенные признаки, но и единичные, уникальные свойства человека. То, что делает человека личностью, - это его социальная индивидуальность, т.е. совокупность характерных для человека социальных качеств. В русском языке слово «личность» определяет отдельного человека, носителя каких-нибудь свойств. По аналогии и слово «юрист» (а особенно юрист - сотрудник правоохранительных органов) должно обозначать человека как носителя определенных свойств, т.к. «законы, - как справедливо считал Гельвеций, - обязаны своей силой нравам» [2].

Нам представляется важным необходимость усилить внимание к проблемам формирования и развития профессиональных качеств юристов, особенно в рамках образовательного процесса и с учетом его современного состояния, к вопросу о важности нравственного аспекта профессиональной подготовки будущих правоведов. Как известно, образование включает в себя две основные составляющие - обучение и воспитание. Сферой воздействия обучения, носящего информационно-познавательный характер, является когнитивно-рациональная составляющая правового сознания. Воспитание же влияет главным образом на эмоционально-волевою, ценностную и мировоззренческую сферы сознания. Воспитание и обучение - это воздействие непосредственно на личность, ее совершенствование с помощью педагогов. По мнению А.А. Деркача, «...совершенствование личности - это не только овладение личностью человеческой культурой, но и достижение личностью определенного «культурного уровня», можно сказать, выработка личностью самой культуры. Эта задача может быть решена только самим субъектом этой деятельности» [3]. Для личности достижение собственное должно быть не достижение заранее поставленной планки, а непрерывное стремление к самосовершенствованию. С этой точки зрения понятие «достижение вершинное» означает не конечный пункт жизненного движения и развития, а ту вершину, с которой открываются новые горизонты дальнейшего движения. Одновременно субъект - это автономия, самостоятельность, инициатива и ответственность.

В рассматриваемом нами ракурсе ведущей выступает идея о том, что саморегуляция, самосовершенствование личности - это система взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, включающая в себя процессы («воспитание - самовоспитание») как процессы формирования и развития личностных качеств в соответствии с требованиями общества и индивидуальной программы развития, а также «обучение - самообразование» - работу человека, в том числе самостоятельную, по приобретению, углублению, практическому применению знаний, умений и навыков.

База исследования

Выборка составила 171 курсанта из числа учащихся ФГКОУ ВО «ДВЮИ МВД России». Все проходят обучение по очной форме по специально-

стям: «Правовое обеспечение национальной безопасности» и «Правоохранительная деятельность». Средний возраст респондентов составил 18-20 лет. Участие в экспериментальном исследовании добровольное. Однородность выборки достигалась путем уравнивания по возрасту, месту жительства, месту учебы. Для достижения репрезентативности выборки, нами были использованы принудительные методы отбора данных, методы математической статистики. В ходе констатирующего среза, направленного на оценку уровня сформированности личностной саморегуляции курсантов, в эксперименте принимали участие 82 респондента первого (44 человека) и второго (38 человек) годов обучения. Контрольная и экспериментальная группа формирующего эксперимента составили соответственно 46 и 43 курсанта второго года обучения.

Процедуры и методы исследования

Ядро мотивации жизненной активности курсантов изучалось с помощью опросника «Ценностные ориентации» М. Рокича. В ходе анализа ведущих ценностей будущих юристов мы выделили, какие убеждения мотивируют их к стремлению к самостоятельно поставленной цели и какие объясняют выбранные ими инструменты для их достижения. Оценка проводилась ранжированием 36 ценностей в два этапа.

В исследовании использованы сравнительный, комплексный организационный метод, наблюдательные и психодиагностические методы сбора эмпирических данных, количественный и качественный методы обработки данных, а также структурный интерпретационный метод.

С целью дополнения и уточнения полученных эмпирических данных в исследовании применялся метод беседы. Данный метод представляет собой непосредственный и диалогический вид опроса, позволяет получить информацию о внутренних процессах, субъективных переживаниях и особенностях поведения человека, которые не могут быть обнаружены с помощью объективных методов.

Результаты исследования ценностной компоненты

Направленность будущих юристов, как основа их отношений к окружающему миру, к самому себе и другим людям изучалась нами с помощью опросника «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Система ценностных ориентаций, является одним из компонентов произвольной саморегуляции личности и включает ведущие ценности - убеждения будущих юристов, которые мотивируют их стремление самостоятельно ставить цели и выбирать инструменты для их достижения.

Анализ ценностей – целей курсантов первого и второго годов обучения представлен в таблице 1.

Сравнительный анализ, проводимый с использованием статистического критерия для двух независимых выборок W-критерий Уилкоксона-Манна-Уитни, позволил выявить динамику убеждений будущих юристов в том какая конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться.

Последующее ранжирование терминальных ценностей в порядке их значимости для будущих юристов как принципов, которыми они руководствуются, показало следующее:

Таблица 1

Профиль терминальных ценностей будущих юристов первого и второго годов обучения

Терминальные ценности	1 курс	2 курс	W-критерий Уилкоксона-Манна-Уитни	Уровень значимости
активная деятельная жизнь	6,4	1,4	741	0,001
жизненная мудрость	17,0	12,6	741	0,001
здоровье	8,1	1,6	741	0,001
интересная работа	9,7	6,4	816	0,001
красота природы и искусства	16,9	17,6	1564,5	0,01
любовь	1,2	4,6	990	0,001
материальное обеспечение жизни	1,9	3,5	1000	0,001
наличие хороших и верных друзей	3,4	3,9	1559,5	0,001
общественное признание	9,6	6,6	771,5	0,01
познание	16,8	16,2	1278,5	0,001
продуктивная жизнь	11,9	16,9	990	0,01
развитие	11,5	15,0	990	0,001
развлечения	3,7	8,4	990	0,001
свобода	4,9	8,6	990	0,001
счастливая семейная жизнь	10,4	10,4	1488	-
счастье других	14,5	10,7	741	0,001
творчество	14,8	14,3	1219	0,001
уверенность в себе	8,5	12,3	1084,5	0,001

– наиболее значимыми ценностями для студентов первого года обучения являются любовь ($p < 0,001$), как духовная и физическая близость с любимым человеком; отсутствие материальных затруднений ($p < 0,001$); наличие хороших друзей ($p < 0,001$); приятное и необременительное времяпрепровождение ($p < 0,001$); независимость в суждениях и поступках ($p < 0,001$);

– доминирующими ценностями для курсантов второго года обучения являются эмоционально насыщенная жизнь ($p < 0,001$); физическое и психическое здоровье ($p < 0,001$); отсутствие материальных затруднений ($p < 0,001$); наличие хороших друзей ($p < 0,001$); любовь ($p < 0,001$) (рисунок 4).

Анализ пяти наименее значимых терминальных ценностей позволил выявить следующее. В меньшей степени курсанты первого года обучения руководствуются такими ценностями – целями, как: жизненная мудрость ($p < 0,001$), переживание прекрасного в природе и искусстве ($p < 0,01$), возможность расширения своего образования и общей культуры ($p < 0,001$), возможность творческой деятельности ($p < 0,001$), благосостояние и совершенствование других людей ($p < 0,001$).

Незначимыми ценностями – целями для будущих юристов второго года обучения являются: переживание прекрасного в природе и искусстве ($p < 0,01$), максимально полное использование своих возможностей и способностей ($p < 0,01$), возможность расширения своего образования и общей культуры ($p < 0,001$), работа над собой и самосо-

вершенствование ($p < 0,001$), возможность творческой деятельности ($p < 0,001$).

Таким образом, ценности – цели будущих юристов, образующие смысловую и мотивирующую основу их произвольной активности в процессе обучения остаются неизменными и представлены совокупностью жизненных терминальных ценностей, таких как: любовь, дружба, отсутствие обязанностей, материальное благополучие и свобода. Ценности-цели профессиональной самореализации, лежащие в основе осознанной саморегуляции, такие как развитие, самосовершенствование, познание, продуктивная жизнь, использование своего опыта, остаются несформированными в ходе обучения курсантов.

Анализ ценностей – инструментов, выступающих образами действий и предпочтительными поведенческими паттернами для будущих юристов, представлен в таблице 2.

Сравнительный анализ позволил выявить значимые различия в выбираемых образах действий курсантов первого и второго годов обучения.

В своем поведении курсанты первого года обучения в большей степени ценят возможность действовать самостоятельно и решительно ($p < 0,001$), они не желают мириться с недостатками других ($p < 0,05$), стремятся расширить свой кругозор ($p < 0,001$), ценят умение настоять на своем ($p < 0,001$) и проявляют терпимость к мнению других ($p < 0,001$).

Ко второму курсу доминирующие ценности – инструменты незначительно изменяются. Предпочтительными для будущих юристов становятся такие ценности, как: исполнительность ($p < 0,001$), непримиримость к недостаткам других ($p < 0,05$), смелость в отстаивании своего мнения и взглядов ($p < 0,001$), сдержанность и самодисциплина ($p < 0,001$), независимость ($p < 0,001$).

Таблица 2

Профиль инструментальных ценностей будущих юристов первого и второго годов обучения

Инструментальные ценности	1 курс	2 курс	W-критерий Уилкоксона - Манна-Уитни	Уровень значимости
аккуратность	12,7	12,6	1488	-
воспитанность	14,8	12,4	741	0,001
высокие запросы	6,4	10,5	990	0,001
жизнерадостность	6,6	10,3	990	0,001
исполнительность	15,2	1,4	741	0,001
независимость	1,5	4,6	990	0,001
непримиримость к недостаткам	1,5	1,8	1617	0,05
образованность	3,7	8,7	990	0,001
ответственность	8,4	7,9	578	0,01
рационализм	15,1	7,1	741	0,001
самоконтроль	8,6	4,4	741	0,001
смелость в отстаивании мнения	10,3	2,8	741	0,001
твердая воля	4,2	15,9	990	0,001
терпимость	4,2	15,4	990	0,001
широта взглядов	10,7	17,0	990	0,001
честность	17,6	6,5	741	0,001
эффективность в делах	17,4	14,5	847,5	0,001
чуткость	12,3	17,2	990	0,001

К менее предпочтительным образам действий курсанты первого года обучения относят: честность ($p < 0,001$), продуктивность в работе и трудолюбие ($p < 0,001$), исполнительность ($p < 0,001$), умение принимать обдуманные и рациональные решения ($p < 0,001$), хорошие манеры ($p < 0,001$) (рисунк 5).

Чуткость ($p < 0,001$), умение уважать иные вкусы, обычаи, привычки ($p < 0,001$), умения не отступать перед трудностями ($p < 0,001$), умение прощать другим их заблуждения и ошибки ($p < 0,001$), продуктивность в работе ($p < 0,001$) – ценности – инструменты, которыми курсанты второго года обучения готовы руководствоваться в последнюю очередь.

В процессе обучения инструментальные ценности будущих юристов незначительно меняются, к ценностям самоутверждения (смелость в отстаивании своего мнения, независимость, непримиримость к недостаткам других) интегрируются ценности дела (исполнительность, самодисциплина). Инструментальные ценности осознанной саморегуляции (умение принимать обдуманные рациональные решения, чувство долга, способность действовать самостоятельно) в ходе обучения остаются не сформированными.

Итак, анализ ценностной компоненты осознанной саморегуляции будущих юристов показал:

– ценности – цели будущих юристов, образующие смысловую и мотивирующую основу их произвольной активности в процессе обучения остаются неизменными и представлены совокупностью ценностей личной жизни;

– в процессе обучения инструментальные ценности будущих юристов незначительно меняются, к ценностям самоутверждения (смелость в отстаивании своего мнения, независимость, непримиримость к недостаткам других) интегрируются ценности-дела (исполнительность, самодисциплина);

– ценности-цели и ценности – инструменты, лежащие в основе, осознанной саморегуляции, в ходе обучения остаются не сформированными.

Полученные выводы ставят цель в образовательном процессе создание психолого-педагогических условий, которые определяют направленность на развитие личностной саморегуляции, то есть осознанной регуляции своего поведения, соответствующего принятым ожиданиям общества от юриста, несущего ответственность за обеспечение и реализацию законных прав в государстве. В рамках исследования был проведен формирующий этап, направленный на развитие личностной саморегуляции будущих юристов. Была разработана система занятий, упражнений проводимых в условиях самоподготовки. Организация педагогического процесса включала следующие условия:

- общая и психологическая культура будущих юристов;

- целостность представлений о социальных и психологических особенностях будущей профессиональной деятельности.

Данные условия реализовывались через этапы:

1. создание благополучного психологического климата в группах слушателей (через формы организации командообразования);

2. личностное развитие каждого слушателя на основе развития действий целеполагания и эмоциональной саморегуляции, включая приемы и упражнения, направленные на развитие личностной рефлексии;

3. упражнения, направленные на освоение копинг-стратегий (включение игровых моментов, имитирующих будущую профессиональную деятельность).

Проведенная работа показала результаты, которые говорят о том, что включение данного вида психолого-педагогического сопровождения личностного развития будущих юристов в условиях образовательных учреждений МВД РФ позволяет более качественно выстраивать воспитательный процесс. Анализ динамики индивидуальных ценностных устремлений будущих юристов, позволил выявить значимые различия в контрольной и экспериментальной группе. Значимыми терминальными ценностями для курсантов контрольной группы являются эмоциональная насыщенная жизнь, физическое и психическое здоровье, отсутствие материальных затруднений, наличие хороших друзей и любовь.

В отличие от курсантов контрольной группы, к ценностям-принципам курсанты экспериментальной группы отнесли: зрелость суждений и здравый смысл ($p < 0,001$), интересную работу ($p < 0,001$), возможность расширения своего образования и кругозора ($p < 0,001$), работу над собой ($p < 0,001$), внутреннюю гармонию, свободу от внутренних противоречий ($p < 0,001$).

Сравнительный анализ наименее значимых ценностей – целей будущих юристов в контрольной и экспериментальной группе, показал следующее:

- в меньшей степени курсанты контрольной группы руководствуются таким ценностями, как: переживание прекрасного в природе и искусстве, продуктивная жизнь, познание, развитие, творчество;

- менее значимыми ценностями – целями для будущих юристов экспериментальной группы являются: счастливая семейная жизнь ($p < 0,001$), возможность творческой деятельности ($p < 0,001$), эмоциональная насыщенная жизнь ($p < 0,001$), общественное признание ($p < 0,001$), необременительное времяпрепровождение и отсутствие обязанностей ($p < 0,001$).

Таким образом, ценности – цели будущих юристов в ходе специально-организованного эксперимента претерпели изменения с жизненных терминальных ценностей на ценности профессиональной самореализации, лежащие в основе осознанной саморегуляции: зрелость суждений и здравый смысл, интересная работа, интеллектуальное развитие, возможность самосовершенствования, внутренняя гармония.

Сравнительный анализ ценностей – инструментов, выступающих предпочтительными поведенче-

скими паттернами, для будущих юристов контрольной и экспериментальной групп значимо отличаются.

Предпочтительными для курсантов контрольной группы являются такие ценности – инструменты, как: дисциплинированность, непримиримость к недостаткам других, смелость в отстаивании своего мнения, самоконтроль, независимость.

В ходе исследования, ценности – инструменты будущих юристов претерпели изменения. К наиболее выбираемым образам действий будущие юристы экспериментальной группы отнесли: сдержанность и самодисциплина ($p < 0,001$), умение принимать обдуманные и рациональные решения ($p < 0,001$), способность действовать самостоятельно ($p < 0,001$), чувство долга и умение держать слово ($p < 0,001$), дисциплинированность ($p < 0,001$).

К менее предпочтительным паттернам поведения курсанты контрольной группы отнесли: чуткость, широта взглядов, терпимость, продуктивность в работе. В отличие от них, к наименее предпочтительным ценностям – инструментам, курсанты экспериментальной группы отнесли: чувство юмора ($p < 0,001$), правдивость, искренность ($p < 0,001$), заботливость ($p < 0,001$), высокие притязания ($p < 0,001$), непримиримость к недостаткам других ($p < 0,001$).

Таким образом, в ходе специально-подобранных упражнений инструментальные ценности будущих юристов претерпели значительные изменения от ценностей самоутверждения, к ценностям дела (сдержанность и самодисциплина, чувство долга и умение держать слово, дисциплинированность) и осознанной саморегуляции (умение принимать обдуманные и рациональные решения, способность действовать самостоятельно).

Итак, анализ значимых изменений ценностной компоненты личностной саморегуляции будущих юристов показал:

- ценности – цели будущих юристов в ходе специально-организованного претерпели изменения с жизненных терминальных ценностей на ценности профессиональной самореализации, лежащие в основе осознанной саморегуляции: зрелость суждений и здравый смысл, интересная работа, интеллектуальное развитие, возможность самосовершенствования, внутренняя гармония.

- в ходе специально-организованного тренинга инструментальные ценности будущих юристов претерпели значительные изменения от ценностей самоутверждения, к ценностям дела (сдержанность и самодисциплина, чувство долга и умение держать слово, дисциплинированность) и осознанной саморегуляции (умение принимать обдуманные и рациональные решения, способность действовать самостоятельно).

Литература

1. Землицкий Ф.А. Профессиональная этика юриста / Ф.А. Землицкий. - СПб.: ПРОФПресс, 2012. – 113 с.

2. Куровлева Е.Е. Правовая культура сотрудников МВД // Правовед. 2014. №4. С. 115.

3. Хайруллина В. Р. Профессиональная этика юриста / В.Р. Хайруллина. - М.: Юнити-Дана, 2014. - 204 с.

The value component of personal self-regulation of future lawyers of educational institutions of the ministry of internal affairs

Korotaeva M.S.

Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article considers the issue of organizing professional training for future lawyers of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs. The main idea is based on the fact that the role of the lawyers should be necessary to ensure the highest class in the conditions of reforms in Russia. The awareness of its importance perform different types of tasks requires that they have the ability to combine these skills in daily activities. In this case, the experience of the development of personal self-regulation as a professional quality of students, more and more in demand in our time. The development of personal self-regulation among cadets aged 17–18 years requires the creation of psychological and pedagogical conditions aimed primarily at recognizing the value relation to future professional activities.

Keywords: professional training of lawyers, professionally significant personal qualities, personal self-regulation, spiritual and moral development, value component of personal development.

References

1. Zemitsky, F.A. Professional ethics of a lawyer / F.A. Zemlytsky. - SPb.: PROFPRESS, 2012. - 113 p.
2. Kurovleva E.E. Legal Culture of the Ministry of Internal Affairs // Jurisprudence. 2014. №4. P. 115.
3. Khairullina V. R. Professional law ethics / V.R. Khairullina. - M.: Unity-Dana, 2014. - 204 p.

Оценка эффективности научно-исследовательской подготовки студентов в вузах Европы (на материале Англии, Германии, Франции)

Погребняк Наталья Николаевна,
канд. пед. наук, доц. Крымский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»,
pogrebnyak70@mail.ru.

В данной статье автор рассматривает современное состояние развития научно-исследовательской деятельности студентов в университетах Европы (на примере Англии, Германии, Франции). Автор рассматривает научно-исследовательскую деятельность студентов как деятельность, имеющую профильную направленность, способную повысить эффективность профессионального образования, сделать его более адаптированным к особенностям, личности, развитию познавательных способностей и интересов студентов. Обобщая ранее приведенные исследования - это целенаправленный структурированный процесс, основанный на взаимодействии субъектов воспитательно-образовательного процесса при выполнении студентами научного исследования, в результате которого они приобретают новые знания, овладевают функциональными умениями и навыками исследования, развивают личностные и профессионально значимые качества с целью самореализации в будущей профессиональной деятельности и жизни.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, университет, система подготовки, колледж, научно-исследовательская деятельность.

At the present stage of development of higher education there is a growing need to assess the effectiveness of the organization of research activities of students in a university. The level of professional training of students, their creative activity is one of the main indicators of the intellectual state of society and the development of science. A special role is played by the study of modern educational processes of higher education, in particular teacher education in Europe, where the content, structure and methods of training future specialists are modernized, new forms and links are developed between students of European countries. All over the world, the problem of changing the very content of education and solving basic tasks arose, in particular, the main attention is paid to the process of formation and development of a person capable of scientific creative search, tireless mastering of new knowledge, their augmentation and making non-standard decisions. The current system of university pedagogical education has a number of features that represent a unique combination of modern and traditional elements that emerged during the long historical development of European higher education. In all universities in Europe, training is conducted both in educational programs and research programs, and their structure allows for flexible organization of the educational process.

Describing the new, meeting modern and future requirements, the system of higher education, scientists of European countries use the terms: "further", "continuous", "lifelong" education. Significant for our study is the concept of Professor K. Richmond (K. Richmond) from the University of Glasgow, who put forward his concept of "continuing education" in his work "The concept of continuous education." Significant for our study is the concept of Professor K. Richmond (K. Richmond) from the University of Glasgow, who put forward his concept of "continuing education" in his work "The concept of continuous education." Emphasizing the importance of education, the scientist focuses on the fact that a person should be prepared for the constant perception of new knowledge throughout life, the old system of education is already so outdated that it is unable to meet all the educational needs of the population and the person needs to be educated to continue learning in the future. He wrote: "The existing system, unfortunately, is outdated in the sense that the

educational process in it is still built according to the 19th century scheme, that is, scientific institutions perform the function of a gas station where young people come to gain a stock of knowledge and skills that will suffice for life. " The author puts forward the idea that every person must attain a high level of competence and status to learn to acquire knowledge throughout life in order to control this complex world at least to some degree. "Everyone must continue education in order to survive and grow in this world, in which everyone has to adapt to change in the past 25 years more often than in the past 25,000 years."

The main documents of the Council of Europe European Charter of Regional and National Minority Languages (1992), the Convention on the Recognition of Higher Education Qualifications in the European Region (Lisbon, 1997), the Joint Declaration of the Ministers of Education of Europe European Space in higher education "(Bologna, June 19, 1999), pan-European recommendations on language education: study, evaluation (Strasbourg, 2002), as well as the Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ" On Education of the Russian Federation " (edited by from 01.05.2019). It is in these documents that the European dimension in education is viewed as an understanding of the core values of the European civilization and the basis for the development of the European Community, strengthening the youth's sense of European identity, preparing young people for participation in the social and economic development of the European Union.

Today, the question has come to Europe's higher education systems: what scientific research today deserves a qualitative assessment? Obviously, it should be carried out on an actual topic, an obligatory research problem, the use of not only scientific literature, but also primary sources, political and emotional objectivity. Such a sharp criticism of the state of research activities in higher education institutions in Europe was aimed at taking a number of measures to improve the quality of research [1]. Consider the effectiveness of the organization of research activities of students in European universities in detail. In England at the beginning of the XXI century began the process of unification of higher education institutions. As a result of such changes, Imperial College (Imperial College) teamed up with University College London (University College of London), and the University of Manchester with the University of Humist, who with the help of research staff should surpass Oxford and Cambridge. A characteristic feature of the University of Cambridge is the emergence of new scientific fields: chemical engineering, computer science, industrial engineering, mathematics, medicine, natural sciences, and veterinary medicine. The research activities of students in many specialties, including the humanities cycle: Anglo-Saxon, Scandinavian and Celtic culture are being widely introduced; Anglo-Saxon, Scandinavian and Celtic culture; archeology and anthropology; architecture; antique classics; economy; education; English language and literature; geography; stories; art history; land management; the

rights; linguistics; management; modern and medieval languages; music; Eastern culture; philosophy; social and political sciences; religions and theology. Major changes have been made today at the University of London - the largest research and educational center and the leading university in England. Today, the university occupies a leading position in various fields of research, in particular: linguistics, medicine, microelectronics, as well as in bio-and computer technologies. The high level of teaching, the emergence of new academic buildings, faculties, research laboratories - made the University of London one of the most popular universities of the new time. A characteristic feature of Berlin University, the oldest in Germany, students are engaged in research activities in the field of Greek and Latin literature, ancient history and philosophy, archeology and art. The university is divided into 4 academic faculties: art, theology, medicine and science. Every Friday at the university, research seminars are held, in which both invited scholars from around the world and young researchers of the university take part. Today, university students are offered a wide range of university and postgraduate programs. New scientific directions appeared: architecture; art and design; biological sciences; business and computer management; education; engineering; finance, economics and accounting; health sciences; humanitarian sciences; information and communication technologies; jurisprudence and criminology; media and communications; psychology; Social sciences; sports sciences; geodesy and the science of geographic information. The University of Paris today offers a unique research program of study, starting from the first year, students are engaged in research activities in such research areas, in particular: politics, law, computer technology. The University's "secret weapon" is the Active Learning Center, which, in addition to the main academic program, offers pedagogical research projects that develop the following qualities: teamwork, scientific priority setting, effective personal organization, etc. Today, the most popular research areas at the university are: business management, advertising and marketing; accounting; economy; right.

In many European universities, a new program for the development of a research base is being implemented: new research laboratories are being built, new equipment is being acquired, and European universities are seeking to encourage industry to spend more on research and innovation. Consequently, there are various types of incentives, such as tax breaks, designed to encourage companies to spend more on research and development. In the practice of foreign higher schools, in the framework of interdisciplinary scientific research, various cooperative research research firms of students have arisen and continue to develop on a qualitatively new basis. Student technology centers, interdisciplinary training bureaus, youth enterprises, etc. began to be created everywhere. and we are talking about learning itself, organized at a qualitatively new level, based on an interdisciplinary approach.

The best example of organizing such studies is the experience of the University of Braunschweig (Germany), where Studiumintegrale took place, organized in the form of round-robin lectures and problem-oriented interdisciplinary cooperative classes and received the name of a transdisciplinary integrated learning model. To this end, research centers were established at the University of Braunschweig, uniting students, graduate students and young scientists, with the aim of promoting interdisciplinary cooperation [2]. Another new form of participation of young scientists in research activities in Germany is the so-called interdisciplinary "training bureaus" (Studienburos), which are active in the Technical University of Berlin. The graduates of higher educational institutions who are inclined to research activities are involved in the work of the bureau and it is the bureau that serves as an intermediary between the faculty, the administration and the students, and they have high hopes for them [3]. Along with the traditional forms of organization of the educational process, with the increase of the scientific level and the development of extracurricular forms of involving students in research activities (for example, acting as assistant assistant, early inclusion in research teams, research training, selectively compulsory education and optional forms training) in recent years, a number of special collective forms of scientific and productive activity of students. Obviously, the effectiveness of research activities of students is largely dependent on its stimulation. The financing system in Europe is governed by the Lisbon Strategy and the Strategic Program "Horizon 2020", which states that Europe needs to increase funding for research at least 3% of GDP. To this end, the Europe 2020 program has set goals to increase the amount of scientific research and achieve the level of GDP. To solve this problem, the countries of Europe will need at least one million new research projects. Speaking at the conference of the European Association of Universities, European Commission President H.M. Borozu said that Europe lacks 700 thousand researchers. If in Japan there are nine researchers per thousand workers, in Europe this figure is six [4]. However, many European countries do not adhere to these recommendations, and so far research funding, in particular, for basic scientific research, is lagging behind the assessment of the real needs of a "knowledge-based society" [5].

Analyzing the study "The economic impact of universities: data from around the globe", conducted by the National Bureau of Economic Research, it was established that: a country's GDP depends on the number of universities in it. As a result of research in 1500 regions of 78 countries of the world since 1950, it was found that increasing the number of universities has a positive effect on economic growth. Thus, GDP per capita increases by 4% due to an increase in productive labor, the stimulation of innovations, an increase in pro-democracy sentiment, and an increase in demand for goods, students and employees [6].

Thus, to improve the effectiveness of research activities of students in European countries, it is necessary to increase not only funding (at least 3%),

but also the number of universities. So, only a stable and effective increase in research at universities in Europe will lead to an increase in the quality of training and the results of research activities of future specialists. Speaking about the lack of funding for research activities of students in the countries studied, it should be noted that the total volume of EU investment in research increases from year to year. For example, if in 2007 the EU's investment in science was 5.5 billion euros, by 2013 this figure had increased to 11 billion euros. The most prestigious investments were: information and communication technologies, production technologies, Euratom, health and transport [7]. Fundamental changes in the system of financing research in Europe depend primarily on the level of the economy of a particular country. Today, the most priority countries for investment are England, Germany and France, they are allocated half of the EU budget [8]. For example, many private foundations gladly encourage the deployment of applied scientific research necessary for the development of industry in universities. So, in Germany, the most frequent form of financing and encouraging student research activities are student grants [9, p. 297-301].

Another important form of research funding for research students is the conclusion of contracts for research work. This kind of scientific activity disciplines the topic's performers, since Competition requirements for applications are constantly becoming more complex and tougher.

A case in point is Germany, where several dozen student exchanges founded and initiated by students (Berlin, Bremen, Düsseldorf, Frankfurt, Hamburg, Hanover, Munich, Stuttgart, Leipzig) operate in various cities. In the "Open Day" any student or young researcher can offer their results research work, innovative ideas and projects. Such an event is carried out with the help of a well-established Internet.

In England, in higher education in recent years there have been great changes, in particular, the teaching staff has decreased by 9%, while the number of students involved in research activities has increased by 10%, although the teacher-student ratio remains more productive in England than any other university system. For example, in France, compared with England, a large number of students engaged in research activities are not controlled at the individual level. On the other hand, such control allows one to get rid of mediocre students and at the same time hinders students' intellectual activity and creative imagination [10, p. 297-299].

Thus, in all the countries studied, there is a tendency to improve the organization of students' research activities, to unite institutions of higher education, the convergence of European educational systems is considered as a very important tool for building a united Europe, a much greater individualization of education takes place, the growth of the role of students' independent research activity, the ability to redirect the growing role of independent research activities of students, the ability to redirect the cash flow of both public and private funds from the

university to a specific student. The effectiveness of high school science in this form of organization increases, because Teachers are aware of their personal responsibility for the choice of the topic and the results obtained; the students and researchers are trying to choose more carefully the directions of scientific research and the field of advanced scientific qualifications. Scientists in Europe proved that the requirements for the level of training of specialists of higher educational institutions are growing year by year. Modern European Higher Education Institutions need competitive young professionals with research skills. Therefore, the involvement of students in scientific work is the primary task of higher pedagogical education in Europe. But can European higher pedagogical institutions today prepare a young specialist as an independent researcher - an experimenter whose work is aimed at solving problems on a scientific basis? To prepare students for research activities, higher education institutions have modern scientific and technical equipment that allows them to familiarize future specialists with the methods of searching for scientific information, as well as with the possibilities of using computer technology, multimedia programs, and the Internet. And, without a doubt, one of the promising areas that will prepare students for experimental studies is participation in the work of search groups, which provide an opportunity for students to develop their intelligence and creative abilities in the process of participating in experimental activities. It is participation in research activities that gives students a creative impulse, they have a desire to spread their personal intellectual horizons, the joy of learning.

Evaluation of the effectiveness of research training of students in universities in Europe (on the material of England, Germany, France)

Pogrebnyak N.N.

Russian State University of Justice

In this article, the author examines the current state of development of scientific-research activity in European universities (using the example of England, Germany, France). The problem of forming of scientific-research skills in pedagogical theory and practice was generalized. The necessity of application of the scientific-research method in education as a base of forming of scientific-research skills by the future scientists was grounded. The leading scientific approaches to classification of basic characteristics that a creative scientist must possess for the scientific-research activities are revealed and the essence of the phenomenon under study as well as the component-functional structure of the scientific-research activity are revealed in the article.

Key words: higher pedagogical education, university, system of training, college, scientific-research activity.

References

1. Analysis and mapping of innovative teaching and learning for all through new technologies and open educational resources in Europe : commission staff working document [Text] / European Commission. – Brussels, 2013. – 77 p.
2. Technische Universität Braunschweig: Forschungsbericht. – Braunschweig, 1986. – 123 s.
3. Steube M. Erwartungen an Studienbüros zu hoch // Berliner Zeitung. – 1996. – 1. März.
4. Barroso J.M. Strong Universities for Europe / European universities association convention Glasgow, 2 April, 2005 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Barroso_speech.1112693429657.pdf
5. European Commission, European Research Area, Progress report 2013. – Luxembourg, 2013. – P.22.
6. Abby Jackson. A new study found a promising link between the number of universities in a country and GDP [Электронный ресурс]. – Business Inside. – URL: <https://uk.finance.yahoo.com/news/study-one-few-direct-between-17403534.html>
7. Research and Innovation. EP7 [Электронный ресурс]. – URL: http://ec.europa.eu/research/fp7/index_en.cfm.pg=budget
8. Schreiterer U. Concluding Summary. Form follows function: research, the knowledge economy and the features of doctoral education // Higher Education in Europe. Comparing Doctoral Training in Europe and North America. – 2008. – Vol. XXXIII. - №1.
9. Education and training monitor 2014 [Text] / European Commission ; DG EAC. - Brussels, 2014. - 88 p.
10. Education and training monitor 2015 [Text] / European Commission. -Luxembourg : Publications office of the European Union, 2015. - 84 p.

Управление качеством процесса обучения курсантов в учебных учреждениях МВД России в рамках дисциплины «иностранный язык»

Башлуева Наталья Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, bashlueva@mail.ru

Темняков Дмитрий Александрович

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, Dima-terjewa@rambler.ru

В статье рассматривается видение дифференцированных вариантов решения проблемы по организации предоставления наиболее высокого уровня знаний курсантам и слушателям по учебной дисциплине «иностранный язык» в образовательных учреждениях системы МВД России. Также предлагается анализ различных подходов к предложенной теме с указанием преимуществ и недостатков. Значительным направлением в проблеме повышения уровня предоставляемых в образовательных учреждениях системы МВД России знаний является создание и толкование научной сути проблемы управления качеством обучения.

Ключевые слова: качество процесса обучения, управление качеством процесса обучения, профессиональная подготовка, управлять, субъект, объект.

Изучая дифференцированные точки зрения и мнения по проблеме управления качеством процесса обучения учебной дисциплине «иностранный язык» в образовательных учреждениях системы МВД дал возможность обосновать ряд определённых положений:

- управление качеством процесса обучения – узконаправленный вопрос, решение которого можно найти в педагогической науке в процессе осуществления своей деятельности системой образовательных учреждений Министерства РФ;

- По ходу надзора за осуществлением образовательного процесса курсантов, не имеют значения установленные критерии и показатели, рассматривая которые присутствует возможность реализовать высокий уровень процесса предоставления профессиональных знаний в образовательных учреждениях МВД России;

- Анализ вопроса в области наиболее качественного предоставления знаний и профессиональных навыков, нуждается в создании новаторских идей, которые в свою очередь будут опираться на междисциплинарный подход, сочетание, используя интерактивные критерии, которые в свою очередь, будут подчёркивать вывод высокого уровня предоставляемого образования в различных направлениях;

- Степень качества предоставляемых знаний, в свою очередь как и управление данным процессом, целесообразно рассматривать данный вопрос частично, взяв во внимание условия предоставляемого профессионального образования в каком либо определённом образовательном учреждении системы МВД России.

Разработка ответов на данный вопрос по проблеме, управление процессом предоставления высокого уровня профессиональных знаний для курсантов, становится моментом пристального изучения всеми учреждениями в образовательной системе МВД. Главенствующей ролью в поднятии уровня предоставления образования в высших учебных заведениях системы МВД России приобретает смысл введение и объяснения научно - педагогических фундаментов изучаемых вопросов, координирующие уровень обеспечения получения

образования. Проблема степени уровня получения образования в военизированных университетах наиболее разносторонне продемонстрирована в научно - преподавательской литературе, изучаемый вопрос организации высокого уровня обучения, а так же проблемы будущих научных исследований в области повышения уровня образования курсантов иностранному языку по-прежнему являются передовыми.

Координация уровня образования иностранному языку в университетах МВД это – обобщение взаимосвязанных, взаимозависимых, взаимообусловленных и систематически повторяющихся стадий основанных на принципах науки. Подведение преподавательских итогов, установленных на стабильное и эффективное осуществление процесса повышения качества получаемого образования, беря за основу достижения профессиональных навыков подготовки, приобретённых умений и полученных знаний, с оглядкой на поставленные перед специалистом задачи. Разрабатывая то, как эффективно должен работать процесс организации высокопрофессионального образования в университете МВД нужно брать в расчёт следующие три необходимые аспекты, которые с нескольких сторон изучают тезис «управления» понимая её как опирающуюся на принципы науки категорию.

Термин «Управления» можно рассматривать как деятельность. Это изречение важно с точки зрения ориентированности в приобретении предметного итога. Но не берёт во внимание на смену субъективного опыта, деятельности обучающихся, в процессе обучения.

«Управление» рассматривается как взаимодействие одной системы с другой, что впоследствии выливается во влияние одной системы на другую, одного человека на другого или группу. Управление рассматривается как узконаправленное влияние субъекта на объект и смену последнего в результате влияния на другой объект, также приводящий к смене крайнего. Формулировка не создаёт субъективную природу управления, ведущая роль существует только за управляющим, а управляемый становится больше ведомым исполнителем, следующим установленной норме.

Управление это совместное функционирование субъектов. Совместная деятельность понимается как не простой и многообразный процесс, изменение существует не просто взаимосвязано, а взаимообусловлено. Суть этого в тесной связи прямого и обратного влияния, органического слияния, смены влияния друг на друга субъектов. Взаимодействие – объёмная, внутренне - разносторонняя, саморазвивающаяся система. Осмысление управления объясняет смену управляющих и управляемых, устанавливает необходимость в замене взаимодействующих субъектов и процесса контактирования как замены его положений.

В данной концепции, регулирование работы становится видом преподавательской деятельности, подчеркнувшей своё значение в процессе регулирования работы и функционирования. В конце

концов, деятельность по контролю отделяется от неконтролирующей работы, потому как управление являясь видом функционирования, принадлежит к общему труду. Регулирующая работа рассматривается в виде некоторого профессиональной, интеллектуальной деятельности, которая опирается на обеспечение полноты, взаимодействия, управления, целесообразного взаимодействия участников, объединённых в профессионально трудовые сообщества.

Подводя итог данных положений управления качеством протекания образования иностранному языку в высших учебных заведениях системы МВД России нужно рассматривать как особенный момент, опирающиеся на научные принципы, толкования и систему, где подчёркиваются цели, задачи, функции, принципы, субъекты-объекты этого процесса, методы, средства, результат, взаимодействие между компонентами организации управления. Необходимыми системными элементами управления качеством образования в университете также являются закономерности и несоответствие в управлении как процедуры и особенной системы. Ориентиры организации качества протекания образования в университетах МВД проверяется и осуществляется с помощью установление определённых проблемы управления, в целом реализующихся в функциях координации и управлении. Процедура организации качества образования в университете имеет многофункциональный повторяющийся характер. Изучение дифференцированных списков научно-педагогической литературы в области образования курсантов иностранному языку даёт понять, что в организации качества образования в университетах осуществляются такие фундаментальные функции: организационные, мотивационно - целевые, планомерно-практические, координационно-аналитические, контрольно-диагностические и другие.

Организационная функция – данная функция создаёт оптимальные условия для организации учебного процесса и деятельности в целом, создание планы действий и служебной документации, обеспечение взаимодействия всех служб и кафедр. Организация берёт на себя функцию осуществления оптимальной деятельности субъектов по координации и созданию собственной установленной системы координационных действий, основываясь на общее содержание методов и средств, имеющее цель максимально продуктивного достижение целей.

Мотивационно - целевая функция является изначально основой для координации взаимного функционирования, создаёт организационное воздействие для приведения в действие поставленных решений, это норма для такого рода диагностической и аналитической работы, позволяет откорректировать обучающий процесс, направления и работу участников. Мотивационно - целевая функция имеет значение с целью постановки задач субъектов учебного процесса берущей в свою основу саму цель их работы, выделенного из нуж-

ды в данном виде работы. Немаловажными моментами данной функции будет планирование и полагание на достижение целей, осуществляющих свою деятельность, берущих в поле зрения наблюдение за работой обучающего коллектива, разработка плана работы, установление сроков его выполнения, подбор исполнителей.

Планово-прогностическая функция – координационная база организации и немаловажный критерий организационного цикла. Планирование обязано быть установлено в виде работы основанной на наилучшем подборе самых подходящих и существенных задач, созданию систем их реализации.

Процесс образования в высших учебных заведениях выполняется не конкретным человеком, а обширной группой людей, состоящей из руководства университета, отделы и службы, профессионально-преподавательский состав, обучающиеся, общественные организации и другие. Для взаимодействия их действий и решений в целях повышения уровня образования в университете независимо и совершенно законно рассматривать вопрос об повышении уровня процесса образования. Логично ставится вопрос: каким будет являться список необходимых и фундаментальных знаний, чтобы основываясь на основных принципах науки и совершенно логично строить процесс обеспечения качественным образованием обучаемых и выстроить координационную работу по повышению уровня и профессиональной степени обучения в конкретном образовательном учреждении. Поэтому логично и выгодно отделить первоначальные и основополагающие этапы процесса повышения области знаний в сфере иностранного языка в высших учебных заведениях и, собственно, подчеркнуть индивидуальность улучшения уровня данного этапа. Во-первых, завладение преподавателем первоначальными и основными академическими навыками и познаниями о важности системы образования, его устройстве, его мотивации, это будет являться основным и важным пунктом полного координирования уровня образования, которое получают обучающиеся на деле. Во-вторых, пунктом выполнения каждой цели становится разумное видение курсантом действий человека дающего ему определённый перечень знаний и его тренировка к реализации индивидуальной деятельности в структуре «преподаватель-учащийся». Достижение основных поставленных целей способствует намного более результативной обоюдной работе того, кто даёт знания и того кто эти знания получает в ходе взаимодействия, в процессе его образования с целью получения более высокого уровня количества знаний в области иностранного языка.

Теоретический этап является представлением о процессе получения образования, как о совокупности, его движущих факторах, закономерностях функциях, принципах, навыках теории управления созданными системами, педагогических начал организации качества получения образования в университете, основ организации протекания обуче-

ния и функций повышения качества получения образования в университете, осмысление роли и обязанностей в процессе приобретения навыков для будущей профессиональной деятельности.

Организационно-проектирующий этап является: организацией создания рабочей программы по иностранному языку, тематических планов, участие в выборе учебных пособий, методических пособий, подготовка к организационно-комплексному дидактическому выполнению процесса изучения иностранного языка в университете. Организационно – функциональный этап выполняет системное, целенаправленное влияние на каждый элемент процесса образования, целенаправленную учебно-воспитательную деятельность по передаче целой системы знаний обученным, а также умения, навыки, опыт учебно-творческой проведённой работы. Функционально-аналитический этап изучает диагностику функционирования процесса получения знаний в области иностранного языка и степени его качества, устанавливает методы улучшения процесса получения знаний, изучает качество программ и планов получения знаний и навыков в области иностранного языка, устанавливает причины невысокого уровня получения наиболее высокого уровня знаний и способы их разрешения. Пригодность такого понятия как управление должно быть увеличено, в случае если функции в иерархии регулятивного цикла поставят перед собой цель добиваться обоюдного и совместного взаимодействия во время осуществления деятельности в сфере управления, но и с другими. Координация выполнения целей приобретения нужных навыков и образования в высшем учебном заведении, главное значение приобретает системный аспект, именуемый способом организации управления. Он в свою очередь подразделяется на 3 группы: психолого-педагогические, организационно-распорядительские и мотивационно-стимулирующие.

К первой группе относятся – способы совместного осуществления деятельности педагога и обучающегося, важные для повышения уровня приобретения нужных знаний, воспитания: убеждение, поощрение, принуждение, критика, сотрудничество.

Организационно-распорядительские методы ставят перед собой цель обучения членов обучающего коллектива к реализации главных задач процесса получения образования. Опираясь на данный факт имеет место использование директив, приказов, указаний, инструктажей, разграничение обязанностей, нормативные требования.

Мотивационно - структурные методы берут за свои основы материальную мотивацию работы преподавателя и курсанта. Применение способов опирается на условия функционирования высших учебных заведений Министерства, профессиональной пригодности руководителя, его технологической грамотностью, профессиональностью организационного анализа.

Выполнение подчёркнутых аспектов обозначена: обучающая направленностью координационной ра-

боты и созданием подчинением всех поставленных целей по выполнению важной задачи предоставления качественного профессионального образования – обучение курсантов профессиональным навыкам, наиболее высокому уровню квалификации; Владение структурой способов активного воздействия, на каждую степень приобретения знаний высшего образования в высших учебных заведениях; качественным отношением новоиспечённым исследованием в сфере получения знаний и навыков в области иностранного языка, взятие во внимание выводов педагогического процесса, использование познаний в области психологии; выстроить грамотное распределение целей и задач, стимулирование поощрениями исполнителей за грамотную и всецелую реализацию, объективно и непредвзято оценивать стремления их работы; состыковка педагогических тезисов действий и поведений в дифференцированных образовательных факторах.

Литература

1. Айсмонтас Б. Б. Теория обучения. Схемы и тесты.- М.: Изд-во Адос Пресс, 2002.
2. Актуальные проблемы педагогики и психологии высшей военной школы. Под ред. А.В. Барабанщикова.- М.: ВПА, 1980, с.277
3. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
4. Верхола А.П. Критерии и способы оптимизации процесса обучения вузовским дисциплинам: Автореф. дис. ... докт. пед.наук. – Киев, 1986. – 56 с.
5. Давыдов В.П. Исследование путей повышения эффективности воспитания курсантов высших военно-учебных заведений в процессе обучения (На материалах высших военно-политических училищ): Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – М.: ВПА, 1977. – 43 с.
6. Зернов В.А. Оптимизация управления образованием на основе управления качеством в негосударственном секторе высшего образования: Дис. ... докт. техн. наук. – М., 1999. – 386 с.
7. Краевский В.В., Лернер И.Я. процесс обучения и его закономерности/Дидактика средней школы. – М.: Педагогика, 2005. – 360 с.
8. Кутищев В.Н., Малышев А.А. контроль за познавательной деятельностью слушателей. – М.: ВПА, 2004. – 78 с.
9. Лобанова Е.В. Совершенствование контроля учебной деятельности курсантов высших военно-учебных заведений: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 186 с.
10. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Под ред. Н.Ю. Шведовой.-М.: Рус. яз., 1991. – 917 с.
11. Субетто А.И. Концепция стандарта качества базового высшего образования (системная методология стандарта и проблема нормативного от-

ражения в стандарте фундаментализации образования). – СПб., М., 1999. – 36 с.

12. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие/Под ред. М.М. Пошатника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.

13. Якунин В.А. Обучение как процесс управления. Психологические аспекты. – Л., 1988. – 245 с.

Quality management of the training process of cadets in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the framework of the discipline "foreign language"

Bashlueva N.N., Temnyakov D.A.

Moscow University of the Ministry of the Interior of Russia named after V.Ya. Kikotya

The article is devoted to analysis of different points of view and opinions of the problem quality management of foreign languages teaching of cadets in educational establishments of the of the Ministry of the Interior of Russia. Just as the analysis of different points of view to suggested theme mentioned advantage and disadvantage is examined. One of the most impotent and fundamental way of improving of teaching quality of cadets in educational establishments of the of the Ministry of the Interior of Russia is developing and substantiation of science basis of the problem of teaching quality management.

Key words: teaching quality, management of teaching quality, professional training, manage, subject, object.

References

1. Icemontas B. B. Theory of learning. Schemes and tests.- M.: Izd-vo Ados Press, 2002.
2. Actual problems of pedagogy and psychology of higher military school. Ed. A.V. Barabanshikova.- M.: VPA, 1980, p.277
3. Arkhangelsk S.I. The educational process in higher education, its natural foundations and methods. - M.: Higher school, 1980. - 368 p.
4. Verkhola A.P. Criteria and ways to optimize the process of teaching university disciplines: Author. dis. ... Dr. ped.nauk. - Kiev, 1986. - 56 p.
5. Davydov V.P. Study of ways to improve the effectiveness of the education of cadets of higher military educational institutions in the learning process (On materials of higher military-political schools): Author's abstract. dis. ... Dr. ped. sciences. - M.: VPA, 1977. - 43 p.
6. Zernov V.A. Optimization of education management on the basis of quality management in the private sector of higher education: Dis. ... Dr. tech. sciences. - M., 1999. - 386 p.
7. Kraevsky V.V., Lerner I.Ya. process of learning and its regularities / High school didactics. - M.: Pedagogy, 2005. - 360 s.
8. Kutishchev V.N., Malyshev A.A. control over the cognitive activity of students. - M.: VPA, 2004. - 78 s.
9. Lobanova E.V. Improving the control of educational activities of cadets of higher military educational institutions: Dis. ... Cand. ped. sciences. - M., 2000. - 186 p.
10. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language. Ed. N.Y. Shvedovoy.-M.: Rus. lang., 1991. - 917 p.
11. Subetto A.I. The concept of the quality standard of basic higher education (system standard methodology and the problem of the normative reflection in the standard of education fundamentalization). - SPb., M., 1999. - 36 p.
12. Education Quality Management: Practice-oriented Monograph and Methodological Guide / Ed. M.M. Poshatnika. - M.: Pedagogical Society of Russia, 2000. - 448 p.
13. Yakunin V.A. Learning as a management process. Psychological aspects. - L., 1988. - 245 p.

Обучение говорению при подготовке учащихся к ЕГЭ по французскому языку

Клюшина Алёна Михайловна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», klyushina1985@mail.ru

Шнейдман Елена Леоновна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», kaf_rom_fil@sgspsu.ru

Шустова Диана Вениаминовна,

доцент кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», kaf_rom_fil@sgspsu.ru

Решение проблемы подготовки учащихся российских школ к единому государственному экзамену по иностранному языку представляет теоретический и практический интерес для педагогики и методики преподавания. В статье рассматриваются особенности обучения говорению при подготовке учащихся к ЕГЭ по французскому языку, раскрывается значение проблемы, предлагаются возможные пути ее решения.

Ключевые слова: единый государственный экзамен; монологическая речь; французский язык.

Общеизвестно, что формирование коммуникативной компетенции считается главной целью обучения любому иностранному языку, в том числе и французскому. Иными словами, основной задачей преподавания является формирование и совершенствование способности осуществлять коммуникацию на иностранном языке в реальных жизненных условиях. Именно поэтому роль говорения (как одного из видов речевой деятельности) неоспоримо высока.

В наши дни проблема формирования навыков говорения является особенно актуальной в связи с тем, что достаточно большое число школьников выбирают дисциплину «Иностранный язык» для сдачи единого государственного экзамена. В ближайшем будущем предмет «Иностранный язык» войдет в список дисциплин, обязательных для сдачи ЕГЭ школьниками. Следовательно всем учащимся придется демонстрировать навыки говорения на иностранном языке при выполнении заданий блока С устной части единого государственного экзамена.

В современной методике преподавания иностранных языков существуют большое разнообразие приемов и методов обучения говорению [1; 2; 3; 4; 5], что является особенно важным на старшем этапе обучения в школе, по причине активной подготовки учащихся к ЕГЭ.

С начала XX века появляется все больше теоретических и практических работ, посвященных методике обучения говорению на иностранном языке. Методологической базой настоящей работы являются труды таких учёных как Е.В. Магомедова, Е.И. Пассов, А.А. Миролубов, Н.И. Жинкин, Ф.В. Костылев, И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд, А.А. Леонтьев, В.М. Филатов, В.Л. Скалкин, Г.В. Колшанский и др..

Говоря о практической значимости нашего исследования, отметим, что разработанные и апробированные комплексы упражнений и рекомендации будут полезны в рамках подготовки учеников старших классов к устной части единого государственного экзамена по иностранному языку, в частности французскому.

В 2009 году Единый государственный экзамен впервые был проведен централизованно, однако на сегодняшний день именно ЕГЭ является новым видом контроля и оценки качества образования. В

наши дни ЕГЭ признается единственным видом выпускных экзаменов в школе и основным видом вступительных экзаменов в высшем учебном заведении Российской Федерации [6]. Именно посредством единого государственного экзамена определяют уровень знаний учащихся по дисциплине, который, в свою очередь, задается образовательными стандартами, кроме того, именно ЕГЭ позволяет дифференцировать полученные учащимися результаты для поступления в высшие учебные заведения России. Все так называемые контрольно-измерительные материалы (КИМ) для проведения ЕГЭ разрабатываются федеральным институтом педагогических измерений (ФИПИ).

Основной характерной чертой дисциплины «Иностранный язык» является цель обучения, которая заключается в формировании и совершенствовании навыков говорения [7]. Однако, формирование и развитие коммуникативных умений составляют не только цель, но и средство обучения иностранным языкам. Не раз уже было сказано о сложности предмета «Иностранный язык», которая заключается именно в направленности на общение и межкультурную коммуникацию [8; 9].

Таким образом, обзор научной литературы позволяет нам выявить объект контроля единого государственного экзамена по иностранному языку, а именно коммуникативную компетенцию, которая состоит из ряда таких компетенций, как:

- языковая (языковые (грамматические, лексические, орфографические и фонетические) средства);
- речевая (4 вида речевой деятельности);
- социокультурная (культура и традиции стран изучаемого языка, культура и традиции своей родной страны);
- компенсаторная (умение работать в стрессовой ситуации);
- учебно-познавательная (стратегии самонаблюдений, самосовершенствований и проч.);
- а также интеллектуальные и творческие способности учащихся [10].

Итак, говорение является одним из видов речевой деятельности, представляющий собой некоторую форму устного общения, целью которого является обмен информацией при помощи языковых средств. Иными словами, говорение – это достаточно сложный и многогранный процесс, при котором происходит сложная мыслительная деятельность с опорой на память, внимание и речевой слух. При этом, важно отметить, что все функции речевого общения (информативная, эмоционально-оценочная, регулятивная и этикетная) осуществляются в тесной взаимосвязи [11; 12; 13].

В современной методической литературе много пишут о важности учебно-речевых ситуаций при обучении говорению на иностранном языке. Только преднамеренно созданные и систематически применяемые на занятиях учебно-речевые ситуации способны повлиять на потребность и мотив высказывания, желание высказать предположение или предложение, кроме того повышают мыслительную деятельность учащихся [14]. При разра-

ботке учебной ситуации учителю необходимо учитывать наличие и характер вербальных и невербальных опор, источник информации, приёмы обучения, что непременно предполагает некоторые отношения между мнемической и мыслительно-творческой деятельностью учеников [15].

Мы разработали и апробировали некоторые комплексы тренировочных заданий для подготовки учащихся старших классов к заданиям блока С устной части ЕГЭ по французскому языку. Отметим, что при разработке комплекса заданий нами были учтены требования, предъявляемые к уровню подготовки выпускников школ, критерии отбора наглядного материала, дидактические принципы наглядности, доступности, систематичности и последовательности. Кроме того, комплексы тренировочных заданий составлены с учетом учебных тем (семья, друзья, профессии, свободное время, путешествия, жизнь в сельской местности, жизнь в городе, современные технологии, спорт, хобби, искусство), которые отражены в учебной программе общеобразовательной школы.

Организация работы по выполнению задания по описанию одной из трех предложенных картинок/фото (формат С5), на наш взгляд, должна начинаться со знакомства учащимися с фразами-клише на французском языке (вступительные и заключительные фразы, слова-связки, часто употребляемые прилагательные, предлоги и проч.). Такие лексические единицы будут служить своего рода опорой при выполнении заданий.

Первое задание комплекса тренировочных упражнений призывает учеников написать по пять прилагательных к четырем предложенным изображениям за четыре минуты. Далее предлагается обсудить результаты в группе. На следующем этапе работы учитель предлагает составить по несколько словосочетаний с написанными прилагательными. Такой вид работы способствует обогащению словарного запаса учеников за счет знакомства с новыми прилагательными (из списка учащихся группы), поиска синонимов к уже известным прилагательным, а также обмена полученными результатами со своими одноклассниками, что, несомненно, приведет к более точному, яркому, подробному описанию фото или картинке. Также немаловажно отметить, что при выполнении данного задания произвольно для самих учащихся происходит выход в речь на самом простом уровне высказывания.

Следующее задание посвящено отработке предлогов и предложных сочетаний, которые необходимы при описании положения людей, животных или предметов на фото/картинке. Ученикам предлагается указать положение объектов на фото/картинке (*справа/слева, на переднем/заднем плане, в центре, около, рядом, недалеко от...* и проч.). На следующем этапе работы учащиеся заполняют таблицу с указанием объекта, его места и действия. Подобные задания помогают старшеклассникам выделять главное при описании фото/картинки и структурировать свое высказывание. Для выполнения упражнения отводится около двух

минут. Затем ученики кратко описывают картинку/фото, используя написанные ключевые слова.

При выполнении четвертого задания, ученикам предлагают за одну минуту выбрать один из предложенных алгоритмов описания фото/картинки, соблюдая который нужно будет описать другое изображение. Задания такого рода помогают научиться структурировать высказывания при помощи средств логической связи.

В пятом тренировочном задании ученикам дается для ознакомления описание фото/картинки с выделенными основными моментами (объекты, их действия, время происходящего и место). Учащимся необходимо составить свое собственное высказывание на базе предложенного описания. Такие задания учат находить необходимые аспекты и правильно их оформлять при построении высказывания.

На заключительном этапе работы с тренировочными заданиями формата С5 ученикам предлагается упражнение, в котором необходимо описать фото/картинку сначала за четыре минуты, потом за три и, наконец, за две. Главное условие при выполнении такого рода упражнений сказать 12-15 фраз по предложенному плану. Это задание учит школьников описывать картинку/фото быстро с соблюдением временных рамок ЕГЭ.

Переходим к заданиям формата 44 (С6) единого государственного экзамена по иностранному языку. Напомним, что в этом задании учащимся предлагаются две картинки/фото с общими и отличительными чертами. В формате заданий единого государственного экзамена по французскому языку оба изображения относятся к одной и той же теме. Опишем структурно разработанный нами комплекс тренировочных упражнений по этому блоку.

Организацию работы по подготовке к сравнению фото/картинок также необходимо начать с знакомства учащихся с фразами-клише на французском языке (вступительные и заключительные фразы, союзы, предлоги, выражения для сравнения, средства логической связи). Указанные лексические единицы могут служить опорой для построения высказываний в заданиях блока С6 единого государственного экзамена по французскому языку.

Первое задание тренировочного комплекса направлено на работу с прилагательными. Учащимся предлагается за одну минуту подобрать к каждой картинке прилагательные из предложенного списка. Такого рода задания учат учащихся видеть разницу между фото/картинками, кроме того, обогащают словарный запас.

Второе тренировочное задание формирует умение выделять главное при кратком описании фото/картинки. Ученикам предлагается заполнить за две минуты таблицу, указав объекты, их действия, место и время события. После этого школьники кратко описывают изображения, используя ключевые слова из таблицы.

При работе над третьим заданием учащимся нужно найти и обсудить схожие и отличительные черты двух фото/картинок. На следующем этапе работы ученикам предлагается текст (который яв-

ляется образцом сравнения двух фото/картинок) с пропусками. Заполняя пробелы в тексте-образце, учащиеся знакомятся и запоминают структуру всего высказывания, а также способы выделения основных моментов – общего и разного, - необходимые при описании картинок/фото.

Четвертое задание тренировочного комплекса направлено на отработку структуры высказывания. В рамках выполнения этого задания ученики, во-первых, знакомятся с французскими словами-связками, а, во-вторых, расставляют предложения в правильном порядке (в соответствии с планом), заполняя при этом пропуски словами-связками.

На завершающем этапе работы с тренировочным комплексом заданий по подготовке к выполнению блока С6 ученикам предлагается просмотреть две фото/картинки, кратко описать их и назвать схожие и отличительные черты сначала за четыре минуты, потом за три минуты и, наконец, за две. Каждый учащийся должен сказать 12-15 фраз. Выполнение подобных упражнений учит школьников лучше чувствовать время и правильно рассчитывать количество предложений в своем высказывании. Необходимо помнить о строгом соблюдении плана (краткое описание двух фото/картинок, перечисление сходных черт, перечисление отличительных черт, выражение своего мнения в рамках тематики изображений и его обоснование).

На следующем этапе работы мы перечислим самые распространенные ошибки при сдаче устной части ЕГЭ по французскому языку:

- не все аспекты предложенного плана высказывания освещены или не полностью раскрыты;
- высказывание не всегда логично, не содержит вступления и/или заключения;
- высказывание содержит лексические, грамматические и фонетические ошибки;
- временные рамки не соблюдены.

Для организации работы по исправлению таких ошибок мы разработали некоторые рекомендации как для учителя, так и для учеников старших классов, которые планируют сдавать единый государственный экзамен по французскому языку. Приведем их:

1. В первую очередь необходимо ознакомиться с критериями оценки заданий и требованиями, предъявляемыми к уровню подготовленности выпускников школ.

2. Нужно разработать определенный алгоритм описания и сравнения картинок или фотографий, выучить его и следовать ему при выполнении заданий подобного рода.

3. Необходимо напоминать старшеклассникам, что высказывание должно быть логично выстроенным, обязательно наличие вступительной и заключительной фраз.

4. Ученикам важно помнить, что нужно обязательно ответить на все вопросы как минимум двумя – тремя фразами.

5. Порядок вопросов необходимо соблюсти, и при этом высказывание должно структурироваться как связный текст.

6. При описании картинки/фото водная фраза может быть универсальной (например, *C'est bien qu'on ait aujourd'hui la possibilité de garder nos souvenirs grâce à la photographie, n'est-ce pas?*), необязательно ее соотносить с тематикой картинки/фото.

7. При описании картинки/фото можно придумать имена, события и факты. Высказывание должно звучать более естественным.

8. Важно не забывать о включении в высказывание вводных слов и фраз-клише.

9. Иногда было бы полезно отказаться от слишком сложных грамматических конструкций и слов, в том случае если ученик не уверен в правильности их употребления в той или иной ситуации.

10. В случае если выпускник ошибся, он может исправить свою ошибку. Помня, что он «обращается к другу», можно извиниться. Например: *"Ce jour-là j'ai allé... oh pardon, je suis allé..."*

11. Очень важно научить учеников следить за временем. Выработать чувство времени поможет диктофон, который не только показывает длительность высказывания, но и дает возможность подмечать ошибки при прослушивании ответа.

Таким образом, в результате апробации разработанных комплексов тренировочных заданий был составлен список распространенных ошибок, которые допускают учащиеся при сдаче устной части ЕГЭ по иностранному языку. Также мы перечислили перечень рекомендаций, как для учителя, так и для учеников старших классов, которые планируют сдавать единый государственный экзамен по французскому языку. На наш взгляд, соблюдение этих рекомендаций может облегчить работу по подготовке к устной части ЕГЭ по французскому языку, а также сделать её более эффективной.

Подчеркнем, что разработанный нами комплекс тренировочных заданий и приведенный перечень рекомендаций можно успешно применять при реальной подготовке к устной части единого государственного экзамена по французскому языку.

Литература

1. Елухина Н.В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации. // Иностранные языки в школе. 1995. №4. С. 3-6.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин яз. выс. пед. учеб. завед. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 322 с.

3. Колесникова А Ю. Принцип отбора и организации иллюстративного материала для обучения иностранному языку // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № S7. С. 20-22.

4. Мильруд Р.П. Приёмы и технологии обучения устной речи // Язык и культура. 2015. №1. С. 26-27.

5. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: пособие для учителей средней школы. М.: Просвещение, 1978. 159 с.

6. Магомедова Е.В. Особенности ЕГЭ как итоговой формы контроля знаний абитуриентов //

Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 23. С. 79-82.

7. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.

8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1999. 276 с.

9. Алхазидзе А.А. Основы овладения устной иностранной речью. М.: Просвещение, 2004. 334 с.

10. Костылев Ф.В. Учить по-новому: Нужны ли оценки-баллы. М.: Владос, 2000. 104 с.

11. Коблева С.Я. Учет возрастных психологических особенностей старшеклассников // Вестник Адыгейского государственного университета. 2006. №1. С. 33-34.

12. Алхазидзе А. А. Психологические основы обучения устной иностранной речи. Тбилиси: Ганатлеба, 1974. 159 с.

13. Пирогова М.А. Просодический портрет спонтанной речи: монография. М-во образования и науки Российской Федерации, Амурский гос. ун-т. Благовещенск: АмГУ, 2013. 163 с.

14. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке: учеб. пособие для проведения спецкурса по обучению иноязычному общению в системе повышения квалификации учителей. М.: Титул, 2001. 128 с.

15. Леонтьев А.А. К определению речевой ситуации // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. М.: Рус. яз., 1991. 222 с.

16. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенции студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 6-2. С. 98-101.

Teaching speaking in the framework of preparing students for unified state exam in French

Klyushina A.M., Shneidman E.L., Shustova D.V.

Samara State University of Social Sciences and Education

The solution of the problem of preparing students of Russian schools for the unified state exam in a foreign language is of theoretical and practical interest for pedagogy and teaching methods. The article examines the features of teaching speaking in the framework of preparing students for the exam in the French language, reveals the significance of the problem, suggests possible solutions.

Keywords: unified state exam; monologue speech; the French language.

References

1. Elukhina N.V. Oral communication in the classroom, means and methods of its organization. // Foreign languages at school. 1995. №4. Pp. 3-6.
2. Galskov N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methods: studies. allowance for stud. ling. un-s and com. foreign language. high ped. studies. Heads M.: Publishing Center "Academy", 2007. 322 p.
3. Kolesnikova A. Yu. The principle of selection and organization of illustrative material for teaching a foreign language // Scientific-methodical electronic journal "Concept". 2016. No. S7. Pp. 20-22.
4. Milrud R.P. Techniques and technologies of teaching oral speech // Language and Culture. 2015. №1. Pp. 26-27.
5. Winter I.A. Psychological aspects of teaching speaking in a foreign language: a guide for secondary school teachers. M.: The Enlightenment, 1978. 159 p.

6. Magomedova E.V. Features of the Unified State Examination as a final form of control of applicants' knowledge // Scientific-methodical electronic journal "Concept". 2017. T. 23. P. 79-82.
7. Methods of teaching foreign languages: traditions and modernity. Obninsk: Title, 2010. 464 p.
8. Passov E.I. Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication. M.: Russian language, 1999. 276 p.
9. Alkhazishvili A.A. The basics of mastering oral foreign speech. M.: Enlightenment, 2004. 334 p.
10. Kostylev F.V. To teach in a new way: Do you need marks? M.: Vlado, 2000. 104 s.
11. Kobleva S.Ya. Accounting age psychological characteristics of high school students // Bulletin of the Adyghe State University. 2006. №1. Pp. 33-34.
12. Alkhazishvili A. A. Psychological foundations of learning oral foreign speech. Tbilisi: Ganatleba, 1974. 159 p.
13. Pirogov M.A. Prosodic portrait of spontaneous speech: a monograph. Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Amur State. un-t Blagoveshchensk: AmSU, 2013. 163 p.
14. Vaysburd M.L. The use of teaching and speech situations in teaching oral speech in a foreign language: studies. manual for conducting a special course on teaching foreign language communication in the system of advanced training for teachers. M.: Title, 2001. 128 p.
15. Leontiev A.A. To the definition of the speech situation // General methods of teaching foreign languages: a reader. M.: Rus. Lang, 1991. 222 p.
16. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual learning model as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2018.No 6-2. S. 98-101.

Организация социально-коммуникативного развития старших дошкольников

Колесова Наталья Александровна

преподаватель кафедры развития дошкольного образования, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Tata.174@mail.ru

В статье рассматривается категория «социально-коммуникативное развитие детей дошкольного» возраста согласно основным положениям ФГОС ДО, обоснована актуальность социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста, на основе анализа теоретических источников определены показатели социально-коммуникативного развития детей, отвечающие целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования.

Автор рассматривает игру как средство, обеспечивающее освоение детьми дошкольного возраста норм и правил поведения в социуме и овладение определёнными социальными компетенциями.

В статье раскрываются особенности реализации программы технологии позитивной социализации дошкольников «Жизненные навыки».

Ключевые слова: дошкольное образование, социально-коммуникативное развитие, социализация, социальные компетенции, игра.

В современных условиях развития общества особую значимость приобретают вопросы воспитания, обучения и развития подрастающего поколения. На сегодняшний день дошкольное образование в России по праву признано первым уровнем в системе общего образования [1]. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО) большое внимание уделяется сохранению уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека; делается акцент на развитии личности ребенка, социализации, раскрытии его потенциальных возможностей и способностей [2]. В связи с этим основной спектр задач современных дошкольных образовательных организаций (далее ДОО) переносится на создание условий, при которых дети полноценно развиваются, осваивая этап дошкольного детства, и переходят на следующий уровень замотивированными на получение образования в школе.

Одним из приоритетных направлений образования детей старшего дошкольного возраста, которое отражает социальный заказ общества и семьи, согласно ФГОС дошкольного образования, является их социально-коммуникативное развитие, организация и программно-методическое сопровождение социально-ориентированной образовательной деятельности в ДОО.

Необходимость социально-коммуникативного развития детей дошкольников возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребенка, в котором часто наблюдаются дефицит воспитанности, доброты, доброжелательного отношения друг к другу, речевой культуры во взаимоотношениях между людьми, в связи с чем современные дети с трудом усваивают те или иные нравственные нормы. Особую актуальность вопросы социально-коммуникативного развития ребенка дошкольного возраста в процессе его взаимодействия с окружающим миром приобретают на современном этапе, поскольку основные личностные качества закладываются в дошкольном периоде детства [3].

Социально-коммуникативное развитие — это процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его включения в систему общественных отношений [4]. Согласно ФГОС ДО социально-

коммуникативное развитие детей направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста, как образовательная область реализуется через четыре направления: патриотическое воспитание, основы безопасности, труд и игра.

Из перечисленных направлений форм реализации образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» остановимся на игре, так как игра является одним из основных видов деятельности детей дошкольного возраста, а также одной из важнейших форм социализации ребенка. Через различные виды игр дети усваивают нормы и правила поведения в социуме, овладевают определенными умениями и социальными навыками.

Рассмотрим некоторые виды игр, которые, на наш взгляд, оказывают наибольшее влияние на развитие и формирования социальных и эмоциональных компетенций детей дошкольного возраста:

- сюжетно-ролевые игры, например, «Ателье»; цель игры: формирование культуры поведения в общественных местах, выстраивание взаимоотношений между детьми, выбравшими определенные социальные роли (приемщик, заказчик, закройщик, швея);

- игры-драматизации, например, «Лисичка со скалочкой»; цель: сформировать у детей восприятие Лисички – персонажа сказки, как социального партнера по общению; подготовить детей к пониманию, что в поведении персонажа имеются как положительные, так и отрицательные стороны: обманывать – отрицательное качество, вежливость при разговоре с хозяевами дома – положительное качество;

- дидактические игры, пример, «Путешествие в мир эмоций»; цель игры: познакомить детей с эмоциями и способами их выражения (удивление, восхищение увиденным, радость, гнев);

- подвижные игры, например, «Ловишки»; цель данной игры заключается в развитии у детей способности к согласованному взаимодействию, умения подчинять свои действия интересам группы.

Таким образом, игра оказывает как прямое, так и косвенное влияние на формирование у детей тех или иных социальных компетенций. Для того, чтобы отобранные педагогом игры способствовали

эффективному развитию детей и формированию у них социальных компетенций, необходимо организовать в пространстве группы определенные условия для их реализации, а именно пополнять и обогащать развивающую предметно-пространственную среду группы атрибутами, развивающими играми и пособиями, художественной литературой, картами-схемами правил поведения и др.

На сегодняшний день есть множество вариантов формирования социально-коммуникативных компетенций детей дошкольного возраста. Рассмотрим один из них – это программа-технология позитивной социализации дошкольников «Жизненные навыки» под общей редакцией С.В. Кривцовой [5].

Разработчики программы выделяют пять групп социальных и эмоциональных навыков:

- адаптации к образовательному учреждению;
- обхождения со сверстниками (навыки дружелюбия);
- обхождения с чувствами;
- альтернативы агрессии;
- преодоления стресса.

Каждая группа включает в себя целый ряд умений, например, умение выражать благодарность, умение заявлять о своих потребностях, умение присоединяться к играющим детям, умение играть по правилам, умение делиться, умение выражать чувства, умение справляться со страхами, умение спрашивать разрешение, умение принять последствия собственного выбора, умение проигрывать, умение адекватно реагировать на отказ и т. д. Всего таких умений сорок пять, каждое из которых формируется посредством занятий-путешествий, в основу которых заложена игровая и продуктивная деятельность детей.

Необычность данной программы заключается в ее комбинаторности, так как нет жесткой необходимости использовать напрямую предложенные сценарии проведения регламентированных педагогических мероприятиях, а они могут легко перестроиться педагогом, исходя из учета индивидуальных особенностей детей группы. Педагог может составить из предложенных сценариев карту теку игр на формирование или закрепление группы навыков или отдельных умений, и повторять отдельные игры не только в регламентированных педагогических мероприятиях, но и в режимных моментах. Еще одно преимущество программы: для ее реализации не нужно создавать специальные условия и ее может реализовывать образовательная организация с любой материально-технической базой. Но обязательной частью организации такой деятельности является проведение во время регламентированных педагогических мероприятий, на которые необходимо всего 30 минут в неделю, ритуала приветствия и прощания, который способствует погружению и вовлечению детей в предлагаемую педагогом деятельность. А также для достижения положительного эффекта необходимо данные мероприятия проводить в системе.

Указанная выше программа апробировалась нами на базе МБДОУ «ДС №472 г. Челябинска» на протяжении года, во всех старших и подготовительных к школе группах. Педагоги, реализующие данную программу, отмечают, что дети не учатся чувствам и эмоциям, а проживают их, у детей есть право на свободное проявление любых чувств и это принимается (реализуется правило «никого не обижать»), ребенок не просто знает «как правильно» нужно себя вести, но и знает, что он при этом чувствует. Опыт, полученный ребенком, запечатлевается, он присваивает себе свои чувства, если в семье для ребенка по каким-либо причинам существует запрет на проявление чувства, то эту способность он реализует и в игре, и на занятиях. В рамках предложенного, разработчиками программы, комплекса игр создаются условия и возможности для эмоционального и социального развития ребенка.

Таким образом, основная задача современной дошкольной образовательной организации состоит в том, чтобы из её стен вышли воспитанники не только с определённым запасом знаний, умений и навыков, но также обладающие определённым набором нравственных качеств, необходимых для дальнейшей жизни, усвоения общественных, этических норм поведения, то есть социализованные. Важно формировать у дошкольников умение строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, обеспечить общее психическое развитие, формировать предпосылки учебной деятельности и качества, необходимые для социальной адаптации, в том числе к обучению школе.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями на 2018 год. – М.: Эксмо, 2018 – 144с. – (Законы и кодексы).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. №1155 – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2018 – 23с.
3. Родионова Л. А., Пазухина С. В. Социально-коммуникативное развитие старших дошкольников как одно из приоритетных направлений образования детей [Текст] // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф.

(г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). — СПб.: Свое издательство, 2017. — С. 63-65. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13356/> (дата обращения: 23.06.2019).

4. Меджидова Э. С. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема // Молодой ученый. — 2016. — № 6. — С. 799–803.

5. Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия: Программа-технология позитивной социализации дошкольников / под общ. ред. С. В. Кривцовой. – М.: Клевер-Медиа-Групп, 2015. – 334, [2]с. – (счастливые люди в детском саду).

Organization of social and communicative development of the senior preschool children

Kolesova N.A.

Chelyabinsk Institute of retraining and advanced education staff
In article the category "social and communicative development of children of preschool" of age according to basic provisions of FGOS is considered TO, the relevance of social and communicative development of children of the advanced preschool age is proved, on the basis of the analysis of theoretical sources the indicators of social and communicative development of children answering to target reference points at a stage of end of preschool education are defined.

The author considers a game as the means providing development by children of preschool age of norms and rules of conduct in society and mastering certain social competences.

In article features of implementation of the program technology of positive socialization of preschool children "Life skills" are revealed.

Keywords: preschool education, social and communicative development, socialization, social competences, game.

References

1. Federal Law "On Education in the Russian Federation" with amendments for 2018 - M.: Eksmo, 2018 - 144s. - (Laws and codes).
2. The federal state educational standard for pre-school education is approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 17, 2013. # 1155 - Ekaterinburg: Publishing House "Openwork", 2018 - 23c.
3. Rodionova L. A., Pazukhina S. V. Socio-communicative development of senior preschool children as one of the priority areas for children's education [Text] // Aspects and trends in pedagogical science: materials of the III Intern. scientific conf. (St. Petersburg, December 2017). - SPb.: Own publishing house, 2017. - p. 63-65. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13356/> (access date: 06/23/2019).
4. Medzhidova E.S. Socio-communicative development of children of preschool age as a scientific and pedagogical problem // Young Scientist. - 2016. - № 6. - p. 799–803.
5. Life skills for preschoolers. Lessons-travel: Program-technology of positive socialization of preschoolers / under total. ed. S.V. Krivtsova. - M.: Klever-Media-Group, 2015. - 334, [2] p. - (happy people in kindergarten).

Принципы и закономерности формирования и развития межкультурного образовательного пространства школы

Никонов Руслан Викторович,

кандидат педагогических наук, директор МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 49 с углубленным изучением английского языка», rusnikonov@mail.ru

Статья посвящена анализу основных принципов и закономерностей организации и функционирования межкультурного образовательного пространства средней общеобразовательной школы, основной характеристикой которого является «одушевленность», связанная с влиянием таких гуманистических принципов, как природосообразность, культуросообразность, целостность процессов деятельности всех, кто участвует в образовательном процессе, включая самообразование и самовоспитание каждого. В качестве ведущих закономерностей автор признает активно-творческое стремление пространства стать «мастерской духа», способствующей реализации активности всех тех, кто участвует в процессе познания Себя, Общества, Мира; сплочению их в целях достижения общего Блага; стремлению к выражению Себя, выполнению своего предназначения быть самоактуализированной, полноценной личностью. Автор доказывает, что, создавая в школе межкультурное образовательное пространство, важно иметь в виду, что уже сама организация по такой схеме учебно-образовательного процесса способствует подготовке обучающихся к активной адаптации и продуктивной реализации в жизни.

Ключевые слова: межкультурное пространство, образовательное пространство, система образования, средняя общеобразовательная школа, принципы образования, закономерности образования.

Современная система образования характеризуется наличием внешних и внутренних противоречий, разрешение которых представляет основу для развития образовательной системы, перехода ее на новый качественный уровень. Внешними являются противоречия между необходимостью интеграции России в мировое культурное сообщество и недостаточным уровнем направленности образовательной системы на формирование современной личности, хорошо адаптированной и успешной на уровне макромира; между высокими требованиями, предъявляемыми к образовательной системе временем и тем, что отсутствуют теоретические обоснования и конкретные решения в учреждениях образования; между нарастающей сложностью процессов взросления, духовно-нравственного становления каждого растущего в современных условиях ребенка и недостаточным уровнем культуры общества, тормозящим продуктивное воспитание подрастающих поколений; между осознаваемой необходимостью сохранения и развития национальной культуры и традиций и фрагментарным подходом к их воспитанию у подрастающего поколения; между необходимостью освоения мирового межкультурного пространства и отсутствием необходимых условий, обеспечивающих активную, субъектную позицию ребенка как носителя и автора культуры [3, с. 29].

Внутренними признаются противоречия между необходимостью новой педагогической парадигмы, обосновывающей актуальность переакцентации учебно-воспитательных отношений с воздействия на ребенка на взаимодействие, сотрудничество с ним, утверждающей личностно-центрированное обучение и воспитание, и сложностью их практической реализации в массовой практике; между нацеленностью на успех каждого ребенка школы и уровнем готовности педагогического коллектива создавать условия для удовлетворения этих потребностей; между необходимостью свободного общения детей с представителями других культур, межкультурной коммуникации, необходимостью погружения в мировое межкультурное пространство и отсутствием условий этого в образовательных организациях; между значимостью поиска и внедрения качественных критериев оценки труда педагога и ученика и распростране-

нием количественных показателей, связанных с господством административно-командного способа управления учреждениями образования. Преодоление внешних противоречий в значительной степени зависит от государственной образовательной политики, осознание же и преодоление внутренних – источник саморазвития образовательных организаций [5, с. 34].

Решение столь сложной задачи возможно в образовательной организации нового типа, а именно, в языковой школе как в учебном заведении, обеспечивающем универсальное, языковое межкультурное образование. Например, МБОУ «СОШ № 49 с углубленным изучением английского языка» г. Читы зарекомендовала себя как образовательная организация с высоким уровнем качества образования, имеющая свою индивидуальность, выражающуюся, прежде всего, в языковой направленности обучения и воспитания детей.

Концепция межкультурного образовательного пространства школы основана на прогрессивной идее развития образования и воспитания в культурологической логике. Цели работы школы связаны с созданием уникальной образовательно-воспитательной системы, направленной на развитие у учащихся потребности в познавательной и творческой деятельности средствами диалога культур. Идея «взаимодействия культур» привела к созданию межкультурного образовательного пространства школы [9, с. 14]. В рамках этой концепции развивается идея межкультурного образования, привлекающего внимание исследователей педагогического процесса, таких как Г. Ауернхаймер [15], П. Бателаан [1], Д. Бэнкс [16] и внедряемого в педагогическую практику. Согласно определению Г. Д. Дмитриева [5], это образование имеет целью противостояние таким явлениям, как расизм, предубеждения, ксенофобия, предвзятость, этноцентризм, ненависть, связанным с культурными различиями. Основной идеей этого образования, по мысли П. Фейера, является «освобождение», дающее возможность человеку стать тем, кем он является на самом деле, вне принадлежности национальным, религиозным и иным группам [13].

Основная цель межкультурного образования – формирование у учащихся представления о происходящих в мире разносторонних культурных процессах и структуре каждой культуры. Основной задачей межкультурного образования является развитие способности к межкультурной коммуникации. А это условие является неременным для успешной социализации личности ребенка в обществе. В основу развития школы положены идеи культурологического образования, связанные с внедрением в образование культурологического подхода, который предусматривает «овладение знаниями и навыками, формирование теоретического мышления через личностное самоопределение и культурную идентификацию», что означает соединение в педагогической практике школы традиционного обучения и развивающего по Д. П. Эльконину [14] – В.В. Давыдову [4], создание усло-

вий для личностного роста учащихся школы, для формирования у них способности к нравственному выбору и ответственному профессиональному самоопределению. Результаты работы по этой системе показали, что ее технологически разработанная педагогическая система совмещает традиционное с развивающим обучением, что соответствует родительским запросам на содержание и качество образования.

В результате экспериментальной и инновационной педагогической работы школы за время ее существования в образовательной политике учреждения сложились три ведущих принципа: гуманистическая педагогика; высокое качество обучения; поликультурная направленность обучения [2].

Принцип гуманистической педагогики был заложен с первых дней существования школы как основополагающий принцип новой нетрадиционной школы. В его основе – выстраивание отношений педагог-ученик на субъект-субъектных отношениях, уважение к личности ребенка, понимание психологических и личностных проблем, возникающих в процессе развития детей. Идеи гуманистической педагогики создали основу для формирования особой атмосферы «большой семьи», в которой все друг друга знают, относятся дружелюбно, уважительно. Каждый учащийся ощущает себя личностью, и ему нет необходимости дополнительно доказывать свою индивидуальность. Принцип гуманистической педагогики позволяет развивать у учащихся способность к личностному самоопределению, к ответственному нравственному выбору и социальной адаптации в изменяющихся социальных и экономических условиях.

Принцип высокого качества обучения диктуется как высокими образовательными запросами родителей, так и требованиями органов образования к образовательным организациям, претендующим на повышенный образовательный статус. Кроме того, условия школы позволяют более эффективно индивидуализировать процесс обучения: учитель может прийти до каждого ученика, что позволяет достигнуть высокого уровня обученности учащихся. За всю свою историю в школе отмечался стабильный показатель качества обученности учащихся, что является результатом продуманной управленческой деятельности по повышению профессионального мастерства педагогов, по созданию условий для их психологического и методического самосовершенствования, по расширению их культурного кругозора [6].

Принцип поликультурной направленности обучения связан с идеей возвращения образования в лоно культуры. Культурологический подход, реализуемый в педагогической практике школы, разработан посредством трансляции образования как феномена культуры, как модели целостной картины мира с учетом принципов природосообразности, культуросообразности в соответствии с требованиями новых ФГОС.

Цель школьного образования была определена как получение универсального, поликультурного знания. Универсальность – это способность нахо-

даться вне конкретной технологии или системы, способность через процесс абстрагирования выделять смысловые структуры, общие для любого частного проявления. Данная цель определила содержание данного этапа обучения, связанного с разработкой вариативных обучающих программ, связанных с выделением компонентов школьного, национально-регионального, федерального уровней.

Задачей работы педагогического коллектива школы стала разработка и введение новых учебных курсов, основанных на модернизированных, компилятивных авторских учебных программах. В соответствии с этим произошло изменение целей педагогической деятельности, в частности, она теперь направлена на обеспечение фундаментализации знаний, углубленного изучения содержания, достижения оптимального соотношения вариативной и инвариативной составляющей учебных планов, что должно привести к созданию благоприятных условий для развития обучающихся и их последующей адаптации в межкультурном пространстве. Современные требования диктуют школе необходимость движения к обеспечению новых педагогических компетенций, связанных с реализацией личностно-ориентированной модели обучения и многоуровневого образования. Поэтому нам необходимо по-новому смотреть на формирование системы знаний, навыков, умений, что предполагает понимание ее как средства развития личности ученика средней школы от начальных классов до выпускных.

Мы предпринимаем усилия постоянно развивать межкультурное образовательное пространство для самоактуализации и самореализации каждого ученика, достижения каждым ситуации успеха. Сегодня осуществлению межкультурной миссии МБОУ СОШ № 49 способствует программа мероприятий, реализуемых по направлениям, где школа выступает в качестве межкультурной системы ценностей, глубоко связанной с культурами и традициями «месторазвития», края, города [10], Родины, страны; в качестве открытой межкультурной системы, постоянно вбирающей ценности мировой культуры, взаимодействующей с ней и одновременно влияющей на межкультурное развитие социума. Школа выступает здесь в качестве межкультурного пространства развития личности, которое представляется через многообразие личностно-ориентированных субкультур; она создает локальное и неповторимое культурное пространство, насыщенное духом школы, особой атмосферой, формирующей школу как «очаг, поддерживающий живой огонь высоких культурных и нравственных устремлений» [7].

Основной деятельностью ОО являются совокупность следующих ведущих методологических принципов современной педагогики: системного, деятельностного, полисубъектного (диалогического) и культурологического подходов.

Принципы системного подхода заключаются в том, что элементы, представляющие явление, должны быть рассмотрены в цельной системе их

взаимосвязей. Это способствует выявлению общих системных свойств и качественных характеристик явления как целостной системы. Системный подход нацелен на представление педагогической системы как совокупности таких компонентов, как: цель образования, участники образовательного процесса, содержание образования, состоящего из общей, базовой и профессиональной культуры, из методов и форм педагогического процесса и материальной базы (средств), личностного подхода, утверждающего, что ребенок, по сути, является деятельностной и творческой личностью [11]. Это утверждение обосновывает положение о личности как о продукте общественного и исторического развития и носителе культуры, что отвергает сведение личности человека к его природной сущности, к вещи, находящейся среди других вещей и получающей образование автоматически. Применение личностного подхода нацеливает на конструирование и осуществление педагогического воздействия на обучаемого, выступающего в качестве цели, субъекта, результата и главного критерия его эффективности [8]. Данный подход основан на уважении к личности ребенка, признании ее уникальности, нравственной и интеллектуальной свободы. Он предполагает создание условий для развития личностных задатков и опоры на саморазвитие творческого потенциала личности.

Принципы деятельностного подхода основаны на том, что в роли ведущего образовательного средства и решающего условия развития личности рассматривается деятельность, выступающая в качестве творческого целесообразного преобразования окружающей людей действительности. Личность, преобразующая природу, преобразует и самое себя, выступая в качестве субъекта саморазвития. При этом деятельностный подход требует также специальных усилий, направленных на выбор и организацию деятельности обучаемых, результатом чего должна стать активизация и перевод их сознания в позицию субъекта познавательных, трудовых, коммуникативных действий, способных к осуществлению самостоятельного планирования, организации, регулирования, контроля, самоанализа и оценки своей деятельности.

Принципы полисубъектного (диалогического) подхода базируются на утверждении о том, что в своей сущности человек представляет собой реальность, более богатую, разностороннюю и сложную, чем его деятельность [17]. Эта сущность не может быть сведена к деятельности и не может отождествляться с ней. Человеческое и гуманистическое содержание личности проявляется в процессе общения с другими. Поэтому личность можно определить как продукт, полученный в результате общения с окружающими. В контексте полисубъектного подхода личность может рассматриваться в качестве системы специфических отношений, носителя социальных взаимодействий и взаимоотношений.

Принципы культурологического подхода обусловлены объективными связями человека с

окружающей его культурой и ее системами ценностей. Согласно положениям этого подхода, обучающийся представляет собой элемент культуры, который способен не только развиваться в условиях усваиваемой им культуры, но и привносить в нее что-то свое, для нее принципиально новое, то есть он способен стать творцом новой культуры. Поэтому освоение ребенком систем ценностей культуры является с одной стороны его развитием, с другой – становлением его в качестве творческой личности.

Согласно принципам этнопедагогического подхода, ребенок, проживая и обучаясь в реалиях социального и культурного пространства, формирует в себе качества представителя определенного этноса. Условием реализации этнопедагогического подхода является воспитание ребенка с опорой на этнические традиции, культуру, обрядность, привычки, национальные обычаи. Использование антропологического подхода, впервые разработанного и обоснованного К. Д. Ушинским, в понимании которого педагогический процесс строится и осуществляется в условиях системного использования и учета всех имеющихся научных данных о человеке [12].

Применение указанных методологических подходов в педагогике как отрасли гуманитарного знания позволяет:

- 1) вычлнить действительные проблемы образовательной организации и определить способы и стратегию их преодоления;
- 2) провести анализ всей суммы проблем системы образования и выстроить их иерархию;
- 3) осуществлять прогнозирование развития.

Таким образом, цели работы школы:

1) развить природные задатки, способности, обеспечить возможности многопланового проявления учителя и ученика в разноуровневом образовании как важнейшей предпосылки самоактуализации;

2) сформировать базу для создания условий, способствующих приобретению знаний об истории, современном состоянии и перспективах развития ведущих сфер общественного производства, духовной культуры Четы, Забайкальского края, России, Англии, что обеспечивает включение учащихся школы в процессы развития культуры России и мира;

3) участвовать в формировании у учащихся правового самосознания и гражданской ответственности;

4) обеспечить универсальность образования как гаранта социальной защищенности выпускника, его успешной адаптации в социуме и межкультурной коммуникации;

5) формировать практические навыки разрешения актуальных проблем муниципального образования, города;

6) формировать потребность в ведении здорового образа жизни, в ответственном отношении к собственному здоровью и здоровью окружающих;

7) воздействовать на формирование осознания у учащихся своих особенностей, которые в инди-

видуальном порядке влияют на осуществление обоснованного выбора дальнейшего жизненного пути [2].

Выбирая в качестве основного средства достижения поставленных целей по созданию в школе межкультурного образовательного пространства, будет целесообразным рассмотреть работу по решению по созданию следующих задач:

1) создание современного информационно насыщенного образовательного пространства с широким применением новых, в том числе информационно-коммуникативных технологий, обеспечивающих качественные изменения в организации и содержании педагогического процесса, в результатах обучения, нацеленных на оптимизацию работы по становлению базовых компетенций учащихся;

2) сохранение и укрепление имиджа школы, в качестве учреждения образования высочайшей педагогической культуры, отвечающего высоким требованиям, необходимым для языковой школы;

3) открытие структурного подразделения школы – дошкольного образовательного учреждения с изучением английского языка, что обеспечит преемственность в достижении нового качества образования за счет эффективного использования современных информационно-коммуникативных технологий, обеспечит формирование у учащихся всех возрастных категорий практически значимых новых активных способов деятельности;

4) развитие сетевых образовательных программ;

5) расширение возможности дополнительного профессионального образования для всех категорий педагогических работников школы за счет синтеза методик, углубляющих «классическое» постдипломное образование, и разнообразных программ повышения квалификации в самой школе (внутрифирменное обучение), также за счет средств информационных технологий с целью подготовки к работе в новых условиях и в соответствии с повышением требований к профессиональной компетенции учителя;

6) совершенствование методики эффективного воспитания, способствующей развитию социальных навыков и приобщению учащихся к опыту созидательной деятельности на благо горожан;

7) создание условий для наиболее полного раскрытия индивидуальных творческих возможностей всех обучающихся;

8) обеспечение включенности школы в европейское образовательное пространство с целью расширения круга образовательных возможностей участников;

9) организация взаимодействия с существующими и потенциальными социальными партнерами, среди которых будут образовательные и культурно-досуговые организации с целью расширения социального партнерства и повышения инвестиционной привлекательности школы.

Выводы:

1. Межкультурное образовательное пространство возможно создать только тогда, когда педагогиче-

ский процесс «одушевлен» (К. Д. Ушинский). Когда он выстраивается на гуманистических принципах, таких как природосообразность, культуросообразность, целостность процессов деятельности всех, кто участвует в образовательном процессе, включая самообразование и самовоспитание каждого. В этом случае межкультурное пространство может превратить образовательное учреждение в «мастерскую духа» (Н. К. Рерих), которая способствует реализации активности всех тех, кто участвует в процессе познания Себя, Общества, Мира; сплочению их в целях достижения общего Блага; стремлению к выражению Себя, выполнению своего предназначения быть самоактуализированной, полноценной личностью. Создавая в школе межкультурное образовательное пространство, важно иметь в виду, что уже сама организация по такой схеме учебно-образовательного процесса способствует подготовке обучающихся к активной адаптации и продуктивной реализации в жизни.

2. Целью образовательного процесса в средней школе становится воспитание активного субъекта собственной жизни, т. е. личности, способной самостоятельно ставить перед собой жизненные задачи и находить пути и способы их разрешения. Безусловно, эта цель не достигается автоматически, так как требует активного участия индивида, который делает сам себя субъектом собственной жизни. Однако она способна создать реальные условия и предпосылки для достижения указанной цели. В данном случае указанная цель, состоящая в формировании учащегося в качестве субъекта обучения, соответствует общим тенденциям развития и благодаря этому является очень реалистичной. Поэтому основным содержанием процесса обучения и развития личности необходимо считать становление ее как субъекта поначалу отдельных действий и познавательных программ, а затем и всей жизни, понимаемой как сложная совокупность различных явлений и процессов.

Литература

1. Бателаан. П. Межкультурное образование - больше, чем долг // Права человека и культура мира: проблемы обучения и воспитания. М.: АИРО XX, 1999. С. 20-32.

2. Васильева Г. М., Вишнякова С. А., Лысакова И. П. Традиции и новации в методике обучения иностранным языкам: Обзор основных направлений методической мысли в России/под ред. Л. В. Московкина. -СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2008. 235 с.

3. Вислова А.Д. Особенности межкультурного образования в современных условиях // В сборнике: Университетские чтения - 2010 Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. Ответственный редактор Заврумов З. А.. 2010. С. 29-35.

4. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. "Интор", 1996. 544 с.

5. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. 208 с.

6. Жуков А. В., Жукова А. А., Власова К. Е. Возрождение национальной культуры и процессы миграции среди немцев в Забайкальском

крае // Известия Иркутского гос. ун-та. Сер. Политология. Религиоведение. 2015. Т. 11. С. 87-96.

7. Жуков А. В., Жукова А. А. Причины и факторы возникновения и распространения мифологических образов Китая у населения Забайкалья // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 3-1(41). С. 54-58.

8. Жуков А. В. Формирование религиозно-мифологического мировоззрения и мифы о религиозности // Вестник Читинского государственного университета. 2010. № 3. С. 27-33.

9. Солдатова, Г.У. Практическая психология толерантности / Г.У. Солдатова // Век толерантности. 2003. № 6. С. 14-18.

10. Социокультурная среда Забайкалья: специфика формирования / Бушуева Е. С., А. В. Жуков. Чита: ЗабГУ, 2012. 170 с.

11. Социокультурная среда Забайкалья. Забайкальские казаки и их потомки: учеб. Пособие / А. В. Жуков А. В., И. Г. Пешков. -Чита: ЗабГУ, 2014. -175 с.

12. Ушинский К. Д. Русская школа. М.: Институт русской цивилизации, 2015. 688 с.

13. Фрейер П. Педагогика автономии (конспект на русском языке). М., 2000. ISBN 5-691-00760-2.

14. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи. М.: Интор, 1998. 112 с.

15. Auernheimer G. Fallmerayer, Huntington und die Diskussion um die neugriechische Identität // Südosteuropa, 1998 S. 1-17.

16. Banks, J.A. Multiethnic education: Theory and practice. Boston: Allyn and Bacon, 1988. 312 pp.

17. Zhukov A.V., Zhukova A.A. Methodological Features of Study and Development of «Ethnic Cultures» Images in China // IEJME: Mathematics Education. 2016. Т. 11. № 5. С. 1321-1330.

Principles and regularities of formation and development of intercultural educational space of schools Nikonov R.V.

High comprehensive school No. 49 with profound studying of English

The article is devoted to the analysis of the basic principles and factors of the organization and functioning of the intercultural educational space of the secondary school, the main characteristic of which is "animation", associated with the influence of such humanistic principles as nature, culture and integrity of the processes of activities of all who participate in the educational process, including self-education and self-education of everyone. As the leading laws, the author recognizes the active-creative striving of space to become a "master of the spirit", contributing to the realization of the activity of all those who participate in the process of cognition of Oneself, the Society, the World; rallying them in order to achieve the common good; striving to express oneself, fulfill one's purpose of being a self-actualized, full-fledged person. The author argues that by creating an intercultural educational space at school, it is important to keep in mind that the organization itself according to such a scheme of the educational process contributes to preparing students for active adaptation and productive implementation in life.

Keywords: intercultural space, educational space, educational system, secondary school, principles of education, patterns of education.

References

1. Batelaan. P. Intercultural education - more than duty // Human rights and the culture of peace: problems of training and education. М.: АИРО XX, 1999. p. 20-32.

2. Vasilyeva G. M., Vishnyakova S. A., Lysakova I. P. Traditions and innovations in the methodology of teaching foreign languages: A review of the main directions of methodological thought in Russia / ed. L.V. Moskovkina. -SPb.: Publishing House of St. Petersburg. University, 2008. 235 p.
3. Vislova A.D. Features of intercultural education in modern conditions // In the collection: University readings - 2010. Materials of scientific and methodological readings PSLU. Responsible editor Zavrumov Z. A. .. 2010. S. 29-35.
4. Davydov V.V. Theory of developmental education. M. "Intor", 1996. 544 s.
5. Dmitriev G.D. Multicultural education. M.: Public Education, 1999. 208 c.
6. Zhukov A.V., Zhukova A.A., Vlasova K.E. Revival of the national culture and migration processes among the Germans in the Trans-Baikal Territory // Izvestia Irkutsk gos. un-that. Ser. Political science. Religious studies. 2015. V. 11. S. 87-96.
7. Zhukov A.V., Zhukova A.A. The causes and factors of the emergence and spread of the mythological images of China among the population of Transbaikalia // Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Questions of theory and practice. 2014. № 3-1 (41). Pp. 54-58.
8. Zhukov A.V. Formation of the religious-mythological worldview and myths about religiosity // Herald of the Chita State University. 2010. No. 3. P. 27-33.
9. Soldatova, G.U. Practical psychology of tolerance / G.U. Soldatov // Age of Tolerance. 2003. № 6. S. 14-18.
10. The socio-cultural environment of Transbaikalia: the specifics of the formation / Bushueva E. S., A. V. Zhukov. Chita: ZabGU, 2012. 170 p.
11. Socio-cultural environment of Transbaikalia. Trans-Baikal Cossacks and their descendants: studies. Manual / A. V. Zhukov A. V., I. G. Peshkov. -Chita: ZabGU, 2014. -175 p.
12. Ushinsky K. D. Russian school. M.: Institute of Russian Civilization, 2015. 688 p.
13. Freyer P. Pedagogy of autonomy (outlined in Russian). M., 2000. ISBN 5-691-00760-2.
14. Elkonin D.B. The development of oral and written language. M.: Intor, 1998. 112 p.
15. Auernheimer G. Fallmerayer, Huntington und die Diskussion um die neugriechische Identität // Südosteuropa, 1998 S. 1-17.
16. Banks, J.A. Multiethnic education: Theory and practice. Boston: Allyn and Bacon, 1988. 312 pp.
17. Zhukov A.V., Zhukova A.A. Ethnic Cultures Images in China // IEJME: Mathematics Education. 2016. Vol. 11. No. 5. P. 1321-1330.

Организация и позиционирование юношеской планерной школы в сельской местности Республики Саха (Якутия)

Федоров Юрий Юрьевич

кандидат экономических наук, доцент кафедры «Социология и управление персоналом», ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, GR18@Rambler.ru

Лихтин Антон Андреевич

магистрант, ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, musswih@yandex.ru

В статье рассмотрены некоторые организационные вопросы создания юношеской планерной школы (ЮПШ) в сельском лицее Республики Саха (Якутия). Когда-то десятки таких школ по всему Советскому Союзу служили первым звеном в обучении лётчиков гражданской и военной авиации, но теперь организации подобного рода в России можно пересчитать по пальцам одной руки.

Вопрос создания ЮПШ и их деятельности достаточно востребован, например, в рамках программы профессиональной ориентации и трудового воспитания молодежи. Но неочевидные вопросы правового регулирования деятельности таких школ, создают проблемы при создании новых. Сейчас перед желающими организовать такую школу стоит ряд сложностей, связанных с регистрацией в качестве учреждения дополнительного образования.

У нас есть все основания полагать, что открытие ЮПШ в с. Окемцы, на базе Технопарка Окемского лицея и в рамках начального профессионального образования возможно.

Определен перспективный целевой сегмент учащихся и позиционирование ЮПШ на базе лицея в с. Окемцы. Намечены источники финансирования проекта, приведен положительный пример реализации подобного проекта в республике. Предложенный проект представляет собой новый шаг в развитии аэрокосмического образования в Окемском лицее, позволит перейти от кружковой деятельности к созданию стройной системы ранней профессиональной ориентации.

Ключевые слова: Ранняя профориентация. Планеризм. Юношеская планерная школа. Целевой сегмент. Позиционирование. Детский технопарк.

В свете последних десятилетий, в сельской местности сохраняется тренд профессионально неподготовленной молодежи. Раньше таких молодых людей использовали в колхозах и совхозах на разных неквалифицированных сельскохозяйственных работах. Теперь рынок сельского труда требует, чтобы молодой человек был при определенном деле, которое обеспечит ему личное моральное удовлетворение и материальное благополучие.

Современный темп жизни, скорость изменений и непрерывная смена поколений влечет за собой изменение вкусов, культуры, поведения, интересов, приоритетов и ценностей. Эти изменения затрагивают все сферы общества. Что же касается изменения в выборе той или иной профессии молодежью, то здесь временные рамки сужаются до 3-5 лет. Пару десятков лет назад сельскохозяйственные профессии были престижны и востребованы, но на сегодняшний день, надо честно признать, они потеряли привлекательность для большинства современной молодежи. Главная проблема в том, что имеющиеся вакансии не всегда устраивают молодых людей: или работа непрестижная, или за нее мало платят. Очевидно, что в сельской местности необходимые профориентационные системы должны быть сформированы, прежде всего, на уровне наслега, школы, лицея, т. е. именно там, где живет, учится и строит свои планы молодежь.

Целесообразность профориентации через авиационную подготовку доказала сама жизнь – в профессиональные пилоты по здоровью проходят только 20-30% обучившихся, но однажды «заболев небом», можно получить –высококласных специалистов авиационной отрасли – инженеров, рабочих, техников. Поэтому, раннее определение жизненных целей является наиболее действенной мерой профилактики проблем подрастающего поколения. Профессионала надо готовить с самого раннего возраста – самый успешный путь был выведен еще в 30-е года формулой «От Модели – к Планеру, с Планера – на Самолет». В свете современного развития интерактивных технологий, более эффективной является формула «От теории – к авиатренажеру, с авиатренажера – на самолет»².

²Лямин И.А. Авиационная профориентация школьников и отбор в авиастроительную отрасль. URL: <http://kazanobr.ru/sites/default/files/%20Системы%20авиационного%20образования.doc> (Дата обращения 15.06.2019)

Хорошим примером могут стать юношеские планерные секции (далее ЮПШ) в которой дети школьного возраста учатся самостоятельно летать на одноместных планерах. Когда-то десятки таких школ по всему Советскому Союзу служили первым звеном в обучении лётчиков гражданской и военной авиации, но теперь организации подобного рода в России можно пересчитать по пальцам одной руки

По состоянию на 2017 год в России действуют следующие ЮПШ:

- Калининград (МБУ ДО СШ № 11).
- Новосибирск;
- Республика Саха («Хорсун»)
- ЮПШ в прочих регионах³

Чтобы стать планеристом, нужно учиться три года. В СССР юношей начинали учить летать с 12 лет, с 14 они уже вылетали самостоятельно. По словам Олега Белокопытова, в юношеской планерной школе человек уже осознанно понимает – его это дело или не его. Не у всех и не сразу всё получается, кто-то опускает руки, а кто-то, напротив, делает всё, чтобы летать дальше. В дальнейшем, уже в училище, юноша, налетавший до этого в аэроклубе 100-200 часов, был готов к освоению любой техники и мотивирован на профессию лётчика. «Сейчас в авиации не хватает пилотов: говорят, что даже стоит вопрос привлечения на службу лётчиков-иностранцев, а на всю Россию найти не могут», - с горечью замечает Олег Белокопытов. В СССР, благодаря системе юношеских планерных школ, такой проблемы не было.⁴

В 2017 г. на территории Хангаласского района начал свою деятельность авиационный клуб «Покровитель». Все начиналось с организации и проведения прыжков с парашютом, привлечения новых членов клуба. Затем был взят курс на патриотическое воспитание подрастающего поколения. В связи с этим был создан «Хорсун», что в переводе с якутского означает смелый, храбрый, отважный – такое название носит первый в истории постсоветской Якутии юношеский лётный отряд. Базируется он в Хангаласском улусе и своей основной целью ставит подготовку кадров для малой авиации республики.

Юношеский летный отряд действует на базе детского лагеря «Булуус» в селе Красный Ручей. Это стало возможным благодаря поддержке управления образования района. На первый сезон уже было набрано 16 мальчишек и девчонок. Энтузиасты из авиационного клуба «Покровитель» при поддержке улусного управления образования считают, что открытие юношеского летного отряда «Хорсун» может стать своеобразным трамплином на пути к возрождению института юношеских планерных школ, как первого звена в обучении лётчиков гражданской и военной авиации⁵.

Вопрос создания ЮПШ и их деятельности достаточно востребован, например, в рамках программы профессиональной ориентации и трудового воспитания молодежи. Но неочевидные вопросы правового регулирования деятельности таких школ, создают проблемы при создании новых. Сейчас перед желающими организовать такую школу стоит ряд сложностей, связанных с регистрацией в качестве учреждения дополнительного образования.

У нас есть все основания полагать, что открытие ЮПШ в с. Октмцы Хангаласского улуса Республики Саха(Якутия), на базе Технопарка Октмского лице и в рамках начального профессионального образования возможно. С чего начать, предлагается разбить организацию на ряд последовательных этапов.

Во-первых, это разработка программы, положения, как правило, срок обучения на три года, где предполагается теоретический курс основных авиационных дисциплин, строительство планеров для ЮПШ, история отечественной авиации, физподготовка, занятия на тренажёрах и симуляторах, аэродромные занятия на технике, большая программа наземных упражнений, подлёты и самостоятельные полёты).

Здесь нужно остановиться чуть подробнее, поскольку сразу нужно ответить на возможные возражения, что детей нельзя допускать к самостоятельным полетам. Действительно современной правовой базы, которая бы регламентировала полёты, осуществляемые подростками, не существует. Но действуют еще советские законы, по которым работали ЮПШ, и они не отменены. Как правило, к полетам допускаются ученики прошедшие базовый, теоретический курс обучения и, главное с личного, письменного согласия родителей, понимающим цель подобных полетов. Ученику заводится его первая летная книжка, количество времени полетов на планере идут в общий налет часов будущего авиатора.



Рисунок 1– Составные курсы обучения на пилотов в авиационной спортивной секции

Поэтому схема подготовки будущего ученика должна выглядеть следующим образом, теоретические знания проводятся в авиационном кружке, секции учебного заведения, а летная практика уже

³ ЮПШ. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/ЮПШ> (Дата обращения 18.06.2019)

⁴ Мне бы в небо: тверские авиалюбители мечтают возродить юношеские планерные школы. URL: <https://tvernews.ru/news/214008/> (Дата обращения 18.06.2019)

⁵ Летний лагерь для будущих лётчиков «Хорсун» открыли в Хангаласском районе (ВИДЕО) URL: <http://nvk-online.ru/letnij-lager-dlya-budushhih-letchikov-horsun-otkryli-v-hangalasskom-rajone-video/> (Дата обращения 18.06.2019)

на базе авиаклуба, имеющем в своем составе опытных пилотов-инструкторов (См. рисунок 1).



Рисунок 2– Конечная цель реализации проекта

Во-вторых, важный вопрос финансовый, откуда взять средства на финансирование проекта. Мы полагаем, что следует обратить внимание на программы национального проекта «Образование». Возможно, получить грантовые средства в рамках федерального проекта «Социальная активность», предполагающий создание условий для развития наставничества (См. рисунок 2).

Исходя из главной цели федерального проекта "Социальная активность" - создание к 2024 году, целевой модели развития наставничества в регионах. Мы предполагаем, что, что создание ЮПШ в Октемском лицее, с одной стороны, будет соответствовать решению задач федерального проекта "Образование", реализуемого до 2024 года:

- формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности;

- реализация потенциала молодежи, в том числе в общественной, добровольческой, творческой деятельности.

В-третьих, важно определить целевой сегмент учащейся молодежи, охватываемый данным проектом (См. таблицу 1).

Таблица 1
Перспективный целевой сегмент ЮПШ Октемского лицея

Направления обучения	Возраст		
	15	16	18
IT- Программирование	1 год обучения		
Инженерно-техническое		2 год обучения	
Профориентированные учащиеся			3 год обучения

Источник: Составлено на основе интервью полученного Лихтиным А.А. у руководства Технопарка Октемского лицея, 17.06.2019 г

Поясним, целевые сегменты выделены по периодам, циклам обучения в ЮПШ, первый год это проектирование на компьютере летательных аппаратов, второй год обучения это сборка летающей модели, где большинство ребят составят именно из инженерно-технического направления. И наконец, третий год, это практика учебного планирования допуск на который получают, те, кто

определил для себя будущую профессию в качестве авиатора.

В-четвертых, важно провести позиционирование школы, выгодно отличающее ее от других аналогичных секций, как например, того же «Хорсун» в селе Ой, Хангаласского улуса республики, предполагается провести ее по следующим критериям (См. рисунок 3).

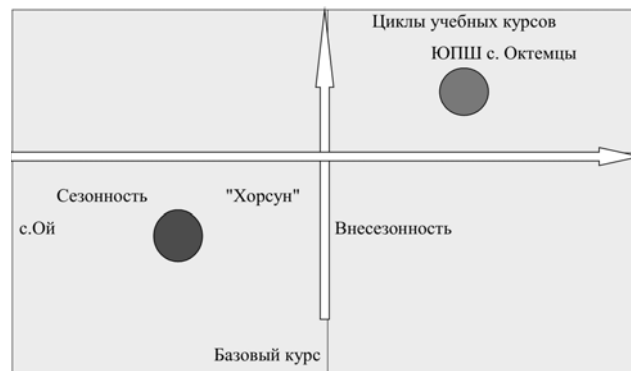


Рисунок 3 – Позиционирование проекта ЮПШ в с. Октемцы

Повторим, что курс планериста должен длиться три года, поэтому при позиционировании установлена горизонтальная линия по координатам «Сезонность» и «Внесезонность». Вторая вертикаль по линии изучения «Базовый теоретический курс» и «Циклы учебных курсов». По данным координатам заметна существенная разница в позиционировании ЮПШ с. Октемцы поскольку разработанный учебный курс предполагает, обучения навыкам цифрового проектирования планеров, освоения прикладных программ связанных с экономическими расчетами, знания английских технических терминов и обучение навыкам планирования в виртуальной реальности.

В-пятых, почему базой для развития проекта выбрано муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Октемский лицей» муниципального района «Хангаласский улус» Республики Саха (Якутия) (МБОУ «Октемский лицей»).

За период с 1996 года по 2009 г. Октемский лицей прошел стадию становления и развития от общеобразовательной школы до инновационного образовательного учреждения повышенного типа. Является одним из передовых учебных заведений Якутии, региональным отделением Малой академии наук, входит в 500 лучших сельских школ России.

Партнерами лицея являются ведущие центральные вузы России физико-технических направлений. Налажены партнерские связи:

- физико-математическим лицеем № 000 г. Москвы и МГТУ имени;
- с Новосибирским аэрокосмическим лицеем имени г. Новосибирска;
- со школой №25 г. Пекина;
- с Физико-технической школой имени г. С-Петербурга и Санкт-Петербургским государственным университетом телекоммуникаций.

И самое главное, что определило выбор этого лицея, как места предполагаемого проекта – это

реализуемая программа начального аэрокосмического образования, функционирование летней аэрокосмической школы Малой Арктической Академии при ФМФ «Ленский край», и выездная школа-семинар на базе Новосибирского аэрокосмического лицея. Где полным ходом, идет формирование у обучающихся системы аэрокосмических знаний, развития основ планетарного мышления и функционируют кружки начального ракетомоделирования.

Обратим внимание и на миссию лицея, где звучит следующее:

«предоставлении широкого спектра дополнительного образования, направленного на творческое развитие лицеистов, приобщение к ценностям культуры и искусства, формирование осознанного профессионального выбора, отвечающего мировым тенденциям развития науки и техники и востребованного социально-экономическим развитием страны и республики»⁶.

Строя новые планы, надо отдавать себе отчет в том, что любые просветительские, образовательные инициативы рассматриваются в первую очередь как образовательная деятельность. Она, в свою очередь, по закону, требует лицензии. Отсутствие ее квалифицируется как грубейшее нарушение федерального законодательства и основание для немедленного направления в суд иска о ликвидации организации. Тогда как Октемский лицей обладает необходимыми правовыми документами, дающими право ведения дополнительного профессионального образования, в рамках которого и предстоит реализовывать проект.

Далее, деятельность Октемского лицея направлена и на реализацию опережающей подготовки в области инновационной техники и технологий в рамках реализации республиканского проекта «Школьные технопарки как ресурс инженерного образования». Поэтому собственно сама идея создания ЮПШ для лицея не будет нова, по сути детский технопарк и есть мера по организации ранней профориентации, где дети занимаются в свободное от учебы время, осваивают и отрабатывают навыки работы с техникой. Детские технопарки рассматриваются как «дорожная карта» для выполнения указа президента «о мерах реализации госполитики в области образования и науки», согласно которому к 2020 году не менее 75% детей в возрасте от 5 до 18 лет должны заниматься во внешкольных кружках⁷.

Таким образом, выводы:

- в сельской местности ранние профориентационные системы профессии авиатора должны быть сформированы, прежде всего, на уровне наслега, школы, лицея, т. е. именно там, где живет, учится и строит свои планы молодежь.

- есть все основания полагать, что открытие ЮПШ на базе Технопарка Октемского лицея, в рамках начального профессионального образования возможно.

- источник финансирования - конкурс в рамках федерального проекта «Социальная активность», поскольку идея создания ЮПШ в Октемском лицее, соответствует задаче федерального проекта "Образование", реализуемого до 2024 года – формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности.

Литература

1. Булатов В.Ф. Ранняя профориентация URL: <https://proforientator.ru/publications/articles/rannyya-proforientatsiya.html> (Дата обращения 21.06.2019).

2. Лямин И.А. Авиационная профориентация школьников и отбор в авиастроительную отрасль. URL: <http://kazanobr.ru/sites/default/files/%20Системы%20авиационного%20образования.doc> (Дата обращения 15.06.2019).

3. Курцовас Инга. Октемский лицей в первой четверти XXI века. URL: <https://pandia.ru/text/78/318/68926.php> (Дата обращения 21.06.2019).

4. Летний лагерь для будущих летчиков «Хорсун» открыли в Хангаласском районе (ВИДЕО) URL: <http://nvk-online.ru/letnij-lager-dlya-budushhih-letchikov-horsun-otkryli-v-hangalasskom-rajone-video/> (Дата обращения 18.06.2019).

5. Мне бы в небо: тверские авиалюбители мечтают возродить юношеские планерные школы. URL: <https://tvernews.ru/news/214008/> (Дата обращения 18.06.2019).

6. ЮПШ. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/ЮПШ> (Дата обращения 18.06.2019).

Organization and positioning of a junior glider school in rural areas of the Republic of Sakha (Yakutia)

Fedorov Yu.Yu., Likhin A.A.

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University

The article deals with some organizational issues of creating Youth Gliding School (YGS) in rural areas of the Sakha Republic (Yakutia). At one time dozens of such schools throughout the Soviet Union served as the first link in the training of civil and military aviation pilots, but now organizations of this kind in Russia can be counted on the fingers of one hand.

The issue of creating YGS and their activities is quite popular, for example, in the framework of the program of vocational guidance and labor education for young people. But the non-obvious issues of legal regulation of the activities of such schools create problems when creating new ones. Now, those who want to organize such a school are faced with a number of difficulties associated with registering as an institution of additional education.

We have every reason to believe that the opening of the YGS in Oktemtsy, on the basis of the Technopark of the Oktemsky lyceum as part of primary vocational education is possible.

Identifying promising target segment and positioning YGS students on the basis of the Oktemtsy lyceum. The sources of financing the project are outlined and a positive example of the implementation of such a project in the republic is described. The proposed project represents a new step in the development of aerospace education in the Oktemsky lyceum, will allow moving from circle activities to creating a coherent system of early vocational guidance.

⁶ Курцовас Инга. Октемский лицей в первой четверти XXI века. URL: <https://pandia.ru/text/7/318/68926.php> (Дата обращения 21.06.2019)

⁷ Булатов В.Ф. Ранняя профориентация URL: <https://proforientator.ru/publications/articles/rannyya-proforientatsiya.html> (Дата обращения 21.06.2019)

Keywords: Early career guidance. Gliding. Youth Glider School. Target segment. Positioning. Children's technopark.

References

1. Bulatov V.F. Early career guidance URL: <https://proforientator.ru/publications/articles/rannyaya-proforientatsiya.html> (appeal date 21.06.2019).
2. Lyamin I.A. Aviation vocational guidance of schoolchildren and selection in the aircraft manufacturing industry. URL: <http://kazanobr.ru/sites/default/files/%20Systems%20aviation%20education.doc> (appeal date 15.06.2019).
3. Kurtzas Inga. Oktemsky lyceum in the first quarter of the XXI century. URL: <https://pandia.ru/text/78/318/68926.php> (Appeal date 21.06.2019).
4. Summer camp for future pilots "Horsun" opened in Khangalassky district (VIDEO) / (The date of circulation is 06.06.2019)
5. I would be in the sky: Tver amateur amateurs dream of reviving youth glider schools. URL: <https://tvernews.ru/news/214008/> (Date of appeal 06/18/2019)
6. UPSH. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/YUPSh> (appeal date 06/18/2019).

Обеспечение преемственности сред развития ребенка с речевым нарушением как общепедагогическая проблема

Саблева Анна Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии
ФГБОУ ВО Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского, asabl@rambler.ru

Образовательные и социальные проблемы детей с речевой патологией в условиях конкретного микросоциума являются предметом внимания педагогически ориентированной деятельности социальных институтов коррекционно-компенсаторной направленности. В статье рассматривается общепедагогическая проблема преемственности сред развития ребенка, а точнее следствия ее отсутствия, в качестве усугубляющих факторов возникновения трудностей социализации детей. В результате теоретического анализа и пилотажного исследования актуализируется значимость и выделяются основания интеграции сред развития как фактора профилактики дезадаптации, обеспечения адаптивного социального функционирования личности ребенка с речевым нарушением в изменяющихся условиях.

Ключевые слова: профилактики дезадаптации, образовательная среда, психолого-педагогические условия, дошкольный и младший школьный возраст, речевое нарушение.

Проблемой, с которой сталкиваются субъекты образовательного процесса, является несогласованность образования детей на разных образовательных ступенях. Различия в подходах к дошкольному и начальному общему образованию нередко приводят к развитию у детей стрессов, неврозов, фрустраций, что нарушает адаптивное социальное функционирование личности. Особенно актуальным представляется совершенствование деятельности образовательных структур, имеющих отношение к ребенку дошкольнику с тяжелым нарушением речи.

Образовательные и социальные проблемы детей с речевой патологией в условиях конкретного микросоциума являются предметом внимания педагогически ориентированной деятельности социальных институтов коррекционно-компенсаторной направленности.

Дошкольное образовательное учреждение решает вопросы ранней социализации детей. Процесс вхождения ребенка в школьную среду с точки зрения современной психолого-педагогической науки сопровождается сменой ведущей деятельности и социального окружения. Отмечается важная роль в развитии личности ребенка посредством включения его в ситуацию школьного обучения (Ш.А. Амонашвили, М.М. Безруких, Р.С. Немов и др.), а этот период рассматривается исследователями как период школьной адаптации (И.В. Дубровина, Я.Я. Коломинский, Е.А. Панько, В.С. Мухина и др.).

Одним из действующих механизмов преемственности образовательных учреждений является взаимодействие по различным направлениям образовательной деятельности (методическое письмо Министерства образования РФ от 25.03.94. № 35-М “Об организации взаимодействия образовательных учреждений и обеспечении преемственности дошкольного и начального общего образования”). В соответствии с Законом РФ “Об образовании” (ст. 12) преемственными должны быть общеобразовательные программы дошкольного и начального общего образования.

При этом сущность преемственности заключается в “интеграции предметных областей знаний” и в “обеспечении создания основного фундамента развития ребенка – формирование базовой культуры его личности (базиса личностной культуры), позволяющей ему успешно овладевать разными видами деятельности и областями знаний на дру-

гих ступенях образования” (А. Асмолов, 2001), а не в дублировании дошкольным образованием предметной логики обучения с преобладанием знаниевого компонента [3].

Так, в методическом письме в качестве оснований преемственности выделены качества, которые обеспечивают общую (психологическую) готовность детей к освоению программы I ступени: развитие любознательности, способностей, творческого воображения, коммуникативности.

Е.Р. Меренкова констатирует, что становление личности ребенка в период перехода из детского сада в школу сопряжено с развитием у него эмпатических переживаний. Автор полагает, что безболезненную адаптацию ребенка в условиях непрерывно образования могут обеспечивать педагогические условия развития эмпатии у детей как социально значимого качества, приобретаемого в процессе ознакомления ребенка с социальной действительностью [7].

Данные *основания преемственности* рассматриваются в качестве ориентиров образовательного процесса на этапе дошкольного образования и в то же время исходными ориентирами начального общего образования [3]. Таким образом, основаниями преемственности являются целевые установки на развитие качеств и способностей ребенка как субъекта активности, саморазвивающейся личности на основе педагогического прогнозирования его личностного развития.

Педагогические технологии, в обязательном порядке включающие в себя обозначенные основания преемственности, выступают *средствами обеспечения преемственности*.

Основой для осуществления преемственности дошкольного и начального общего образования является концепция непрерывного развития ребенка в педагогически организованной среде. В силу того, что реализация педагогических технологий закономерно связана со средовыми условиями, актуализируется понятие “*преемственность сред развития ребенка*”. В контексте средового подхода это можно определить как обеспечение безболезненной адаптации ребенка к новой социальной ситуации на основе развития у него базиса личностной культуры и способностей путем опосредованного управления через среду.

Специфика развивающей среды в дошкольной педагогике традиционно рассматривается как предметно-развивающее пространство. В школе она трансформируется в образовательное пространство. В предметном пространстве главным развивающим фактором выступают реальные предметы окружающей среды, в образовательном пространстве – система учебных понятий. Развивающий характер образовательного пространства в начальной школе можно представить как “совокупность индивидуальных образовательных маршрутов” (В.Н. Виноградов, Л.И. Аболяшина). Основой развивающей среды становится *педагогическое общение* в учебной и внеучебной деятельности.

Учебная ситуация определяет необходимость личностной и познавательной мотивации общения

детей и ее успешность будет зависеть от сформированности у них вне ситуативных форм общения со взрослыми: внеситуативно-познавательной и внеситуативно-личностной (по М.И. Лисиной). Чем совершеннее форма общения со взрослыми, тем внимательнее и чувствительнее ребенок к оценке взрослого, к его отношению, тем выше значение материала общения. На уровне внеситуативно-личностной формы общения дошкольники легче усваивают сведения, излагаемые взрослым в ходе игры, в условиях, приближенных к занятиям. Сформированность этих форм общения к школьному возрасту приобретает особое значение и обуславливает коммуникативную готовность ребенка к школьному обучению [2, С. 30].

Так, ориентация на развитие ребенка как субъекта общения, обеспечение успешности его речевого развития через совершенствование речевой практики, развитие коммуникативных способностей через обучение использованию речевых средств для решения коммуникативных задач, обеспечение широкого опыта его положительных контактов как со взрослыми, так и со сверстниками, развитие внеситуативных форм общения; обеспечение достаточного уровня развития игровых мотивов и умений, позволяющих ему легко включаться в коллективную игру, – все это является основанием обеспечения преемственности.

Е.И. Тихомировой в свете проблемы преемственности раскрывается содержание и потенциал воспитывающей среды. Возможности в формировании индивидуально-личностного маршрута развития дошкольника и младшего школьника успешно реализуются при условии преемственности стратегии, тактики и практики функционирования воспитывающей среды дошкольного образовательного учреждения и школы. Преемственность предполагает не столько повторение, сколько развитие воспитывающих возможностей среды дошкольного образовательного учреждения [7, С.53]. Таким образом, особенность среды, позволяющая ей характеризоваться как преемственная воспитывающая среда, заключается в ее ориентации на субъектную позицию ребенка в ней и практическую реализацию этой ориентации.

В настоящее время активные попытки практической реализации проблемы преемственности в дошкольном учреждении и начальной школе приводят к разнообразию вариантов решения, которые во многом опережают научное обоснование подходов к данной проблеме. Ученые-экспериментаторы Н.Г. Кочетова, С.А. Севенюк характеризуют такие условия преемственности в обучении детей в дошкольном учреждении и начальной школе как преемственность предметной среды; преемственность в стиле взаимодействия детей и взрослых; преемственность в содержании процесса обучения [7, С.59].

Существует несколько разрабатываемых экспериментально направлений реализации *принципа преемственности* в функционировании воспитывающей среды: преемственность коммуникативной среды как базовой составляющей воспитывающей

вающей среды образовательного учреждения в целом; преемственность личностной позиции дошкольника и младшего школьника в воспитывающей среде образовательного учреждения; преемственность в развитии организаторских умений воспитанников как показатель их личностной успешности в воспитывающей среде образовательного учреждения [7].

Предупреждение и коррекция трудностей адаптации у детей с ТНР на рубеже старшего дошкольного и младшего школьного является особенно значимой не только в связи с известными новообразованиями возраста и переходом к новой деятельности – учебной, но с “испытанием” адаптационных возможностей ребенка. От успешности включения ребенка в решение новых школьных задач будет зависеть не только освоение новой ведущей деятельности, но и его эмоциональное и личностное благополучие, его саморазвитие.

В свете личностно-ориентированной парадигмы образования особо отмечаем значимость соответствия *психолого-педагогических условий образовательной среды* психофизическому и психосоциальному статусу ребенка, то есть приспособление не ребенка, а создание среды для ребенка. Вопрос несоответствия первого порядка в дошкольном учреждении для детей с ТНР не стоит так остро, так как дети обучаются по специальной коррекционной программе, предполагающей использование адекватных педагогических технологий на основе данных о нарушении, полученных в системе диагностики. При переходе на школьную ступень обучения ситуация изменяется. Ребенок, имеющий явные или внешне скрытые языковые и коммуникативные проблемы, оказывается в равных ситуации (условиях) с детьми их не имеющими и вынужден адаптироваться к новой социальной ситуации при наличии противоречия между его ограниченными способностями и высокими требованиями данной ситуации.

В связи с этим гибкая трансформация комплекса психолого-педагогических условий в границах образовательной процесса с учетом особенностей (трудностей) и потребностей детей выступает важным условием успешности их социальной адаптации к новой ситуации и соответственно основанием преемственности образовательных сред ДОУ и школы.

Причины дезадаптации могут быть различными: биологически, социально-психологическими. Е.В. Руденский дезадаптивность школьника определяет как системно-динамическое явление и, в связи с этим выделяет зависимость этого явления от характера складывающейся в педагогическом общении ситуации. В данном случае, опираясь на теорию дефицитарной патологии развития личности (патопсихопедагогики) Е.В. Руденского, учитываем факторы, актуализирующие дезадаптивность школьников в педагогическом общении, к которым он относит: стиль педагогического общения учителя; позиция (педагогическая пристройка) учителя во взаимодействии с детьми; тональность и степень экспрессивности взаимодействующих учите-

лей; фрустрированная толерантность ребенка [5, С.224]. Очевидно, что определение факторов дезадаптации тесно связано с ситуациями, которые влияют деструктивно на эмоциональный мир человека: прекращение целенаправленной активности (игры, процесса общения и пр.); отрицание желания, лишение (различные формы привакации и депривации). Обе разновидности могут иметь место как в педагогическом общении в условиях детского сада и школы, так и в семейном.

Так, одним из основных источником дезадаптивности младших школьников является *дефицитарный стиль педагогического общения*, когда дефицит эмпатии и личностной ориентации создает фрустрацию потребности общения для ребенка. В связи с этим можно спрогнозировать ослабление роли целенаправленных влияний и напротив расширение диапазона неконтролируемых негативных влияний в процессе социализации ребенка.

По отношению к дошкольнику будем иметь в виду позицию воспитателя, логопеда, других специалистов, а также родителей. Последствием дефицита общения для ребенка могут стать трудности речевого развития, снижение мотивации речевого общения и речевой активности, особенно затрудняющие удовлетворение потребности ребенка в коммуникативном контакте.

В данном контексте эмпатийное общение и личностная ориентация на ребенка как субъекта активности в педагогическом взаимодействии является важным основанием обеспечения преемственности сред развития.

Данные факторы и зависимости имеют большое значение для определения *стратегии и тактики сопровождения* ребенка в непрерывной среде развития с целью предупреждения и коррекции трудностей адаптации на рубеже старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Решение этой проблемы, по нашему мнению, требует её рассмотрения со следующих позиций:

1. анализ адаптационных возможностей (адаптивности) ребенка;
2. выделение и нивелирование факторов патогенного влияния на этапе ранней социализации (в дошкольном учреждении, в семье) в том числе факторов, актуализирующих дезадаптивность ребенка в педагогическом общении;
3. оптимизация внешних условий образовательной среды с приспособлением ее к реальным возможностям ребенка, с учетом особенностей проявления нарушений развития;
4. оптимизация условий образовательной среды на уровне зоны ближайшего развития, стимулирующих и направляющих развитие и саморазвитие ребенка

Важным звеном в системе социальных институтов коррекционно-компенсаторной направленности является семья. «Именно семья создает исходную среду, в которой формируется личность ребенка, проецирует модель межличностных отношений, определяет ценностные ориентиры личности через восприятие жизненного опыта взрослых членов семьи, их образа жизни и поведения,

семейные традиции, стиль взаимоотношения с окружающей средой» [1, С 38].

Если в системе «детский сад – школа» преемственность рассматриваем в ретроспективе как смену этапов, их последовательность, преемственность образовательных сред, то в системе «семья – образовательная среда ДОУ» – как единство взглядов, усилий в конкретный, текущий момент времени. В данном случае важно пресечение (взаимопроникновение) сред развития (предметно-развивающей, речевой) в семье и в условиях ДОУ (Рис 1) [6].

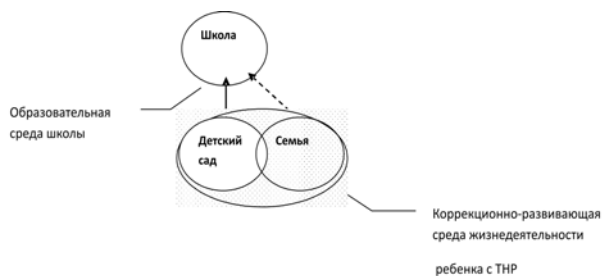


Рис. 1. Преемственность сред развития дошкольника

Активная позиция дошкольного образовательного учреждения по отношению к родителям: от педагогического общения, просвещения к включению в образовательный процесс - способствует становлению активной позиции родителей как субъектов коррекционно-развивающей среды. Непосредственное участие семьи в коррекционно-педагогическом процессе является также основанием преемственности сред развития ребенка в границах коррекционно-развивающей среды дошкольного образовательного учреждения.

Пилотажное исследование коррекционно-педагогического процесса, опыта работы 4-х дошкольных учреждений г. Ярославля позволили спрогнозировать возможный спектр средовых факторов, провоцирующих возникновение трудностей социализации детей с тяжелыми нарушениями речи на рубеже дошкольной и школьной ступени образования [6]:

1. неполнота коррекции и компенсации речевого дефекта, проявления вторичных нарушений;
2. наличие трудностей социально-коммуникативного развития и нарушений в эмоционально-поведенческой сфере;
3. отсутствие преемственности коммуникативной среды как базовой составляющей развивающей среды образовательного учреждения;
4. отсутствие преемственности в стратегии взаимодействия детей и взрослых в образовательном процессе: не ориентированность среды на субъектную позицию ребенка в ней;
5. дефицитарность педагогического общения: дефицит эмпатии и личностной ориентации, создающие фрустрацию потребности общения для ребенка;
6. недостаточная осведомленность родителей об особенностях отклоняющегося развития ребенка, их недостаточная готовность к созданию полноценной речевой среды, позиция наблюдателя в

отношении коррекционно-педагогического процесса.

Отсутствие преемственности сред развития ребенка, а точнее следствия этого, рассматриваем в качестве усугубляющих факторов возникновения трудностей социализации детей с тяжелыми нарушениями речи. И наоборот, интеграция сред развития ребенка по вышеназванным основаниям служит фактором преодоления трудностей социализации, профилактики дезадаптации, обеспечения адаптивного социального функционирования личности ребенка в изменяющихся условиях.

Литература

1. Актуальные проблемы обучения, адаптации и интеграции детей с нарушениями развития. Сборник тезисов. – СПб.: Образование, 1995. – 188с.
2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – М. – Ростов н/Д, 1999. – 217 с.
3. Давыдова Л.Н. Педагогическая диагностика в дошкольном образовательном учреждении: Методические рекомендации. – Астрахань: Изд-во АГУ, 2000. – 25 с.
4. Диагностика в детском саду: Содержание и организация диагностической работы в дошкольном образовательном учреждении / Баландина Л.А., Гаврилова В.Г., Гобачева И.А.; Под ред. Е.А. Ничепорюк. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 286 с.
5. Руденский Е.В. Психология неадаптивного развития личности: Введение в патопсихопедагогику. – Новосибирск: Институт психологии личности, 1998. – 241 с.
6. Саблева А.С. Коррекционно-развивающая среда как фактор преодоления трудностей социализации детей с тяжелыми нарушениями речи: Дис...канд.пед.наук. - Ярославль, 2007.
7. Современные подходы к коррекционно-образовательному процессу в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи / Составитель и научный редактор О.Е. Грибова – М.: АПК и ПРО, 2003. – 126 с.
8. Hadley, P., Rice, M. Conversational responsiveness of speech – and language – impaired preschoolers // Journal of Speech and Hearing Research, 34, 1991. – С. 308 – 317.

Ensuring the continuity of the developmental environment of a child with speech impairment as a general pedagogical problem

Sableva A.S.

Yaroslavl state pedagogical University. K. D. Ushinsky

The educational and social problems of children with speech pathology in the context of a specific microsocium are the subject of attention of the pedagogically-oriented activities of social institutions of the correctional-compensatory orientation. The article deals with the general pedagogical problem of the continuity of the child's development environments, and more specifically the consequences of its absence, as aggravating factors in the occurrence of difficulties in socializing children. As a result of theoretical analysis and pilot research, the significance is highlighted and the grounds for integrating development environments as a factor in preventing maladjustment, ensuring the adaptive social functioning of a

child's personality with speech impairment in changing conditions are highlighted.

Keywords: prevention of maladaptation, educational environment, psychological and pedagogical conditions, preschool and primary school age, speech disorder.

References

1. Actual problems of learning, adaptation and integration of children with developmental disorders. Collection of theses. - SPb.: Education, 1995. - 188c.
2. Bondarevskaya E.V., Kulnevich S.V. Pedagogy: personality in humanistic theories and educational systems. - M. - Rostov n / D, 1999. - 217 p.
3. Davydova L.N. Pedagogical diagnostics in preschool educational institution: Methodical recommendations. - Astrakhan: ASU Publishing House, 2000. - 25 p.
4. Diagnostics in kindergarten: Maintenance and organization of diagnostic work in a pre-school educational institution / Balandina LA, Gavrilova V.G., Gobacheva I.A. ; Ed. E.A. Nicheporyuk. - Rostov-on-Don: Phoenix, 2003. - 286 s.
5. Rudensky E.V. Psychology of non-adaptive personality development: An introduction to pathopsychopedagogy. - Novosibirsk: Institute of Personality Psychology, 1998. - 241 p.
6. Sablev A.S. Correctional development environment as a factor in overcoming the difficulties of socialization of children with severe speech disorders: Diss ... Ph.D. - Yaroslavl, 2007.
7. Modern approaches to the correctional-educational process in a school for children with severe speech disorders / Compiled and scientific editor O.E. Gribova - M.: APK and PRO, 2003. - 126 p.
8. Hadley, P., Rice, M. Conversational responsiveness of speech- and language-impaired preschoolers // Journal of Speech and Hearing Research, 34, 1991. - C. 308 - 317.

Актуализация рубежей и границ в современной батальной прозе

Белоус Людмила Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова», belouslv@yandex.ru

Бирагова Фатима Рослиславова

кандидат исторических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова», fatima.biragova@gmail.com

В статье анализируются границы, рубежи и фронтиры, актуализированные в современной батальной прозе, посвященной чеченским событиям рубежа XX-XXI веков. Как известно, в военное время важными становятся несколько иные понятия и запреты, нежели в мирные периоды жизни того или иного народа. Отсюда интерес к тем пограничным состояниям, пространствам и персонажам, которые особенно ярко представлены в прозе о современных кавказских войнах. Исследование разного рода границ позволяет проследить изменение психологических, экзистенциальных и иных факторов, вызванных боевыми столкновениями.

Ключевые слова: граница, черта, рубеж, фронтир, батальная проза, концепция.

Историческая основа современной батальной прозы

Основной целью батальной литературы являются описание и осмысление сцен сухопутных и морских сражений, военных событий. Художники стремятся запечатлеть героику войны, раскрыть смысл батальных событий, что сближает данный тип литературы с историческим. А мирные сцены военного существования похожи на тексты так называемой бытовой прозы. Классическим автором, который стал эталоном сочетания военного и мирного в одном произведении является, безусловно, Лев Толстой, создавший роман, в названии которого присутствуют и война, и мир. И все-таки батальной литературой можно считать лишь такую литературу, в которой война является фундаментом, основой повествования, рубежом, от которого отталкивается автор в своих размышлениях о мире.

Батальная проза в русской литературе ведет свою историю от «Слова о полку Игореве», где уже намечена тема прославления непобедимого духа русского народа, во многих текстах последующих веков авторы настаивают на благородстве и храбрости солдат, уважении к командирам, патриотизме. Своего пика военная проза достигает в произведениях, связанных с Отечественной войной 1812 года и с Великой Отечественной войной 1941-1945 годов.

Огромное количество русских авторов обращались к Русско-Кавказской войне начала XIX века, вызывавшей самые противоречивые мысли у представителей российской словесности. Лучше всех это противоречие передал тот же Л.Толстой, написав в своем дневнике, что Кавказ – это дикий край, «в котором так странно и поэтически соединяются две самые противоположные вещи: война и свобода» [1].

Несколько иной ракурс используется авторами, которые пишут о гражданских войнах, происшедших на территории России. Яркий пример – роман М.Шолохова «Тихий Дон», который заставляет глубоко и мучительно прочувствовать трагизм и сложность ситуации, когда братья воюют против братьев. Он показывает, как с приходом новых идей, новых духовных предпочтений и систем в истории неизбежно разрушаются не только такие абстрактные понятия, как «прошлое» и «будущее», но радикально меняются люди, которые, собственно, и являются частью истории. Хотя вой-

на по сути своей неестественна, но битва с врагом, который намерен уничтожить твоих родных и захватывать твою территорию, то есть война оборонительная, допустима и даже необходима. Гражданская же война, война между согражданами, война братоубийственная, напротив, не соотносится ни с какими человеческими нормами и ведется исключительно на идеологической почве, как это описано М.Шолоховым. Такая война по сути своей антигуманна, поэтому, как говорит капитан Миронов в романе «Я был на этой войне», «здесь нет единой линии фронта» [2; с.7].

Современная батальная проза пользуется опытом предыдущих поколений писателей и поэтов, хотя, безусловно, существует постмодернистская тенденция переписывать прошлое и подвергать сомнению правдивость доставшегося нам культурного наследия. В погоне за модными тенденциями участники текущего литературного процесса часто забывают о том, что нельзя вырвать художественное произведение из контекста эпохи, в которой оно было создано. По словам Владимира Набокова, «идеи, которые заслуживают упоминания, – всего лишь мимолетные образы, миражи интеллекта. Они теряют свою окраску, лопаются, как рыба-мяч, когда их извлекают из тропического моря» [3; с.3].

Исследование границ и связанная с этим терминология

Распад Советского Союза до сих пор ассоциируется с мрачными, бурными и страшными переменами в обществе. Одним из событий, совпадающих с этим распадом, является чеченская война, когда кавказская республика изъявила желание отделиться от федерального центра. Именно тот факт, что это была именно гражданская война, делает ее столь разрушительной. Владимир Колосов объясняет, что «история человечества – это в значительной степени история войн, а большинство войн ставило своей конечной целью изменение границ» [4; с.35].

Границы могут носить разный характер: временной, пространственный, экзистенциальный, этический, эстетический и так далее. И называть это явление тоже можно по-разному: рубеж, край, переход от одного состояния к другому, разделительная черта. Безусловно, все эти значения допустимо исследовать в батальной прозе о рубеже XX и XXI веков.

Есть еще одно слово, которое очень близко по семантическому значению к слову «рубеж». Это слово «фронт». Л.Томпсон определяет его как «пространство, где происходит взаимопроникновение между обществами» [5; с.11]. Термин подразумевает три компонента: территориальный (зона или территория); человеческий, связанный с необходимостью разграничить отдельные сообщества людей; процессуальный, в котором отношения между людьми начинаются, развиваются и принимают стабильную форму [5; с.11].

Все три компонента представлены в батальных текстах о чеченской войне. Четких территориаль-

ных границ, как раньше уже было сказано, не существовало. «Над городом барражирует авиация, сбрасывая бомбы и обстреливая чьи-то позиции с недостижимой высоты. ... Бои ведутся очагово, и порой получается как бы слоеный пирог: духи, наши, снова духи и так далее. Одним словом – дурдом, взаимодействия почти никакого» [2; с.7]. Определить где фронт, а где тыл, невозможно.

Человеческий фронт состоит в том, что чеченцы, хотя они были частью советского народа, решили отделиться. История русско-кавказских боевых столкновений, длившихся на протяжении почти всего XIX века, доказывает, что покорение народов самого южного региона Российской империи не могло успешно закрыть фронт, потому что единство так и не было достигнуто.

Фронт в отношениях между русскими и чеченцами был разрушен после распада СССР, и война была попыткой насильно достичь стабильности.

В произведении В.Миронова «Я был на этой войне» убедительно показано, что службы радиоперехвата и дезинформации и с той, и с другой стороны работали великолепно, но у чеченцев было огромное преимущество: они владели русским языком. Высказывая эту мысль, автор повести, вольно или невольно, демонстрирует очень интересный и важный факт, уходящий корнями глубоко в русско-кавказские отношения. «Дискурс российского Кавказа, в том виде, в котором он стал явлением общественного сознания, привычным способом описывать и понимать Кавказ в колониальную эпоху, конструировался как ориенталистский. «Хищничество», «первобытная дикость туземцев», живущих в «естественном состоянии», «благородные разбойники», «горская честь, доблесть и верность слову», «восточная» культурная экзотика кавказцев и величественная красота дикой природы - вот далеко не полный, но, вероятно, основной перечень составляющих его образов и концептов... Востока как «другого» (культурно чуждого), экзотического, неподвижного (в отличие от прогрессистского Запада), Востока как объекта приложения культуртрегерских усилий, как пространства колонизации. Собственно, ориентализм как концепция Востока выступает в качестве интеллектуальной компоненты господства над ним европейцев» [6; с.11]. Незнание языка «другого» всегда ставит колонизатора в слабую позицию. Это и есть менталитет колонизатора, который не считает важным учить язык местного населения. На самом деле, без знания языка он не сможет вникнуть в сердце и ум противника. Он никак не сможет его понять, а противник при этом все или почти все понимает. Противник контролирует ситуацию: вся информация есть у того, кто владеет обоими языками. У Миронова, русского офицера, явно просматривается отношение колонизатора, так как он называет чеченцев аборигенами.

Результатом подобных просчетов командования российской стороны неоднократно становилось то, что русская авиация уничтожала собственные войска. По этому поводу В.Миронов за-

мечает: «Армейский маразм, ничего не поделаешь. К сожалению, он проявлялся не только в этом. И любые инициативы снизу принимались в штыки» [2; с.33].

Пожалуй, единственный герой чеченской батальной прозы, который в какой-то степени пытается понимать противника – это Наташа Медведева, фоторепортер, реальный человек, о котором написала повесть «Женский чеченский дневник» ее подруга М.Ахмедова.

Наташа, журналистка, подолгу живет среди мирного населения Чечни, помогает чеченским детям и матерям, ее пускают к Шамилю Басаеву, Джохару Дудаеву, Аслану Масхадову. Но она остается русской журналисткой, добровольно становится заложником, чтобы освободить мирных русских жителей, взятых в плен Ш.Басаевым, она ищет русских воинов на территории Чечни вместе с их матерями. Она настоящий посредник, она находится прямо на границе, на рубеже. И это явление крайне интересно своей уникальностью для батальной прозы последних десятилетий.

Рубежи и границы в батальной прозе о чеченской войне

Чеченская война породила новый виток интереса к батальной тематике. О ней начали писать практически сразу после того, как она случилась. Очень часто она становилась для авторов своеобразным психотерапевтическим актом излечения от моральных и этических травм, полученных в результате участия в боевых действиях, способом победить душевную боль, заглянуть полученные раны.

Большинство текстов батальной прозы о чеченской войне принадлежат перу авторов, которые так или иначе участвовали в событиях непосредственно. Это и русские, и чеченцы. Но есть в ряду авторов женский голос, голос Марины Ахмедовой. Он наиболее интересен для разговора об особенностях современной батальной литературы.

В текстах, о которых идет речь, часто и подробно воскрешаются в памяти героев и переосмысливаются некоторые исторические события, что размывает временные границы, соединяя одно поколение с другим. В этом ракурсе особенно показательны и интересны тексты Александра Проханова, например, роман «Чеченский блюз». Это вымышленное воссоздание событий рокового штурма Президентского дворца в январе 1995 года. Данное событие случилось незадолго до празднования Рождества, что аккуратно подчеркнуто автором. Эпиграф к роману, и это явно важно для автора, цитата из Библии: «Он был облечен в одежду, обогретенную кровью». Посредством эпиграфа устанавливается религиозная связь между временем рождения Иисуса, который, по убеждению большинства православных, страдал с самого рождения, и временем смерти русских воинов на чеченской земле.

Александр Проханов напоминает, что у Иисуса есть, помимо всего прочего, статус воина. Писатель через эти религиозные ассоциации приравнивает всех солдат, погибших в чеченский батали-

ях, к мученикам, освящает их воинский подвиг во имя Отечества. Главная идея А.Проханова состоит в том, что без мученичества русских воинов не было бы победы.

Центральный герой романа, Кудрявцев, командует небольшим отрядом бойцов. Они превратили один из заброшенных жилых домов в оборонительную крепость и бились буквально до последнего человека. В финальной Кудрявцев садится на пол и обнимает последнего солдата, Гаврилу, по прозвищу Ноздря, и Анну, которая, в отличие от остальных, не бросила свой дом перед нападением. «И будто видел, как открылось перед ним лишнее пространство. Сквозь качающиеся перекрытия и балки, отлетающую пыль и душный вихрь сгоревшего аэрозоля обнажилась снежная площадь, зеленая лепнина вокзала, темный перрон и струнка стальной колеи. И по рельсам, размахивая бело-синим флагом, с негромким «ура» бежали морпехи, черные, в беретах, постреливая автоматами. Кудрявцев обнимал солдат и женщину, смотрел на морпехов, и его губы беззвучно выговаривали, не могли выговорить, какое-то неизъяснимое слово» [7; с.137]. Трагическое поражение в этой рождественской операции, врезавшееся в сознание россиян, поражение, которое широко освещалось по национальному телевидению, превращается из безнадежного и постыдного события в славную победу на страницах романа.

Когда на руках у Кудрявцева умирает Гаврил, его отец, священник небольшой церкви на Смоленщине, молится перед иконой Архангела Гавриила, несущего добрую весть Марии, ангелу-хранителю своего сына, воюющего в Чечне. Он молит Архангела напомнить Богородице о его сыне Гаврюше, чтобы она его оберегала и перенесла «через все пространства и земли, через окопы и поля сражения сюда, в родное село, в отчий дом, где на полочке еще стоит деревянная коняшка, которой в детстве играл Гаврюша, а на божнице у иконы лежит крашенное луком яичко с той последней перед армией Пасхи, когда все они были вместе» [7; с.140]. Эта сентиментальная сцена вводит в текст романа тему страдания близких за своих детей и братьев, сражающихся на войне. Она связывает смерть с понятием жертвоприношения для спасения человечества, что является главным смыслом Пасхи. То есть религиозные смыслы пронизывают роман насквозь, подчеркивая границы (или их отсутствие) между религиозными и светскими событиями, между тем, что происходило и происходит на небесах и на грешной земле.

И все-таки для батальных текстов, созданных участниками и очевидцами событий, главной границей является та, которая отделяет читателей от автора, то есть того, кто был на этой войне, от того, кто на ней не был. Само название текста Вячеслава Миронова звучит как вызов: «Я был на этой войне». Мнение читателя не учитывается вообще, так как он не может говорить, исходя из собственного опыта, а автор имеет на это полное право.

Одновременно с разделением автор разрушает классическую стену между читателем и главным героем (одновременно автором), капитаном Мироновым. Автор не просто разговаривает с читателем, он сражается с ним, обвиняет, осуждает его. Получается длительный, на всю повесть, монолог. У читателя неизбежно появляется желание ответить на обвинение, оправдаться, но такой возможности у него нет.

Тексты о чеченских батальях невозможно изучать с опорой на привычные критерии, которые критики и литературоведы применяют к художественным произведениям. Часто это не совсем литература, это исповедь, хроника, попытка психологического освобождения от памяти об увиденном, услышанном и пережитом. И в большой степени это обвинение в адрес тех, кто не стал участником хотя бы протестных акций по поводу происходящих на Кавказе событий. Простить такое бывшие фронтовики не могли, отсюда фактически проклятия, посылаемые в адрес любого потенциального читателя. Подобные произведения – факт психотерапевтической терапии.

В.Миронов постоянно обращается к читателю. И это совершенно не похоже на разговор с близким или даже далеким другом, это общение с человеком, который, несомненно, достоин осуждения, причем, главный персонаж даже не пытается его спрятать хотя бы за элементарной вежливостью. Он рассуждает агрессивно по отношению к читателю, он своего визави не щадит, он абсолютно беспощаден и не сомневается в своем праве на такое поведение: «Что, читатель, воротит? А ты в это время праздновал Новый год, ходил в гости, катался с детишками полупьяный с горки, а не шел на площадь и не митинговал с требованием спасти наших бойцов, не собирал теплые вещи, не давал деньги тем русским, которые бежали из Чечни, не отдавал часть пропитых тобой денег на сигареты для солдат. Так что не вороти нос, а слушай сермяжную правду войны» [2; с.11].

В послесловии к повести критик Я.Гордин несколько раз повторяет термин «исповедь»: «Это явная попытка извергнуть из своего сознания, из своей памяти то самое страшное, порой – отвратительное, непереносимо жестокое, что не дает человеку жить нормальной человеческой жизнью. Ведь жанр исповеди в его изначальном, церковном варианте, – необходимость очиститься от худшего, греховного, что происходило с исповедующимся» [8; с.261].

Происходившее на Северном Кавказе в батальной прозе называли по-разному: трагедией, ужасом, адом, сюрреалистическим действием, но только В.Миронов придумал совершенно безнадёжный и страшный термин: «дешевый водевиль» [2; с.84].

В.Миронов создает целую галерею портретов представителей командования. Все они созданы с неприязнью такого уровня, что сомнений в ненависти к ним со стороны подчиненных, в том числе самого В.Миронова, не остается. Отсутствие уважения к представителям высших командных струк-

тур позволяло представителям нижних армейских чинов тащить все, что возможно было утащить, вывозить все это в безопасные места одним бортом с ранеными и убитыми. Мародерство – одна из самых заметных черт чеченской войны.

Но главный негатив был связан с тем, что они находились в постоянной готовности положить к ногам еще более высокого командира и полк, и батальон, лишь бы получить награду или даже просто быть замеченным. Это были страшные люди, на совете которых сотни жизней. И тут намечается еще один жестокий рубеж, который никогда ранее в военной прозе не достигал такого накала: это непреодолимая грань между командованием и рядовыми солдатами, «махрой», как называет их В.Миронов.

Особенно часто границы и рубежи описываются в тексте Марины Ахмедовой «Женский чеченский дневник». Это фрагментарное повествование, перекрывающееся между сюжетами и пересекающее многие границы времени и сознания, является рассказом очевидца, фотокорреспондента Наташи, о жизни простых чеченцев и русских пленных, к которым присоединились их семьи, разыскивавшие их в Чечне в 1995 году. Главная разделительная плоскость в этом тексте – объектив фотокамеры, который позволяет смотреть на происходящее не напрямую, а через преграду, важную для самосохранения, превращающую все в подобие фильма, в нечто ненастоящее. Толстая стеклянная линза камеры образует пуленепробиваемый барьер между журналисткой и войной, помогая ей оставаться нейтральной и объективной.

Во всех произведениях военной прозы о чеченской войне много второстепенных персонажей, которые свободно пересекают разные границы, например, собаки, рыскающие между трупами; птицы, особенно воробьи, которые перемещаются между воюющими сторонами, между небом и землей; сами чеченцы, отделенные от своих банд русскими солдатами, которые называют их духами; заложники и пленники. Подобным персонажем является шаманка из Якутии.

В «Женском чеченском дневнике» автор описывает встречу Наташи с шаманкой, с которой, при загадочных обстоятельствах, много лет спустя во время поездки в сибирскую тундру сталкивается и сама Марина. Материальная реальность и духовная мистика сливаются в один из самых пугающих моментов книги. Когда шаманка подходит к Наташе, та будто тонет в тумане пространства между физическим и нематериальным миром (это тоже важная экзистенциальная граница) [9; с.121].

Журналисты тоже фактически являются «промежуточными», «межграницными» персонажами, используемыми чеченскими сепаратистами для распространения своей пропаганды по всему миру, – персонажами, которые дружат с местными и сочувствуют им, на которых смотрят с подозрением, но к которым снисходительно относится российская армия, которых используют олигархи и политики для пропаганды своей позиции.

Наташа, героиня текста М. Ахмедовой, не выдумка, и она воплощает в себе положительные стороны

журналистики. Она объективный наблюдатель, она страдает с теми, кто страдает, и пытается «спасать» людей с помощью своей камеры [9; с.15].

В книге Андрея Константинова «Рота. Дожить до весны» дается подробный отчет о подготовке к битве на горном перевале Иста-Корт с 29 февраля по 1 марта 2000 года. И здесь снова встречается поворотный пункт (рубеж). Битва начинается 29 февраля, то есть в високосный год, в день, будто добавленный в календарь, отсутствующий в календарях других лет. Битва происходит в густом тумане, в котором все сливается и размывается. Трагедия состоит в том, что большинство солдат погибают, не дожив до 1 марта, первого дня весны. Они проходят другой рубеж, они входят через врата смерти в другой мир: в вечность.

Роман З.Прилепина «Патологии» начинается с послесловия: читатель узнает о жизни Егора Ташевского после войны. Егор спасает от смерти своего трехлетнего приемного сына, когда маршрутное такси, в котором они едут, падает с моста в реку. Эта сцена является ключевой в повести. Река становится символом смерти, рубежом между мирами живых и мертвых, как в текстах эпохи язычества и в греческих мифах.

Роман В.Маканина «Асан», главный герой которого, влиятельный российский офицер, наладивший прибыльный бизнес по продаже оружия и топлива по самой высокой цене, как ни странно, опирается на чеченский фольклор. У героя нет чувства преданности кому бы то ни было. Все границы распались. Он начинает верить, что он непобедим. Его имя среди чеченцев – Асан, так чеченцы якобы называют легендарную и кровожадную птицу войны. Постепенно Асан начинает верить в миф о своем бессмертии, и именно в этот момент его смерть становится неизбежной [10].

В списке писателей, представляющих интерес с точки зрения темы границ, пограничных пространств, присутствует имя Германа Садулаева, чеченца, пишущего на русском языке. В сборнике рассказов «Я чеченец!» он описывает события с точки зрения ребенка. Короткий рассказ «Одна ласточка еще не делает весны: Осколочная повесть» начинается со следующего философского размышления: «И если сны – это только сны, они растворятся утром в теплой воде. И если память – это тоже сны, она растворится в потоке улицы. И если мысли – они о снах и о прошлом; а снов нет, и прошлое – тот же сон. И если сердце... Если сердце не остановится. Однажды оно остановится» [11; с.112]. Все растворяется и размывается. Память становится просто сном без материальной субстанции, тем, что не может быть восстановлено. Все это движется к последнему рубежу, когда сердце перестает биться.

Общим для всех упомянутых произведений является то, что все они написаны, исходя из личного опыта. Это не значит, что все упомянутые и не упомянутые авторы принимали непосредственное участие в баталиях, но ни один русский, живший в России в девяностые годы, не мог избежать травмирующего опыта, глубокой психологической ра-

ны, нанесенной распадом огромной страны, частью которого были чеченские войны рубежа XX-XXI веков.

Литература

1. Емельянова И. Толстой Л.Н. и Кавказ. // http://www.rodb-v.ru/literary-ethnography/russian_writers/l_n_tolstoy_and_caucasus/
2. Миронов В. Я был на этой войне. М: «Решение». 2019.
- 3.Интервью с Набоковым. (13) BBC-2. 1969. URL: <http://lib.ru/NABOKOW/Inter13.txt> (перевод Аллы Николаевской).
- 4.Колосов В. Теоретические подходы в изучении границ // Редакторы - Севастьянов С., Лайне Ю., Киреев А. Введение в исследования границ. Владивосток: «Дальнаука». 2016.
- 5.Thompson L. The comparative Studies of the Frontier. An Introduction // The Frontier Comparative Studies. Bd. 2. Norman, 1979.
- 6.Иванеско А. Кавказские пленники на имперском фронтире // Новое прошлое. № 3 201.
- 7.Проханов А. А. Чеченский блюз. СПб: «Эксмо». 1998.
- 8.Гордин Я. Войны, офицеры, история. // Я был на этой войне. В.Миронов. 2019. М. «Решение».
- 9.Ахмедова М. Женский чеченский дневник. М: «АСТ». 2011. С.17.
- 10.Маканин В. Асан. М: «Эксмо». 2018.
- 11.Садулаев Г. Шалинский рейд. СПб: «Ад Маргинем Пресс». 2010.

Actualization of abroads and borders in modern battle prose Belous L.V., Biragova F.R.

Ossetian State University named after Kosta Levanovich Khetagurov

This article analyzes the borders, abroads and frontiers, actualized in modern battle prose, devoted to the Chechen events of the turn of the XX-XXI centuries. As is known, in wartime, slightly different concepts and prohibitions become important than during peaceful periods of the life of this or that people. Hence the interest in those border states, spaces and characters, which are especially vividly represented in prose about the modern Caucasian wars, arises. The study of various kinds of boundaries makes it possible to trace the change in psychological, existential and other factors caused by military clashes.

Keywords: border, dash, abroad, frontier, battle prose, concept.

References

1. Emelyanova I. Tolstoy L.N. and the Caucasus. // http://www.rodb-v.ru/literary-ethnography/russian_writers/l_n_tolstoy_and_caucasus/
2. V. Mironov. I was in this war. M: "Solution". 2019.
3. Interview with Nabokov. (13) BBC-2. 1969. URL: <http://lib.ru/NABOKOW/Inter13.txt> (translation by Alla Nikolaevskaya).
- 4.Koloso V. Theoretical approaches to the study of boundaries // Editors - S. Sevastyanov, Laine U., Kireev A. Introduction to the study of boundaries. Vladivostok: Dal'nauka. 2016
- 5.Thompson L. The comparative Studies of the Frontier. An Introduction // The Frontier Comparative Studies. Bd. 2. Norman, 1979.
- 6.Ivanenko A. Caucasian captives on the imperial frontier // A new past. № 3 201. УДК 94 (47).
- 7.Prokhanov A.A. Chechen blues. SPb: Eksmo. 1998
8. Gordin Ya. Wars, officers, history. // I was on this war. V.Mironov. 2019. M. "Solution".
- 9.Akhmedova M. Female Chechen diary. M: "AST". 2011. С.17.
10. Makanin V. Asan. M: Eksmo. 2018.
11. Sadulaev G. Shalinsky raid. SPb: "Hell Marginem Press". 2010

Анализ текстов, принадлежащих к жанру путешествий, в курсе истории русского литературного языка

Ваганов Алексей Васильевич

к. филол. н., доцент, Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», vaganov.65@mail.ru

В статье характеризуются пути использования текстов, принадлежащих к традиции литературы путешествий, в ходе преподавания истории русского литературного языка. Охарактеризованы возможности использования текстов данного жанра при изучении литературного языка Киевской Руси, литературного языка Московской Руси, русского литературного языка XVIII века. Показано, что в жанре путешествий ярко проявляются тенденции эволюции русского литературного языка.

Ключевые слова: Литературный язык, жанр путешествий, церковнославянизмы, заимствованная лексика, стилистическая окраска.

В ходе изучения истории русского литературного языка у студентов-филологов должно быть выработано умение анализировать язык текстов, относящихся к различным историческим периодам, в связи с жанровой принадлежностью и содержанием этих текстов. Актуальность данной задачи связана с тем, что в современной лингвистике «активно развивается теория речевых жанров» [2, с. 35]. Из числа историко-лингвистических дисциплин наибольшие возможности для анализа жанрово-стилистической организации текста открывает история литературного языка. Через весь курс истории русского литературного языка могут проходить сквозные линии, образуемые обращением к той или иной жанровой традиции на разных этапах языковой эволюции. Большой интерес для истории русского литературного языка представляет жанровая традиция «путешествий». В силу своего содержательного своеобразия жанр «путешествий» характеризуется широким охватом действительности, с чем связано и разнообразие применяемых языковых средств. На протяжении разных периодов истории русского литературного языка в литературе «путешествий» отражалось взаимодействие исконно русских языковых средств с церковнославянизмами и лексикой, заимствованной из других языков.

В эпоху Киевской Руси жанр «путешествий» имел форму «хождений», представлявших собой описание паломничества к «святым местам». Такие тексты принадлежат к памятникам книжно-славянского типа, основанного на церковнославянской языковой традиции. На занятии, посвященном книжно-славянскому типу литературного языка Киевской Руси, могут быть проанализированы фрагменты «Хождения игумена Даниила», которое является наиболее известным памятником древнерусской паломнической литературы. При анализе данного текста следует показать широкое использование в нем слов с церковнославянскими фонетическими чертами. Например: «Се азъ недостойный игумень Данил Руския земля, хужши во всѣх мнисьх, съмѣреныый грѣхи многими, недоволенъ сый во всяком дѣлѣ блазѣ, понужен мыслию своею и нетръпѣнием моимъ, похотѣхъ видѣти святыи град Иерусалимъ и Землю обѣтованную» [17, с. 26]; «И потом входятъ въ святыи град Иерусалимъ вси людие с радостию великою враты, сущими близъ сына Давыдова. И та суть врата от Вифлеома лицъ, и ту суть врата Веняминова.

<...> Лавица же та святаа, идѣже лежало тѣло Христово, есть в длину 4 локот, а в ширину 2 лакти, а възвыше полулакты» [17, с. 36]; «И от того вси свои свѣщи възгохомъ, а от наших свѣщъ вси людие возгоша свои свѣщи, по всей церкви друг от друга возгоша свѣщи» [17, с. 112]. Здесь сохраняются церковнославянские слова с неполногласными сочетаниями («град», «врата»), с начальным а– в соответствии с восточнославянским начальным я– («аз»), с начальным ла– в соответствии с восточнославянским начальным ло– («лакоть»), с –щ– в соответствии с восточнославянским –ч– («свеща»). Можно обратить внимание также на использование игуменом Даниилом слов, заимствованных из греческого языка, поскольку активное освоение греческого лексического наследия характерно для литературного языка Киевской Руси, в особенности для книжнославянского его типа. К числу таких слов принадлежит, например, существительное «калиги» [17, с. 110] – название обуви, заимствованное из греческого языка, где оно, в свою очередь, восходит к латыни [16, с. 167].

При изучении письменного наследия Московской Руси необходимо обратить особое внимание на «Хождение за три моря» Афанасия Никитина, которое, продолжая традицию «хождений», преодолевает ограничения, свойственные этому жанру в эпоху Киевской Руси: предметом описания здесь является не паломничество к христианским святыням, а поездка с торговой целью в нехристианскую страну. Содержательное новаторство тесно связано с новаторством языковым: произведение Афанасия Никитина не соответствует нормам книжно-славянского типа языка и опирается преимущественно на разговорную речь великорусской народности. При рассмотрении «Хождения за три моря» в курсе истории русского литературного языка анализ текста покажет, что произведение Афанасия Никитина характеризуется преобладанием слов с восточнославянскими фонетическими чертами над церковнославянскими, например: «И яз грешный привезлъ жеребца в Ындійскую землю, и дошелъ есми до Чюнеря богъ даль поздорову все» [18, с. 7]; «Ядят же в день двжды, а ночи не ядят, а вина не пьют, ни сыты. <...>. А один с одним ни пьет, ни ѣсть, ни з женою. А ѣдят брынец, да кичири с маслом, да травы розные ядят» [18, с. 10]. Здесь представлены слова с полногласными сочетаниями («жеребца», «поздорову»), с начальным я– в соответствии с церковнославянским начальным а– («яз»), с начальным о– в соответствии с церковнославянским начальным е– («один»), с начальным ро– в соответствии с церковнославянским начальным ра– («розные»), с –ч– в соответствии с церковнославянским –щ– («ночи»). При этом церковнославянские играют значительную роль в тех частях текста, которые представляют собой, по формулировке Н.С. Трубецкого, «религиозно-лирические отступления» [15, с. 440], где Афанасий Никитин кается в том, что на чужбине он не имеет возможности исполнять христианские обряды: «Аз же рабище божий

Афонасий сжалихся по вѣре кристьянской. Уже проидоша 4 великая говѣйна и 4 проидоша Великия дни, аз же грѣшний не вѣдаю, что есть Великий день» [18, с. 12]. Характерно, в частности, использование в данном религиозно-покаянном контексте церковнославянского местоимения «аз». Кроме того, «Хождение за три моря» отличается «усиленным употреблением имен, слов, выражений и фраз индийских, арабских, персидских и тюркских» [15, с. 446]; А.М. Камчатнов полагает даже, что именно в широком использовании средств восточных языков, позволяющем воспроизвести атмосферу чужой земли, состоит «наиболее интересная сторона языка и стиля “Хождения”» [6, с. 142]. Отчасти в этом отражается свойственная русскому языку эпохи Московской Руси тенденция к возрастанию количества заимствований из тюркских языков, но в «Хождении за три моря» число лексики восточного происхождения особенно велико, что связано с содержанием данного произведения и с обстоятельствами его написания.

Петровские реформы привели, по замечанию В.М. Гуминского, к «переориентации главного географического маршрута русской литературы с Востока на Запад» [5, с. 129]. Обращение к путевым запискам Петровской эпохи позволяет показать на конкретном материале процесс усвоения русским литературным языком лексики западноевропейского происхождения. В этом отношении характерны путевые записки Петра Андреевича Толстого, представляющие собой новую для того времени разновидность жанра «путешествий» – «путевой дневник официального лица» [9, с. 169]. На занятии, посвященном русскому языку Петровской эпохи, предметом наблюдений может стать, например, употребление П.А. Толстым заимствованной лексики в следующих фрагментах текста: «Ис тех помянных трех пляц на болшом пляце, или площади, монастырь есть езувитцкой. <...>. На той же площади зделаны две фантаны изрядные, ис которых текут изрядные чистые воды» [12, с. 40]; «В Венецы бывают оперы и комеди предивные, которых в совершенство описать никто не может, и нигде на всем свете таких предивных оперов и комедей нет и не бывает. <...>. Те полаты, в которых те оперы бывают, великие, округлые, называют их италияне театрум. <...>. И с единой стороны к тому театруму приделана бывает великая и зело длинная полата, в которой чинится опера. В той полате бывают временные переспективы дивные, и людей бывает в одном опере в наряде, мужеска и женска полу, человек по 100, и по полтора, и болши <...>. И ставитца одна опера на год по 30000 и по 40000 дукатов венецкой манеты, а во всяком дукате московских по 15 алтын. <...>. И начинаются те оперы в Венецы ноябрь с первых чисел, и, мало поиграв, престаю, потом паки начинают во время карнавала ноябрь в последних числах или декабря в первых» [12, с. 106]. Учащиеся могут выделить в этих контекстах слова, заимствованные из западноевропейских языков, подумать о том, какие из содержащихся здесь заим-

ствованных слов в процессе дальнейшего исторического развития русского языка подверглись семантическим, фонетическим или грамматическим изменениям и в чем эти изменения проявились. Такие наблюдения важны для понимания особенностей данного периода языковой эволюции, поскольку заимствованная лексика, применяемая «в путевых записках Петровской эпохи, безусловно, способствовала “европеизации” и “обмирщению” русского литературного языка на рубеже средневековья и нового времени» [14, с. 159].

Во второй половине XVIII века форма путевых записок используется для создания художественных произведений, в которых окружающая действительность «описывается, как правило, в преломлении через личное восприятие путешествующего героя» [8, с. 149]. К числу таких произведений принадлежат «Путешествие из Петербурга в Москву» А.Н. Радищева и «Письма русского путешественника» Н.М. Карамзина. Оба эти произведения отражают характерную для конца XVIII века тенденцию к выработке единых норм литературного языка, но осуществляется эта тенденция разными путями.

В книге А.Н. Радищева используются все основные стилистические пласты, свойственные русскому языку XVIII века, причем употребление различных по своей стилистической окрашенности языковых средств непосредственно связано с «контекстно-вариативным членением» [4, с. 52] текста. Авторские рассуждения на моральные и политические темы излагаются высоким стилем, с широким использованием церковнославянской лексики и архаичных грамматических форм. В повествовании о «путешествии» преобладают стилистически нейтральные языковые средства. В речи некоторых персонажей применяются разговорные и просторечные языковые средства, характерные для низкого стиля. На занятии по истории русского литературного языка такое распределение языковых средств, свойственное «Путешествию из Петербурга в Москву», можно показать на примере главы «Любани». Глава начинается с повествования о ходе поездки, выполненного в рамках среднего стиля. Речь пахаря, в разговор с которым вступает герой-повествователь, содержит слова с разговорной стилистической окрашенностью, создающие речевую характеристику крестьянина. Следующая за этим диалогом фраза «Разговор сего земледельца возбудил во мне множество мыслей» [13, с. 405] служит началом авторского рассуждения, несущего черты высокого стиля.

Если новаторство А.Н. Радищева связано с сочетанием в рамках одного текста стилистически разнородных языковых средств, то Н.М. Карамзин решал задачу «отбора необходимого из накопленного языкового материала» [1, с. 330]. Н.М. Карамзин стремился очистить литературный язык как от книжных архаизмов, так и от просторечных элементов, при этом он широко вводил в текст неологизмы разных типов – словообразовательные, семантические, неологизмы-заимствования. В курсе истории русского литературного языка карамзин-

ские «Письма русского путешественника», в соответствии с их содержанием, дают широкие возможности для наблюдения над использованием неологизмов западноевропейского происхождения. В ходе анализа фрагментов данного текста можно разграничить способы, которыми Н.М. Карамзин поясняет новые для русских читателей слова: в одних случаях пояснением служит синонимичное слово («В то же самое время увидел я и верхний *глетшер*, или *ледник*» [7, с. 135]), в других случаях используется описательное толкование («везде *тротуары*, или камнем выстланныя дорожки для пеших» [7, с. 327]). Текст «Писем русского путешественника» показателен также с точки зрения использования языковых средств, направленных на передачу эмоционального состояния повествователя, на выражение эмоциональной оценки, что связано с особенностями сентиментализма как литературного направления. Так, важную роль играют эмоционально окрашенные обращения к читателям [3, с. 52], многократно используются ключевые для литературы сентиментализма слова «сердце» и «душа», получающие в тексте «символическое наполнение» [10, с. 18], широко представлены «адъективные эмотивы» [11, с. 451], то есть прилагательные со значением эмоциональной оценки.

Таким образом, при рассмотрении различных периодов истории русского литературного языка (литературный язык Киевской Руси, литературный язык Московской Руси, формирование литературного языка русской нации) памятники «литературы путешествий» дают ценный материал для осмысления языковой ситуации изучаемой эпохи. На занятиях по истории русского литературного языка при анализе памятников, связанных с данной традицией, следует использовать сопоставительный метод анализа, что позволит показать языковые различия между произведениями «литературы путешествий» разных исторических периодов, а также различия между произведениями, близкими по времени, но созданными в разных стилистических манерах.

Литература

1. Алексеев А.А. Очерки и этюды по истории литературного языка в России. СПб.: Петербургское лингвистическое общество, 2013. 476 с.
2. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. М.: Флинта: Наука, 2005. 496 с.
3. Ваганов А.В. Анализ конструкций с обращением на занятиях по истории русского литературного языка // Современные гуманитарные исследования. 2015. № 2. С. 49 – 53.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2007. 144 с.
5. Гуминский В.М. «Письма русского путешественника» в контексте развития русской литературы путешествий // Литературоведческий журнал. 2017. № 40. С. 74 – 145.
6. Камчатнов А.М. История русского литературного языка: XI – первая половина XIX века. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 688 с.

7. Карамзин Н.М. Письма русского путешественника. Л.: Наука, 1984. 718 с.

8. Мальцева И.М. Записки путешествий XVIII века как источник литературного языка и языка художественной литературы // Язык русских писателей XVIII века. Л.: Наука, 1981. С. 130 – 150.

9. Мальцева И.М. «Журнал путешествия 1697 – 1698 годов» и его издание в 1788 г. (Изменения в языке и стиле) // Литературный язык XVIII века. Проблемы стилистики. Л.: Наука, 1982. С. 169 – 195.

10. Попова Е.В. Символическое наполнение лексем «сердце» и «душа» в «Письмах русского путешественника» Н.М. Карамзина // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 334. С. 18 – 21.

11. Попова Е.В. Текстовая семантика любви в «Письмах русского путешественника» Н.М. Карамзина // Вестник Башкирского университета. 2011. Т. 16. № 2. С. 450 – 454.

12. Путешествие стольника П.А. Толстого по Европе. М.: Наука, 1992. 384 с.

13. Радищев А.Н. Путешествие из Петербурга в Москву // Русская проза XVIII века. М.: Художественная литература, 1971. С. 399 – 550.

14. Сайнбаяр В. Иноязычная лексика в путевых записках Петровской эпохи // Знание. Понимание. Умение. 2007. № 1. С. 154 – 159.

15. Трубецкой Н.С. «Хождение за три моря» Афанасия Никитина как литературный памятник // Семиотика. М.: Радуга, 1983. С. 437 – 461.

16. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Т. 2. М.: прогресс, 1986. 672 с.

17. Хождение игумена Даниила // Библиотека литературы Древней Руси. Том 4. СПб.: Наука, 1997. С. 26 – 117.

18. Хождение за три моря Афанасия Никитина. Л.: Наука, 1986. 214 с.

Analysis of texts in the genre of travel in the course of history of russian literary language

Vaganov A.V.

Taganrog Institute named by Anton Chekhov

The article characterizes ways of using texts that belong to the tradition of literature in the genre of travel during teaching History of Russian literary language. The possibilities of using texts of this genre in the study of literary language of Kievan Rus, the literary language of Moscow Rus and Russian literary language of XVIII century are characterized. It is shown that tendencies of evolution of Russian literary language brightly appear in the genre of travel.

Keywords: Literary language, genre of travel, Church Slavonic words, borrowed vocabulary, stylistic coloring.

References

1. Alekseev A.A. Essays and studies on the history of the literary language in Russia. St. Petersburg: St. Petersburg Linguistic Society, 2013. 476 p.
2. Babenko L.G., Kazarin Yu.V. Linguistic analysis of artistic text. M.: Flint: Science, 2005. 496 p.
3. Vaganov A.V. Analysis of constructions with reference to the lessons on the history of the Russian literary language. Modern Humanitarian Studies. 2015. № 2. P. 49 - 53.
4. Halperin I.R. Text as an object of linguistic research. M.: KomKniga, 2007. 144 p.
5. Guminsky V.M. "Letters of the Russian traveler" in the context of the development of Russian travel literature // Literary journal. 2017. No. 40. C. 74 - 145.
6. Kamchatnov A.M. The history of the Russian literary language: XI - the first half of the XIX century. M.: Publishing Center "Academy", 2005. 688 p.
7. Karamzin N.M. Letters of the Russian traveler. L.: Science, 1984. 718 p.
8. Maltsev I.M. Travel notes of the XVIII century as a source of literary language and the language of fiction // Language of Russian writers of the XVIII century. L.: Science, 1981. p. 130 - 150.
9. Maltsev I.M. "Travel Journal of 1697 - 1698" and its publication in 1788 (Changes in language and style) // Literary language of the XVIII century. Stylistics problems. L.: Science, 1982. S. 169 - 195.
10. Popova E.V. The symbolic content of the lexemes "heart" and "soul" in N.M. Karamzin // Tomsk State University Bulletin. 2010. No. 334. S. 18 - 21.
11. Popova E.V. Text semantics of love in N.M. Karamzin // Bulletin of the Bashkir University. 2011. V. 16. No. 2. P. 450 - 454.
12. Travel of the steward PA Tolstoy in Europe. M.: Nauka, 1992. 384 p.
13. Radishchev A.N. Journey from St. Petersburg to Moscow // Russian prose of the XVIII century. M.: Fiction, 1971. S. 399 - 550.
14. Sainbayar V. Foreign vocabulary in travel notes of the Peter the Great Age // Knowledge. Understanding. Skill. 2007. № 1. S. 154 - 159.
15. Trubetskoy N.S. "Going beyond Three Seas" by Afanasy Nikitin as a literary monument // Semiotics. M.: Rainbow, 1983. S. 437 - 461.
16. Fasmer M. Etymological dictionary of the Russian language. T. 2. M.: Progress, 1986. 672 p.
17. Walking Abbot of Daniel // Literature Library of Ancient Russia. Volume 4. SPb.: Science, 1997. P. 26 - 117.
18. Going beyond the three seas of Afanasy Nikitin. L.: Science, 1986. 214 p.

Механизмы критического и эвристического мышления в современной методике обучения переводу

Ван Линлин,
профессор, Институт иностранных языков Цзицзян-цзинского университета Китая, 15904523388@163.com

В статье актуализируется проблематика инноваций в области методики обучения переводу. Автор анализирует традиционные подходы к обучению переводческой деятельности, а также акцентирует внимание на аспектах инновационных методик. В статье обоснована необходимость инновационных подходов к разработке современных методик перевода. Автором уделено внимание к использованию механизмов эвристического и критического мышления в процессе обучения переводу. В статье выявлены особенности эвристического и критического мышления в переводческой деятельности, показана их взаимосвязь. Под критическим и эвристическим мышлением понимаем: способность обращения во время перевода к общему предметному когнитивному полю; умение объективно подходить к оценке своих и чужих мыслей; осуществлять критическую проверку основных положений и выводов. Считаем, что механизмы эвристического и критического мышления способствуют формированию культуры открытия, озарения при взаимодействии с информацией, а также формируют умение анализировать и делать выводы, прогнозировать решения и результаты.

Ключевые слова: методика обучения переводу, современные инновационные подходы, критическое мышление, эвристическое мышление, механизмы.

В современной жизни мы регулярно сталкиваемся с задачами обработки иноязычной информации. Эта информация касается самых различных областей жизнедеятельности: от бытовой до высокопрофессиональной. Работа с иноязычным текстом в настоящее время (в рамках методики обучения работы с ним) рассматривается как один из основных структурных компонентов удовлетворения коммуникативных потребностей обучающихся. В связи с этим тщательный отбор текстового материала, его содержание и методические приемы работы, связанные с переводом (подразумевающим не только понимание содержащейся в тексте информации, но и проектирование путей ее презентации и усвоения), предполагают особую организацию учебного процесса, при которой текст позиционируется как высшая коммуникативная единица [3; 6; 7].

Процессы современного интегрированного мира, охваченные тенденциями интернационализации и глобализации, кардинально меняют мировосприятие будущих специалистов, готовящихся реализовывать свои профессиональные возможности в условиях таких поликультурных трансформаций. Появление совместных зон экономического развития между государствами, расширение границ международного сотрудничества стран с процессами интернационализации производства предопределяют формирование новой лингвистической реальности, в рамках которой взаимодействие с иноязычной текстовой информацией приобретает качественно новый характер, основанный на максимально быстром предпереводческом анализе текста и четким выявлением таких его логико-структурных элементов как когерентность, прагматическая установка и определение средств связи между его компонентами. С таким пониманием лингвоинформативной основы текста обеспечивается экстралингвистическая и содержательно-смысловая его [текста] интерпретация, ведущая к успешному переводу воспринимаемой текстовой информации на структурно-вербальный уровень понимания [3].

Тема инноваций в современной методике обучения переводу на сегодняшний день является широко дискутируемой в области лингводидактики и методологии.

Работа выполнена в рамках проекта 18YYD412 «На фоне инициативы "один пояс и один путь" подготовки международных переводчиков» поддержанного Правительством провинции Хэйлуньцзян Китая для поддержки изучения гуманитарных и социальных наук

Так, например, теория перевода и проблемы обучения, связанные с переводческой деятельностью, рассматриваются в работах С. И. Романова, С. В. Латышевой и др. [7].

Предпереводческому анализу текста как основы формирования специфических поднавыков (subskills) в переводческой деятельности уделено внимание в исследованиях И. И. Казиевой, О. В. Аникиной и др. [1; 4].

В последнее время время значительно возросло влияние нейролингвистических исследований на методику обучения иностранному языку, включая формирование на данной основе способности обучающихся к инновационной синтетической стратегии работы с текстом в процессе обучения переводу [2; 5].

Высокоэффективную стратегию смыслового восприятия переводимого текста, которая содержит восприятие текста не с точки зрения своей интерпретации, а с точки зрения прогнозирования ключевой идеи автора, соотносят сегодня с функционированием механизмов критического и эвристического мышления, за которыми, конечно же, стоит методологический процесс обучения переводу, при котором текст рассматривается как объект комплексной коммуникативной обработки [6; 9; 10].

Стратегия восприятия текста на начальных стадиях перевода связана с определенными процессами и проявлениями свойств мышления, которые в рамках современных подходов к формированию навыков перевода являются необходимыми для специфической тренировочной деятельности. С совершенствованием этого навыка данные механизмы мышления становятся неотъемлемой составляющей процесса поиска переводческих решений [11].

Необходимо отметить, что, в большинстве случаев, традиционная методика перевода опиралась на так называемые инерционные процессы мышления, заключающиеся в первичном прочтении текста, вычленении знакомых лексических единиц, лексем и грамматических конструкций, а также последующей работе со словарем и заполнением «пробелов», не позволяющих изначально целостно воспринять смысловое единство переводимого текста. Далее решались задачи преобразования исходного текста, завершающаяся его [текста] адаптированным переводом.

В настоящее время, когда формируемая новая лингвистическая реальность предопределяет скорость оперирования иноязычной информацией, ее транскрипцию, осмысление и корректную трансляцию, от которых зависит успешность решения той или иной задачи (а чаще всего эти задачи начинают составлять обширный спектр профессиональных задач, за которыми стоит либо реализация инновационных стратегий, либо скорейшее получение нового уникального или материального продукта деятельности и пр.), становятся востребованными и необходимыми новые подходы к использованию механизмов мыслительной деятельности переводчика. К таким функциональным воз-

можностям относят сегодня механизмы эвристического и критического мышления.

В отличие от инерционного мышления мышление эвристическое является не только наиболее эффективным, оно придает процессу перевода совсем иную психологическую и психофизиологическую «окраску», которая дополняет сам процесс перевода творческой новизной, сравнимой с небольшими научными открытиями. Это достигается за счет свойств мышления структурировать путь решения задачи именно с творческой стороны.

Элементарные шаги логических рассуждений в контексте эвристического мышления категоризируют действительность, представленную в тексте, в рамках чего процессы мышления обращаются к «общему предметному полю». Категоризация необходимого для перевода технического знания позволяет соотнести новую иноязычную информацию с имеющейся эрудицией в данной области. Так, знание того, что информация известна в контексте профессионального или иного образовательного поля, приводит к тому, что при переводе будет сразу же понятна необходимая лексема.

Оперирование же общим предметным и межпредметным полем на основе синтеза нового знания, полученного, исходя из имеющегося собственного практического опыта, обуславливает тот факт, что некоторые пока неизвестные структурные элементы, представленные в тексте определенными лексическими единицами будут переведены без использования словаря и позиционированы эвристическим мышлением как небольшие открытия.

После такой сегментации перевода свойства мышления переводят его [перевод] в разряд действий, основанных на творческой мыслительности, которая позволяет переводчику «вдруг увидеть» ранее неизвестные закономерности самого перевода.

К таким закономерностям, которые ассоциируют с так называемыми инструментами или механизмами эвристического мышления, относят предпереводческий анализ текста, синтез-вычленение лексических и лексико-грамматических структур, формулировку гипотез, рефлексии собственного опыта и т.п.

Такие процедуры в рамках эвристического мышления позволяют совершенствовать не только практику, но и теорию перевода как профессиональной деятельности [8].

Помимо использования функций общего предметного поля, к механизмам эвристического мышления относят и такие как:

-способность мышления к вычленению средств связи между компонентами текста; такие средства связи (когезия) составляют логико-синтаксическую сетку текста, на основе которой посредством эвристического мышления при переводе осознается структурно-смысловая целостность текста;

-способность мышления к определению смысловым единством, которое эксплицитно проявляется при повторении в тексте топикальных и ключевых лексем; также с помощью механизмов эври-

стического мышления гораздо более продуктивно используются при анализе текста семантические повторы различного характера, позволяющие сделать перевод более «инсайтным» (механизм озарения) и за счет этого быстрым;

- прогнозирование прагматической установки текста, которое позволяет с помощью мышления выделять и объединять при переводе зависимые и независимые сегменты информации.

В процессе такого подхода к обучению переводу текста становятся комплиментарными такие процессы мышления как эвристическое мышление и мышление критическое. Это отражает уникальным методический синтез при обучении переводу и преодолении трудностей в данной деятельности.

С помощью механизмов критического мышления обеспечивается специфический путь поиска решения.

Так, в процессе использования данных механизмов мышление переводчика формирует решения в иерархическом трехэтапном стадийном порядке: вызов, осмысление, рефлексия.

Так, например, стадия – вызов необходима для выявления имеющихся знаний по заданной теме, с целью чего используются методические приемы глоссирования, составления кластера, абдукция и т.п. То есть происходит апеллирование к общему предметному полю, которое отражает текст. Данная стадия включает в себя такие блоки как:

- Блок 1. «ЧТО Я ЗНАЮ?» и что, соответственно пониманию на иностранном языке?

- Блок 2. «ЧТО Я ХОЧУ УЗНАТЬ?» и т.д.

На стадии рефлексии используется обобщение информации, формулировка перевода в соответствии со стадиями и блоками.

Такая методика обучения переводу, которая помогает эвристически осмыслить состав и плотность информации, речевой жанр, ключевые информационные концепты, ориентиры и языковые черты и т.д., предваряет более глубокую творческую оценку текста, выражающуюся в оценке информационной ценности отрезков, апеллировании к имеющимся навыкам языковой коммуникации при определении логико-смысловых узлов («повороты мысли автора, выраженные, например, служебными словами, составляющими грамматико-лексическую и логико-синтаксическую сетку, структурно-смысловое единство).

В качестве прогнозируемых результатов творческого использования механизмов эвристического и критического мышления можно отметить следующие:

➤ умение активно работать с информацией в контексте аналитических вопросительных форм;

➤ применять такие способы интегрирования информации, используемые в методике современного перевода, как кластерный подход, глоссирование, моделирование;

➤ научиться конструктивно выявлять имеющиеся по определенному текстовому замыслу знания;

➤ научиться четко выражать свои мысли на иностранном языке по заданной теме;

➤ научиться формулировать собственную точку зрения и др.

Инновационность такой методики перевода опирается на непосредственно образовательную функцию языка, актуализируя *interdisciplinaire*-аспект (общее предметное поле) интеграции навыков перевода с любой областью языкознания. Это позволяет впоследствии добиваться не только эффективности переводческой деятельности, но и грамматической корректности, структурно-смысловой точности устной или письменной речи.

Таким образом, механизмы мышления могут обеспечивать эффективность и продуктивность переводческой деятельности за счет синтеза различных мыслительных операций. Эти операции, регулируемые использованием методик обучения переводу на основе знания механизмов критического и эвристического мышления, позволяют субъекту переводческой деятельности оперативно и новаторски обращаться к когнитивным процессам при выполнении таких задач как понимание сущности терминологии, используемой в текстах, способность формулировать собственные умозаключения, детальное осмысление содержания текста, умение соотнести перефразированный отрывок с оригинальным и пр. Помимо этого методический синтез использования механизмов критического и эвристического мышления формирует на более продвинутых этапах обучения способность к обобщению, вычленению синтез-структур, интеграции информации и т.п.

Методика обучения такому переводу уже на ранних стадиях обучения побуждает к оперированию еще достаточно неустойчивыми, но формирующимися на коммуникативно-творческой основе паттернов мыслительно-критических интенций (оценить замысел текста, сформулировать основную проблему, выделить главную идею, сформулировать главную идею, дать характеристику и оценку, сопоставить, сравнить, преобразовать и т.д.

Таким образом считаем необходимым еще раз отметить, что обучение переводу является достаточно сложным процессом, который имеет определенные трудности и требует поиска творческих эффективных путей его реализации. Он неразрывно связан с формированием нового типа критического и эвристического мышления, которые предполагают достижение алгоритмического переводческого автоматизма на интуитивном уровне как высшей ступени овладения структурой языка.

Формирование навыков перевода, обеспечивающих впоследствии эффективную переводческую деятельность, связано с предшествующим критическим его восприятием, преобразованием и продуктивным его восприятием, преобразованием и продуктивным его восприятием стратегии анализа с учетом форм и алгоритмов построения на основе эвристических механизмов.

Литература

1. Аникина, О. В. Формирование умений пред-переводческого анализа профессионально ориентированных текстов у студентов нелингвистиче-

ских специальностей / О. В. Аникина // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 8. – С. 66-78.

2. Асонова, Г. А. Роль нейролингвистических исследований для лингвистики и методики преподавания иностранных языков в области формирования речевого общения / Г. А. Асонова // Филологические науки. – 2016. – № 12 (54). – Часть 2. – С. 11-13.

3. Иголкина, Н. И. Обучение переводу как средство профессиональной социализации студентов университетов / Н. И. Иголкина // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. – 2015. – № 3 (15). – С. 224-230.

4. Казиева, И. И. Формирование поднавыков при обучении предпереводческому анализу текста посредством технологии развития критического мышления / И. И. Казиева // Вопросы прикладной лингвистики. – 2016. – № 24. – С. 31-43.

5. Калинина, В. Д. Учебный дискурс в речевой процессуальной учебной коммуникации: психолингвистическая модель: Дисс... канд. филолог. наук / В. Д. Калинина. – Ульяновск, 2002. – 162 с.

6. Пласкина, М. В. Анализ современных теорий обучения чтению на иностранном языке / М. В. Пласкина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 133-136.

7. Романов, С. И. Теория перевода и проблемы обучения переводу / С. И. Романов, С. В. Латышева // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2009. – № 1. – С. 61-66.

8. Рябцева, Н. К. Прикладные проблемы переводоведения: лингвистический аспект / Н. К. Рябцева. – М.: Флинта: Наука, 2013. – 224 с.

9. Свищёва, Э. Г. Глобальный подход к чтению аутентичных письменных текстов на иностранном языке / Э. Г. Свищёва // Молодой ученый. – 2018. – №36. – С. 132-134.

10. Сыса, Е. А. Стратегии чтения на иностранном языке в техническом вузе / Е. А. Сыса // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5 (32). – С. 227-231.

11. Ушакова, А. О. Алгоритмические и эвристические механизмы мышления переводчика-лингвиста / А. О. Ушакова // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. – 2017. – № 17. – С. 60-67.

12. Данько О.А., Мидова В.О., Минасян Е.Т. Знаково-контекстная модель обучения как концептуальная основа совершенствования языковой компетенции студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 6-2. С. 98-101.

Mechanisms of critical and heuristic thinking in the modern methodology of teaching translation

Wang Ling Ling

Institute of Foreign Languages of Qiqihar University of China

The article actualizes the problems of innovation in the field of translation teaching methods. The author analyzes traditional approaches to teaching translation, and also focuses on aspects of innovative techniques. The article substantiates the need for innovative approaches to the development of modern translation techniques. The author paid attention to the use of mechanisms of heuristic and critical thinking in the process of learning to translate. The article reveals the peculiarities of heuristic and critical thinking in the translation activity, shows their interrelation. Under the critical and heuristic thinking understood: the ability to appeal during the translation to the general subject cognitive field; the ability to objectively approach the assessment of their own and others' thoughts; perform critical verification of key points and conclusions. We believe that the mechanisms of heuristic and critical thinking contribute to the formation of a culture of discovery, insight when interacting with information, and also form the ability to analyze and draw conclusions, to predict decisions and results.

Keywords: translation teaching methods, modern innovative approaches, critical thinking, heuristic thinking, mechanisms.

References

1. Anikina, O.V. Formation of skills of pre-translation analysis of professionally oriented texts among students of non-linguistic specialties / O. V. Anikina // Siberian Pedagogical Journal. - 2010. - № 8. - p. 66-78.
2. Asonova, G. A. The role of neuro-linguistic research for linguistics and methods of teaching foreign languages in the formation of speech communication / G. A. Asonova // Philological Sciences. - 2016. - № 12 (54). - Part 2. - p. 11-13.
3. Igolkina, N. I. Translation training as a means of professional socialization of university students / N. I. Igolkina // Models, systems, networks in economics, technology, nature and society. - 2015. - № 3 (15). - p. 224-230.
4. Kazieva, I. I. Formation of sub-skills in teaching pre-translational analysis of text through the technology of developing critical thinking / I. I. Kazieva // Questions of Applied Linguistics. - 2016. - № 24. - p. 31-43.
5. Kalinina, V.D. Educational Discourse in Speech Procedural Educational Communication: Psycholinguistic Model: Diss ... Cand. philologist. Sciences / V.D. Kalinina. - Ulyanovsk, 2002. - 162 p.
6. Plaskina, M.V. Analysis of Modern Theories of Teaching Reading in a Foreign Language / M.V. Plaskina // Problems and Prospects for the Development of Education: Materials of the V Intern. scientific conf. (Perm, March 2014). - Perm: Mercury, 2014. - p. 133-136.
7. Romanov, S.I. Translation Theory and Problems of Translation Learning / S.I. Romanov, S. V. Latysheva // Humanitarian Studies in Eastern Siberia and the Far East. - 2009. - № 1. - p. 61-66.
8. Ryabtseva, N. K. Applied problems of translation studies: the linguistic aspect / N. K. Ryabtseva. - M.: Flint: Science, 2013. - 224 p.
9. Svischeva, E.G. A global approach to reading authentic written texts in a foreign language / E.G. Svisheva // Young Scientist. - 2018. - №36. - pp. 132-134.
10. Sysa, E. A. Strategies for Reading in a Foreign Language at a Technical University / E. A. Sysa // Bulletin of Surgut State Pedagogical University. - 2014. - № 5 (32). - pp. 227-231.
11. Ushakova, A.O. Algorithmic and Heuristic Mechanisms of Thinking of a Linguistic Translator / A.O. Ushakova // Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. - 2017. - № 17. - p. 60-67.
12. Danko O.A., Midova V.O., Minasyan E.T. Sign-contextual learning model as a conceptual basis for improving students' linguistic competencies // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2018.No 6-2. S. 98-101.

Особенности функционирования сленга как разновидности социального диалекта в синхронном и диахронном аспектах

Годунова Екатерина Викторовна

кандидат филологических наук, кафедра иврита и западноевропейских языков, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), gevekaterina@gmail.com

В статье рассматривается понятие «сленг» в современной зарубежной и российской лингвистике, приводятся разные точки зрения на этимологию слова «сленг», в том числе авторская. Статья содержит примеры использования сленговых выражений в разные временные периоды, приводится соотношение словарного состава сленга с лексемами английских территориальных диалектов. Анализируется языковая оппозиционность, которая выражается в сленге с помощью оценочной экспрессии. Особое внимание уделяется примерам заимствований и тропов, использующихся в сленге.

Ключевые слова: сленг, языковая оппозиционность, тропы, этимология, диалекты, анимализация, заимствования.

Существование социальных диалектов признано в российской и зарубежной лингвистике. Их изучением и трактовкой занимались такие ученые, как Р.И. Аванесов, В.М. Жирмунский, М.М. Маковский, П. Традгилл, Г. Менкен и многие другие.

Особое положение среди социальных диалектов занимает сленг. В западной и российской лингвистике не существует универсального определения для понятия сленг, однако многие ученые признают, что он является социолингвистическим феноменом, возникновению которого всегда способствует ряд факторов (например, появление в обществе определенных социальных или профессиональных групп). В зарубежной лингвистике принято рассматривать сленг как определенный маркер, указывающий на принадлежность того или иного говорящего к определенной группе или субкультуре (С. Eble, Р. Munro). Вторым подходом является стилистический, согласно которому сленг включает слова, не являющиеся стилистически нейтральными, содержащими метафору, эти слова шуточные и недолговечные (Matiello, 2008, p. 67). Третий подход подчеркивает аспект новизны и оригинальности сленга и характеризует его как вариант языка, который имеет тенденцию к лингвистическим инновациям (Dundes & Schönhorn, 1963; Mencken, 1967; Sornig 1981).

По мнению Б. Дюма и Дж. Лайтера, сленгу невозможно дать одно всеобъемлющее определение из-за социальных и психологических аспектов, которые его составляют. Они ставят под сомнение правомерность использования данного термина лингвистами и отвергают традиционные определения сленга, предлагая вместо этого четыре критерия принадлежности слова к сленгизмам:

1. Присутствие такого слова снижает стилистический уровень речи.
2. Его использование подразумевает знакомство говорящего с представителями другого класса (более низкого).
3. При общении с лицами более высокого социального статуса его использование обычно табуировано.
4. Такое слово обладает конвенциональным синонимом (Dumas & Lighter, 1978, p. 14-16).

Longman Dictionary of Contemporary English дает следующее определение сленгу: «сугубо неформальный язык, включающий в себя новые и иногда

невежливые слова и значения, которым пользуются определенные группы людей».

Т. Джей (Т. Jay) рассматривает сленг как неформальный нестандартный словарь, состоящий обычно из выдуманных, измененных слов и экстравагантных фигур речи (Jay, 1992, 6).

Исследователь американского английского Г.Л. Менкен пишет, что сущность сленга заключается в том, что он относится к общепринятому языку, но при этом остается за пределами принятых канонов литературного языка (Mencken, 1967, 702).

Л. Дж. Андерссон и П. Традгилл подразумевают под сленгом язык, который находится за пределами нейтрального стилистического уровня, он является разговорным языком, не является диалектом, кентом или жаргоном (Andersson & Trudgill, 1990, p. 81). Зарубежные лингвисты (Дж. Колеман, Л. Андерсон и П. Традгилл) сходятся во мнении, что сленг является своеобразным маркером групповой идентичности (Andersson & Trudgill, 1990, с. 158).

И. Аллен, Л. Андерсон и П. Традгилл (Andersson & Trudgill) подчеркивают, что вначале сленг использовался преступниками как секретный язык, а затем стал частью определенных субкультур. Об этом же пишет Т. Джей, указывая на то, что сленг развивался в различных субкультурах для облегчения общения, например, музыканты, тинэйджеры и др. используют сленг для выражения принадлежности к определенной группе (Jay, 1992, p.6).

В отечественной лингвистике термин сленг «преждемне представляет собой не имеющее четкого определения понятие» (Соловьева, 1961, 109). Как пишет М. М. Маковский, причиной этого может быть то, что сленг рассматривался учеными в синхронном плане, истоки эволюции сленга либо вообще не рассматриваются, либо им дается поверхностная характеристика. Под сленгом обычно понимают разнородные явления лексического и стилистического плана и то, что нельзя отнести к «стандартному» языку. Фонетическим и грамматическим нормам сленга не уделяется должное внимание подобно тому, которое акцентируется на лексических особенностях. По его мнению, сленг — «разговорная норма второго уровня». Сленговая лексика отличается большой консервативностью и является исторически обусловленной. В речи сленгизмы нередко переплетаются с нормой первого уровня (диалектами, жаргонизмами и профессионализмами) и в результате «столкновения и отбора синонимичных моделей лексики стандартного английского языка, сленга, профессионализмов, жаргонизмов и др., нередко наблюдается их взаимопроникновение» (Маковский, 2005, с. 106). М.М. Маковский в своих работах первым указывает на то, что сленг существовал до образования литературного языка, и его история тесно связана с эволюцией и становлением так называемой нормой английского языка. Его определение сленга следующее: «Сленг — это исторически сложившаяся на базе английских территориальных диалектов различных регионов и других наиболее древних языковых элементов и в боль-

шей или меньшей степени общая всем носителям языка лингвосоциальная норма, которая, реализуясь на уровне разговорной речи (фонетика, грамматика, лексика) генетически и функционально отлична от жаргонных и профессиональных элементов языка; семантика сленговых лексем не всегда восходит к стилистическому переосмыслению, а слова сленга необязательно используются для создания стилистического эффекта» (Маковский, 1963, с. 22-23).

По мнению В.А. Хомякова, сленг — это особый периферийный лексический пласт, лежащий как вне пределов литературной разговорной речи, так и вне границ диалектов общенационального английского языка, включающий в себя, с одной стороны, слой специфической лексики и фразеологии профессиональных говоров, социальных жаргонов и арго преступного мира, и, с другой, слой широко распространенной и общепонятной эмоционально-экспрессивной лексики и фразеологии нелитературной речи (Хомяков, 1969, с. 76).

Многие ученые отмечают вульгарность сленга, например, Т. Ротенберг считает, что сленг свидетельствует о принятии всего аморального, порочного и вульгарного, он противопоставляется официальному языку и до конца понятен лишь представителям сравнительно узкого круга лиц, принадлежащего к той или иной социальной или профессиональной группе, которая ввела в обиход данное слово или выражение (Ротенберг, 1994, с. 7). Отрицательное отношение к сленгу также демонстрирует Н.Н. Амосова, считающая, что «сленг — это уродливый нарост на живом теле английского языка». Сленг, по ее мнению, обладает такими характерными чертами, как стремление к эпатажу, кричащей новизне слов и выражений, а также к подчеркнuto издевательскому отношению, как к самому языку, так и ко всем понятиям, им выраженным (Амосова, 1955, с. 5).

По мнению В.В. Химика, сленг не имеет социально-групповую ориентацию и используется представителями разных профессий, социального статуса и возраста. Сленг — подсистема ненормативных лексико-фразеологических единиц разговорно-просторечного языка (Химик, 2000, с. 14-15).

Подобно тому, как в лингвистике не существует универсального определения термина сленг, так и нет единого мнения по вопросу этимологии данного слова. Происхождение слова *slang* неясное. Некоторые ученые предписывают ему скандинавское происхождение. Этимологический словарь У. Скеата (Skeat) указывает на норвежское происхождение слова *slang*. От норвежского глагола *slengja kjeften* — «сквернословить» и исландского слова *slyngur* или *slunginn* — «хитрый» (Skeat, 2013 p. 568). Г. Менкен также высказывает предположение о скандинавском происхождении слова сленг. Он пишет о двух норвежских диалектных словах — неологизме *slengjeord* (сленговое слово) и *slengjenamn* (Mencken, 1967, 203).

Другая точка зрения высказана в Оксфордском словаре (OED), согласно которой, слово *slang* может быть либо искажением французского слова

langue, либо сочетанием с английским словом *language* (sling language).

Дж. Хоттен считал происхождение английского слова *slang* от цыганским *slang* — «язык». Также он связывал это слово со значением «цепи», «оковы», от которых развилось значение «язык арестантов» (цит. по Хомякову, 2009, с. 30).

О. Риттер и К. Вестендорпф считают, что слово *slang* возникло в результате агглютинации первой части слова *language* (или французского *langue*) с суффиксом *-s'* в выражениях *theves' (gypsies') language* (цит. по Маковскому, 2005, с. 13).

Э. Партридж соотносит слово *slang* с глаголом *to sling* (в значении «to utter»), подтверждая это существованием сочетания «sling words», а также выражений *sling the language* — «to swear fluently, to speak a foreign language»; *sling a yarn* — «to relate a story», «to tell a lie» и других. Он считает, что *slang* может быть искаженным вторым причастием от глагола *to sling*. Эта версия поддерживается некоторыми отечественными учеными (например, В.А. Хомяковым), так как в просторечии нередко встречаются искажения форм.

Нам представляется, что английское слово *slang* восходит к латинскому слову *lingua* — «язык» с *s-mobile* (ср. др.-инд. *ling* «знак»).

Сленг часто описывают как вокабуляр внутри группы, которая определяет людей одного возраста, занятий и способствует их групповой солидарности. Так, например, лондонских подростков можно распознать по использованию таких слов, как *man, mate, wicked*.

Сленг рассматривается как разговорный уровень речи, который указывает на желание говорящего смягчить высказывание или придать речи неформальный тон. Сленг часто используется с намерением смены регистра дискурса.

Однако, очень часто сленг рассматривают в синхронном плане, не уделяя внимание диахронии. Нередко лингвисты указывают на то, что сленг является наименее устойчивым слоем лексики. Сленгизмы типичны для определенного поколения, периода времени, но затем выходят из употребления. Так, некоторые сленговые слова и выражения могут иметь похожее значение, но употребляться в разное время. Например, для имени прилагательного великолепный в разные периоды времени использовались следующие слова: *wizard* (1920), *groovy* (1930-1940), *magic* (1950-1960), *sick* (2000).

Сленг очень часто противопоставляется языковой норме. Норма в языке — это «исторически обусловленная совокупность общеупотребительных языковых средств, а также правила их отбора и использования, признаваемые обществом наиболее пригодными в конкретный исторический период» (Маковский, 2005, с. 14). Таким образом, основными чертами нормы являются стабильность и дифференцированность языковых средств, наддиалектный и надсоциальный характер и тенденция к всенародности. Однако ученые выделяют так называемую динамичную норму, которая является не только закрепленной в памятниках пись-

менности и культуры, но и результатом созидания и творения «инноваций в условиях из связей с потенциальными возможностями системы языка, с одной стороны, и с реализованными, устоявшимися образцами — с другой» (Скворцов, 1996, 43). Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что норма присуща любой форме существования языка. Однако, по замечанию М.М. Маковского, норма литературного языка и норма различных диалектов обладают соевой спецификой. Исходя из этого, социальные диалекты нельзя признать набором лексем и неправомерно их определять «только на основе синхронического исследования» (Маковский, 2005, 15). Специальные исследования показали, что наиболее консервативной частью сленга являются слова, которые восходят к древнеанглийскому и соотносятся с лексемами английских территориальных диалектов. Приведем примеры: сленговое слово *wrinkle* «ловкость, уловка» не имеет ничего общего с *wrinkle* «морщина», а соотносится с шотл. диал. *wrink*. Глагол *to prig* «воровать» не связан с *prig* «франт, хлыщ», а соотносится с да. *priscan* «воровать» (Маковский, 2005, с. 15).

В ходе исследования нами были выделены следующие лексемы, полностью совпадающие по форме и значению в сленге и диалектах: *anoint* — «бить» (гр. Йоркшир, Чешир); *beek* — «нос»; *blab* — «сплетничать» (Шотландия, Ирландия); *blaze* — «рассердиться» (гр. Йоркшир, Девоншир); *bolt* — «побег» (Кент, Дербишир); *brass* — «деньги» (Шотландия, Англия); *brat* — «ребенок» (гр. Стаффордшир, Эссекс); *mag* — «разговор» (гр. Йоркшир); *mogue* — «обмануть» (гр. Йоркшир); *mooch* — «слоняться, быть незанятым»; *muck* — «плохая погода», «грязь»; *nab* — «поместить в тюрьму» (Ирландия, Шотландия); *napper* — «голова» (гр. Йоркшир, Дербишир, Хэмптшир); *nick* — «украсть»; *niggle* — «делать что-либо в неторопливой манере» (гр. Девоншир, Шотландия), *nincompoop* — «глупец» (Шотландия), *nip* — «быстро двигаться», «уходить» (гр. Йоркшир); *nobble* — «украсть», *noddy* — «глупый» (Йоркшир, Ланкашир).

Соотношение словарного состава сленга с лексемами английских территориальных диалектов объяснимо, так как первоначально носителями сленгизмов были крестьяне из различных областей Великобритании, которые устремлялись в города на заработки, а также различные деклассированные элементы, которые также имели в большинстве крестьянское происхождение. Приведем еще несколько примеров. Слово *bat*, которое в британском сленге имеет значение «скорость (ходьбы, движения)» с подобным значением встречается в графствах Йоркшир, Дарем, Камберленд, Ланкашир. Слово *bole* в значении «попрошайничать» является общим для сленга и для диалектов графств Йоркшир и Чешир. Интересна история следующих слов. Слово *lush* в значении «пьяный» изначально встречалось встречается в диалектах Шотландии, графствах Чешир и Ланкашир, а затем вошло в словари обоих вариантов английского языка. *Spud* — «картофель», слово

распространено в Оксфордшире, Йоркшире, Ланкашире и других графствах. Также встречается в названии топонима — Spud (Potato) Lake, которым обозначается озеро в Колорадо (США).

Словарный состав сленга и современных территориальных диалектов не совпадает полностью. В ходе истории из сленга выпадали слова, сохранившиеся в диалектах, а из диалектов, в свою очередь, слова, являющиеся типичными для сленга. Следует также подчеркнуть, что типичные диалектные слова для сленга никогда не входили в литературный язык, хотя он сложился на базе южных диалектов. Как пишет М.М. Маковский, системное единство всех структурных звеньев сленга, объединение в сленге лексем и структурных особенностей целого ряда диалектов, широта применения сленга в разговорной сфере всех слоев общества — вот те основные черты, которые отличают сленг, с одной стороны, от диалектизмов в литературном языке, а с другой — от территориальных диалектов (Маковский, 2005, с. 18).

Здесь интересно отметить, что многие сленговые слова и значения существовали в языке задолго до появления сленга и продолжают существовать в родственных германских языках и диалектах, где они вообще не имеют социальной окраски. Например, англ. сленг *to botch* — «делать кое-как, спустя рукава» и швабск. — нем. диал. *botzelen* (то же); англ. сленг *quod* — «тюрьма» и швейц.-нем. диал. *Gadem* — «дом»; англ. сленг *to hock* — «обманывать»; «закладывать в ломбарде» и швабск.-нем. диал. *hosken* — «лгать», рейнск.-нем. диал. *hosken* — «вести торговлю, обмен» (Маковский, 2005, с. 29).

Отличительной чертой сленга является постоянно меняющийся вокабуляр. Новые слова и значения появляются в краткие промежутки времени и быстро исчезают. Таким образом, некоторые слова остаются в сленге в течение долгого периода времени (*chap, chum, grub*), другие были в употреблении краткий промежуток времени (*massive, paranoid*), в то же время некоторые слова перестали восприниматься сленговыми (*bus, phone*). Сленг помогает распознавать людей одного возраста и социального положения.

Сленгу присущи вульгарность и непристойность, так как он не соответствует принятому стандарту речи. Даже если в сленге не используются бранные слова, то в нем достаточно табуированной лексики, которая воспринимается оскорбительной обществом. Корпоративная обособленность социальных групп и языковая оппозиционность выражаются с помощью оценочной экспрессии, важной частью которой оказывается фактор принадлежности личности или целой группы людей к определенной категории («своим» или «чужим»). Например, многие сленговые уничижительные слова применяются по отношению к группе людей. В большинстве случаев оскорбления основаны на стереотипах и представляют собой обидные номинации. Например, многие уничижительные понятия создаются по отношению к иностранцам: *Dago, Chinkie, Paki* (этнонимы). Отрицатель-

ное отношение может выражаться посредством анимализации: *goat* — «глупец», *chicken* — «трус», *pig* — «любитель много есть», *heifer* — «полная женщина», *rat pack* — «группа молодежи», *bear* — «агрессивный молодой человек», *beaver* — «полицейский», *cat* — «темнокожий», *donkey* — «глупец». Как пишет В.Н. Телия, модель «человек — животное» основана на принципе антропометричности, который состоит в том, что человек измеряет все формы своего бытия в масштабе своего опыта и знания и по своему образцу и подобию (Телия В.Н., 1988, с. 33). Таким образом, при анимализации срабатывает так называемый механизм «двойного переключения» (Нурова, 2007, с. 80). Человеческие свойства сначала приписываются животным, а затем вновь переносятся на человека и используются для эмотивно-оценочной интерпретации его качеств.

Интересно отметить, что анимализации в сленге преступников подвергаются только полицейские. Номинации обычно носят оскорбительный характер: *pig, bacon, beast, bull*:

Jack London: I noticed the bull, a strapping policeman in a grey suit... I never dreamed that bull was after me (1909) (Годунова, 2011, 117).

Сленговая лексика агрессивна и жестока. Сленгу присуща вербальная агрессия, которая иллюстрируется на примере многочисленных слов со значением «глупый»: *airhead, bone-head, cluck, drongo, slob, turkey*. Всего выборка дала 195 единиц. Лингвисты отмечают, что сленговый вокабуляр характеризуется намерением говорящего отступить от языковых правил (Matiello, 2008, 49), поэтому он также может характеризоваться как язык социальной оппозиции и как вид протеста против общества и его ценностей.

Очень часто в сленге встречается игра слов, а также шуточные элементы. Например, *Abbyssinia* — *I'll be seeing you!*, *nana* (от *banana*) — «глупый», *to work one's brains off* — испытывать чувство усталости и др.

Сленгизмы обычно современны и актуальны. Лингвистическое богатство и быстрые изменения лексикона сленга составляют большую часть его оригинальности, придавая речи определенное разнообразие. Сленг — устный язык, ассоциируемый с разговорным языком, из которого он начинает свой путь признания и употребления. А. В. Stenström разделила слова сленга на «vague words» (*doodad, doofer, thingy*) и «small words» (*innit, yeah, sort of, you know*), которые являются типичными словами-наполнителями устной речи, но не используются в формальном письменном языке. Vague words — это слова, которые внезапно приобрели модное звучание на короткий период времени или у которых внезапно появилось новое значение (Stenström, 2005, 65).

Сленг намеренно используется говорящими удивить или шокировать других. Как пишет Э. Партридж, одной из причин использования сленга является желание говорящего привлечь внимание, быть эффективным (Partridge, 1947, p. 288). Поражительный и шокирующий эффект очевидно отно-

сится к экстравагантности и табуированию некоторых выражений.

Сленг не ограничен географически подобно диалекту, он может варьироваться от места к месту, от диалекта к диалекту. Например, одно и то же слово может обозначать совершенно разные понятия в британском и американском сленге (например, *bomb* в британском сленге – «успех», в американском – «провал»). Несмотря на местные особенности, сленг не всегда ассоциируется с одним регионом или социальным классом. Некоторые сленговые слова имеют общее значение, они понятны каждому внутри языкового общества (например, слово *nerd* — «тупица» является общим для американского и британского сленга).

В сленге очень часто используется намеренное неправильное произношение. Выражения *bejesus*, *bollox*, *eejit* являются англо-ирландскими изменениями слов *by Jesus*, *bollocks*, *an idiot*.

Сленг нельзя рассматривать как разговорный язык. Он неформально используется людьми, принадлежащими к одной социальной группе или, если быть точнее, между коллегами, друзьями, членами семьи. В сленге обнаруживаются черты секретности, вульгарности, что неприменимо к разговорному языку. С помощью сленга выражаются различные эмоции: юмор, дерзость, оскорбительность. Таким образом, сленг может классифицироваться как социальный вариант, характеризующий группу (например, сленг музыкантов, врачей, юристов, студентов, спортсменов), как региональный вариант, отличающий область (британский, американский, австралийский) или район (рифмованный сленг кокни).

Сленг может представлять собой своего рода гибрид, так как содержит иностранные слова. Заимствования могут быть прямыми, как в случае с *ciao* (итал. – до свидания, пока), *loco* — «сумасшедший» (исп.) и заимствованными адаптациями: *capeesh* — «понимаешь» (от итал. *capisce*). Некоторые сленговые заимствования можно встретить на страницах современных печатных СМИ. Например, *politico* (итал.) – «политик» (используется в уничижительном значении):

Obama-era politicians who think of bipartisan compromise as the highest value – do have their transatlantic equivalents. (Observer, 3 March, 2019 "The Voice of the Dirtbag Left": socialist US comics Chapo Trap House").

В сленге очень используются различные виды тропов, такие как: антифразис (*bad* — «впечатляющий»), антономасия (*Romeo* — «мужчина, известный своими похождениями»), резкая метафора (*lung-duster* — «сигарета»), гипербола (*slam* — «критиковать»), мейозис (*peanuts* — «небольшое количество денег»), метафора (*raws* — «руки»), метонимия (*skirt* — «молодая девушка»), ониматопея (*buzz* — «телефонный звонок»), олицетворение (*Ivan* — «советские войска»), синекдоха (*the tube* — «телевизор»).

Однако, по мнению некоторых исследователей, семантическое переосмысление в сленге переоценено. В большинстве случаев такое пере-

осмысление оказывается мнимым, так как слова, рассматриваемые многими исследователями как метафоры или другие стилистические фигуры, при ближайшем рассмотрении оказываются омонимами (Маковский, 2005, с. 20).

Сленг возник раньше, чем литературный язык. Большая часть словарного состава сленга восходит к германскому лексическому фонду, давно вышедшему из литературного языка, но веками сохранившегося в сленге и местных диалектах. Вместе с этой тенденцией в сленге наблюдаются более широкие возможности для заимствований. Поэтому можно утверждать, что в сленге сосуществуют две тенденции. Первая — консерватизм, который сохраняется в диалектах, а вторая — открытые образования. Сленг легко заимствует из других языков, новые слова быстро выходят из употребления либо совершенно меняют свое значение.

Алгоритм семантического развития одних и тех же слов в сленге по сравнению с литературным языком совершенно другой. Если слова в сленге совпадают внешне со словами из литературного языка, то при изучении оказываются омонимами и восходят к разным этимонам.

Таким образом, сленг представляет собой социальную микросистему, состоящую из двух компонентов (общего и специального сленга). Его главными чертами являются широкая распространенность, преобладание экспрессивной функции над эмотивной, функциональное отличие от специального сленга.

Литература

1. Амосова Н.Н. К проблеме языковых стилей в английском языке // Вестник Ленинградского ун-та. — 1955. №5. — С. 32-44.
2. Годунова Е.В. Проблемы исследования английского «криминального» сленга // Вестник СамГУ. 2011 № 1(2). 82. С. 115-119.
3. Маковский М.М. Взаимодействие ареальных вариантов сленга и их соотношение с языковым стандартом // Вопросы языкознания, 1963, №5. — С. 21-30.
4. Маковский М.М. Современный английский сленг: Онтология, структура, этимология. Учебное пособие. Изд. 2+-е, доп. — М.: КомКнига, 2005. — 168 с.
5. Нурова Л.Р. Синонимия в стилистически сниженной лексике. Казань: Новое знание, 2007. — 148 с.
6. Ротенберг Н. Англо-русский словарь американского сленга. М.: Инфосерв, 1994. — 544 с.
7. Скворцов Л.И. Современные отечественные и зарубежные исследования в области культуры речи (в нормативном и коммуникативном аспектах) // Культура речи и эффективность общения. М., 1996. С. 40-65.
8. Соловьева Т.А. К проблеме сленга // Вопросы лексикологии английского, французского и немецкого языков. Т. XXVII. Иваново, 1961. С. 109-127.
9. Телия В.Н. Метафора как модель смыслопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функ-

ция // Метафора в языке и тексте. —М.: Наука. 1951. — С. 26-52.

10. Химик В.В. Поэтика низкого, или Просторечие как культурный феномен. СПб.: Филол. фак. СПбГУ, 2000. —272 с.

11. Хомяков В.А. О термине сленг // Вопросы теории английского и немецкого языков. Уч. записки ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1969. Т. 352. — С. 68-80.

12. Andersson L.G., Trudgill P. Bad Language. Oxford: Blackwell, 1990. — 202p.

13. Dumas B. K. & Lighter J. Is Slang a Word for Linguistics? // American Speech, 53, 1978. P. 163-177.

14. Dundes A. & Schönhorn M. R. Kansas University Slang: a New Geneartion // American Speech 38. 1963. — P. 163-177

15. Jay T. Cursing in America: A Psycholinguistic Study of Dirty Language in the Courts, in the Movies, in the Schoolyards, and on the Streets. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1992. —273 p.

16. Matiello E. An Introduction to English Slang: A Description of Its Morphology, Semantics and Sociology. Milan: Polimetrica, 2008. — 320 p.

17. Mencken H.L. The American Language. New York: Cosimobooks, 1967. — 512 p.

18. Partridge E. Usage and Abusage. A guide to Good English. — London: Hamish Hamilton, 1947. — 384 p.

19. Pokorny J. Indogremaniscshes etymologisches Wörterbuch. Bern: Francke Verlag, 1959. — 1183p.

20. Skeat W.W. An Etymological Dictionary of the English Language. New York: Dover Publications, 2013. — 832 p.

21. Sornig K. Lexical Innovation: A Study of Slang, Colloquialisms, and Casual Speech. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co., 2007. — 258p.

22. Stenström A. B. Trends in Teenage Talk: Corpus compilation, analysis and findings (Studies in Corpus Linguistics). — Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2002. — 228 p.

23. Thorne T. Dictionary of Contemporary English slang. London: A & C Black, 2007. — 513p.

24. Wentworth H., Flexner S.B. Dictionary of American Slang. N.Y.: Crowell, 1960. — 766p.

Peculiarities of slang as a social dialect in synchronous and diachronic aspects

Godunova E.V.

Kosygin Russian State University (Technologies. Design. Art)

The article considers the definition of the term "slang" in modern foreign and Russian linguistics, it shows different points of view on the origin and etymology of the word "slang", including the author's one. The article contains examples of slang expressions and their usage in different periods; the slang vocabulary is correlated with various British dialects. The article analyzes the language opposition that is expressed in slang through evaluative expressions. Much emphasis is put on examples of borrowings and figures of speech that are used in slang.

Key words: slang, language opposition, figures of speech, etymology, dialects, animalization, borrowings.

References

1. Amosova N.N. To the problem of language styles in the English language // Bulletin of the Leningrad University. - 1955. №5. - WITH. 32-44.
2. Godunova E.V. Problems of the study of English "criminal" slang // Bulletin of the SamG. 2011 № 1 (2). 82. pp. 115-119.
3. Makovsky M.M. The interaction of areal variants of slang and their relationship with the language standard // Questions of linguistics, 1963, №5. - p. 21-30.
4. Makovsky M.M. Modern English slang: Ontology, structure, etymology. Tutorial. Ed. 2 + -e, add. - M. : KomKniga, 2005. - 168 p.
5. Nurova L.R. Synonymy in stylistically reduced vocabulary. Kazan: New Knowledge, 2007. - 148 p.
6. N. Rothenberg. English-Russian Dictionary of American Slang. M. : Infoserv, 1994. - 544 p.
7. Skvortsov L.I. Modern domestic and foreign studies in the field of culture of speech (in the normative and communicative aspects) // Culture of speech and the effectiveness of communication. M., 1996. S. 40-65.
8. Solovyov T.A. On the problem of slang // Questions of the lexicology of English, French and German. T. XXVII. Ivanovo, 1961. pp. 109-127.
9. Telia V.N. Metaphor as a model of semantic production and its expressive-evaluative function // Metaphor in language and text. —M. : Science. 1951. - p. 26-52.
10. Chemist V.V. Poetics of low, or of colloquialism as a cultural phenomenon. SPb. : Filol. fact St. Petersburg State University, 2000. —272 p.
11. Khomyakov V.A. On the term slang // Questions of the theory of English and German. Uch. notes LGPI them. A.I. Herzen, 1969. T. 352. - p. 68-80.
12. Andersson L.G., Trudgill P. Bad Language. Oxford: Blackwell, 1990. - 202p.
13. Dumas B. K. & Lighter J. Is Slang a Word for Linguistics? // American Speech, 53, 1978. P. 163-177.
14. Dundes A. & Schönhorn M. R. Kansas University Slang: a New Geneartion // American Speech 38. 1963. - P. 163-177
15. Jay T. Cursing in America. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1992. —273 p.
16. Matiello E. Slang: A Description of Its Morphology, Semantics and Sociology. Milan: Polimetrica, 2008. - 320 p.
17. Mencken H.L. The American Language. New York: Cosimobooks, 1967. - 512 p.
18. Partridge E. Usage and Abusage. A guide to Good English. - London: Hamish Hamilton, 1947. - 384 p.
19. Pokorny J. Indogremaniscshes etymologisches Wörterbuch. Bern: Francke Verlag, 1959. - 1183p.
20. Skeat W.W. An Etymological Dictionary of English Language. New York: Dover Publications, 2013. - 832 p.
21. Sornig K. Lexical Innovation: A Study of Slang, Colloquialisms, and Casual Speech. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co., 2007. - 258p.
22. Stenström A. B. Trends in Teenage Talk: Corpus compilation, analysis and findings (Studies in Corpus Linguistics). - Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2002. - 228 p.
23. Thorne T. Dictionary of Contemporary English slang. London: A & C Black, 2007. - 513p.
24. Wentworth H., Flexner S.B. Dictionary of American Slang. N.Y. : Crowell, 1960. - 766p.

Просветительские традиции акмуллы в творчестве Касима Биккулова

Нуриева Лилия Фаиловна,
аспирант, кафедра татарской литературы, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
79656060482@yandex.ru

Статья посвящена анализу стихотворных произведений поэта и писателя начала XX столетия Касима Биккулова в контексте просветительских традиций татарской литературы. Целью работы является исследование и введение в научный оборот поэтических произведений Касима Биккулова, которые рассматриваются автором данной статьи в рамках просветительских традиций татарской литературы, в частности в сравнительном ракурсе с произведениями известного татарского поэта второй половины XIX века – Мифтахутдина Акмуллы.

Ключевые слова: татарская литература; К. Биккулов; литературный процесс; литературное наследие; просветительство.

Объектом исследования данной статьи является стихотворения просветительского характера, направленные на воспитание нравственности у читателей-детей, привлечение их к просвещению, приобретению светского знания, включенные в сборник произведений, переизданный впервые за последние сто лет в 2016 году.

Литературное наследие писателя-просветителя составляет около десятка реалистических повестей; рассказов, стихов и научно-просветительских записей, познавательного характера, посвященных природным явлениям, включенных в «книги для чтения».

Исследование дает возможность сделать выводы о том, что поэзия анализируемого поэта К. Биккулова, в отличие от его прозаического наследия, которая больше рассматривается в русле критического реализма, относится к просветительской литературе.

Татарская литература, имеющая тысячелетнюю историю развития на каждом этапе развития имеет свои особенности. Современное литературоведение ставит перед собой цель исследования разных этапов национальной литературы с новых идейно-эстетических взглядов. В последнее время актуализировалось изучение национальной литературы разного периода, с разных аспектов исследования. [1, с. 3256-3262], [2, с. 228-231], [3, с. 2576-2581]

Просветительские идеи и идеалы, поднятые татарской интеллигенцией второй половины XIX века, занимают основное место в литературе последней четверти анализируемого века. В этот период происходил процесс крупномасштабной реконструкции в татарском обществе: были созданы условия для публикации книг, газет и журналов, реформа в системе образования провел, открывались новометодные школы и медресе.

На литературную арену приходит новая плеяда писателей – стремящихся путем образования и воспитания поднять благосостояние и культуру народа на новый уровень развития. A little bit later "The beginning of the 20th century is being defined as a period of emerging Tartar scientific thought, theory of literature, serious discourse about the literary terminology and concepts, as well as the time of achievements in this area" [4, с. 508-517], which was prepared by the literature of the period of enlightenment.

Проблема обеспокоенности о будущей судьбе народа, воспитания подрастающего поколения,

разговор о ценности образования – составляют центральную линию цели и задач просветительского движения. Творческая деятельность писателя и просветителя начала XX века Касима Биккулова (1868-1937), которая является объектом исследования в данной статье, относится к началу XX века. Одним из основных направлений его деятельности является работа в системе образования: большую часть своей жизни Биккулов учил детей грамоте, являлся автором около десятка книг для чтения, подготовленного и изданного для начальных классов школ и медресе. При жизни писателя увидели свет более 20 изданий произведений, но в советский период его книги больше не издавались. Его литературная активность приходится на дореволюционный период – на 1900-1918 гг., хотя он прожил до 1937 года. Творческое наследие Касима Биккулова составляют десятки реалистических повестей, а также стихи и рассказы просветительской направленности. Первые данные о Биккуловых можно найти в исторических трудах Ш.Марджани [5, с. 283] и Р.Фахрутдинова [6, с. 136].

В работе в рамках просветительской поэзии проанализированы десятки стихотворений Касима Биккулова, проведен сравнительно-сопоставительный анализ произведений исследуемого автора с поэзией просветителя М. Акмуллы.

В творчестве Касима Биккулова прослеживаются традиции известного татарского поэта второй половины XIX века Мифтахутдина Акмуллы (1831-1895). В основе поэтического творчества поэта лежат просветительские идеи и идеалы: они призывают читателя к просвещению, к получению светского образования, воспевают справедливость, учат к человеческим взаимоотношениям в обществе. В центре внимания поэтических произведений К.Биккулова стоит восхваление нравственно чистого человека, стремящегося к саморазвитию, познанию окружающего мира. Отдельные произведения поэта посвящены к славной истории татарского народа, именно там поэт находит свой идеал человека. Он оценивает человека по его поступкам, оставленным потомкам благим делам и деяниям. Именно таким представляется лирический герой в творчестве исследуемого автора.

Рассматривая творчество М.Акмуллы обращает на себя внимание отражение просветительских представлений второй половины XIX в, когда передовые представители общества ратовали за победу светской идеологии, новометодного образования и воспитания подрастающего поколения, которое, в последствии дало бы свои плоды в виде обновленческого процесса в национальном обществе. Изменения в обществе, в отношении человека к религиозным догмам, стремление изменить будущее – также является основным в поэтическом наследии данного поэта, вышедшего на историческую арену под влиянием бурно развивающегося в обществе просветительского процесса. Как отмечает литературовед Н. Юзеев, именно при таких условиях, под влиянием просветительского движения происходят серьезные изменения

в обществе, формируется и выходит на историческую арену писатели, поэты просветительского направления. Реформирование Ислама, как основной идеологии, изменения в системе образования проводится с целью ознакомления народа с мировыми достижениями в области культуры, технологий и использовании их для обновления и развития татарского общества. [8, с. 147-148]

Творчество М.Акмуллы является тем мостом, который соединяет традиции средневековой литературы с литературой нового времени. Он является одним из тех поэтов, чье творчество подробно изучено. Именно его перу принадлежит одни из первых в татарской литературе реалистических поэтических произведений. В его стихах глубокая мысль, остроумие автора совмещается с изяществом поэтической формы и красотой языка. Он является идеалом поэтического слога для поэтов, пришедших на литературную арену в начале XX века, таких как Маджит Гафури, Наджип Думави, Касим Биккулов и др. [9, с. 329]

Просветители использовали возможности художественной литературы для призыва народа к культуре, образованию, развитию. Вера в то, что через образование, знания, воспитание можно преобразовать общество, повысить уровень культуры народа, изменить жизнь в лучшую сторону – является главными идеалами татарских просветителей. Именно это определяет тематику, идейно-эстетическую направленность, жанровое разнообразие, литературного метода творчества Акмуллы. Главной характерной чертой его творчества является отражение борьбы нового со старым, объяснение будущих перемен в обществе с образованием и воспитанием личности.

Литературное наследие Касима Биккулова было переиздано только в последние десятилетия и привлекло внимание ученых. [10, с. 448] Особенности поэтического творчества Касима Биккулова также связаны с идейно-эстетическими взглядами и социально-культурными изменениями в национальном обществе второй половины XIX столетия – начала XX века.

В своих стихах поэт активно обращается к повседневным реалиям, деталям быта народа, что подчеркивает реалистичность мотивов и проблем, поднятых автором. Таким образом, традиции просветительского реализма, сформированные во второй половине XIX века, в начале XX века отчасти продолжают развитие в творчестве К.Биккулова. Одним из такого характера произведений является стихотворение поэта «Восхваления деревенским богачам», где автор выражает беспокойство по поводу будущего татарской нации:

Если стрела не попадет – зайца не убьешь, хотя и выстрелил,

Никакая нация не достигнет просвещения, если будет бездействовать.

Не будешь выпускать из рук золото (не будешь тратить),

Какая польза нации, если все будет только на словах.

Не будет прока, если будет лить дождь на камень,

Не появится масло, если доить неотелевшую корову.

Какой прок от слепого муллы, хромого халфи (наставника),

Если школа давно упала, сгнивши...

Автор стиха утверждает, что для того, чтобы достичь желаемого, нужно потратить силы и средства, а бессмысленные разговоры не помогут в продвижении народа.

В творчестве Акмуллы есть строчки о том, чтобы народ (нация) достигла прогресса, нужно изучать языки:

Исламский мир, как будто уснул (в глубоком сне),

Другие нации последовали вперед...

Нам нужно не только изучать русский язык,

При возможности нужно бы изучить и французский!

(“Другие нации ушли вперед”)

Как продолжение традиций просветительской литературы, в творчестве Биккулова широко отражаются реалии жизни простого народа. Так в стихотворении “Состояние деревни” поэт пишет:

Снег растаял, наступила весна,

Мужик вышел на пашню.

Чтобы питаться во время обеда,

Жена принесла чумар (похлебку) (“Состояние деревни”)

Также в духе просветительского реализма написаны произведения “Старайтесь, дети, позабудьте о (будущем) нации”, а также его вариант “Старайтесь, дети, вы – сыны татарского народа”. Здесь также в центре внимания ставится вопрос о просвещении народа, звучит призыв к стремлению быть образованным, получить светское образование, иметь навыки работать на земле и критикуется отсталость, застой в обществе. Реалистические детали, присущие просветителям, стремление эмоционально доходчиво объяснить о необходимости развития, прогресса – составляет основной идейный замысел всего творчества поэта-просветителя.

Стихотворение “Татарка” поднимает актуальную для национальной литературы начала XX века вопрос о судьбе татарской женщины. Здесь также создается образ несчастной девушки, которая не имеет права выйти за пределы своего дома, в заперти ждет своей участи, а родители планируют о том, как бы выгодно выдать свою дочь замуж за богатого (пусть и старого) человека. В связи с этим в центре произведения дается описание тяжелого душевного состояния лирического героя произведения – молодой девушки.

Касим Биккулов, религиозный, глубоко верующий человек, признававший Всевышнего Аллаха, относится к тем прогрессивным религиозным деятелям, которые ратовали как за получение религиозного, так и светского образования. При этом он стремится воспитывать у подрастающего поколения гордость за свою историю, за свой народ:

Последнее слово тебе:

Не заблуждайся, по дороге в школу,

Не верьте суфиям,

Они неучи, дорогие дети...

(“Старайтесь, дети, вы же дети татар”)

Эстетические идеи и идеалы поэта связаны с восхвалением образования, справедливости, милосердия и критикой лени, безнравственности. Вместе с тем, в нескольких стихотворениях в центр внимания ставится вопрос о национальной гордости, о воспитании в молодых этого необходимого для дальнейшего развития общества чувства.

Будьте старательны, дети, позабудьте о (будущем) нации.

Будьте прогрессивны, вы – из плеяды Мухаммада (с.г.с.)

Как слоны, рыси (были) ваши деды, как тигры – ваши старшие братья.

Из плеяды львов потрясший весь мир Чингиз – ваш старший брат...

Знайте: главная сила в единстве, разлад – самое плохое (для народа).

Последнее слово (для назидания) от Касима: будьте, дети едины!

(“старайтесь, дети, позабудьте о (будущем) нации”)

Поэзия К.Биккулова – является одним из образцов истинно народного творчества. Народная образность, простота языка является причиной того, что его стихи стали популярны в народе, их учили дети. Подтверждением этого является то, что в некоторых источниках они отмечены как образцы народного творчества. [11, с. 88-91]. Стихотворения “Рожь”, “Пшеница” были настолько популярны в народе, что их записывали фольклористы во время экспедиций как образцы народного лиро-эпоса – баитов.

Использованные в данных стихотворениях эпитетов, метафор, сравнений таких как, “серебряный колосок”, “жемчужные крупинки”, “саломы как ручная вышивка”, “золотая борода”, “серебрянная саломы”, “золотые колосья” делают произведение образным, обогащает его истинно народным звучанием.

Основное содержание творчества Акмуллы составляют просветительские идеи, в связи с этим можно выделить образ книги, показывающего идеи образования и просвещения. [9, с. 313] В творчестве же К.Биккулова символом просвещения является образ пера, который часто встречается в поэзии начала XX века. [11, с. 88-91] Призыв к образованности, борьба против безнравственности, которое составляет смысловое ядро поэзии Акмуллы, служит развитию эстетического идеала, восхвалению прогресса, просвещения.

Стань, прошу тебя, друг мой, стань благоразумным,

Сколько силы у тебя – подумай об этом!

По возможности, вы тоже займитесь делом,

Если нет, нет смысла в пустой болтавке.

Творчество Акмуллы черпает образность в богатом наследии устного народного творчества. Его выражения, такие как, “В поэтическом слове есть

народная мудрость”; “Благовоспитанность – основа любви”, “Кожей не станет лыко, если даже намажешь маслом”; “Вначале нужно очистить свое нутро от грязи” и др. стали как крылатые выражения и широко используются народом. Также и в творчестве К. Биккулова есть строчки, напоминающие народные пословицы и поговорки: “Послушному ребенку не нужно влиять палкой”, “Благовоспитанности нужно учиться у невоспитанных”, “Бедность не порок, а леность – из величайших пороков”, “Образование нельзя купить, оно достигается неимоверным трудом” и др. (“Нравоучение детям”, 1910)

В стихотворении “Чингизхан”, “Болгар” автор обращается к историческим реалиям, как и поэт XIX века Акмулла, он также неравнодушен к историко-социальным проблемам.

Приветствую тебя, Болгар,
Ты взростил великих ханов,
Ты был столицей культуры
Европа признавала тебя. (“Болгар”)

Прославляя историю татар, Биккулов пишет о славном прошлом народа, имевшего свое государство – Великие Болгары – о которой было известно далеко за пределами страны. Поэт не находит ответа на вопросы о причинах этой трагедии: почему пало такое просвещенное государство с великими ханами, слава о которых живет и поныне. Из богатого некогда государства Болгары, который в свое время был центром культуры и просвещения, в настоящее время остались только руины.

Где твои ханы, где богатства,
Где великое государство?! –

спрашивает поэт; на его риторические вопросы нет ответов.

Отрицательное отношение поэта к невежеству, необразованности, его призыв к культуре, обновлению, реформам, дает возможность творчество К. Биккулова стваить в один ряд с известными татарскими просветителями. Примером этому может служить также его стихотворение “Диалог мечети и школы”, где звучит мысль о том, что для развития человеку нужно как духовное образование, так и светское: только в единстве школы и мечети, которые, соответственно, являются символами светского и духовно-религиозного образования можно воспитать разносторонне развитую личность, который необходим для развития нации, для его просвещенного, успешного будущего.

Таким образом, в творчестве Касима Биккулова, особенно в его поэзии, продолжают традиции, поднятые просветителями второй половины XX столетия. Одним их прекрасных образцов просветительской поэзии являлось творчество Мифтахутдина Акмуллы, творчество которого стало примером для подражания следующего поколения поэтов, поддерживающих в своем творчестве идеалы просветителей. Одним из таких поэтов, активно писавших в начале XX столетия был Касим Биккулов.

Исследование позволяет сделать выводы, что поэзия К. Биккулова, в которой продолжают про-

светительские традиции Мифтахутдина Акмуллы, является достойным примером просветительского реализма в татарской литературе. Реалистические, бытовые детали, образность языка, актуальные проблемы, отражающие идеи и идеалы просветительства – делают творчество анализируемого в данной статье поэта Биккулова частью татарской просветительской литературы конца XIX – начала XX века.

Литература

1. Mingazova L.I., Galimullin F.G., Galimullina A.F. “The mythological image of shuralen and its reflection in the folklore of Volga-Ural region”, *Turkish online journal of design art and communication*, Vol.6, pp.3256-3262, 2016.

2. Ibragimov B.Kh., Yusupova N.M., Zakirzyanov A.M. “Ideological myth and archetypes in tatar poetry of years 1920-50s”, *Journal of Language and Literature*. vol. 7, No. 3, pp. 228-231, 2016.

3. Faezova L.R., Gainullina G.R., Uldibaeva G.V. “The image of motherland in the novel by M.Yunys “Candles burn only in candlesticks”, *QUID-INVESTIGACION CIENCIA Y TECNOLOGIA*, Vol.1, Issue 1, pp. 2576-2581, 2017.

4. Gilazov T. Sh., Karabulatova I. S., Sayfulina F. S., Kurakova Ch. M., Talipova G. M. Between the East and the West: Phenomenon of Tartar Literary Criticism in the Lingvo-Cultural Aspect // *Mediterranean Journal of Social Science*. 2015. Vol. 6. № 3. S2. PP. 508-517.

5. Мәрҗани Ш. Мөстәфадел-әхбар фи әхвали Казан вә Болгар. – Казан: Татар.кит.нәшр., 1989. – 415 б.

6. Фәхреддин Р. Асар. 3 Т. – Казан: «Рухият» нәшрияты, 2010. – 646 б.

7. Терминология современного зарубежного литературоведения: страны западной Европы и США”. Вып. 1., М., 1992. С. 5-193.

8. Юзеев А.Н. Татарская философская мысль конца XVIII – XIX вв. – Казань: Татар.кн.изд-во, 2001. – 192 с.

9. Татар әдәбияты тарихы: сигез томда, 3 Т. – Казан: Татар.кит.нәшр., 2015. – 551 б.

10. Бертуган Биккуловлар. Әдәби-биографик җыентык. – Казан: Җыен, 2016. 448 с.

11. Gumerov I.G. Касим Биккулов: жизнь и деятельность // «Классик филология һәм татар әдәбияты белеме: мөһим мәсьәләләре һәм үсеш юллари» Халыкара фәнни-гамәли конференция материаллары. – Казан: Отечество, 2012. – Б.88-91.

Educational traditions akmulla in the poetry works of Kasim Bikkulov
Nurieva L.F.

Kazan (Volga region) Federal University

The Article is devoted to the analysis of poetic works of the poet and writer of the early XX century Kasim Bikkulov in the context of educational traditions of Tatar literature. The aim of this work is to study and introduction into scientific circulation of poetry Kasim Bikkulov, which are considered the authors of this article as part of the educational traditions of the Tatar Literature, in particular in a comparative perspective with the works of the famous Tatar poet of the second half of the XIX century – Miftahetdin Akmulla.

Key words: Tatar literature; K. Bikkulov; literary process; literary heritage; enlightenment.

References

1. Mingazova L.I., Galimullin F.G., Galimullina A.F. "The mythological image of the Volga-Ural region", Turkish 6, pp. 3256-3262, 2016.
2. Ibragimov B.Kh., Yusupova N.M., Zakirzyanov A.M. "Ideological myths and archetypes in tatar poetry of years 1920–50s, Journal of Language and Literature. vol. 7, No. 3, pp. 228-231, 2016.
3. Faizova L.R., Gainullina G.R., Uldibaeva G.V. "The image of the motherland in the novel by M.Yunys" Candles burn only in candlesticks ", QUID-INVESTIGACION CIENCIA Y TECNOLOGIA, Vol.1, Issue 1, pp. 2576-2581, 2017.
4. Gilazov T. Sh., Karabulatova I. S., Sayfulina F. S., Kurakova Ch. M., Talipova G. M. Between the West and the West: The Phenomenon of Tartar Literary Criticism in the Mediterranean Journal of Social Science. 2015. Vol. 6. № 3. S2. PP. 508-517.
5. Мәрҗани Ш. Мөстәфәдәл-әкһбар фи вали Praise Kazan in ә the Bulgarians. - Kazan: Tatar.kit.nәshr., 1989. - 415 b.
6. Fәhreddin R. Asar. 3 T. - Kazan: "Rukhiyat" Nishriyaty, 2010. - 646 b.
7. Terminology of modern foreign literary criticism: countries of Western Europe and the USA ". Issue 1., M., 1992. pp. 5-193.
8. Yuzeev A.N. Tatar philosophical thought of the late XVIII - XIX centuries. - Kazan: Tatar.kn.izd-in, 2001. - 192 p.
9. Tatar тарбияһиyy тарихы: signi tomда, 3 T. - Kazan: Tatar.kit.nәshr., 2015. - 551 b.
10. Bertugan Bicculovlar. Әдәби-biografyk җентык. - Kazan: Kyen, 2016. 448 p.
11. Gumerov I.G. Kasim Bikkulov: life and work // "Classic philology by the Tatars ә дәbiyatsy beleme: we're doing this for us җm җshesh yullary" - Kazan: Fatherland, 2012. - B.88-91.

Медиальные формулы как средство репрезентации фантастического хронотопа: на материале русских, немецких и английских народных волшебных сказок

Островская Ксения Зурабовна,

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Донской государственный аграрный университет»,
ya.xenijs555@yandex.ru

В статье освещается принципиально новый подход к изучению традиционных формул народной волшебной сказки. В качестве объекта исследования выбраны медиальные формулы, которые впервые рассматриваются с точки зрения репрезентации фантастического хронотопа, представляющего собой основу волшебной сказки. Материалом исследования послужили сказки на трех языках: русском, немецком и английском. Результаты сопоставительного анализа трех сказочных дискурсов позволяют делать выводы об универсальном характере выделенных характеристик. Основываясь на общепринятой классификации традиционных сказочных формул, автор акцентирует внимание на роли медиальных формул в выражении относительного временного мира и выделении ключевых сюжетных элементов волшебной сказки.

Ключевые слова: фольклорная картина мира, фантастический хронотоп, пространственно-временной континуум, народная волшебная сказка, традиционные сказочные формулы, медиальные формулы.

Формульный характер сказки

Антропологическая парадигма современной лингвистики предполагает интегрированный подход к изучению языка как средства вербализации и репрезентации картины мира этноса в рамках определенной эпохи. Языковая картина мира формируется менталитетом соответствующего языкового коллектива и, отражая «универсальное знание» этноса о мире, выявляется не только через язык, но и через данные фольклора. В связи с этим, наряду с понятием языковой картины мира, возникает понятие фольклорной картины мира (как еще одной ипостаси картины мира), «особой фольклорной реальности, выраженной с помощью языка традиционного народного творчества» [Петренко, 1996, с. 15].

Традиционный и коллективный характер фольклорных текстов обуславливает единство и преемственную связь вариантов их содержания и формы [Аникин, 2004, с. 40]. Это единство, воплощаясь в высокой степени клишированности, образует основную стилеобразующую особенность всех фольклорных жанров [Полубиченко, 1991, с. 558] и особенно яркое выражение приобретает в композиционно-стилистическом оформлении народной сказки. «Раз сказанное метко и обрисованное удачно и наглядно уже не переделывается, а как будто застывает в этой форме и постоянно повторяется там, где это признано необходимым по ходу сказочного действия» [Афанасьев, 1985, с. 8]. При этом особое место в ряду сказочных жанров занимает волшебная сказка, которую В. Я. Пропп считал сказкой «в собственном смысле слова» [Пропп, 2003, с. 3]. Клишированность, характерная для фольклорных текстов, в случае волшебной сказки представляет собой возможность выражения любого сюжета в виде единой нарративной схемы [Пропп, 2003, с. 26–61].

Швейцарский фольклорист М. Люти, изучавший общую форму сказки и ее стилистическую составляющую, так же, как и В. Я. Пропп, считал, что сказки строятся по единой схеме, но рассматривал композицию сказок с другой точки зрения, неотделимой от стилистики. По мнению М. Люти, «сказки воспринимают и описывают мир, который произрастает в оппозиции к неопределенной, запутанной, неясной и угрожающей реальности. <...> За растущими и увядающими формами брэнного мира стоят чистые формы, неизменные и все равно эффективные» [цит. по: Франц, 2017, с. 49].

Эта неизменность форм в сказках в первую очередь находит выражение в использовании традиционных формул, воплощающих устойчивую структуру сказок. Однозначной интерпретации этого термина в лингвистических исследованиях до сих пор нет, но мы остановимся на некоторых работах, представляющих интерес для данного исследования.

Н. Рошияну, чье фундаментальное исследование традиционных формул в фольклорной сказке до сих пор остается самым крупным, говорит о том, что в стиливом фонде сказок «особое место занимают общие места в высочайшей степени стереотипные, которые часто приобретают характер стабильных словесных формул» [Рошияну, 1974, с. 9]. Предложенная им классификация формул на сегодняшний день является общепринятой и используется также в настоящей работе. В частности, из трех групп формул, выделенных Н. Рошияну (инициальных, медиальных и финальных) предметом настоящего исследования являются медиальные формулы. Медиальные, или срединные, формулы — это традиционные формулы, используемые в самом тексте сказки, что отличает их от инициальных формул (отмечающих начало сказки) и финальных формул (отмечающих конец сказки).

По мнению О. А. Егоровой, формулы фиксируют существенные, отличительные моменты сюжета в устойчивой форме и входят в сюжет в связи с определенными героями или группируются вокруг основных типов персонажей, представляя их атрибуты, действия и высказывания, а также отношение к другим персонажам [Егорова, 2002, с. 38]. О. А. Егорова первой провела сопоставительный формульный анализ русских и английских сказок, который настоящее исследование продолжает и углубляет: впервые проводится сопоставительный формульный анализ волшебных сказок на трех языках, направленный на выявление общих черт, характеризующих репрезентацию фантастического хронотопа в народных волшебных сказках.

Следует отметить, что в английском и немецком сказочных дискурсах медиальные формулы представлены значительно меньше, чем в русском сказочном дискурсе, однако некоторые общие черты все же удалось выделить. В рамках настоящего исследования мы не ставили перед собой цель выявить особенности репрезентации фантастического хронотопа в каждом из трех рассмотренных сказочных дискурсов.

Н. М. Герасимова определяет формулу как «структурно организованный отрезок повествования, закрепляющий определенный смысл в форме устойчивого стилистического оборота» [Герасимова, 1978, с. 173]. С точки зрения настоящего исследования интересно то, как Н. М. Герасимова описывает относительный временной фон сказки, рассматривая формулы, реализующие «внешнее» время — время рассказчика и «внутреннее» — событийное время сказки. Это противопоставление характеризует фантастический хронотоп, совмещающий в себе реальный и сказочный мир.

Фантастический хронотоп

Базовый жанровый признак сказки — это наличие чудесного. «Чудесное» проявляется на всех уровнях текста: в сюжете, хронотопе, образах, языке. Таким образом, сказку характеризует двоемирие: совмещение реального и фантастического начал. Так, «внутри сказочного сюжета фольклористами выделяются мир людей и чудесное тридевятое царство... представляющее собой... антимир по отношению к реальности. Именно туда и отправляется с конкретной целью главный герой народной сказки» [Батурина, 2000, с. 53].

И «реальный мир» повседневной жизни героев народной волшебной сказки, и «антимир» чудесного определяются тесной взаимосвязью пространства и времени. Это неразрывное единство в гуманитарном знании получило название «хронотоп», под которым предложивший это понятие М. М. Бахтин понимал существенную взаимосвязь временных и пространственных отношений [Бахтин, 1975, с. 234]. Само слово «хронотоп» можно дословно перевести как «времяпространство», где временные характеристики раскрываются в пространстве, а пространственные — осмысливаются и измеряются через время.

Фантастический хронотоп — это реальность, которая чужда человеку и наполнена «нереальными с научной точки зрения и точки зрения обыденного сознания существами и событиями» [Бабенко, 1989, с. 174].

Многие исследователи рассматривают фантастический хронотоп не просто как основной жанровый признак сказки, а как ее «несущий каркас», определяющий весь мир, в котором разворачиваются сказочные события. Хронотоп «делает наглядно-зримым образ мира, заложенный в структуре данного жанра» [Липовецкий, 1992, с. 30]. Представление категорий времени и пространства в фантастическом хронотопе существенно отличается от репрезентации хронотопов обыденной жизни и других жанров: в волшебной сказке допустимы любые эксперименты с пространственно-временным континуумом. Пространство может искривляться, растягиваться и сжиматься, время может течь то быстрее, то медленнее, персонажи объекты могут мгновенно перемещаться в пространстве и времени, исчезать и появляться в произвольных точках пространства-времени, а также проявлять невозможные в реальности свойства. Наличие таких пространственно-временных характеристик в реальности невозможно ни при каких условиях, однако жанровые особенности народной волшебной сказки предполагают наличие пресуппозиции существования у заведомо вымышленных обстоятельств и свойств. Однако такое существование ограничено миром чудесного — антимиром, противопоставленным обыденной жизни персонажей. Фольклорный сказочный образ мира характеризуется «замкнутостью» пространства и времени [Лихачев, 1979, с. 225–227], особыми законами протекания времени и существования пространства, которые отражены в канонических, маловариативных структурах ска-

зочных общих мест — т. е., традиционных формулах.

Эти формулы, отмечающие важнейшие функции (действия) персонажей, могут использоваться в качестве составных элементов для создания сказки: имея представление о инициальных, финальных и медиальных формулах, рассказчик может с легкостью составить схематичный сказочный сюжет, который затем возможно наполнить любым содержанием.

Внешние медиальные формулы как средство противопоставления сказочного и реального миров

В первую очередь необходимо отметить, что медиальные формулы редко представляют интерес для исследователей, занимающихся изучением формы сказки. В основном работы на эту тему сосредотачиваются на инициальных и финальных формулах. Этот факт можно объяснить тем, что выделение инициальных и финальных формул не представляет труда: они отмечают начало и конец повествования и потому легко обнаруживаются.

Медиальные же формулы рассыпаны по всему повествованию, органически включены в его ткань, обладают множеством функций, варьируют в плане языкового наполнения. Все это существенно затрудняет процесс их систематизации и классификации.

Н. Рошияну разделяет медиальные формулы на внешние и внутренние, исходя из их связи с действием сказки. Первая группа (внешние медиальные формулы), по его мнению, служит для установления связи между сказочником и слушателем (читателем) и придания повествованию живости. Вторая группа (внутренние медиальные формулы) включает формулы, напрямую связанные с определенными элементами сказки и образующие с ними неразрывное единство [Рошияну, 1974, с. 131].

В свою очередь, внешние медиальные формулы Н. Рошияну делит на следующие подгруппы: 1) формулы, имеющие целью пробудить интерес слушателей, привлекая тем самым их внимание; 2) формулы, которыми проверяется внимание слушателей; 3) переходные формулы [Рошияну, 1974, с. 92]. При этом пространственно-временные характеристики (характеристики хронотопа) выделяются только для третьей подгруппы: переходные формулы Н. Рошияну связывает с переменной места (и, соответственно, времени) действия.

Следует отдельно отметить, что для настоящего исследования вторая подгруппа (формулы проверки внимания слушателей) не представляет интереса, т. к. в исследованных сказках на русском, немецком и английском языках подобные формулы практически не встречаются. Это может быть обусловлено тем фактом, что в качестве материала исследования служили классические сборники сказок, собиратели которых могли устранять элементы, относящиеся к устному характеру фольклорного произведения (которыми как раз являются формулы проверки внимания слушателей).

Развивая классификацию, предложенную Н. Рошияну, Н. М. Герасимова связывает внешние медиальные формулы (аналогично инициальным и финальным) с позицией рассказчика, который приобщает слушателей (читателей) к сказочному действию, соизмеряя время рассказа со временем действия героев: «Время, выраженное в этих формулах, непрерывно и длительно, неопределенно и существует, пока длится сам рассказ. Иногда оно тяготеет и к выходу за его пределы» [Герасимова, 1978, с. 176].

Несмотря на то, что Н. М. Герасимова также рассматривает переходные медиальные функции, нетрудно заметить, что, если исходить с используемой ей точки зрения, временными характеристиками обладают также и остальные две подгруппы, выделенные Н. Рошияну. В рамках репрезентации фантастического хронотопа формулы, цель которых — привлечь внимание слушателей, служат для разграничения внешнего времени (времени, в котором существуют рассказчик и слушатели) и внутреннего времени (событийного времени сказки). Таким образом, все три подгруппы внешних медиальных формул подчеркивают условность сказочного пространства и времени.

Все внешние медиальные формулы предполагают наличие обширного повествования, складывающегося из множества связанных между собой эпизодов. Такие формулы характерны именно для волшебной сказки, представляющей собой длительный, насыщенный событиями рассказ. При этом формулы для привлечения внимания не только оживляют повествование (как считает Н. Рошияну), но и помогают слушателям (читателям) принять излагаемые события как возможные — в условиях фантастического хронотопа, а переходные формулы позволяют сжать пространственно-временной континуум сказки, перенося слушателей (читателей) сразу к началу следующего значимого эпизода.

Конечно, в рамках одной статьи невозможно охватить все многообразие внешних медиальных формул, используемых в трех рассматриваемых сказочных дискурсах, поэтому приведем только несколько примеров для иллюстрации изложенных выше соображений.

Формулы, имеющие целью пробудить интерес слушателей (читателей), привлекая тем самым их внимание

Такие формулы представляют собой сообщение рассказчика слушателям (читателям) о том, что далее сказка продолжится еще более интересными событиями. Как правило, такие формулы служат для выражения перемены действия или обозначения начала нового эпизода (Н. Рошияну, выделивший такие формулы в отдельную подгруппу, также отмечает сходство их функций с переходными формулами [Рошияну, 1974, с. 93], что подтверждает связь всех подгрупп внешних медиальных формул с репрезентацией фантастического хронотопа сказки).

Это не беда, беда впереди будет. Ложись с богом спать; утро вечера мудренее, все будет готово! [Афанасьев, 1984, с. 129]

Da sprach der König: «Morgen soll noch einmal gejagt werden!» [Grimms, 2011, S. 72]

One of the lasses, 'twas the youngest, lost her ball. I'll tell thee how. [Jacobs, 2015, p. 17]

Переходные формулы

На этой подгруппе внешних медиальных формул следует остановиться отдельно, т. к. они занимают первое место по частотности среди всех формульных стереотипов. И. А. Разумова считает, что это объясняется их связью с наиболее существенными (пространственно-временными) координатами сказки: переходная медиальная формула, как правило, «указывает на пространственное отделение того света от этого, заменяющее границу между двумя сказочными мирами, причем указание на пространство и время неразделимы» [Разумова, 1991, с. 71].

Долго ли, коротко ли, близко ли, далеко ли, подъезжают они к одному дворцу. [Афанасьев, 1984, с. 56]

Das hatte schon lange Zeit gedauert, da überkam eines Tages den Diener, der die Schüssel wieder wegtrug, die Neugierde, dass er nicht widerstehen konnte, sondern die Schüssel in seine Kammer brachte. [Grimms, 2011, S. 114]

Tick, tick, went the clock, and the farmer was nearly tired of waiting. [Jacobs, 2015, p. 80]

Связывая реальный мир со фантастическим, внешние медиальные формулы образуют канву для сказочного повествования, основные элементы которого отмечаются внутренними медиальными формулами.

Внутренние медиальные формулы и концепт «путь-дорога»

Фантастический хронотоп сказки всегда имеет двойственный характер, обусловленный сменой «точек зрения» как приемом повествования. Погружая слушателей (читателей) в повествование с помощью инициальных, а затем внешних медиальных формул, о собственно сказочных событиях рассказчик повествует, используя формулы совершенно иного плана. Эти формулы служат для выражения абсолютного времени сказки, основными чертами которого являются дискретность, конечность и замкнутость [Герасимова, 1978, с. 178]. Событийное время сказки всегда локализовано в пространстве [Неклюдов, 1975, с. 183].

Эта пространственная материализация времени воплощается в концепте «путь-дорога», который можно уверенно назвать ядерным концептом народной волшебной сказки [Островская, 2018, с. 579]. Внутренние медиальные формулы отмечают отдельные участки пути-дороги, которым идет главный герой волшебной сказки, находясь в постоянном движении.

Н. Рошияну предлагает следующую классификацию внутренних медиальных формул: 1) формулы, определяющие образ сказочных персонажей или описывающие принадлежащие им предметы; 2) формулы, описывающие действия сказочных персонажей; 3) формулы, входящие в диалог (ти-

пичные выражения отдельных сказочных персонажей); 4) «магические формулы»; 5) формулы, содержащие элементы, характерные для инициальных формул [Рошияну, 1974, с. 98]. Если некоторые из выделенных им подгрупп (в частности, формулы, описывающие действия сказочных персонажей, и формулы, содержащие элементы, характерные для инициальных формул), несомненно, служат для репрезентации фантастического хронотопа, то аналогичная роль формул других подгрупп не выглядит столь же очевидной. Однако, при более внимательном рассмотрении таких формул их пространственно-временные характеристики выделяются более явно.

Остановимся на некоторых примерах, иллюстрирующих это утверждение.

В описаниях сказочных персонажей, волшебных помощников или волшебных предметов часто встречаются качества, характеризующие, например, скорость передвижения или роста.

Начал этот Иван расти не по годам, а по часам – как пшеничное тесто на опаре подымается. [Афанасьев, 1984, с. 17]

Alsbald stieg ein Geist heraus und fing an zu wachsen und wuchs so schnell, dass er in wenigen Augenblicken als entsetzlicher Kerl, so groß wie der halbe Baum, vor dem Schüler stand. [Grimms, 2011, S. 624]

Off he went as fast as the wind, which the wind behind could not catch the wind before, until he came to the second oldest brother's house. [Jacobs, 2015, p. 129]

Такие внутренние медиальные формулы отмечают, с одной стороны, дискретность событийного времени сказки, а с другой, условность сказочного пространства: пространственно-временной континуум искажается, привнося в сказку дополнительные элементы чудесного.

Среди формул, входящих в диалог сказочных героев, можно, например, выделить формулы-приказы.

Поди туда — не знаю куда, принеси то — не знаю что! [Афанасьев, 1984, с. 96]

Die zweite Aufgabe aber war, den Schlüssel zu der Schlafkammer der Königstochter aus dem See zu holen. [Grimms, 2011, S. 422]

There is a stable seven miles long and seven miles broad, and it has not been cleaned for seven years, and you must clean it to-morrow, or I will have you for my supper. [Jacobs, 2016, p. 21]

Магические формулы, берущие начало от заговорных текстов, соотносятся с фантастическим хронотопом волшебной сказки двояким образом: во-первых, в тексте самих магических формул нередко используются пространственно-временные характеристики, а во-вторых, магические формулы представляют собой выражение волевого намерения героя воздействовать на внешний мир (изменить имеющиеся пространственно-временные характеристики окружения).

Гей вы, пчелы работающие! Сколько вас на белом свете ни есть – все летите сюда и слепите

из чистого воску церковь божию, чтоб к утру была готова. [Афанасьев, 1984, с. 131]

*Jungfer grün und klein,
Hutzelbein,
Hutzelbeins Hündchen,
Hutzel hin und her,
lass geschwind sehen, wer draußen wär.* [Grimms, 2011, S. 425]

The prince here drew bridle and spoke, "Open, open, green hill, and let the young prince in with his horse and his hound," and Kate added, "and his lady him behind." [Jacobs, 2061, p. 103]

В своей совокупности внутренние медиальные формулы тем или иным образом отмечают все важнейшие функции (действия) персонажей волшебной сказки, образуя схему ее сюжета.

Заключение

Результаты анализа народных волшебных сказок на русском, немецком и английском языках показали, что в каждом из этих сказочных дискурсов присутствуют медиальные формулы, функции которых, несмотря на различную частотность и разнообразие средств актуализации, можно свести к единой: репрезентация фантастического хронотопа, являющегося «несущим каркасом» волшебной сказки.

Медиальные формулы, с одной стороны, выступают средством выражения относительного пространственно-временного мира сказки, а с другой, служат для фиксации важнейших элементов сюжета сказки, которые в своей совокупности образуют неразрывное повествование, характеризующие дискретностью, замкнутостью и циклическостью. Несмотря на огромное богатство языковых средств, используемых для актуализации традиционных формул волшебной сказки, медиальные формулы характеризуются как универсальностью, так и обязательностью во всех трех рассмотренных сказочных дискурсах.

Литература

1. *Афанасьев А. Н.*, Бараг Л. Г., Новиков Ю. А. Народные русские Сказки А. Н. Афанасьева в трех томах / А. Н. Афанасьев, Л. Г. Бараг, Ю. А. Новиков. — Москва: Наука, 1984. — Т. 2. — 338 с.
2. *Grimms Märchen (Komplette Sammlung - 200+ Märchen)* / J. und W. Grimm. — Hrsg. v. Oregon Publishing. — 2018. — 1164 S.
3. *Jacobs J. English Fairy Tales* / J. Jacobs. — Rainbow Classics. — 2016. — 178 p.
4. *Jacobs J. More English Fairy Tales (Illustrated)* / J. Jacobs. — Sagwan Press. — 2015. — 280 p.
5. *Аникин В. П.* Теория фольклора. Курс лекций. 2-е изд., доп. / В. П. Аникин. — Москва: КДУ, 2004. — 432 с.
6. *Афанасьев А. Н.* Предисловие ко второму изданию // Народные русские сказки А. Н. Афанасьева / А. Н. Афанасьев. — Москва: Наука, 1985. — Т. 1. — С. 5–10.
7. *Бабенко Л. Г.* Лексические средства обозначения эмоций в русском языке / Л. Г. Бабенко. —

Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1989. — 184 с.

8. *Батурина Н. В.* Народно-поэтические истоки творчества Л. Леонова 1920-х годов: диссертация ... кандидата филологических наук : 10.01.01 / Н. В. Батурина. — Бирск, 2000. — 228 с.

9. *Бахтин М. М.* Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике / М. М. Бахтин // Вопросы литературы и эстетики. — Москва, 1975. — С. 234–407.

10. *Герасимова Н. М.* Пространственно-временные формулы русской волшебной сказки / Н. М. Герасимова // Славянские литературы и фольклор: Русский фольклор. — Т. 18. — Ленинград, 1978. — С. 173–180.

11. *Егорова О. А.* Традиционные формулы как явление народной культуры (на материале русской и английской фольклорной сказки) : диссертация ... кандидата культурологии : 24.00.01 / О. А. Егорова. — Москва, 2002. — 259 с.

12. *Липовецкий М. Н.* Поэтика литературной сказки (на материале литературы 1920-1980-х годов) / М. Н. Липовецкий. — Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1992. — 184 с.

13. *Лихачев Д. С.* Замкнутое время сказки / Д. С. Лихачев // Поэтика древнерусской литературы. — Москва: Наука, 1979. — С. 225–228.

14. *Неклюдов С. Ю.* Статические и динамические начала в пространственно-временной организации повествовательного фольклора / С. Ю. Неклюдов // Типологические исследования по фольклору. — Москва, 1975. — С. 182–190.

15. *Островская К. З.* Концепт путь-дорога как эквивалент концепта испытание в концептосфере народной волшебной сказки / К. З. Островская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов, 2018. — № 12(90). — Ч. 3. — С. 579–583.

16. *Петренко О. А.* Этнический менталитет и язык фольклора / О. А. Петренко. — Курск: КГПУ, 1996. — 118 с.

17. *Полубиченко Л. В.* Филологическая топология: теория и практика : диссертация ... доктора филологических наук : 10.02.04 / Л. В. Полубиченко. — Москва, 1991. — 576 с.

18. *Пропп В. Я.* Морфология волшебной сказки / В. Я. Пропп. — Москва: Лабиринт, 2003. — 144 с.

19. *Разумова И. А.* Стилистическая обрядность русской волшебной сказки / И. А. Разумова. — Петрозаводск: Карелия, 1991. — 151 с.

20. *Рошияну Н.* Традиционные формы сказки / Н. Рошияну. — Москва: Наука, 1974. — 216 с.

21. *Франц М.-Л.* Архетипическое измерение психики / М.-Л. Франц. — Москва: Клуб Касталия, 2017. — 306 с.

Internal median formulas as a means of fantastic chronotopos representation: as exemplified in Russian, German, and English folk tales

Ostrovskaya K.Z.
Don State Agrarian University

The paper highlights a fundamentally new approach to the study of traditional formulas of folk fairy tales. Internal median formulas were chosen as the object of study and are first considered from the point of view of the representation of the fantastic

chronotopos which is the basis of a fairy tale. The material of the study was fairy tales in three languages: Russian, German and English. Comparative analysis of three folk-tale discourses allows to draw conclusions about the universal character of the selected characteristics. Based on the common classification of traditional folk-tale formulas, the author focuses on the internal median formulas' role in expressing relative temporal world and identifying key plot elements of a fairy tale.

Key words: folk picture of the world, fantastic chronotopos, space-time continuum, folk fairy tale, traditional folk-tale formulas, internal median formulas

References

1. Afanasyev, A.N., Barag, L.G., Novikov, Yu.A. - Moscow: Science, 1984. - T. 2. - 338 p.
2. Grimms Märchen (Komplette Sammlung - 200+ Märchen) / J. und W. Grimm. - Hrsg. v. Oregon Publishing. - 2018. - 1164 S.
3. Jacobs J. English Fairy Tales / J. Jacobs. - Rainbow Classics. - 2016. - 178 p.
4. Jacobs J. More English Fairy Tales (Illustrated) / J. Jacobs. - Sagwan Press. - 2015. - 280 p.
5. Anikin V.P. Theory of Folklore. Lecture course. 2nd ed., Ext. / V.P. Anikin. - Moscow: KDU, 2004. - 432 p.
6. Afanasyev A.N. Preface to the second edition // Popular Russian fairy tales A.N. Afanasyev / A.N. Afanasyev. - Moscow: Science, 1985. - T. 1. - p. 5–10.
7. Babenko L. G. Lexical means for the designation of emotions in the Russian language / L. G. Babenko. - Sverdlovsk: Publishing house of the Ural University, 1989. - 184 p.
8. Baturina N. V. The people's poetic sources of the art of L. Leonov of the 1920s: dissertation ... Candidate of Philological Sciences: 10.01.01 / N. V. Baturin. - Birk, 2000. - 228 p.
9. Bakhtin MM Forms of time and chronotope in the novel. Essays on historical poetics / MM Bakhtin // Questions of literature and aesthetics. - Moscow, 1975. - p. 234–407.
10. Gerasimova N. M. Space-time formulas of the Russian fairy tale / N. M. Gerasimova // Slavic literature and folklore: Russian folklore. - T 18. - Leningrad, 1978. - P. 173–180.
11. Egorova OA Traditional formulas as a phenomenon of folk culture (on the material of Russian and English folk tales): dissertation ... candidate of cultural science: 24.00.01 / O.A. Egorova. - Moscow, 2002. - 259 p.
12. Lipovetsky M.N. Poetics of a literary tale (on the material of literature of the 1920-1980s) / M.N. Lipovetsky. - Sverdlovsk: Publishing house of the Ural University, 1992. - 184 p.
13. Likhachev D.S. The closed time of a fairy tale / D.S. Likhachev // Poetics of Old Russian literature. - Moscow: Science, 1979. - p. 225-228.
14. Neklyudov S. Yu. Static and dynamic beginnings in the spatio-temporal organization of narrative folklore / S. Yu. Neklyudov // Typological Studies on Folklore. - Moscow, 1975. - p. 182–190.
15. Ostrovskaya K. Z. Concept path-road as the equivalent of a concept test in the concept sphere of a folk fairy tale / K. Z. Ostrovskaya // Philological Sciences. Questions of theory and practice. - Tambov, 2018. - № 12 (90). - Part 3. - C. 579–583.
16. Petrenko, O. A. Ethnic mentality and language of folklore / O. A. Petrenko. - Kursk: KSPU, 1996. - 118 p.
17. Polubichenko L. V. Philological topology: theory and practice: dissertation ... Doctors of Philological Sciences: 02/10/04 / L. V. Polubichenko. - Moscow, 1991. - 576 p.
18. Propp V.Ya. Morphology of a fairy tale / V. Ya. Propp. - Moscow: Labyrinth, 2003. - 144 p.
19. Razumova I. A. Stylistic rites of the Russian fairy tale / I. A. Razumova. - Petrozavodsk: Karelia, 1991. - 151 p.
20. Roshianu N. Traditional forms of fairy tales / N. Roshianu. - Moscow: Science, 1974. - 216 p.
21. Franz M.-L. The archetypal dimension of the psyche / M.-L. Franz - Moscow: Club Kastalia, 2017. - 306 p.

Определение понятия «селфоним» в современной антропонимике

Подгорнова Анна Владимировна,
старший преподаватель Дальневосточного Федерального Университета, Академического Департамента английского языка, Школы региональных и международных исследований, diamante-anna@mail.ru.

Статья раскрывает содержание понятия «селфоним», которое необходимо ввести в область современной антропонимики, вследствие нехватки особого термина, употребляемого для называния людьми их электронных ящиков, а также с целью разграничения терминов «никнейм» и «селфоним». Основное внимание акцентируется на различии терминов «оним», «никнейм» или «никоним», а также нового вводимого термина «селфоним».

Ключевые слова: селфоним, оним, никнейм/никоним, респонденты, фокус-группа, электронный ящик/адрес, тенденция.

Современной науке уже давно известно понятие оним. Это слово, словосочетание или предложение, которое служит для выделения именуемого им объекта среди других объектов, его персонализация. Совокупность онимов обозначается термином «онимия», а также термином «ономастика». Основные функции онима в речи – номинативная, идентификационно-дифференцирующая, коммуникативная. Вторичные функции, т.е. необязательные или выбираемые по желанию – информационная, выразительная, в художественной литературе – поэтическая [6].

Онимы подразделяются на классы в зависимости от объектов номинации. Слово «оним» является элементом названий таких терминов как топоним, антропоним, зооним и прочее. В классе антропонимов за объектом номинации стоит понятие «человек».

Термин «ономастика» произошел от греческого слова *onomastike*, то есть искусство давать имена. Соответственно "оним" (онома, собственное имя) - это слово или словосочетание, которое служит для выделения именуемого им объекта среди других объектов: его индивидуализация и идентификация. Ономастика исследует фонетический, морфологический, словообразовательный, семантический, этимологический и другие аспекты собственных имен [2].

Теоретическая ономастика использует различные методы языкознания:

- сравнительно-исторический;
- структурный (исследование основы слова);
- сопоставительный (сопоставление онимов различных языков);
- этимологический (изучает происхождение слова, а также его семантическое развитие) и другие.

Объектом ономастического исследования являются имена собственные всех видов, присутствующие в составе любого языка:

- имена, фамилии, отчества, прозвища людей – антропонимы;
- названия растений - фитонимы;
- названия животных, птиц и т.д. - зоонимы;
- названия географических объектов - топонимы;
- имена собственные отдельных неодушевленных предметов - оружия, посуды, драгоценностей, музыкальных инструментов и прочее [4].

Имена и названия, окружающие человека тесно взаимосвязаны, они плавно перетекают друг в

друга, соприкасаются, а иногда и неразрывно связываются между собой. Поэтому, изучать эти имена необходимо в их взаимосвязи друг с другом, внутри лингвистической среды, влияющей на их формирование и функционирование.

Поскольку имена собственные во всей полноте своих характеристик представляют собой как бы точки соприкосновений лингвистического и прагматического планов, его значение оказывается сложным комплексом, включающим сведения о слове, переплетающимися со сведениями об именуемом объекте. В этом и проявляется специфика имен собственных [5]. В состав сведений о слове, т.е. в лингвистическую часть значения имени входят особые мотивы именования, специфика существования имени в языке, его современное восприятие, история имени, а также этимология его основы [3].

Существует великое множество подтипов онимов (они перечислены выше), но с приходом новых информационных технологий и Интернета в частности у каждого или почти у каждого человека появилось онлайн имя или никнейм, т.е. название себя самого в онлайн среде.

Ник, он же никнейм, произошел от английского слова *nickname* и переводится как «кличка» или «прозвище».

Спорить о корнях и времени появления никнеймов, в том виде, в котором мы их сегодня знаем, можно долго. Хотя, скорее всего точкой отсчёта в Интернете можно назвать время появления первых *unix*-систем, где ник (имя пользователя, логин) был именем для входа в систему.

Сегодня никнейм в Интернете, наверное, важнее имени и фамилии из реальной жизни. Никнейм является нашим лицом в сети, которое при желании может олицетворять нашу «природу».

Никнейм в Интернете это не просто способ самоидентификации среди таких же пользователей, это также начало названия нашего почтового ящика, схематично его можно изобразить как: **nickname@адрес-сайта.ru**.

Если в реальной жизни для идентификации у человека спросят фамилию, имя и отчество, данные паспорта, водительских прав, ИНН, адрес прописки и множество других, то в сети в большинстве случаев, нам понадобится только наш уникальный никнейм.

Выглядеть ники могут по-разному. Это может быть, например: Valera007, Vanyusha_bolshie_ushi, myshka-norushka, Anfissa_the_star, vegan-shmegan и другие.

Кто-то даже может выбрать формат ника наподобие $^{++}\$#\@~\%$, тайна которого вряд ли будет раскрыта.

Выбирать будущий ник надо очень тщательно, ведь если пользователь будет частым гостем в сети, тогда с этим набором букв или у него будет связано очень многое.

В большинстве случаев собеседника будут узнавать по нему и только по нему, а также, возможно, никнейм будет производить первое впечатление о человеке. Это необходимо учитывать

при выборе своего никнейма. От него может зависеть и то, как будет начинаться разговор с собеседником, какие люди захотят с ним общаться. Если это серьезный человек и желает интеллектуальных бесед, он может выбрать в качестве ника, например, философский термин. Если хочется веселого общения – можно сделать свой ник остроумным и смешным [7].

Нельзя забывать о запоминаемости и благозвучности ника. От этого тоже зависит впечатление, которое можно произвести на сетевых собеседников. В конце концов, ник – это еще и свидетельство вкуса каждого человека [9].

Никнейм для онлайн общения плохо читается и запоминается, если он содержит длинные цифры или нечитаемые названия.

Какие правила необходимо соблюдать для того, чтобы придумать себе идеальный никнейм?

Этот вопрос зачастую не проще того, который возникает у родителей, когда они выбирают имя для своего ребенка.

Существует несколько правил, которые могут помочь придумать свой никнейм:

Это может быть детское прозвище или кличка, используемая в кругу друзей и знакомых (при условии, что она не обидная и нравится человеку).

Другой, простой способ выбора никнейма - это открыть словарь и выбрать благозвучное имя (например, имя мифического героя, знаменитого философа, просто красивое слово, которое легко запоминается, при условии, что его значение известно пользователю).

Помимо этого, можно использовать имя любимого киногероя, персонажа книги или телесериала, а также имя вымышленного персонажа.

Очень часто никнеймы составляются на основе рода деятельности или личных предпочтений человека.

Кроме того, можно просто воспользоваться генератором никнеймов, который создает никнеймы на английском языке, длиной от 3 до 15 букв, при генерации можно задать первую букву и длину никнейма, а также один из трёх алгоритмов генерации.

Важный момент, при выборе никнейма — его написание. В частности никнеймы, состоящие только из латинских букв, цифр и некоторых символов, являются более универсальными, чем, например русскоязычные (кириллические), многословные или состоящие из Unicode символов, те, которые, скорее всего, не подойдут для быстрого запоминания [8].

Ники используются и в качестве имени для почтового ящика. Нужно понимать, для каких целей будет использоваться данное имя. Если почта создается для деловой переписки, то ник вроде «zauchick» не подойдет. Для подобных целей оптимальным будет ник, содержащий имя или имя и фамилию. Если же создается ящик для дружеской переписки, то ник может быть и смешным. При универсальности ящика необходимо придумать что-то нейтральное.

Как мы видим, существующим антропониму и никнейму не достает еще одного «собрата», а

именно тот самый термин самоназывания своего почтового ящика. В связи с этим, возникает идея ввести новый термин «селфоним», т.е. само оним или самоназывание, самонаречение. Селфоним может быть простой (фамилия + инициалы или фамилия + имя) и сложный (псевдоним, номера и даты, личные данные, известные только автору и прочее).

В современной науке существует термин автоним, означающий подлинное имя автора, пишущего под псевдонимом. Соответственно встал вопрос о возможности путаницы между двумя этими понятиями, поскольку название авто оним схоже по звучанию и написанию. Понятие селфоним от английского self т.е. «само», а не от русского «авто» было выбрано как раз с целью избежать путаницы между двумя этими терминами.

Данный термин является новым, т.к. предыдущий термин для самостоятельного имянаречения в онлайн-среде «никоним» употребляется в диссертационной работе Аникиной Т.В. «Сопоставительное исследование виртуального антропонимикона англоязычных, русскоязычных и франкоязычных чатов» [1]. Упомянутый термин представляет собой сочетание слов никнейм и оним.

В нашем случае важно отметить, что речь идет о назывании адреса электронной почты, а это часто совсем разные понятия с никнеймом. Так например, человек с именем Иванов Иван Иванович имеет два электронных адреса, первый, разумеется, для работы – ivanov.ii, и второй – vanuyushka_ivanov77 исключительно для личного пользования, т.е. для переписки с друзьями и т.д., кроме того, он может иметь совершенно иной ник в онлайн-среде, например такой – bigboss77, который абсолютно не совпадает с названиями адресов электронной почты.

Так, с целью проверки данной гипотезы, было решено провести исследование оснований выбора электронных адресов. Для этого нами были выбраны две фокус – группы: первая – молодые люди от 18 до 20 лет (студенты-бакалавры), вторая – молодые люди от 22 до 32 лет (студенты-магистранты и преподаватели).

Для установления закономерностей и отличий было решено разработать вопросы, ответив на которые, респонденты получили возможность дать расшифровку своих мотивов при изобретении собственных электронных адресов.

Вопросы разработаны для студентов-бакалавров и студентов-магистрантов первого и второго курсов ДВФУ неязыковых специальностей, а также молодых преподавателей, поэтому изложены в краткой понятной для молодежной аудитории форме, позволяющей быстро и максимально точно ответить на поставленные вопросы.

1) Укажите адрес своей электронной почты без конкретики (например, ivanov-vanyusha_bolshie ushi)

По первому вопросу отсутствие требований конкретных данных позволяет выдержать возможность конфиденциальности, что необходимо при проведении анкетирования.

2) Как Вы пришли к наименованию данного адреса?

Данный вопрос поставлен так, чтобы выяснить предпосылки данного наименования, установить мотивы, побудившие обозначить именно этот электронный адрес.

3) Как долго Вы думали над названием своего адреса?

Третий вопрос позволяет установить, как анкетированные подходили к обозначению своего электронного адреса: серьезно и вдумчиво, рассчитывая на продолжительный срок его использования или легко и быстро, считая, что при желании данный адрес можно изменить.

4) Какие ассоциации вызывает у Вас данное название? Ассоциируете ли Вы себя с названием данного электронного адреса?

Данные вопросы позволяют более детально отследить глубинные истоки выбора антропонима, дают возможность проанализировать ассоциативный ряд и прочувствовать внутреннее интеллектуальное и эмоциональное состояние анкетированного.

5) По прошествии времени либо изменении обстоятельств, появится ли у Вас желание изменить наименование своего электронного адреса?

Последний вопрос поставлен так, чтобы выяснить в динамике насколько серьезным был подход к выбору электронного адреса, является ли он на сегодняшний день неотъемлемой частью своего владельца, который планирует его использование в дальнейшем или это временный ник, с которым анкетированный не связывает своего будущего.

При анализе рассмотрения материала первой группы респондентов было выявлено две тенденции. Первая и наиболее обширная – это название электронных адресов при помощи имени и фамилии, имени и номера телефона, или имени и года, даты рождения, реже имя + случайные цифры (например, anastasiya-vlk (имя + сокращенное название родного города Владивостока), da (аббревиатура от имени и фамилии Данилов Андрей), semyon.stulov2000 (имя + фамилия + год рождения), semen2000 (имя и год рождения), krasilov-01 (фамилия и абстрактный номер), ver.mischenko2017 (сокращенное имя + фамилия + год создания почтового адреса), alinaozhereleva (имя + фамилия), dimavl (имя + сокращенное название родного города Владивостока), nesterova.ag (имя + инициалы), v.sasha317 (первая буква фамилии + имя + любимое число), zhenchenko.mari (фамилия + видоизмененное имя), gysevskiyserg (фамилия + имя отца), maria.borodulina (имя + фамилия), valera.maslennikova99 (видоизмененное имя + фамилия), svetlanayunusova77 (имя + фамилия + цифры, предложенные автоматически при создании электронного адреса)).

Вторая тенденция – это называние электронного ящика с использованием творческого подхода, например упоминая имя любимого персонажа, своего псевдонима или никнейма в социальных

сетях, а также просто понравившиеся слова или словосочетания (яркими примерами могут послужить: habalo (от разговорного слова «хавало», по признанию автора «ради смеха», от нежелания быть как все и создавать серьёзный адрес с именем и фамилией), maestro1900 (любимый персонаж сериала + год рождения этого самого персонажа), vaure94 (искажённое слово «вампир», из-за увлечения фильмами такого рода + первое пришедшее в голову число), astraltair (в переводе «звезда Альтаира», появилось после просмотра кинофильма), solidsound66 (творческий псевдоним, т.к. автор данного электронного адреса отлично рисуют и даже выставляет свои картины в онлайн-конкурсах для художников + спонтанное число), kyle.marzipan (творческий псевдоним, также как и предыдущем случае), mister.obuchniy (ещё один творческий псевдоним студента-дизайнера), pop.koga99 (сокращенное от «популярная Корнелия» + год рождения)).

На второй вопрос анкеты, часть опрошенных ответили, что компьютер или сайт сам предложил выбрать из предложенных вариантов, а остальные ответили, что это название родом из детства, юности, когда нравился какой-то персонаж фильма или сериала и т.д.

На третий вопрос данной анкеты респонденты отвечали практически одинаково: недолго или минуты 2-3. Из этого следует, что и первая и вторая группа уже имели в голове представление или идею о том, как назвать свой электронный адрес.

На четвертый вопрос ответы были очень краткие: либо полностью ассоциируют, либо уже не ассоциируют, но менять адрес пока не планируют.

Последний же вопрос у многих вызвал недоумение: «Зачем менять то, что легко запомнить, когда-то нравилось или просто удобно использовать». Были также высказаны предположения, что когда начнут трудовую деятельность, обязательно сделают себе серьёзный адрес с именем и фамилией.

Анализируя материал, представленный второй группой респондентов также было выявлено две тенденции. Первая – это название электронного адреса с использованием имени, фамилии, даты рождения или номера телефона (например, marialex (гибрид от имени Мария + отчество Александровна), anzshelika1997 (имя + дата рождения), liza199216 (имя + последние цифры номера телефона), konstantinova888 (фамилия + случайные цифры), helen-p96 (видоизменённое имя Елена + первая буква фамилии и год рождения), alena89143467893 (имя + номер телефона), kse7188456745 (имя + важный номер телефона, который необходимо всегда помнить), lapindima (фамилия + имя), khoreshkova.aa (фамилия + инициалы), rav181096 (сокращенное от фамилии Павленко + дата рождения), gudkov.ia (фамилия + инициалы), oh.gonggeon (имя и фамилия, автор данного автора иностранец), korn96 (сокращённое от фамилии Корнилов + дата рождения)).

Вторая тенденция, так же, как и в случае с первой фокус-группой – это творческие названия

(например, einenacht (в переводе с немецкого означает «одна ночь», по словам автора адреса «это что-то непостоянное, часто меняющееся, ассоциируется с характером), uncleed111 (в переводе с английского «дядя Эд», автора зовут Эдуард + случайные цифры, предложенные системой), thegreastronautgregg (имя персонажа, после просмотра сериала о космосе), unwritenlaw (специально употреблённое с ошибкой, от названия музыкальной группы «unwritten law», т.е. «неписанные правила»), oi.vamper (снова видоизменённое слово «вампир», из-за увлечения фильмами такого жанра) + инициалы в начале)).

В результате исследования встретились и другие примеры, которые сложно отнести к какой-либо категории. Например, номер учетной записи социальной программы обеспечения или просто случайные цифры без привязки к автору, а также случайное сочетание букв и символов. Стоит отметить, что данные названия придуманы студентами-магистрантами, которые являются иностранцами, и возможно в виду культурной специфики «изобретение» своего электронного ящика является чистой формальностью, и не требует упоминания фамилии, имени или псевдонима.

Относительно последующих четырех вопросов – тенденция абсолютно одинаковая. Следовательно, независимо от возраста опрошенных, явно выделяются две основные категории называния электронных адресов:

- 1) Официальные названия
- 2) Творческие названия

В процентном соотношении эти данные можно представить так: 60\40, где 60 – это официальные названия, а 40 – творческие.

Как видно из полученных результатов, самоназвание электронного адреса (т.е. его селфонимизация) нечасто совпадает с никнеймом или псевдонимом, чаще всего это нечто совсем отличное, либо «очень серьёзное и деловое» (фамилия + имя или его сочетание), либо очень легкомысленное, но веселое и памятное.

Подводя итог следует отметить, что термин «селфоним» может занять своё достойное место в современной антропонимике. Ведь среди многообразия различных терминов возникла необходимость появления определенного конкретного названия для электронного адреса, именования этого процесса самоназвания, с целью исключения корреляции и путаницы с терминами «никнейм», «автоним», «никоним».

Литература

1. Аникина Т.В. Сопоставительное исследование виртуального антропонимикона англоязычных, русскоязычных и франкоязычных чатов: автореф. дисс...к.филол.н. Екатеринбург, 2011. 23 с.
2. Крюкова И.В. Прагматика онима: направления исследований и методика анализа // Филологические науки. Известия ВГПУ. Волгоград, 2011.
3. Кубрякова Е.С. Теория номинации и словообразование. Монография. Изд. 3-е. — М.: Изд-во ЛИБРОКОМ, 2009.

4. Словарь лингвистических терминов Академик

<https://dic.academic.ru/dic.nsf/lingvistic/1461/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C>

5. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного [Текст] / А.В. Суперанская. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 368 с.

6. Топоров В.Н. Сравнительно-историческое языкознание (Лингвистический энциклопедический словарь. - М., 1990. - С. 486-490)

7. Якунина М. Л. Особенность интернет-дискурса: никнейм // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 3 (21). Ч. II. 221 с.

8. <https://nick-name.ru/ru/about/> (дата обращения 03.03.2019)

9. http://www.socfaq.ru/vkontakte/niknejmy_i_simvoly_vkontakte/niknejmy_dlja_kontakta/ (дата обращения 03.03.2019)

References

1. Anikina T.V. Comparative study of the virtual anthroponymic English, Russian and French speaking: avtoref.diss ... Ph.D. Ekaterinburg, 2011. 23 p.
2. Kryukova I.V. Onym pragmatics: directions of research and methods of analysis // Philological sciences. Proceedings of the VSPU. Volgograd, 2011.
3. Kubryakova E.S. Theory of nomination and word formation. Monograph. Ed. 3rd - M. : Publishing house LIBROKOM, 2009.
4. Dictionary of linguistic terms Academician <https://dic.academic.ru/dic.nsf/lingvistic/1461/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D1%8C>
5. Superanskaya A.V. General theory of proper name [Text] / A.V. Superanskaya. M. : Book house "LIBROKOM", 2009. 368 p.
6. Toporov V.N. Comparative-historical linguistics (Linguistic Encyclopedic Dictionary. - M., 1990. - P. 486-490)
7. Yakunina M. L. The peculiarity of online discourse: a nickname // Philological sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Diploma, 2013. № 3 (21). Part II. 221 с.
8. <https://nick-name.ru/ru/about/> (the date of circulation 03/03/2019)
9. http://www.socfaq.ru/vkontakte/niknejmy_i_simvoly_vkontakte/niknejmy_dlja_kontakta/ (appeal date 03/03/2019)

Definition of "selfonim" in modern anthroponymy

Podgornova A.V.

Far Eastern Federal University

The article reveals the concept of "selfonim" that needs to enter in contemporary anthroponyms, due to the lack of a special term used for naming the people in their email addresses, but also to differentiate between the terms "nickname" and "selfonim". The section focuses on the difference between the terms "onim", "nickname or nikonim" and a new input term "selfonim". The purpose of this article is to introduce a new, previously unknown term for users to call their email address. The main objectives are the distinction between the terms "nickname" and "selfonim", review of category naming email addresses.

Key words: selfonim, onim, nickname/nikonim, respondents, focus group, email/address, trend.

Аббревиатуры и графические сокращения в естественной письменной речи горожан

Сафонова Наталья Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования и журналистики, Сургутский государственный педагогический университет, natniksaf@rambler.ru

Ермаковская Татьяна Александровна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования и журналистики, Сургутский государственный педагогический университет, etad2009@mail.ru

Статья посвящена изучению аббревиатур и графических сокращений, встречающихся в естественной письменной речи горожан, на примере анализа частных объявлений жителей города Сургута в 2018 году. В статье рассматриваются современные тенденции функционирования аббревиатур, разграничиваются понятия лексических и графических сокращений, делаются выводы о месте графических сокращений в системе компрессивного словообразования.

В статье отмечено, что естественная письменная речь отражает наиболее актуальные языковые факты, которые в дальнейшем зачастую закрепляются в современном литературном языке по причине частотности употребления слова, значимости обозначаемого словом явления. Анализ естественной письменной речи жителей города позволяет выявить наметившиеся проблемы в употреблении аббревиатур и графических сокращений жителями города Сургута. Составлена классификация типичных ошибок.

Научная новизна исследования заключается в описании аббревиатур и графических сокращений, функционирующих в настоящее время в естественной письменной речи жителей одного города. Теоретическая значимость – в том, что проведенный анализ позволяет определить место аббревиатур и графических сокращений в естественной письменной речи, классифицировать нарушения, связанные с их употреблением. Практическая значимость работы определяется тем, что её результаты могут быть использованы для подготовки справочника наиболее часто употребляемых графических сокращений и аббревиатур в текстах частных объявлений.

Ключевые слова: лексические сокращения; графические сокращения; естественная письменная речь; компрессивное словообразование.

1. Естественная письменная речь

В современной бытовой письменной и устной разговорной речи ярко проявляется тенденция к компрессии. Смс- и интернет-общение, частные объявления содержат различного рода сокращения. Графические сокращения, часто являясь промежуточным этапом освоения аббревиатуры, перехода её в процессе лексикализации в слово, играют большую роль в функционировании аббревиатурных новообразований в речи, в закреплении правил и способов сокращения конкретного сочетания слов. Функционируя в бытовой письменной речи городских жителей, аббревиатуры и графические сокращения приобретают специфические черты.

Письменная речь по своей коммуникативной природе является преимущественно монологической речью. Таковой она является по своему происхождению, хотя в современной коммуникации достаточно широкое распространение получили и диалогические варианты речевого общения в письменной форме, в первую очередь, благодаря такому уникальному средству массовой коммуникации, как Интернет.

Функция письменного языка, по мнению Й. Вахека, заключается в том, чтобы на определенное, часто не требующее немедленной реакции высказывание давать стойкий, способный сохраняться во времени ответ, то есть реакция должна быть статической, «обеспечивая как полное понимание, так и отчетливое отображение прерываемых фактов и подчеркивая логические стороны фактов» [1, с. 92]. Но некоторые жанры естественной письменной речи, имея письменную форму, выполняют функцию устных типов текстов (например, чат, записка, анкеты, смс-сообщение и др.).

Термин «естественная письменная русская речь» был предложен Н.Б. Лебедевой для названия непринужденной речи носителей языка, имеющей письменную форму. Под термином «естественная письменная речь» понимается «речевая деятельность (и ее результаты – тексты), которая занимает место в парадигме, построенной по координатам «устная/письменная» и «естественная/искусственная (искусная)» речь [2, с. 257-263]. Определение естественной письменной русской речи дается на основе лингвистических и экстралингвистических характеристик (сообщаются сведения о продуцентах, о ситуации, в которой создается данная речь, особенности исполнения, особенности дискурса). На сегодняшний день в науке нет однозначного обозначения термина

«естественная речь». Мы будем придерживаться определения, предложенного Н.Б. Лебедевой. Под термином «естественная письменная русская речь» понимается спонтанная, специально неподготовленная, непрофессиональная речь, имеющая письменную форму исполнения. Под естественностью понимается отсутствие в определённой степени подготовленности речи [2, с. 257-263].

Естественная речь выделяется на основе функционального подхода и объединяет следующие проявления речи: повседневная, наивная, неофициально-праздничная речь, характеризующаяся спонтанностью, непрофессиональностью исполнения (этому не обучают в специальных заведениях), употреблением в семейно-дружеском, неофициальном, социуме или в неформальной, неофициальной обстановке. Под термином «спонтанность» нами понимается минимальный отрезок времени между замыслом и осуществлением речи, в связи с этим отсутствует параметр обдуманности, предварительной подготовки. Согласно Е.С. Кубряковой, «у нормального человека навыки речи настолько автоматизированы, что переходных этапов между мыслью и речью может и не быть и что преобладающей формой в живой коммуникации является спонтанная речь, представляющая собой симультанное разворачивание речемысли» [3, с. 114].

Естественная письменная речь – особый объект, обладающий рядом специфических особенностей, отличающих его от любого из представленных видов речевой деятельности. Термин «речь» в данном случае понимается широко, не только как процесс (производство речи: говорение, написание), но и как речевая деятельность в целом, и как результаты этой деятельности (тексты).

Письменный текст характеризуется «субъективной подвижной фиксацией в виде ментального, вербального и зрительного образов» [4, с. 115] на конкретном фоне, позволяющем неограниченное число раз обращаться к тексту неограниченному числу читателей в процессе восприятия, появление незапланированного читателя, корректировки. Устный текст несет только субъективную подвижную фиксацию в «виде ментального, вербального и вокалического образов» [4, с. 15], возникающих в памяти слушателя, который обычно лишен возможности вернуться к прослушиванию ранее сказанного.

Выразительные средства письменного текста обладают визуально воспринимаемой формой: графическое изображение букв и различные паралингвистические знаки: знаки препинания, шрифт, «графическая сегментация текста» [5, с. 54], креолизация, подчеркивания и др.

Естественная письменная русская речь характеризуется тем, что автор, находясь под влиянием своего текста, спонтанно реализует собственную внутреннюю речь, при этом он практически не опирается на официально установленные лексические, стилистические, композиционные, грамматические, жанровые нормы. Естественная письменная русская речь корректируется в соответ-

ствии с индивидуальными представлениями автора о нормативности создаваемого текста.

Автор письменного текста не имеет возможности наблюдать за воздействием текста на адресата и судить о его реакции и о результатах понимания. Передача мысли незримому лицу, присутствующему в акте коммуникации, в письменной речи заставляет пишущего стремиться к точности, ясности, недвусмысленности, «выбирая такие слова и грамматические конструкции, которые могли бы легко восприниматься, ибо в письменной коммуникации нет возможности подчеркнуть ударением, паузами, понижением и окраской голоса смысл слов и предложений» [6, с. 464].

Текст письменной речи предварительно обдумывается, планируется, иногда делаются наброски, записываются тезисы, подбираются стихи, цитаты. Далее он тщательно редактируется, иногда частично или полностью перерабатывается, изменяется. Автор обладает неограниченными возможностями зачеркивать, вставлять (добавлять) что-либо.

Для естественной письменной речи характерна визуальная форма; наличие / отсутствие непосредственного контакта с адресатом; несоблюдение норм литературного языка; определенная доля спонтанности исполнения: максимально спонтанный жанр – бытовая, частная записка; спонтанные, с определенной долей подготовленности, жанры – «поздравление», девичий альбом и проч.

По нашему мнению, в естественной письменной речи впервые находят отражение наиболее актуальные языковые факты, которые в дальнейшем зачастую закрепляются в современном литературном языке по причине частотности употребления слова, значимости обозначаемого словом явления. Таким образом, анализ языка естественной письменной речи позволяет нам обозначить перспективные точки в развитии современного русского языка, описать основные тенденции, характерные для семантики и функционирования активной лексики, в частности, компрессивной.

2. Аббревиатуры и графические сокращения в компрессивном словообразовании

Общезыковой принцип экономии речевых средств, особенно актуальный в настоящее время, в связи с повышением речевой и информационной активности, послужил тому, что аббревиация стала высокопродуктивным способом словообразования в современном русском языке.

Аббревиация – безаффиксный способ словообразования, представляющий собой образование существительного на базе сочетания слов, основы которых входят в состав производной основы в усеченном виде [7, с. 328]. Образованное существительное имеет семантику базового словосочетания. Базовые словосочетания обычно являются именными, обозначают предмет или явление, часто употребляются в речи, имеют единое прямое значение, являются социально значимыми.

Неодинаково трактуется в научной литературе и сам термин «аббревиатура». Аббревиатурами могут считаться любые сокращения: графические,

являющиеся фактом письма (например, г. – город, п/о – почтовое отделение), и лексические, оформившиеся как самостоятельные лексемы, функционирующие без опоры на исходное словосочетание (завуч, ФПК, вуз). В этом значении употребляется термин «аббревиатура» Д.И. Ушаков, С.И. Ожегов: «Аббревиатура – условное сокращение слов на письме, а также слово, составленное путем сокращения двух или нескольких слов, например, исполком» [8, с. 12]. Термин «аббревиатура» употребляется и в более узком понимании: это лексическое сокращение, созданное на базе слова (зам – заместитель, фак – факультет) и словосочетания (ЦК – центральный комитет, страхагент – страховый агент). В этом значении термин употребляют А.М. Сухотин, Д.И. Алексеев, Г.И. Цибахашвили, Л.А. Шеляховская. Д.И. Алексеев аббревиатурами называет только лексические сокращения, а для наименования обобщающего понятия «графические и лексические сокращения» использует термин «сокращения» [7]. Г.И. Цибахашвили вводит понятие морфологической аббревиатуры: «Морфологическая (слово) и синтаксическая (словосочетание) величина, сокращаясь, дают опять-таки морфологическую величину – слово, но уже качественно новую – аббревиатуру» [9, с. 4]. Такое понимание аббревиации включает в себя и образование усечений типа: «специалист – спец», «магнитофон – маг». В «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахмановой аббревиатура определяется как «сложносокращенное слово, составленное из сокращенных начальных элементов (морфем) словосочетания» [10, с. 25]. В этом значении термин «аббревиатура» также употребляется в работах Р.И. Могилевского, В.А. Ицковича, С.И. Виноградова и других. Наконец еще одно, узкое понимание термина «аббревиатура» (Л.К. Павловская, Д.И. Шмелев, С.В. Редькин) связано с применением его лишь к одному структурному типу сложносокращенных слов – инициальному (вуз, МТС). Так, Л.К. Павловская утверждает, что «термин «аббревиатура» по своему значению ближе всего к сложносокращенным словам инициального типа (звуковому и буквенному)» [11, с. 46].

Мы разделяем точку зрения Д.И. Алексеева, считая аббревиатурами лексические сокращения, мотивированные словосочетаниями.

Известно, что источниками пополнения лексических сокращений являются: графические сокращения естественной письменной речи (и т.д. – и так далее, х/б – хлопчатобумажный); 2) сокращенные слова и несвободные словосочетания разговорной речи (завкаф – завкафедрой, ирля – история русского литературного языка); 3) преднамеренные сокращения (СССР – Союз Советских Социалистических Республик, США – Соединенные Штаты Америки).

Современные тенденции функционирования аббревиатур выявлены С.И. Шумариным:

1) активизация процесса образования аббревиатур на базе одного слова (ПЭ – полиэтилен, ТВ – телевидение, ЭКГ – электрокардиограмма);

2) развитие у аббревиатур способности выступать в качестве несклоняемых прилагательных

(УКВ – ультракороткие волны, УКВ-передатчик – прилагательное на базе существительного УКВ);

3) появление аббревиатур на базе вводных сочетаний и предикативных конструкций (BTW – be the time (между прочим), PMJI – pardon my jumping in (прошу прощения, что вмешиваюсь), IRL – in real life (в настоящей жизни), LOL – laughing out loud (смех до колик в животе), OT – off topic (не в тему), ROTFL – rolling on the floor laughing (смеюсь так, что катаюсь по полу), WTF – what the fuck? (какого черта?)) [12, с. 87].

Некоторые аббревиатуры русского языка воспринимаются сейчас как слова, а не как сокращения (загс, смс (SMS), пиар (PR), вип (VIP), бомж, жэк, спа, ЕГЭ), активно образуя множество производных [13, с.109]. Так, например, словообразовательное гнездо аббревиатуры пиар (PR) насчитывает в настоящее время около 50 производных.

В настоящее время остается спорным, являются ли графические сокращения одним из типов аббревиации или же их можно рассматривать как отдельный вид компрессивного словообразования. Так, в классификации Д.И. Алексеева графические сокращения относятся к пятому транскрипционному структурному типу аббревиатур [7, с. 120], а в учебном пособии по русскому языку под редакцией Л.Л. Касаткина указывается, что сокращения бывают двух типов – неграфические (собственно аббревиация) и графические [14].

Следует отметить, что историческое происхождение графических сокращений напрямую относится к происхождению аббревиации, а именно к графическому этапу, датирующемуся XVIII веком по классификации Д. И. Алексеева [7, с. 115]. Основная функция графических сокращений такая же, как и у аббревиатур, – экономия времени и речевых усилий. Именно поэтому принято не разделять аббревиацию и графические сокращения, ведь два этих языковых явления в некотором роде неразрывны. Однако у графических сокращений есть ряд характеристик, в том числе и правила правописания, которые позволяют описывать данное языковое явление как отдельный от аббревиации способ словообразования [15, с. 954]. В отличие от аббревиатур графические сокращения употребляются только в письменной речи [16, с.130].

Выделяется шесть типов графических сокращений:

1) точечные сокращения – правая часть слова опускается и после оставшейся части ставится точка (обеспеч. – обеспечение, кн. – книга);

2) дефисные сокращения – опускается средняя часть слова и на этом месте ставится тире (ун-т – университет, т-ка – тарелка);

3) косолинейные сокращения – используются при сокращении словосочетаний и сложных слов, опускается первая часть после начальной буквы, на месте первой части ставится косая линия (х/б – хлопчатобумажный, б/у – бывший в употреблении);

4) курсивные сокращения – выделяются курсивом (нсв – несовершенный, св – совершенный);

5) нулевые сокращения – графически выглядят как несокращенные слова (кг – килограмм, г – грамм);

6) комбинированные сокращения – смешение нескольких типов сокращений (км/час – километров в час, п.-о. – почтовое отделение) [17, с. 81-82].

Также существуют правила сокращения слов:

1) не допускается опущение начальной части слова;

2) не допускается опущение одной буквы, их должно быть минимум две (исключение ю. – юг, по аналогии с. – север и т.д.);

3) не допускается сокращение части, которая оканчивается на гласные, й, ь, ъ;

4) не допускается опущение не следующих непосредственно друг за другом букв, опускаемые буквы должны находиться в линейной последовательности (исключение млн. – миллион, млрд. – миллиард, пн. – понедельник и т.д.) [18, с. 194].

В структуре предложения графические сокращения могут занимать любую позицию, и в зависимости от занимаемой позиции определяется написание с заглавной или же строчной буквы. Если сокращается имя собственное, то оно так же пишется с заглавной буквы (Господин Н.). Удвоение первой согласной буквы при опущении остальной части слова обозначает множественное число (гг. – года, вв. – века).

Таким образом, на основании того, что графические сокращения имеют собственную типологию, а также принципы сокращений и правила правописания, мы можем сделать вывод о том, что графические сокращения вполне могут претендовать на признание их отдельным способом словообразования.

3. Анализ аббревиатур и графических сокращений в частных объявлениях

Материалом для исследования послужили графические сокращения и аббревиатуры в одной из разновидностей естественной письменной речи жителей г. Сургута – в объявлениях, находящихся на Досках объявлений города Сургута и в газетах частных объявлений «Ярмарка», «Объявления» (сведения собраны М.М. Лупырь, выпускницей филологического факультета СурГПУ, в 2018 году). Рассмотрено 150 объявлений.

В основном аббревиатуры и графические сокращения встречаются в объявлениях следующего типа: объявления о купле/продаже различных вещей и недвижимости, об аренде, трудоустройстве и знакомствах (б/у – бывший в употреблении, О – обмен, мин. – минимум, б/в/п – без вредных привычек, расср. – рассрочка, ср. – срочно), объявления о знакомствах (б/д – без детей, с/н – серьезные намерения, ж/о – жильем обеспечен(а), ж/п – жилищные проблемы), объявления о трудоустройстве (а/м – автомобиль, л/а – личный автомобиль, с/у – стрессоустойчивость, в/о – высшее образование). Из 150 объявлений, рассмотренных нами, в 51 объявлении имеются ошибки. Мы классифицировали допущенные ошибки, они делятся на два типа: ошибки в употреблении и ошибки в правописании

аббревиатур и графических сокращений. Рассмотрим подробнее найденные нами ошибки.

1. Ошибки в употреблении аббревиатур и графических сокращений (25%):

1.1. Употребление аббревиатур, которые невозможно расшифровать в предложенном контексте или которые не вписываются в предложенный контекст, имея общепринятую расшифровку (15%).

«Здание в капитальном исполнении. Офисное помещение с дизайнерским ремонтом, *ВОВ*, отдельный вход. Рядом продуктовый магазин, хорошая транспортная развязка».

«Продаётся земельный участок 5 соток. Залит фундамент под дом, *ПК*. Залит фундамент под теплицу. Есть сруб для бани с пристроенной верандой на фундаменте 22 кв. м. На участке есть туалет и летний душ. Доп. описание: водоснабжение - централизованное, отопление - печное».

«Тех. характеристики: двухэтажное нежилое здание, центральное отопление, водоотведение, *ЗС*, сигнализация. Общая площадь территории 2650 м2, площадь строения 483 м2. Земля находится в долгосрочной аренде. Все документы готовы для продажи».

«Сдам *комн.*, на длительный срок».

1.2. Употребление большого количества аббревиатур и графических сокращений, перегруженность аббревиатурами и графическими сокращениями (10%).

«*М/ч б/в/п б/д с ж/п ищет с/о*».

«*О кв., 50 кв. м, Н/С, ННП, охр/парк, РЕМ*».

2. Ошибки в правописании аббревиатур и графических сокращений (75%):

2.1. Правописание слого-словоформных аббревиатур (22%).

«Требуется *Зам директора* магазина...» – правильно *замдиректора*.

«В связи с расширением бизнеса в торгово-производственную компанию требуется *замфиндир...*» – правильно *замфиндиректора*.

«Работа в коммерческих компаниях на позиции Директор либо *Зам. директора* по персоналу не менее 5 лет».

«Требуется *зам начальник* системного отдела...» – правильно *замначальника*.

2.2. Правописание акронимов и буквенных аббревиатур (20%).

«Требования: выпускник *ВУЗа...*» - правильно *вуза*.

«Сдам 1-комнатную квартиру в центре города. Есть абсолютно все для комфортного проживания. Низкая стоимость *жкх*» – правильно *ЖКХ*.

«Продаётся *пк...*» – правильно *ПК*.

2.3. Правописание косолинейных сокращений (14%).

«Сдам однокомнатную, меблированную квартиру на *ЖД*» - правильно *ж.-д. Или ж/д*.

«Продаётся квартира, две комнаты, отдельный *су...*» - правильно *с/у (санузел)*.

«Продаётся кв. с *чр...*» - правильно *ч/р (черновой ремонт)*.

2.4. Правописание дефисных сокращений (19%).

• «Отдам сапоги, *ра-н* восточный» – правильно *р-н*.

• «Продаётся дачный участок, без насаждений и построек, *электри-во* подключено...» – правильно *э-во*.

• «Продаётся квартира, развитая инфраструктура, окна на *у-цу...*» – правильно *на ул.*

Количество найденных ошибок позволяет нам сделать вывод, что знания жителей города Сургута об употреблении аббревиатур и графических сокращений удовлетворительны, но все же требуется работа по повышению грамотности в их написании. Также нами замечено, что в некоторых объявлениях использовались аббревиатуры неизвестного происхождения и значения (индивидуально-авторские), это нарушало восприятие текста объявления, мешало его общедоступности.

Анализ аббревиатур и графических сокращений, встречающихся в естественной письменной речи жителей города Сургута (на материале частных объявлений), позволил выявить типичные черты, характерные для функционирования аббревиатур в современном русском языке первой трети XXI века, классифицировать нарушения, связанные с их употреблением.

4. Заключение

Естественная письменная речь отражает наиболее актуальные языковые факты, которые закрепляются в современном литературном языке по причине частотности употребления слова, значимости обозначаемого словом явления. Таким образом, анализ естественной письменной речи жителей города Сургута на примере частных объявлений позволяет нам определить семантику и функционирование аббревиатур и графических сообщений, выявить наметившиеся проблемы в их употреблении.

Бесспорным является то, что аббревиация – активный процесс словообразования, и вопросы об уместности употребления и включения аббревиатур и графических сокращений в литературный русский язык уже не поднимаются. Однако по-прежнему при анализе аббревиатур определяются трудности их правописания: более половины проанализированных объявлений содержали ошибки. Нет единства в написании графических сокращений.

Правописанию аббревиатур и графических сокращений необходимо уделять внимание на школьных уроках русского языка. К сожалению, в учебниках и программах по русскому языку не отводится для этого времени. Изучать аббревиатуры можно в рамках элективных курсов, внеклассной работы по предмету. Мы предлагаем проект элективного курса для учащихся 7-9 классов «Компрессивное словообразование» [19, с. 148-154]. Целесообразно также подготовить для горожан справочник типичных аббревиатур и графических сокращений, размещая его на сайтах газет частных объявлений.

Таким образом, проведённый анализ аббревиатур и графических сокращений, функционирующих в настоящее время в естественной письменной

речи жителей одного города, позволил наметить перспективы для дальнейшего изучения и описания такого интересного, актуального, не прекращающего своё развитие уже более ста лет, процесса, как аббревиация. Естественная письменная речь горожан, проанализированная нами на материале одной из её разновидностей – частные объявления, отражает современные тенденции в развитии аббревиации.

Литература

1. Вахек Й. К проблеме письменного языка / Й. Вахек // Пражский лингвистический кружок. – Москва: Прогресс, 1967. – С. 524-535.

2. Лебедева Н.Б. Русская естественная письменная речь: проблемы и задачи лабораторного исследования / Н.Б. Лебедева // Актуальные проблемы русистики. – Томск: Издательство Томского университета, 2000. – С. 257-263.

3. Кубрякова Е.С. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи / Е.С. Кубрякова, А.М. Шахнарович, Л.В. Сахарный. – М.: Наука, 1991. – 238 с.

4. Губарева Т. Ю. Психолингвистический анализ понимания письменного текста: автореферат диссертации ... кандидата филологических наук : 10.02.19 / Т.Ю. Губарева. – Москва, 1997. – 24 с.

5. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) / Е.Е. Анисимова. – Москва: Академия, 2003. – 128 с.

6. Матезиус В. Язык и стиль. / В. Матезиус // Пражский лингвистический кружок. – Москва: Прогресс, 1967. – С. 444-524.

7. Алексеев Д.И. Сокращенные слова русского языка / Д.И. Алексеев – Саратов: Издательство Саратовского университета, 1979. – 328 с.

8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Русский язык, 1998. – 958 с.

9. Цибахашвили Г.И. Морфологическая и синтаксическая аббревиация в русском и грузинском языках : автореферат диссертации ... доктора филологических наук: 10.660, 10.661 / Г.И. Цибахашвили. - Тбилиси, 1970. - 27 с.

10. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – Москва: Советская энциклопедия, 1966. – 607 с.

11. Павловская Л.К. Сложносокращенные слова / Л.К. Павловская // Русская речь. – 1967. – №6. – С. 46-48.

12. Шумарин С.И. Новые тенденции в аббревиации / С.И. Шумарин // Русский язык в школе. – 2011. – №6. – С. 85-91.

13. Сафонова Н.Н. Отаббревиатурные образования в современном русском языке: диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.01 / Н.Н. Сафонова. — Тюмень, 2007. — 225 с.

14. Касаткин Л.Л. Русский язык: учебник для студентов пед. ин-тов / Л.Л. Касаткин, Л.П. Крысин, М.Р. Львов, Т.Г. Терехова. – Москва: Просвещение, 1989. – 287 с.

15. Хамраев Б.Д. Лексикализация графических сокращений и аббревиация как способы словооб-

разования в русском языке / Б.Д. Хамраев // Молодой учёный. – 2016. – №6. – С. 952-955.

16. Литневская Е.И. Письменные формы русской разговорной речи [Электронный ресурс] / Е.И. Литневская. – Режим доступа : <http://www.philol.msu.ru/~ruslang/pdfs/Litnevskaya-E.I.2011.pdf>.

17. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс] / Т.В. Жеребило. – Режим доступа : http://www.myfilology.ru/media/user_uploads/Tutorials/Zherebilo_T_V_slovar_lingvisticheskikh_terminov.2010.pdf

18. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под редакцией В.В. Лопатина. – Москва: АСТ, 2009. – 432 с.

19. Сафонова Н.Н. О педагогическом проекте «Компрессивное словообразование» / Н.Н. Сафонова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. Вып. 1 (41). – Шадринск: Издательство Шадринского государственного педагогического университета, 2019. – С. 148-154.

20. Алексеев Д.И. Словарь сокращений русского языка : около 17700 сокращений / Д.И. Алексеев, И.Г. Гозман, Г.В. Сахаров. – Москва : Русский язык, 1983. – 487 с.

Abbreviations and graphic reductions in the natural writing speech of inhabitants

Safonova N.N., Yermakovskaya T.A.

Surgut State Pedagogical University

The article is devoted to the study of abbreviations and graphic reductions, which found in natural writing speech of citizens, based on the analysis of personal ads of the inhabitants of Surgut in the year 2018. This article discusses the current trends of functioning abbreviations, distinguished concept of lexical and graphic reductions, draws conclusions about the place graphic reductions in system compressive word formation.

The article noted that the natural writing speech reflects the most current language facts, which are often found in the modern literary language because of the frequency of word usage, importance denoted by the word phenomenon. Analysis of natural writing speech of the inhabitants of the city allows you to identify emerging issues in the use of abbreviations and graphic reductions of the inhabitants of Surgut. Classification of common violations.

The scientific novelty of the research lies in the description of the abbreviations and graphic reductions, operating at present in natural writing speech of the inhabitants of the same city. Theoretical significance is that the analysis lets you determine the place abbreviations and graphic reductions in a natural writing speech, classify violations related to their use. Practical significance of the work is determined by the fact that its results can be used for the preparation of the Handbook of the most used graphic reductions and abbreviations in texts of personal ads.

Keywords: Abbreviations; lexical reductions; graphic reductions; natural writing speech; compressive word formation.

References

1. Y. Vahek. To the problem of written language / Y. Vahek // Prague linguistic circle. - Moscow: Progress, 1967. - p. 524-535.
2. Lebedeva N.B. Russian Natural Written Speech: Problems and Tasks of Laboratory Research / NB Lebedeva // Actual problems of Russian studies. - Tomsk: Tomsk University Press, 2000. - p. 257-263.
3. Kubryakova E.S. The human factor in the language: Language and speech generation / E.S. Kubryakova, A.M. Shakhnarovich, L.V. Sugar. - M.: Science, 1991. - 238 p.
4. Gubareva T. Yu. Psycholinguistic analysis of the understanding of the written text: dissertation author's abstract ... candidate of philological sciences: 10.02.19 / T.Yu. Gubareva. - Moscow, 1997. - 24 p.
5. Anisimova E.E. Text linguistics and intercultural communication (based on creolized texts) / E.E. Anisimov. - Moscow: Academy, 2003. - 128 p.
6. Matezius V. Language and style. / V. Matezius // Prague Linguistic Circle. - Moscow: Progress, 1967. - p. 444-524.
7. Alekseev D.I. Abbreviated words of the Russian language / D.I. Alekseev - Saratov: Saratov University Press, 1979. - 328 p.
8. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language / S.I. Ozhegov, N.Yu. Shvedov. - M.: Russian language, 1998. - 958 p.
9. Tsibakhashvili G.I. Morphological and syntactic abbreviations in Russian and Georgian languages: dissertation author's abstract ... doctor of philological sciences: 10.660, 10.661 / G.I. Tsibakhashvili. - Tbilisi, 1970. - 27 p.
10. Akhmanova O.S. Linguistic dictionary / OS Akhmanov. - Moscow: Soviet Encyclopedia, 1966. - 607 p.
11. Pavlovskaya L.K. Difficult words / LK Pavlovskaya // Russian language. - 1967. - №6. - pp. 46-48.
12. Shumarin S.I. New trends in abbreviations / S.I. Sumarin // Russian language at school. - 2011. - №6. - p. 85-91.
13. N. Safonova. The abbreviation formations in modern Russian: dissertation ... Candidate of Philological Sciences: 10.02.01 / N.N. Safonov. - Tyumen, 2007. - 225 p.
14. Kasatkin L.L. Russian language: a textbook for students ped. Institute / L.L. Kasatkin, L.P. Krysin, M.R. Lviv, T.G. Terekhova. - Moscow: Enlightenment, 1989. - 287 p.
15. Khamrayev B.D. Lexicalization of graphic abbreviations and abbreviations as methods of word formation in Russian / B.D. Khamraev // Young scientist. - 2016. - №6. - p. 952-955.
16. Litnevskaya E.I. Written forms of Russian spoken language [Electronic resource] / E.I. Litnevskaya. - Access Mode: <http://www.philol.msu.ru/~ruslang/pdfs/Litnevskaya-E.I.2011.pdf>.
17. Zherebilo T.V. Dictionary of linguistic terms [Electronic resource] / TV Grudge. - Access mode: http://www.myfilology.ru/media/user_uploads/Tutorials/Zherebilo_T_V_slovar_lingvisticheskikh_terminov.2010.pdf
18. Rules of Russian spelling and punctuation. Full academic handbook / edited by V.V. Lopatin. - Moscow: AST, 2009. - 432 p.
19. N. Safonova. On the pedagogical project "Compressive Word Formation" / N.N. Safonov // Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University. Issue 1 (41). - Shadrinsk: Publishing house of Shadrinsk State Pedagogical University, 2019. - P. 148-154.
20. Alekseev D.I. Dictionary of abbreviations in Russian: about 17,700 abbreviations / D.I. Alekseev, I.G. Gozman, G.V. Sakharov. - Moscow: the Russian language, 1983. - 487 p.

Пути формирования знаний о гуманистических доминантах русской классики в процессе изучения повести Н.В. Гоголя «Старосветские помещики»

Соловьёва Фаина Евгеньевна,

к.пед. н., доцент, Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооружённых Сил Российской Федерации имени Маршала Советского Союза А.М. Василевского, solovyovafe@ Rambler.ru

В статье представлено описание 1) путей реализации методической концепции формирования системы знаний о гуманистических доминантах русской классики как ценностных центрах художественных произведений, аксиологии гуманизма как значимой составляющей содержательного ядра художественного текста на примере анализа повести Н.В. Гоголя «Старосветские помещики»; 2) планируемых результатов в рамках блоков базового и повышенного уровня сложности.

Ключевые слова: методическая модель; методические приёмы, анализ; ценностно-познавательные ориентиры; интерпретация.

В современной социокультурной ситуации, «характеризующейся разнообразными механизмами трансформационных процессов в аксиосфере российского общества» наиболее острой является «коммерциализация духовного пространства», способствующая возникновению «экзистенциального вакуума» как ощущения утраты смысла существования [2, с. 144].

В этой связи задачей общеобразовательной школы является «формирование у подрастающего поколения качеств, необходимых для полноценной жизни в социуме, ориентации в культурном пространстве прошлого и современности» [3, с. 20].

Приоритетной целью изучения литературы в школе является «развитие нравственно-эстетического подхода к оценке явлений действительности, стремления к красоте человеческих взаимоотношений, высокие образцы которых представлены в произведениях отечественной классики», умений ориентироваться в «ценностном пространстве», отдавая предпочтение гуманистическим ценностям, определяющим сознание современного общества [4, с. 6].

Повышению результативности литературного образования содействует

реализация концепции формирования системы знаний о гуманистических доминантах русской классики как ценностных центрах художественных произведений, аксиологии гуманизма как значимой составляющей содержательного ядра художественного текста и приёмов научного способа мировоззренческой ориентировки [5].

«Смысловое пространство художественного текста всегда отражает определённые способы, структуры соотнесения различных компонентов в концептуальной системе конкретного автора. Доминантная природа механизма работы сознания порождает доминантные особенности его воплощения в художественном произведении. <...> Выбор доминанты как ориентира школьного литературного анализа в 5-8 классах обусловлен «пунктирным», нелинейным характером восприятия текста читателем-подростком, стремлением упорядочить наблюдения учащегося, придать анализу определённое направление, систематизировать в сознании читателя те художественные явления, к которым он приобщается в средних классах» [6, с. 24-25].

Современные учёные-методисты, отмечая необходимость формирования ценностных ориентаций учащихся, считают целесообразным построение «аксиологического диалога» и создание «доминантных вопросов», включающих экзистенциальные понятия (Н.П. Терентьева); выявление «условных доминант» как концептологически обусловленных ассоциаций с ранее изученным ранее материалом в процессе анализа текста (А.М. Шуралёв) [7,8].

Особую актуальность такой подход приобретает на уроках литературы в 5-8 классах, когда закладываются основы литературных знаний и аналитических умений, происходит логическое осмысление роли искусства слова.

Предметом исследования настоящей статьи является методика формирования системы знаний о гуманистических доминантах русской классики на уроках литературы в 6 классе и приёмов их реализации в учебной и социально ориентированной деятельности. *Целью исследования* – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка концепции формирования системы знаний о любви как гуманистической доминанте русской классики в процессе анализа повести Н.В. Гоголя «Старосветские помещики».

В соответствии с целью были сформулированы *задачи исследования* – осуществить адаптацию методической модели формирования системы знаний о любви как гуманистической доминанте русской классики к урокам литературы, посвящённым изучению повести Н.В. Гоголя «Старосветские помещики».

Научная новизна исследования состоит в обосновании эффективности приёмов анализа текста в ценностном аспекте, способствующих осмыслению мифологических и литературных сюжетов, формированию знаний о любви как гуманистической доминанте русской классики *на формирующем этапе* (6 класс).

На уроках, посвящённых анализу повести Н.В. Гоголя «Старосветские помещики» в процессе *ценностного исследования* происходит актуализация наивно-реалистических представлений о различных видах проявления этого чувства: любви к родине, природе, свободе и др.

Выявление центральной проблемы произведения осуществляется в процессе определения смысла противопоставления внутренней, идиллической, среды усадьбы помещиков внешней, связанной с «большим миром»; уязвимости мира старосветских помещиков перед внешним миром; позиции автора, развенчивающего миф о возможности создания идиллии в маленьком бытовом пространстве; размышляющего о существовании любви, оказывающейся гораздо выше страсти и сильнее смерти.

Выявлению первоначальных впечатлений, формированию знаний об идеале христианской любви способствует сравнение сюжетов повести Н.В. Гоголя и мифа о Филемоне и Бавкиде, позволяющее отметить различие, заключающееся в том, что герои мифа были вознаграждены спра-

ведливыми богами за их любовь и радушие и умерли в один день, а Афанасий Иванович, потеряв верную подругу жизни, страдает в одиночестве [1, с.362].

Формированию знаний об особенностях идиллического мироощущения, характеризующегося 1) замкнутостью идиллического мира, способствующей единению человека с природой; 2) повторяемостью ситуаций; 3) добровольной утратой идиллическим человеком какой-то части своей жизни и обретением им гармонии с миром, с другими людьми и с самим собой, способствует анализ эпизода от слов «Я очень люблю скромную жизнь тех уединенных владельцев отдаленных деревень» до слов «осененные вербами, бузиною и грушами»; ответы на вопросы «От чьего лица ведётся повествование о жизни старосветских помещиков?»; «Найдите в отрывке слова и сочетания слов, свидетельствующие о том, что повествователь смотрит на события со стороны, из внешнего мира. Каково контекстное значение слова «сфера» в словах повествователя, наблюдающего со стороны за событиями, происходящими в усадьбе старосветских помещиков («я иногда люблю сойти на минуту в сферу этой необыкновенно уединенной жизни»)»?

Установлению ценностно-познавательных ориентиров (*христианский идеал, привычка, страсть, пошлость и др.*) способствует определение лексического значения связанных имён «Филемон и Бавкида» как символического обозначения идеальной любви и «Афанасий Иванович и Пульхерия Ивановна», являющегося в русской афористике не только символом семейного мира и согласия, воплощением христианского идеала супружеской любви, но и сатирической характеристикой «растительного существования»; фамилии супругов (Товстогуб, Товстогубиха, толстые губы), вызывающей ассоциацию с понятиями "еда" и "прием пищи", вступающей в противоречие с этимологической семантикой имен Афанасий ("бессмертный") и Пульхерия ("красивая") [1, с.20; с. 362].

Выявлению причинно-следственных связей между ценностно-познавательными ориентирами, необходимыми для понимания художественной идеи произведения, и определением любви как гуманистической ценности способствует сравнение истории Филемона и Бавкиды как идеальной модели любовных отношений; истории «новых Филемона и Бавкиды» (Афанасия Ивановича и Пульхерии Ивановны), отношений, основанных на силе привычки, где женщина-хранительница домашнего очага, смирившая дух мужчины, превратилась в союзницу смерти; истории страстных любовников, чьи чувства не выдерживают испытаний (любовь молодого человека).

Формированию знаний о любви, в основе которой лежит сила привычки, о гармонии и пошлости как значимых составляющих содержательного ядра текста содействует реализация алгоритмов *аналитических заданий*, ориентированных на выявление особенностей внешнего и внутреннего

мира старосветских помещиков, мотивов еды, свободолюбия, угрозы разорвать привычные связи, тяготения чрезмерной заботой как причин разрушения мифологической первоосновы: выявление в тексте слов и сочетаний слов, передающих особенности внешнего и внутреннего пространства старосветского поместья, предметов обстановки и др., уточнение их значения в словарях, объяснение причин обращения автора к данным реалиям, составление характеристики позиции автора.

В процессе исследовательской работы с текстом учащиеся выписывают слова и сочетания слов, подчёркивающие уединённость и отгороженность пространства старосветского поместья; отвечают на вопросы «Каково расположение предметов внутри «сферы» усадьбы героев?»; «Какую функцию в описании предметов внутри замкнутого пространства выполняют поющие двери?»; «Как в повести подчёркивается уединённость и отгороженность пространства старосветского поместья?»; приходят к выводу о том, что «поющие двери» внутри замкнутого пространства дома, являются границей между внешним холодом и внутренним теплом («комнатки эти были ужасно теплы»).

Исследование деталей быта и обстановки в доме, сообщение о Петре III, российском императоре и герцогине де Лавальер и де Вожур, фаворитке Людовика XIV, на портреты которых хозяева не обращают внимания, ответ на вопрос «Какой смысл приобретает слово «обыкновенно» в контексте фрагмента и повести в целом?» позволяет отметить ограниченность интересов старосветских помещиков, статичность как свойство внутреннего пространства их мира (таблица 1).

Исследовательская работа с текстом, определение названий фруктовых деревьев, напитков, мучных изделий, сладостей, которые подавали к столу помещиков, позволяет выделить тематическую группу продуктов питания как самую многочисленную в описаниях жизни помещиков, отметить, что, благодаря еде, между мужем и женой выстраиваются отношения, напоминающие зависимость ребенка от матери; с помощью еды удерживаются в доме гости (таблица 2).

Определение особенностей внешнего пространства, вызывающего у обитателей поместья настороженность и тревогу, способствует анализ описаний дальней дороги и большого леса, ответы на вопросы «Каковы особенности внешнего мира?»; «В чём смысл противопоставления внешнего и внутреннего мира в повести?» (таблица 3).

Подводя итоги работы, учащиеся отмечают, что внешний мир, откуда в дом попадают гости, полон опасностей, грозящих внутреннему миру катастрофой.

Осмыслению причин приглашения гостей из внешнего мира содействует анализ эпизодов от слов «...он всегда слушал с приятною улыбкою гостей, приезжавших к нему» до слов «...тогда лицо его, можно сказать, дышало добротой»; от слов «Пульхерия Ивановна для меня была заниматель-

нее всего тогда, когда подводила гостя к закуске до слов «...это те, которые Афанасий Иванович очень любит...»; ответы на вопросы «Почему Пульхерия Ивановна и Афанасий Иванович приглашает гостей из внешнего, полного опасностей, мира?»; «С какой целью Пульхерия Ивановна рассказывает гостям о целебной силе «аптеки»?»

Таблица 1
Особенности внутреннего пространства

Предметы местности	Частокол, окружающий небольшой дворик, за плетень сада, наполненного яблонями и сливами, за деревенские избы, его окружающие. Перед домом просторный двор с низенькою свежю травкою, с протоптанною дорожкой от амбара до кухни и от кухни до барских покоев; длинношейный гусь, пьющий воду с молодыми и нежными, как пух, гусятами; частокол, обвешанный связками сушеных груш и яблок и проветривающимися коврами; воз с дынями, стоящий возле амбара; отпряженный вол, лениво лежащий возле него; душистая черемуха; целые ряды низеньких фруктовых деревьев, потопленных багрянцем вишень и яхонтовым морем слив, покрытых свинцовым матом.
Дом помещиков	Низенький домик с галерею из маленьких почернелых деревянных столбиков, идущую вокруг всего дома. Сад с границей-плетнем и дворик с частоколом; дом, окруженный галереей, непроницаемой для дождя. Каждая дверь имела свой особенный голос; дверь, ведущая в спальню, пела самым тоненьким дискантом; дверь, ведущая в столовую, хрипела басом; но та, которая была в сенях, издавала какой-то странный дребезжащий и вместе стонущий звук, так что, вслушиваясь в него, очень ясно, наконец, слышалось: батюшки, я зябну! Комнаты маленькие, низеньки, какие обыкновенно встречаются у старосветских людей, очень теплы.
Детали быта и обстановки в доме.	«В каждой комнате была огромная печь, занимавшая почти третью часть ее. Топки их были все проведены в сени, всегда почти до самого потолка наполненные соломою. Стены комнат убраны были несколькими картинами и картинками в старинных узеньких рамах. Два портрета было больших, писанных масляными красками. Один представлял какого-то архиерея, другой Петра III. Из узеньких рам глядела герцогиня Лавальер, обпачканная мухами. Вокруг окон и над дверями находилось множество небольших картинок. Пол глиняный. Комната уставлена сундуками, ящиками, ящичками и сундучечками. Множество узелков и мешков с семенами, цветочными, огородными, арбузными, висели по стенам; клубков с разноцветной шерстью, лоскутков старинных платьев, шитых за полстолетия прежде. Стулья в комнате были деревянные, массивные с высокими выточенными спинками, без лака и краски. Треугольные столики по углам, четырехугольные перед диваном и зеркалом в тоненьких золотых рамах, выточенных листьями, которых мухи усеяли черными точками, ковер перед диваном с птицами, похожими на цветы, и цветами, похожими на птиц».

Пульхерия Ивановна, испытывая безотчётный страх перед опасностями внешнего мира, понимает, что мужу может быть скучно за бесконечной едой и разговорами о соусах и каше и с помощью

гостей создает развлечения для супруга, пытаюсь его удержать в рамках привычного внутреннего пространства усадьбы.

Таблица 2
Тематические группы в описании жизни старосветских помещиков

Тематическая группа	Предметы
Фруктовые деревья	Сливы, вишни, дули...
Напитки	Кофей, киселек, узвар с сушеными грушами, водка на персиковых листьях, на черемуховом цвете, на золототысячнике...
Закуски	Рыжики соленые, грибки, сушеные рыбки
Мучные изделия	Коржики с салом, пирожки с маком, вареники с ягодами
Сладости	Варенье, желе, пастила, мед, сахар...

Таблица 3
Особенности внешнего мира

Особенности внешнего мира	
Разбойники	<i>Как можно такую позднюю порою отправляться в такую дальнюю дорогу!</i> всегда говорила Пульхерия Ивановна (гость обыкновенно жил в трех или в четырех от них верстах). „Конечно“, говорил Афанасий Иванович: „неравно всякого случая: нападут разбойники или другой недобрый человек.“
Большой лес	<i>За садом находился у них большой лес, который был совершенно пощажен предприимчивым приказчиком, может быть оттого, что стук топора доходил бы до самых ушей Пульхерии Ивановны. Он был глух, запущен, старые древесные стволы были закрыты разросшимся орешником и походили на мохнатые лапы голубей. В этом лесу обитали дикие коты. Никакие благородные чувства им не известны; они живут хищничеством и душат маленьких воробьев в самых их гнездах.</i>

Определение источников и причин краха идиллического мира старосветских помещиков, выявление позиции повествователя, обращающего внимание читателя на то, что у «рачительной» хозяйки скопилось множество ненужных вещей и «дряни», которая могла «потопить» весь двор; что есть то, что «вне двора», без чего невозможно существовать, что Афанасий Иванович только делает вид, что следит за косарями и жнецами, а приказчик уже давно догадался, что расспросы о хозяйстве дальше разговоров не идут, осуществляется в процессе беседы и ответов на вопросы «Какое слово в описании передает отношение повествователя к хлопотам героини?»; «Почему повествователь называет многочисленные соленья-варенья-сушенья «дряню»?»

Выразительное чтение и анализ эпизода от слов «Приказчик, соединившись с войтом, обкрадывали немилосердным образом» до слов «эту половину привозили они заплесневшую или подмоченную, которую обраковали на ярмарке» содействует выявлению причин изменения мифологической первоосновы: в мирке старосветских помещиков царит запустение, обман и воровство, не свойственные идиллическому миру Филемона и Бавкиды.

Выявлению мотивов свободолюбия, разрыва привычных связей, способствует чтение по ролям

и анализ эпизода от слов «Иногда, если было ясное время и в комнатах довольно тепло натоплено, Афанасий Иванович, развеселившись, любил пошутить» до слов «но Афанасий Иванович, довольный тем, что несколько напугал Пульхерию Ивановну, смеялся, сидя согнувшись на своем стуле» и ответ на вопрос «Чем объясняются «шуточки» Афанасия Ивановича?»

Подводя итоги работы, следует отметить, что Афанасий Иванович, зависимый во всем от Пульхерии Ивановны, всё же сохранил внутреннее стремление к свободе.

Объяснению причин загадочной смерти Пульхерии Ивановны способствует анализ эпизодов от слов «Пульхерия Ивановна заметила пропажу кошки» до слов «Пульхерия Ивановна была безответна...»; от слов «Что это с вами, Пульхерия Ивановна? Уж не больны ли вы?» до слов «...как будто хотела она что-то сказать, пошевелила губами — и дыхание ее улетело»; ответы на вопросы ««Почему Пульхерия Ивановна решила, что сама смерть за ней приходила?»»; «Объясняет ли рассказчик читателю причины смерти Пульхерии Ивановны?»

Учащиеся отмечают, что Пульхерия Ивановна поняла, что «коты» или «гости» из внешнего мира когда-нибудь «подманят» и Афанасия Ивановича;

что обильная еда и забота не способны заглушить стремление к свободе.

Художественный пересказ эпизода от слов «Покойницу положили на стол, одели в то самое платье» до конца повести; ответ на вопрос «Какие чувства испытывает Афанасий Иванович после смерти жены?» позволяют понять, что немотивированная, похожая на самоубийство («ничего не ела») смерть Пульхерии Ивановны – отчаянная попытка печалью удержать мужа-ребенка в замкнутом пространстве созданного ею мира.

Анализируя указанные эпизоды, учащиеся отмечают, что воспоминания о жене не оставляют Афанасия Ивановича. Незримое присутствие Пульхерии Ивановны чувствуется во всем: она завещала сшить из ее атласного платья халат для приёма гостей, готовить любимые блюда для Афанасия Ивановича, подавать ему всегда чистое белье и платье... Выполняя наказания Пульхерии Ивановны, домашние ухаживают за ним, как за беспомощным ребенком, не помышляющем о походе на войну.

Сравнение эпизода смерти Афанасия Ивановича и Пульхерии Ивановны позволяет понять, что жена-мать, овладевшая волей мужчины-ребенка, из хранительницы домашнего очага превратилась в союзницу смерти. Ускользнув в «лес» потустороннего мира, подобно кошечке, она нашла способ похитить жизнь мужа через «лаз», позвав его за собой в «мёртвую тишину».

Выявление художественной идеи произведения осуществляется в процессе определения контекстного значения словосочетания «мёртвая тишина» и ответов на вопросы «Почему в повести в противовес тихой кончине персонажа, покорно откликнувшегося на зов из царства смерти, возника-

ет воспоминание повествователя о том, как он в детстве реагировал на «таинственные зовы?»; «Какое значение для понимания художественной идеи произведения имеет финал повести — описание разорённого имения?»; «Чем является повесть Гоголя – «пародией на человечество» или «трогательной идиллией», разоблачением пошлости или поэтизацией уходящего быта?»

Запустение, царящее в имени, свидетельствует о нежизнеспособности внутреннего мира старосветских помещиков, поэтому повествователь испытывает страх перед «мертвой тишиной», являющейся символом опустошенности духа.

Определение лексического значения слова «пошлость», сходства и различий в мироощущении мифологических героев и старосветских помещиков позволяет отметить, что мир героев повести Н.В. Гоголя, так же, как идиллический мир Филемона и Бавкиды, замкнут, ситуации в нём повторяются, однако Пульхерия Ивановна и Афанасий Иванович, в отличие от героев мифа, в конце жизни не обрели гармонии с самим собой, с миром и другими людьми. В повести Н.В. Гоголя эта цель достижима только в мире, соотношенном со смертью.

Формированию знаний о любви как гуманистической доминанте, выявлению художественной идеи повести способствует определение функции эпизода о молодом человеке и ответ на вопрос «Почему этот эпизод занимает центральное место в повести?»

Отвечая на вопросы, учащиеся получают возможность сравнить истории Филемона и Бавкиды как воплощение идеала христианской любви; «новых Филемона и Бавкиды» как выражение любви-привычки, где женщина-хранительница домашнего очага, усмирив дух мужчины, превратилась в союзницу смерти; любви-страсти молодого человека, не выдержавшей перед силою обстоятельств, и сделать вывод о том, что повесть Н.В. Гоголя «Старосветские помещики – это философское размышление о сущности любви, оказывающейся выше страсти и сильнее смерти.

Овладение приемами применения знаний осуществляется в процессе составления устных и письменных высказываний на основе сформулированных на уроке гипотетических суждений о любви как гуманистической доминанте: любовь, являясь основой гармонии в человеческих отношениях, способствует развитию лучших качеств личности – доброты, великодушия, бескорыстия; любовь – привычка бывает более прочной и длительной, чем пылкая любовная страсть, однако вне свободы она лишает человека воли.

Таким образом, методическая модель урока-анализа повести Н.В. Гоголя «Старосветские помещики» включает следующие этапы: 1) выявление гуманистической доминанты как ценностного центра художественного текста в процессе ценностного исследования (любовь); 2) определение значений ключевых понятий как ценностно-познавательных ориентиров (христианский идеал, привычка, страсть, «Филемон и Бавкида», «Афа-

насий Иванович и Пульхерия Ивановна», Товстогуб, Товстогубиха; пошлость); 3) установление причинно-следственных связей между понятиями как ценностно-познавательными ориентирами, необходимыми для понимания художественной идеи произведения, и определением любви как гуманистической ценности (любовь Филемон и Бавкиды как идеал христианской любви; любовь-привычка старосветских помещиков как сатирическая характеристика пошлости; любовь – страсть молодого человека как чувство, подвластное силе обстоятельств); 4) интерпретация полученных сведений в процессе реализации схемы, направленной на осмысление понятий как значимых составляющих содержательного ядра текста, формулирование гипотетических промежуточных суждений как отдельных аспектов понятия любовь как гуманистическая доминанта текста (повесть Н. В. Гоголя – это философское размышление о сущности подлинной любви, которая оказывается выше страсти и сильнее смерти); 5) овладение приемами применения созданного в процессе работы на уроках суждения в процессе составления устных и письменных высказываний на основе сформулированных на уроке суждений о любви как гуманистической доминанте (любовь - основа гармонии в человеческих отношениях; гуманистическое понимание любви предполагает тесную связь со свободой, проявляющуюся в стремлении к осознанности и гармонизации чувства, противостоянию всему низменному, меркантильному).

В процессе работы на уроке, направленной на реализацию концепции формирования системы знаний о гуманистических доминантах русской классики и освоение приемов их реализации в учебной и социально ориентированной деятельности *ученик научится*: выявлять мифологические мотивы в авторском тексте; определять ключевые слова как ценностно-познавательные ориентиры и особенности отношений между лексическими единицами и понятиями аксиологии гуманизма с целью группировки частных, конкретных впечатлений в обобщенные категории; конструировать собственное определение с опорой на полученные на уроке сведения.

Ученик получит возможность научиться составлять культурологические комментарии; применять знания, связанные с историей культуры России, духовным центром которой является православие, в процессе анализа и интерпретации литературного произведения.

Литература

1. Ашукин, Н. С. Ашукина, М. Г. Крылатые слова: Литературные цитаты. Образные выражения / Н.С. Ашукин. – М.: Худож. лит., 1988. – 528 с.
2. Данилкова, М. П. Ценности в современном проблемном мире / М. П. Данилкова // Вестник Кемеровского государственного университета. - 2015. - Т. 5, № 2 (62). - С. 142-145.
3. Концепция школьного филологического образования: русский язык и литература: проект. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. - 112 с.

4. Примерные программы по учебным предметам. Литература. 5-9 классы. – М.: Просвещение, 2011. – 176 с.

5. Соловьева, Ф.Е. Пути выявления гуманистических доминант русской классики на уроках литературы в 5–8 классах / Ф.Е. Соловьева // Педагогический журнал. – 2018. – № 4(А). – С. 53-60.

6. Сосновская, И.В. Литературное развитие учащихся 5-8 классов в процессе анализа художественного произведения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. / Сосновская Ирина Витальевна. — М., 2004. – 47 с.

7. Терентьева, Н.П. Литературное образование как способ ценностного самоопределения учащихся: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Терентьева Нина Павловна. – Санкт-Петербург, 2014. – 572 с.

8. Шуралёв, А.М. Концептологический аспект анализа художественного текста на уроках литературы : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Шуралёв, Александр Михайлович. – Москва, 2013. – 362 с.

Ways of formation of knowledge about humanistic the dominant russian classics in the study of the novel of N.V. Gogol "Old world landowners»

Solovyova F.E.

Military Academy of anti air safety of Military Forces named after Marshal of the Soviet Union A. M. Vasilevskiy

The article describes 1) ways of realization of the methodical concept of formation of the system of knowledge about the humanistic dominants of Russian classics as the value centers of works of art, axiology of humanism as an important component of the content of the literary text on the example of the analysis of the story by N. V. Gogol "Old-world landowners"; 2) the planned results within the blocks of basic and increased level of complexity.

Key words and phrases: interpretation; methodical model; methodological techniques, analysis; value-cognitive reference points.

References

1. Ashukin, N. With. Ashukina, M. G. Winged words: Literary citations. Figurative expressions / N.S. Ashukin. - M.: Art. lit., 1988. - 528 p.
2. Danilkova, M.P. Values in the modern problem world / M.P. Danilkova // Herald of Kemerovo State University. - 2015. - Vol. 5, No. 2 (62). - p. 142-145.
3. The concept of school philological education: Russian language and literature: the project. - M.: LLC "Russian word - textbook", 2015. - 112 p.
4. Sample programs in academic subjects. Literature. 5-9 classes. - M.: Education, 2011. - 176 p.
5. Solovyov, F.E. Ways of identifying humanistic dominants of Russian classics in literature classes in grades 5–8 / F.E. Solovyov // Pedagogical journal. - 2018. - № 4 (A). - pp. 53-60.
6. Sosnovskaya, I.V. Literary development of students in grades 5-8 in the process of analyzing a work of art: author. dis. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.02. / Sosnovskaya Irina Vitalevna. - M., 2004. - 47 p.
7. Terentyeva, N.P. Literary education as a way of value self-determination of students: dis. ... dr. ped. Sciences: 13.00.02 / Terentyeva Nina Pavlovna. - St. Petersburg, 2014. - 572 p.
8. Shuralev, A.M. Conceptological aspect of the analysis of literary text in literature classes: dis. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.02 / Shuralev, Aleksandr Mihaylovich. - Moscow, 2013. - 362 p.

Определение сформированности исследовательской компетентности обучающихся в классах с углубленным изучением естественнонаучных дисциплин

Соловьева Наталия Михайловна,

доцент кафедры методики преподавания физики, "Северо-восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова", juliasolo@rambler.ru

В статье актуализируется проблематика формирования исследовательской компетентности. Автор рассматривает данную проблему в контексте изучения дисциплин естественнонаучного цикла. Концептуальность формирования исследовательской компетентности обучающихся в рамках развития современного образования и социокультурной стратегии общества раскрывается в педагогических подходах, учитывающих разноплановость и объективность критериев, которые характеризуют естественные регулятивы процесса индивидуальной творческой научно-практической «социализации», сохраняющей интерес обучающихся к окружающему миру, его научной картине, особенностям, законам функционирования, явлениям. В статье определены и охарактеризованы критерии сформированности исследовательской компетентности. Представлены результаты исследования показателей критериев на формирующем этапе эксперимента. Автор показывает, что основная суть понимания формирования исследовательской компетентности на этапе углубленного изучения естественнонаучных дисциплин лежит в плоскости понимания педагогами-практиками исследовательской деятельности как проектной, плюралистичной, не имеющей унифицированных решений, эвристической и т.п., подкрепленной высокой мотивацией обучающихся.

Ключевые слова: обучающиеся, исследовательская компетентность, естественнонаучные дисциплины, критерии, показатели.

Роль формирования исследовательской компетентности является особо значимой в контексте преподавания дисциплин естественнонаучного цикла (особенно в классах углубленной специализации), в процессе изучения которых происходит приобретение знаний об окружающем мире, формируется опыт взаимодействия обучающихся с ним.

Глубина креативного и, вместе с тем, критического подхода к приобретению естественнонаучных знаний и переживанию его [знания] через собственный творческий исследовательский опыт помогает обучающемуся, как уникальной индивидуальности, самораскрыться, самоактуализироваться и самореализоваться в качестве неповторимой личности.

Данная проблематика в условиях современных реалий является широко дискутируемой в научной литературе. Так, например, формирование исследовательской компетентности обучающихся в классах углубленной специализированной направленности рассматривается И. В. Борисович как тенденция начальной профессиональной самореализации и профориентации школьников (И. В. Борисович, 2014) [1].

Сущности и содержанию исследовательской компетенции обучающихся уделено внимание в исследованиях А. В. Воробьевой, О. Ю. Новосёловой и др. (А. В. Воробьева, 2013; О. Ю. Новосёлова, 2018) [2; 3]. Принципы и императивы исследовательской деятельности обучающихся в рамках современных концепций естественнонаучной картины мира, а также преемственность процесса формирования исследовательской компетентности на различных этапах образования рассматриваются в работах С. А. Опарной, Н. А. Семёновой и др. (С. А. Опарина, 2017; Н. А. Семёнова, 2016) [4; 5].

Специфика глубокого понимания дисциплины естественнонаучного цикла с позиций мотивированной исследовательской деятельности обучающихся, активизация которой требует определенных психолого-педагогических условий, раскрывающихся в содержании этапов деятельности педагога (диагностико-мотивационный, проектировочный и пр.), подробно раскрыта в исследованиях Л. А. Софроновой [6; 7].

Исследование ученого подтверждает, что процесс формирования исследовательской компетентности обучающихся в рамках новой парадигмы образования должен сопровождаться высокой мотивацией, обуславливающей познавательный интерес к глубокому изучению естественнонаучной дисциплины, который, в свою очередь, сформирован научным эвристическим любопытством, познавательной активностью и психологической готовностью к исследовательской деятельности на основе потребности в достижении.

Помимо этого, в ходе такой образовательной деятельности должны быть учтены возрастные особенности обучающихся, их личностные свойства и необходимые перспективы их формирования. Только в таком случае процесс формирования исследовательской компетентности обучающихся в классах с углубленным изучением естественнонаучных предметов будет эффективным, а уровень их активности в контексте осуществления исследовательской деятельности – высоким.

В связи с этим определить и описать должный уровень сформированности исследовательской компетентности личности обучающегося является одной из важных задач, в рамках которой педагогу предстоит диагностировать, анализировать, реализовывать и пр. те аспекты образовательного маршрута, которые будут строиться на самостоятельном определении, способности обучающихся к прогнозированию структурно-компонентных элементов процесса исследования, отражающих самооценку исследовательского творчества в деятельности.

Следует отметить что в рамках определения мотивационно-ценностного критерия (в исследованиях Л. А. Софроновой) были выделены такие дескрипторы как: внутренняя мотивация через интерес, желание, потребность и увлечение исследовательской деятельностью, а также осознание необходимости овладения ее способами для будущей профессиональной деятельности [6; 7].

В этой связи ученый справедливо отмечает, что исследовательская деятельность способствует личностному развитию обучающихся, приобретению уверенности в собственных силах, формированию умений преодоления затруднений в процессе исследовательской деятельности, а также ответственности за свои решения и полученные результаты. Особое внимание следует уделить рефлексии, позволяющей осуществить самооценку собственной деятельности, значимости и полезности исследовательских результатов, удовлетворенность исследовательской деятельностью.

Принимая во внимание концепты исследования Л. А. Софроновой [6], в рамках экспериментальной деятельности были определены критерии высокого уровня сформированности исследовательской компетентности и дана их характеристика, а также выявлены показатели и диагностический инструментарий (Рис. 1).

При определении сущности и содержания *мотивационно-ценностного критерия* принимали во внимание устойчивую направленность обучающихся на решение исследовательских проблем, проявление интереса к явлениям научного характера, а также проявление самостоятельности при синтезе нового знания. Необходимо отметить, что динамика показателей данного критерия у обучающихся в процессе исследовательской деятельности в рамках освоения естественнонаучных дисциплин имела положительный характер и составила на формирующем этапе эксперимента в среднем 177,8 балла (при $\sigma = \pm 23,1$; $T_{st}=6,96$; $p<0,05$).

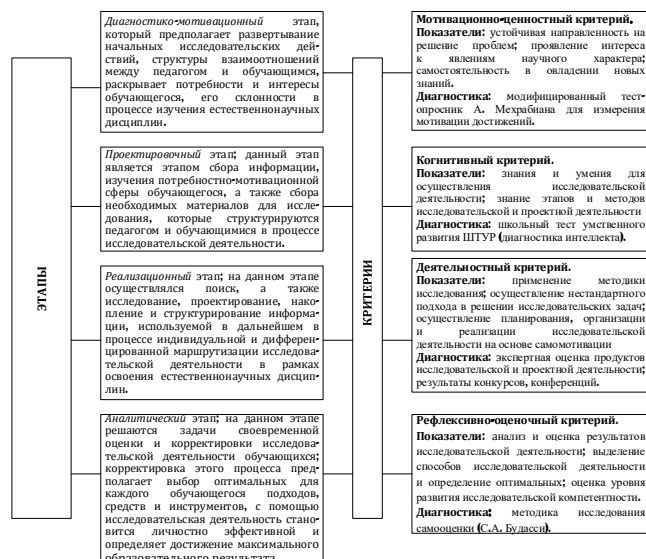


Рис. 1. Характеристика критериев и показателей уровня сформированности исследовательской компетентности обучающихся на различных этапах исследовательской деятельности

При определении *когнитивного критерия* при должном уровне сформированности исследовательской компетентности учитывали оценку объема, качества и глубины овладения системой теоретических знаний в сфере естественнонаучного познания. Используя методику определения умственного развития ШТУР, состоящую из 6-ти субтестов по 20 заданий, мы также констатировали в процессе экспериментальной деятельности прогрессивную динамику интеллектуального развития обучающихся. Так, средний показатель в рамках данного критерия составил 94, 6 балла (общий балл) при $\sigma = \pm 5,52$; $T_{st}=0,0012$.

Необходимо также отметить, что, хотя разница показателей констатирующего и формирующего эксперимента в рамках данного критерия не являлась достоверной, все же результаты исходных показателей были достаточно высоки, а динамика их изменения положительной.

При определении *деятельностного критерия* принимался во внимание практико-ориентированный компонент, при котором диагностируется уровень способности и готовности к осуществлению обучающимися исследовательской деятельности, включающей все ее структурные компоненты: выделение объекта исследования; определение цели и задач исследования; планирование проведения исследовательской деятельности; перенос знаний на новые поля деятельности; прогнозирование результатов исследовательской деятельности обязательно с учетом региональной специфики; представление результатов исследования и т.д.

Анализируя показатели деятельностного критерия, считаем необходимым отметить, что количество обучающихся, которые во время проведения эксперимента занимали призовые и близкие к ним места на различных научных мероприятиях (научно-практических конференциях различного уровня, научных конкурсах, Олимпиадах и пр.) возросло на

23, 4% по сравнению с показателями констатирующего эксперимента.

Рефлексивно-оценочный критерий отражал проявление обучающимися в классах с углубленным изучением естественнонаучных дисциплин способности проводить оценку результатов своей исследовательской деятельности с точки зрения достижения запланированной цели, выявлять способы этой деятельности, оценивать и анализировать их продуктивность для дальнейшего использования не только в образовательной деятельности, но и в жизненных ситуациях, имеющих региональную специфику.

В рамках данного критерия было произведено исследование адекватности самооценки обучающихся в учебной (в частности, в исследовательской) деятельности. На этапе формирующего эксперимента было установлено, что количество обучающихся, имеющих низкую адекватную самооценку уменьшилось на 38, 2%, в то время как количество обучающихся с высокой адекватной самооценкой возросло на 16, 4%. Основную группу составили обучающиеся, характеризующиеся средней адекватной самооценкой (45, 4%). Среди испытуемых не наблюдалось респондентов с низкой неадекватной и высокой неадекватной самооценкой.

Результаты исследования позволили установить, что при таком подходе к проектированию образовательных программ по предметам естественнонаучного цикла, предполагающих дифференцированную маршрутизацию и сопровождение исследовательской деятельности происходит максимальный учет именно востребуемого обучающимися потенциала эвристической деятельности, а также индивидуальной системы формирования исследовательских ориентиров, научных убеждений и взглядов, опосредующих интериоризацию исследовательских установок, а также процессов саморегуляции и самоактуализации личности, на основе которых уровень сформированности исследовательской компетентности становится более высоким.

Литература

1. Борисович, И. В. Проектно-исследовательская деятельность как эффективное средство профессиональной ориентации учащихся / И. В. Борисович // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 112-114.
2. Воробьева, А. В. Исследовательские компетенции современного школьника: сущность и содержание / А. В. Воробьева // Дискуссия. – 2013. – № 3 (33). – С. 90-95.
3. Новоселова, О. Ю. Научно-исследовательский потенциал взаимодействия школа-вуз / О. Ю. Новоселова, С. П. Фирсова // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 1 (126). – С. 93-96.
4. Опарина, С. А. Педагогическое сотрудничество школы и вуза в реализации совместной проектной деятельности по дисциплинам естественнонаучного цикла / С. А. Опарина, С. В. Ми-

хайлова, Е. В. Любова // Педагогика высшей школы. – 2017. – № 4.1. – С. 35-36.

5. Семёнова, Н. А. Преемственность в исследовательской деятельности детей на разных этапах обучения / Н. А. Семёнова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 5 (170). – С. 23-27.

6. Софронова, Л. А. Педагогические условия активизации исследовательской деятельности учащихся классов естественнонаучного профиля общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Софронова Лариса Анатольевна. – Чебоксары, 2014. – 225 с.

7. Софронова, Л. А. Педагогические условия активизации исследовательской деятельности учащихся старших классов / Л. А. Софронова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 9. – С. 183-185.

Determining the development of research competence of students in classes with in-depth study of natural sciences Solovieva N.M.

North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov
The article actualizes the problems of the formation of research competence. The author considers this problem in the context of studying the disciplines of the natural science cycle. The conceptualization of the formation of research competence of students in the framework of the development of modern education and the sociocultural strategy of society is revealed in pedagogical approaches that take into account the diversity and objectivity of the criteria that characterize the natural regulatives of the process of individual creative scientific and practical «socialization» that preserves the interest of students in the world, its scientific picture, features, laws of functioning, phenomena. The article defines and characterizes the criteria for the formation of research competence. The results of the study of criteria indicators at the formative stage of the experiment are presented. The author shows that the basic essence of understanding the formation of research competence at the stage of in-depth study of natural sciences lies in the plane of understanding by research practitioners as a project, pluralistic, unified, heuristic, etc., supported by high motivation of students.

Keywords: students, research competence, natural sciences, criteria, indicators.

References

1. Borisovich, I. V. Design and research activities as an effective means of vocational orientation of students / I. V. Borisovich // Problems and prospects for the development of education: materials of the V Intern. scientific conf. (Perm, March 2014). - Perm: Mercury, 2014. - p. 112-114.
2. Vorobiev, A. V. Research competencies of the modern schoolchild: the nature and content / A. V. Vorobyov // Discussion. - 2013. - № 3 (33). - p. 90-95.
3. Novoselova, O. Yu. Research potential of school-university interaction / O. Yu. Novoselova, S. P. Firsova // Kazan Pedagogical Journal. - 2018. - № 1 (126). - P. 93-96.
4. Oparina, S. A. Pedagogical cooperation of the school and the university in the implementation of joint project activities in the disciplines of the natural science cycle / S. A. Oparina, S. V. Mikhailova, E. V. Lyubova // Pedagogy of Higher Education. - 2017. - № 4.1. - p. 35-36.
5. Semenova, N. A. Continuity in the research activities of children at different stages of training / N. A. Semenova // Tomsk State Pedagogical University Bulletin. - 2016. - № 5 (170). - pp. 23-27.
6. Sofronova, L. A. Pedagogical conditions of activation of research activity of pupils of classes of natural-science profile of secondary school: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01 / Sofronova Larisa Anatolevna. - Cheboksary, 2014. - 225 p.
7. Sofronova, L. A. Pedagogical conditions of activation of research activity of pupils of senior classes / L. A. Sofronova // Theory and practice of social development. - 2013. - № 9. - p. 183-185.